

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Título: Classe trabalhadora e Educação: um exercício contra-hegemônico

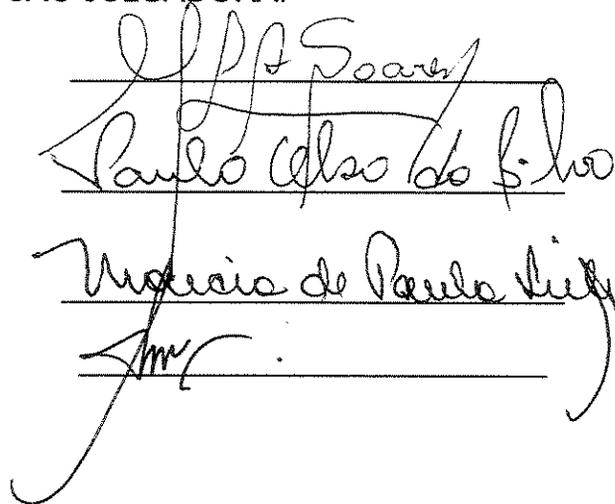
Autor: Jefferson Carriello do Carmo
Orientador: Prof^a Dr^a Patrícia Piozzi

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Jefferson Carriello do Carmo e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 20/02/2004

Assinatura:

COMISSÃO JULGADORA:


The image shows four handwritten signatures, each written over a horizontal line. From top to bottom, the signatures are: 1. A signature that appears to be 'J.P. Soares'. 2. A signature that appears to be 'Paulo Celso do Filho'. 3. A signature that appears to be 'Miguel de Paulo Vieira'. 4. A signature that appears to be 'J.M.'. The signatures are written in black ink on a white background.

2004

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

© by Jefferson Carriello do Carmo, 2004.

UNIDADE	BC
Nº CH: ...ADA	7/Unicamp
	C23c
V	EX
TOMBO BC/	59059
PROC.	16-117-04
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PF	R\$ 11,00
DATA:	21/07/04
Nº CPD	

CM00200929--1

Bibid: 317737

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

C213c Carmo, Jefferson Carriello do.
Classe trabalhadora e educação : um exercício contra - hegemônico /
Jefferson Carriello do Carmo. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Patrizia Piozzi.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Gramsci, Antonio, 1891-1935 – Contribuições em educação.
2. Crise econômica. 3. Capitalismo. 4. Educação e Estado. 5. Neolibera-
lismo. I. Piozzi, Patrizia. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

04-029-BFE

"O caminho da vida pode ser o da liberdade e da beleza, porém, desviamo-nos dele.

A cobiça envenenou a alma dos homens, levantou no mundo as muralhas do ódio e tem-nos feito marchar a passo de ganso para a miséria e os morticínios.

Criamos a época da produção veloz, mas nos sentimos enclausurados dentro dela.

A máquina, que produz em grande escala, tem provocado a escassez. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que máquinas, precisamos de humanidade; mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura!

Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo estará perdido."

Charles Chaplin, em discurso proferido no final do filme O grande ditador.

A minha esposa, Leonira e as minhas
filhas Laís e Larissa, com amor;

Ao meu pai, Luiz Gonzaga do Carmo (in
memoriam);

Ao Prof. Jayme Rodrigues de Almeida
Filho pelo companheirismo e anos
inspiradores como seu aluno e colega
de vocação para o ensino.

AGRADECIMENTOS

Devo reconhecer que muitos amigos e familiares participaram, de diferentes formas, das alegrias e diversidades que vivi no período de elaboração deste trabalho, optei por agradecê-los pessoalmente. Mesmo assim, fica aqui registrado o meu obrigado, de coração:

Para grande amiga Prof. Dr^a. Patrizia Piozzi, que aceitou-me como seu orientando, pelo apoio sempre presente, pelas sugestões inteligentes e por não ter poupado esforços e atenção a minha pessoa e a minha pesquisa, mas sobretudo pela grande amizade, muito obrigado;

À minha esposa e filhas, que em muitos momentos abriram mão do convívio familiar, mas que sem esta convivência seria impossível realizar este trabalho;

As professoras Doutoradas Márcia de Paula Leite e Aparecida Néri de Souza pelas sugestões no exame de qualificação que ajudaram-me a prosseguir a pesquisa com entusiasmo;

Ao Professores e amigos Paulo de Góes e Lysias Oliveira dos Santos, que não mediram esforços na revisão do texto final;

Ao colegiado de Pedagogia e Administração de Negócios da Universidade de Sorocaba pelo incentivo e amizade;

Ao colegiado de Administração de Empresas das Faculdades Integradas de Itapetininga, pela amizade;

Aos funcionários da biblioteca "Aluisio de Almeida", pela demonstração de carinho, atenção e amizade em todas as vezes que lá estive;

Enfim, a muitas pessoas próximas que, das formas mais variadas, me ajudaram a concluir o trabalho. Entre elas, minha mãe, meus irmãos, irmãs e meus alunos.

RESUMO

Os objetivos do trabalho foram três: analisar a crise capitalista denominada acumulação “fordista-keynesiana”, dos anos 70; a sua resposta através do complexo de reestruturação produtiva denominada “acumulação flexível” e, a constituição de um “novo” *saber e fazer*, cuja finalidade foi à adequação do trabalhador ao capital constituindo um novo modo de existência do trabalho assalariado.

Os problemas que nortearam estes objetivos foram: como as mudanças no processo produtivo poderão fortalecer a classe que vive do trabalho para uma resistência ao capital através do trabalho?. Como, no atual contexto do mundo do trabalho, nós poderíamos propor uma pedagogia “socialista”, com vistas à formação integral do homem que fortalecesse a classe trabalhadora politicamente defronte a este novo paradigma produtivo?

A referência para estudarmos estes problemas foi o pensamento político e educacional de Antonio Gramsci, tendo no trabalho o princípio educativo, na ótica da contra-hegemonia.

A relação trabalho e capital a centralidade do trabalho como categoria organizadora da sociedade, a crise do Estado de bem-estar social a crítica as pedagogias contemporâneas fundadas na economia e na política neoliberal, a organização da escola de caráter profissionalizante restrita à prática firmada nas formas modernas do processo produtivo foram objetos de análise para chegarmos a algumas conclusões.

Uma pedagogia que projete no processo educativo profissional a participação política dos trabalhadores, com vistas a um novo cidadão entendendo que essa relação pedagógica não é neutra e não se limita aos interesses de uma determinada classe social que detém o poder. Que a qualificação profissional, deva ser norteadada pelo trabalho como princípio educativo, cujo conteúdo deva ser politécnico, com vistas a resgatar a relação entre conhecimento humanístico e a produção. O caminho para tal intento deve ser a apropriação do saber científico-tecnológico, numa perspectiva histórico-crítica, que possibilite a participação do trabalhador na vida social, política e produtiva da sociedade. Neste sentido, o papel fundamental dessa educação é viabilizar a aquisição dos princípios gerais do conhecimento produtivo e os seus conteúdos básicos dos processos de trabalho permitindo ao trabalhador uma formação que lhe possibilite captar, compreender e atuar enquanto sujeito político, produtivo e consciente dos seus direitos e deveres.

ABSTRACT

The aims of this study were three: analyze the capitalist crisis called "fordist-keynesian" in the 1970`s, the response through the complex of productive restructuring called "flexible accumulation" and the constitution of a "new" know-how whose objective was the adequacy of worker to capital, constituting a new way of existence for working class.

The problems that conducted these objectives were: how could the changes in the productive process make stronger the class that lives from working to a resistance to capital through work?; how in the present context we could suggest a "socialist" pedagogy aiming at an integral formation of man making stronger the working class? The reference to study such problems was Antonio Gramsci`s political and educational ideas, who has in work the educative principle in the anti-hegemony point of view.

The relation between work and capital, the position of work as a society organizing category, the Government`s social welfare crisis, the criticism of modern pedagogies based on economy and on neoliberal ideas, the community colleges, restricted to the practice of the modern productive processes were analyzed.

We conclude that is necessary a pedagogy that projects in the educative process a political participation of workers, once this relation is not neutral and that is not limited by the interests of a specific social class that holds the power. The professional qualification should be directed by work as an educative principle, whose content is politechnical, aiming at restore the relation between humanistic knowledge and production. The way to that should be the appropriation of scientific- technological knowledge in a historical-critical perspective that permits the participation of workers in the social, political and productive life of society. In this sense the most important role of education is to guarantee the acquisition of general pinciples of productive knowledge and their basic contents giving to workers a formation that makes possible to see, understand and act as a political subject, productive and conscioues of their rights and obligations.

SUMÁRIO

<i>CLASSE TRABALHADORA E EDUCAÇÃO: UM EXERCÍCIO CONTRA HEGEMÔNICO. I</i>	
Introdução.....	1
<i>CAPÍTULO 1.....</i>	<i>25</i>
<i>MAQUINARIA E CIÊNCIA NA INDUSTRIALIZAÇÃO CAPITALISTA.....</i>	<i>25</i>
Da base manufatureira à industrialização capitalista.....	27
Taylorismo.....	40
Fordismo.....	46
<i>CAPÍTULO 2.....</i>	<i>53</i>
<i>ESGOTAMENTO DO PADRÃO DE ACUMULAÇÃO CAPITALISTA E A RESPOSTA DO CAPITAL E A INTENSIFICAÇÃO DA DESREGULAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA.</i>	
.....	53
Acumulação flexível: resposta do capital à crise e implicações sociais para o mundo do trabalho.....	62
<i>CAPÍTULO 3.....</i>	<i>77</i>
<i>O ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL E SUA CRISE.....</i>	<i>77</i>
O Estado e as Estruturas sociais.....	78
A crise do Estado e do modo de acumulação capitalista	85
<i>CAPÍTULO 4.....</i>	<i>89</i>
<i>CENTRALIDADE E CRISE DO TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CLASSE OPERÁRIA.....</i>	<i>89</i>
Algumas ponderações críticas da centralidade do trabalho e o trabalho como mediação contra- hegemônica	114
<i>CAPÍTULO 5.....</i>	<i>135</i>
<i>AS MUDANÇAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES.....</i>	<i>135</i>
Estado e Educação	135
Neoliberalismo e educação	145
<i>CAPÍTULO 6.....</i>	<i>157</i>
<i>REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: DA QUALIFICAÇÃO PARA A COMPÊTENCIA....</i>	<i>157</i>
Reestruturação produtiva: qualificação e competência: saberes e fazeres, novas exigências do novo trabalhador	159
<i>CAPÍTULO 7.....</i>	<i>193</i>
<i>A ESCOLA ÚNICA EM GRAMSCI E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO .</i>	<i>193</i>
O trabalho como princípio educativo	199
Situando as categorias gramscianas com o trabalho como princípio educativo.	202
A escola única: escola para o trabalho.....	212
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</i>	<i>239</i>
<i>REFERÊNCIAS.....</i>	<i>255</i>

CLASSE TRABALHADORA E EDUCAÇÃO: UM EXERCÍCIO CONTRA HEGEMÔNICO

Introdução

Após um período de notável desenvolvimento, considerado a “idade de ouro”¹, caracterizado pela internacionalização da produção industrial e de serviços, sob a hegemonia dos EUA no mercado mundial, as principais economias capitalistas passam, a partir dos anos 70, por novo período de crise de uma estratégia de acumulação capitalista, denominada “fordista-keynesiana”.²

Estes períodos são decorrentes de fatores estruturais e não apenas de acontecimentos conjunturais: o desmoronamento do sistema de Bretton Woods, a alta do preço do petróleo no mercado internacional, as lutas operárias e sindicais que podem ser considerados a ponta do iceberg.³

A consequência dessa crise, segundo Harvey, pode ser considerada a superprodução, sendo suas principais características o incremento da capacidade produtiva ociosa, que acarreta o excesso de mercadorias e estoque, um excedente de capital-dinheiro e um nível elevado de desemprego, de caráter estrutural.

¹ Cf. HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. pp. 223-390

² HAVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993. p. 135.

³ Id., *ib.*, pp. 135-140.

Nas palavras de Havey:

A profunda recessão de 1973, exacerbada pelo choque do petróleo, evidentemente retirou o mundo capitalista do sufocante torpor da "estagflação" (estagnação da produção de bens e alta inflação de preços) e pôs em movimento um conjunto de processos que solaparam o compromisso fordista. Em consequência, as décadas de 70 e 80 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político. No espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma. Essas experiências podem representar os primeiros ímpetus da passagem para um regime de acumulação inteiramente novo, associado com um sistema de regulamentação política e social bem distinta.⁴

Nesse contexto, surge um processo e reestruturação produtiva que leva à "acumulação flexível", marcado "por um confronto direto com a rigidez fordista, que se apoiando na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo".⁵ A sua gênese, esclarece Harvey,

{...} caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado "setor de serviços".⁶

Essa mudança vai delineando um novo perfil produtivo e tecnológico para as indústrias, no qual se verifica, de modo claro, a interpenetração entre o "material" e o "informático", esboçando-se um modo inédito no *fazer*

⁴ HAVEY, David. **A condição pós-moderna**. Op. cit., p. 140.

⁵ Id., lb., p. 140.

⁶ Id., lb., p. 140.

e no *saber* do trabalhador industrial, obrigado a assumir uma nova forma de trabalho para se adequar às novas exigências do capital.⁷ Este “novo” trabalhador “se complexifica, se heterogeneíza, sofre um processo de diferenciação: criando-se um centro e uma periferia internas à estrutura da classe operária, de um lado se interpenetram produção e serviços à produção do capital”,⁸ de outro, constitui-se um novo modo de existência do trabalho assalariado, embora as relações estruturais da sociedade capitalista permaneçam fundamentalmente as mesmas.⁹

Embora se contemplem de forma indiscutível as transformações no mundo do trabalho e conseqüentemente o surgimento de um novo perfil da produção industrial, o trabalho vivo continua indispensável na pós-grande indústria, na qual predominam as novas tecnologias microeletrônicas, e o operário polivalente aparece cada vez mais como um servidor de um “sistema de máquinas”.

O novo perfil configura-se a partir das mutações orgânicas da produção capitalista, tendo seu ápice na era da globalização, que determina as políticas de formação profissional, com seus conceitos significativos, como

⁷ MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?**. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 71)

⁸ ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000. pp. 70-71.

⁹ MÉSZAROS, István. **Filosofia ideologia e ciência social: ensaio de negação e afirmação**. São Paulo: Ensaio, 1993. p. 91.

por exemplo, a competência e uma nova forma de disciplinamento da vida social e produtiva.¹⁰

Essa combinação da estrutura do mercado, das qualificações profissionais e das políticas educacionais vem impondo uma nova ideologia orgânica de produção capitalista, sob a mundialização do capital, exigindo, para o seu pleno desenvolvimento, uma "reforma intelectual e moral" do mundo do trabalho. Sobretudo, tornaram-se uma exigência orgânica da produção de mercadorias, novas qualificações, adequadas a uma nova lógica produtiva, envolvendo habilidades cognitivas e comportamentais de subsunção real do trabalho ao capital.

Em consonância estão as novas exigências no âmbito profissional e técnico alicerçados no avanço tecnológico, que criam uma minoria de trabalhadores "superiores" atrelados aos interesses do capital aprofundando as divisões entre classe trabalhadora conseqüentemente limitando e mascarando as possibilidades históricas da luta de classe que sempre estiveram e estarão imbricadas na história social da humanidade.¹¹

¹⁰ KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão Incluyente e Inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luiz (orgs). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: autores Associados, HISTEDBR, 2002. pp.77-95.

¹¹ Cf. Nas palavras de Marx: "Até hoje, a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; numa guerra que terminou sempre, ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das suas classes em luta. Nas primeiras épocas históricas, verificamos, quase por toda parte, uma completa divisão da sociedade em classes distintas, numa classe graduada de condições sociais. Na Roma antiga encontramos patrícios,

Estes limites, nos anos 90, do século vinte tornam-se visíveis para a classe trabalhadora: as empresas estatais estão sendo privatizadas, a economia internacionalizada, a produção vem passando por intenso processo de reestruturação e os direitos sociais e trabalhistas estão sendo duramente atacados, sendo estes direitos eleitos como os vilões, causadores do desemprego e do crescimento da informalidade, impuntando-se aos sindicatos, por defender a classe operária, o atraso das políticas trabalhistas.

A política dos anos 90 enfraqueceu, consideravelmente, as lutas sociais para facilitar a desregulamentação dos mercados, eliminando direitos trabalhistas e sociais e abrindo caminho para o livre trânsito do capital e investimentos estrangeiros. Este vem sendo um período em que o mercado de trabalho passou por intensas transformações. A introdução de novas tecnologias de produção e gestão da mão-de-obra, aliada à migração de plantas produtivas para novos pólos econômicos às custas de isenções fiscais e eliminação de direitos trabalhistas trouxeram para o movimento sindical a necessidade de ampliar sua agenda de ação e rever suas formas de atuação.

No século vinte, durante os anos 80, o "sindicalismo de porta de fábrica" era sinônimo de combatividade e eficiência. Já nos anos 90 isso não bastou. Foi necessário que o sindicalismo se organizasse dentro dos locais de

cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Media, Senhores, vassalos, mestres, companheiros, servos; e, em cada uma destas classes, gradações especiais. A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado". KARL, Marx; ENGELS, F. Manifesto do partido comunista. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, s/d. v. 1. pp. 21-22.

trabalho e, além de tratar de temas como reajuste de salários, os sindicalistas tiveram de ser preparados para interferir nos processo de inovação tecnológica, no sentido de resguardar empregos, salários e condições de trabalho.

É um cenário bastante novo, pois os patrões passaram a disputar com os sindicatos a reivindicações dos trabalhadores com a introdução da "gestão participativa", pela qual os empresários convidam o trabalhador a compartilhar os objetivos da empresa, procurando minimizar o conflito e interesses de classe.

A ofensiva contra os direitos trabalhistas veio no sentido de reforçar esta lógica, uma vez que a jornada de trabalho, o salário e demais direitos passaram a ser condicionados pelo desempenho da empresa, transformando o trabalhador num "fiel escudeiro" na defesa dos interesses empresariais.

A fusão dos atuais sindicatos de categoria profissional em entidades de trabalhadores por ramo de atividade cria uma situação mais favorável para enfrentar o processo de terceirização da produção, no qual ocorre a maior perda de direitos e grande parte da informalidade na relação de trabalho.

Além do fortalecimento financeiro e político da entidade, maior resistência à política de fusão dos sindicatos vem do próprio movimento sindical. São os dirigentes e não os trabalhadores que criam as dificuldades, pois vêem na fusão uma ameaça ao seu "poder" e "status". O preço por esta

resistência é alto: os sindicatos estão perdendo poder de barganha com a diminuição do número de trabalhadores representados e pelas constantes ameaças dos patrões de transferirem as plantas de produção para outra região, na busca de isenção fiscal e menores salários.

A questão do desemprego faz parte desse contexto, e é um dos maiores desafios para o movimento sindical. A taxa nos centros urbanos, no caso brasileiro chegou a atingir percentuais próximos a 20% da força de trabalho. Os governos tentam vender a idéia de que o próprio trabalhador, por sua baixa qualificação e pelos encargos trabalhistas, é o responsável pelo desemprego: na verdade é notório que as causas são as novas políticas econômicas adotadas pelos governos e o processo de reestruturação produtiva.

Embora alguns autores, como veremos, tenham anunciado a idéia do enfraquecimento da luta de classe em consequência das mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho, outros mais alinhados às análises vindas da tradição marxista vêm reforçando a tese das mudanças de paradigmas no processo de acumulação capitalista, juntamente com novas formas de exploração.

Nesse cenário pensamos a classe trabalhadora, que, segundo Marx, abrange a soma de todos aqueles que vendem a sua força de trabalho, cuja centralidade está no trabalhador produtivo, que não incorpora a totalidade do trabalho social. Este trabalhador produtivo é aquele que produz, por

excelência, a mais-valia, ou seja, que valoriza o capital, cuja concretização está na mercadoria:¹²

Trabalho produtivo não é senão expressão sucinta que designa a relação integral e o modo pelo qual se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo capitalista de produção. Por conseguinte, se falamos de trabalho produtivo, fala -nos, pois, de trabalho socialmente determinado, de trabalho que implica relação nitidamente determinada entre o comprador e o vendedor de trabalho. O trabalho produtivo troca-se diretamente por dinheiro enquanto capital, isto é, por dinheiro que em si é capital, que está destinado a funcionar como capital, e que como capital se contrapõe à força de trabalho. Em consequência, trabalho produtivo é aquele que, para o operário, reproduz somente o valor previamente determinado de sua força de trabalho, ao passo que em sua condição de atividade geradora de valor valoriza o capital; e opõe ao operário os valores criados por essa atividade, na condição de capital. A relação específica entre o trabalho objetivado e o trabalho vivo transforma o primeiro em capital, e o segundo em trabalho produtivo.¹³

Uma outra forma de pensar a classe que vive do trabalho é o trabalhador improdutivo, que é a forma de trabalho utilizado como serviço de uso público ou privado.¹⁴

Serviço não é, em geral, senão uma expressão para o valor de uso particular do trabalho, na medida em que este não é útil como coisa, mas como atividade. Dou para que façam; faço para que façam; faço para que dêem; dou para que dêem (Do ut facias, facio ut facias, facio ut des, do ut des); são formas equivalentes da mesma relação, ao passo que na produção capitalista, do ut facias exprime uma relação extremamente específica entre a riqueza objetiva e o trabalho vivo. Precisamente porque nessa compra de serviços não se encontra nunca a relação específica entre o trabalho e o capital - ou se acha inteiramente apagada ou é de todo inexistente.¹⁵

¹² MARX, Karl. **O Capital livro I: capítulo VI** (inédito). São Paulo: Ciências humanas, 1978. pp. 71-72.

¹³ Id., lb., p. 75.

¹⁴ Id., lb., p.76.

¹⁵ Id., lb., p.78.

Como se verifica através das palavras de Marx, o trabalho improdutivo não constitui o elemento em linha reta da produção, ou melhor, elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia,¹⁶ sendo consumido como valor de uso e não como trabalho que cria valor de troca, é nisto que consiste “a diferença entre o trabalho produtivo e o improdutivo.”¹⁷ Tal diferença está basicamente na acumulação, que só ocorre no trabalho produtivo, que constitui “uma das condições da reconversão da mais-valia em capital”,¹⁸ feita pelo próprio capitalista:

O capitalista, como representante do capital que entra no processo de valorização do capital produtivo, desempenha uma função *produtiva* que consiste, precisamente, em dirigir e explorar o trabalho produtivo. Contrariamente aos co-usufrutuários da *mais-valia* que não se encontram em tal relação direta e ativa com sua produção, a classe do capitalista é a *classe produtiva* por excelência (*par excellence*). (Como condutor do processo de trabalho, o capitalista pode executar *trabalho produtivo* no sentido de que seu trabalho se integra no processo de trabalho coletivo objetivado no produto.)¹⁹

Porém, acrescenta Marx que “a determinação do trabalho produtivo (e, por conseguinte, também, a do improdutivo, como seu contrário) funda-se, no fato de que a produção do capital é produção de mais-valia, e em que o trabalho empregado por aquela é trabalho produtor de mais-valia.”²⁰

¹⁶ MARX, Karl. **O Capital livro I**: capítulo VI (inédito), Op. cit., p.76.

¹⁷ Id., lb., p.79.

¹⁸ Id., lb., p.80.

¹⁹ Id., lb., p.80.

²⁰ Id., lb., p.80.

Embora o trabalho improdutivo seja aquele que não se constitui como elemento diretamente produtivo de mais-valia, este trabalho é extraído como valor de uso,²¹ quando os trabalhadores são inseridos no setor de serviços,²² e nas atividades, nas fábricas e fora delas, que na ótica marxiana não criam diretamente valor. Estes constituem um segmento de assalariados em expansão no capitalismo contemporâneo, que segundo Antunes, “constituem-se em agentes não-produtivos, geradores de antivalor no processo de trabalho capitalista, [mas que] vivenciam as mesmas premissas e se erigem sobre os mesmos fundamentos materiais.”²³

Ao estar considerando trabalho produtivo e trabalho improdutivo, a partir das conceituações de Marx, podemos perceber que há uma imbricação entre ambos no capitalismo atual e que a classe que vive do trabalho incorpora as dimensões desses trabalhos presentes no modo de produção capitalista. Essa sobreposição revela uma noção ampliada de classe trabalhadora, nesse contexto sendo todos aqueles que vendem a sua força de trabalho em troca de um salário.

Nas palavras de Antunes:

²¹ Id., lb., pp.76-77.

²² Para um estudo conceitual, contemporâneo ver: OFFE, Claus, BERGER, Johannes. A dinâmica do desenvolvimento do setor de serviço. **Trabalho & sociedade**: problemas estruturais e perspectivas para o futuro da sociedade do trabalho. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. v.2 . (Biblioteca Tempo Universitário, 89, série estudos Alemães). pp. 11-53.

²³ ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000. p. 102.

Uma noção ampliada de classe trabalhadora inclui, então, todos aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de *salário*, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital. Essa noção incorpora o proletariado precarizado, o subproletariado moderno, *part time*, o novo proletariado dos Mc Donalds, os trabalhadores hifenizados {...} os trabalhadores terceirizados e precarizados das empresas *liofilizadas* {...}, os trabalhadores assalariados da chamada "economia informal", que muitas vezes são indiretamente subordinados ao capital, além dos trabalhadores desempregados, expulsos do processo produtivo e do mercado de trabalho pela reestruturação do capital e que hipertrofiam o exército industrial de reserva na fase de expansão do *desemprego estrutural*.²⁴

Na noção ampliada da classe trabalhadora está a problemática da centralidade do trabalho, ou seja, com o avanço das forças produtivas, com a incorporação crescente das tecnologias microeletrônicas revolucionando a base técnica dos processos produtivos, o chamado paradigma da flexibilidade tende a anunciar um conjunto de virtualidades, em que se enquadram as teses da intelectualização da produção; do enriquecimento do trabalho; da exigência de novas qualificações e de um novo perfil do trabalhador. A essa situação soma-se um quadro recessivo, que contempla a redução quantitativa do operariado, que, juntamente com a alteração qualitativa na forma de ser do trabalho, o que vem gerando a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto.

Entendo que no bojo do crescimento tecnológico, cujo paradigma é denominado "acumulação flexível" vem ocorrendo o solapamento e a

²⁴ ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho, Op.cit., pp. 103-104.

fragmentação da classe operaria, de um lado, e a reestruturação do mercado de trabalho, de outro, como esclarece Harvey:

O trabalho organizado foi solapado pela reconstrução de focos de acumulação flexível em regiões que careciam de tradições industriais anteriores e pela reimportação para os centros mais antigos das normas e práticas regressivas estabelecidas nessas novas áreas. A acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego 'estrutural' (em oposição a 'ficcional'), rápida destruição e reconstrução de habilidades ganhos modestos (quando há) de salários reais e o retrocesso do poder sindical - uma das colunas políticas do regime fordista.

O mercado de trabalho, por exemplo, passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão-de-obra excedente (desempregados ou subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis.²⁵

A imposição do trabalho mais flexível traz à tona uma população trabalhadora excluída dessa "nova ordem capitalista", as massas de desempregados (e subproletários), em decorrência do desenvolvimento da produtividade do trabalho, cuja impossibilidade real de ser incluída na "nova ordem capitalista" aparece, no plano contingente, meramente nos índices dos desemprego e sub-emprego.²⁶

Esta transformação está adequada à lógica da acumulação flexível, que se instala como um componente estrutural no bojo do "moderno" trabalho, "caracterizado por um `centro` produtivo, constituído pelos assalariados em

²⁵ ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Op. cit., p. 143.

²⁶ Id., *Ib.*, p. 143.

tempo integral, com vínculos permanentes e essenciais para a continuidade, em longo prazo, da organização capitalista. Um aspecto fundamental é o controle do elemento subjetivo no processo de produção: a “manipulação” do consentimento através de um conjunto amplo de inovações organizacionais, institucionais e relacionais no complexo de produção de mercadorias, caracterizado pelo princípio de “automação” e de “auto-ativação”, ou ainda, pelo *just-in-time/kanban*, e os programas de Qualidade Total, iniciativas que inserem e engajam os trabalhadores no processo produtivo.

Esta nova lógica da produção capitalista, esta inerentemente articulada a uma profunda mudança nas qualificações exigidas para o trabalho industrial.

Essa mudança poderia ser sintetizada como perda de importância das habilidades manuais em favor das habilidades cognitivas (leitura e interpretação dos dados formalizados; lógica funcional e sistêmica; abstração; dedução estatística; expressão oral, escrita e visual) e comportamentais (responsabilidade, lealdade e comprometimento; capacidade de argumentação; capacidade para trabalho em equipe; capacidade para iniciativa e autonomia; habilidade para negociação). Essas novas qualificações poderiam ser organizadas em três grandes grupos: novos conhecimentos práticos e teóricos; capacidade de abstração, decisão e comunicação; e qualidades relativas à responsabilidade, atenção e interesse pelo trabalho.²⁷

A partir dessas considerações, cuja finalidade é acenar para o âmbito dos problemas que serão tratados na pesquisa, cabe agora colocarmos uma questão que me parece nuclear quando estamos vivenciando a desarticulação da classe trabalhadora, enquanto classe:

- Como, no atual contexto do mundo do trabalho, nos poderíamos propor uma pedagogia "socialista", com vistas à formação integral do homem e que fortalecesse a classe trabalhadora politicamente defronte a este novo paradigma produtivo?

Nossa hipótese é que sinais de "rompimento" com as tendências econômicas e sociais marcadas pelo pensamento neoliberal já podem ser visualizadas em alguns movimentos e instituições emergentes na sociedade civil, como por exemplo, as ONGs, que surgiram, no Brasil, como novas formas de organização civil, que atuavam na esfera pública, notadamente no campo da educação.²⁸

O pensamento político e educacional de Antonio Gramsci, tendo o trabalho como princípio educativo, vem sendo utilizado, como referencial teórico nas propostas pedagógicas de educação profissional nas organizações dos trabalhadores – CUT- no Movimento dos Trabalhadores sem Terra – MTS,²⁹ e na articulação de projetos das entidades profissionais da educação e de outros setores da sociedade civil destacamos o *Fórum de Defesa pela*

²⁷ TEIXEIRA, Ana. Inovações tecnológicas, trabalho e qualificação. In: **Trabalho e Educação**. Agosto/Dezembro, n.4, 1998, pp. 177-178.

²⁸ Cf. MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. Neste livro a partir do capítulo "A educação profissional e as entidades da sociedade civil" a autora destaca que, historicamente, diferentes grupos sociais movidos por ideários político-ideológicos distintos, têm sido protagonistas de iniciativas no campo da educação, na visão contra-hegemônica.

²⁹ MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**, Op.cit., pp. 221-227; 241-289.

Escola Pública, que propõe a criação de uma escola única, que no meu entender é de inspiração gramsciana.³⁰

A partir desta constatação a opção de análise sob o ponto de vista gramsciano se deu pelas seguintes razões: por estar vinculado ao Partido Socialista italiano, Gramsci, juntamente com outros militantes (Terraccini, Togliatti e Tasca), criou em 1919 o semanário *L'Ordine Nuovo*, (jornal de resenha socialista), que já apontava para uma proposta educativa voltada à integração entre teoria e prática no mundo do trabalho industrial moderno, ou seja, a fábrica. Nas palavras de Nosella,

Do ponto de vista teórico-cultural, a primeira grande questão, obviamente, era como integrar teórica e praticamente o mundo do trabalho com o mundo da cultura; a ciência produtiva com uma ciência humanística; a escola profissionalizante com a escola desinteressada. Essa questão devia ser resolvida radicalmente e, para que isso ocorresse, o ponto de partida devia ser único. Gramsci havia aprendido, no estudo dos filósofos da imanência (idealismo), que se o ponto de partida da epistemologia não fosse único, jamais aquela filosofia se livraria do bipolarismo ou da dicotomia. Este único ponto de partida, obviamente, era, na concepção gramsciana, o trabalho industrial moderno, a fábrica.³¹

Em seu artigo "Uomini o Macchine?"³², de dezembro de 1916, Gramsci já discutia propostas sobre programas de ensino profissional, veiculando uma "cultura humanística, relacionando-a com a emergência do industrialismo italiano: Em suas palavras: "Ao proletariado é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que seja possibilitada de transformar e formar o

³⁰ Cf. Id., lb., pp. 119-122.

³¹ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. pp. 31-32.

homem através de aquisição de critérios gerais que venham servir para o desenvolvimento do seu caráter”.³³

Em uma de suas “*Cartas do cárcere*”, endereçada à sua esposa, enfatiza que: “a questão escolar interessa - me muitíssimo”.³⁴ Ao frisar essa relevância afirma o vínculo entre pedagogia e trabalho dizendo que “essa relação (pedagógica) existe em toda a sociedade, no seu conjunto.”³⁵ Mesmo no período de *L Ordine Nuovo*, bem antes da prisão, pensava a escola como uma atividade essencial do futuro “Estado dos Conselhos”³⁶, isto é, da sociedade socialista.

Desde a juventude, o trabalho como princípio educativo, tendo como objetivo o exercício contra hegemônico das classes trabalhadoras, é uma preocupação fundamental marcada pela crítica à escola oficial e ao reformismo socialista, tendo como mediação, dessa crítica, a exigência uma cultura escolar anti-positivista, de um lado, e a necessidade da organização da classe trabalhadora, de outro. Essa temática já estava presente em Gramsci desde o ano de 1916, como esclarece Manacorda:

³² Todas as traduções do italiano, espanhol e francês são livres e de minha autoria.

³³ GRAMSCI, A. Uomini o Macchine?. In **Cronache Torinesi**. Roma: Einaudi, 1980. p. 671.

³⁴ GRAMSCI A. **Lettere dal carcere** (1926-1937).Palermo: Sellerio, 1996. p. 542.

³⁵GRAMSCI, A. **Il materialismo storico e la filosofia di B. Croce**. Roma: Riuniti: 1952. p. 26.

³⁶ GRAMSCI, A. stato di consigli. SPRIANO, Paolo (Org.). **Scritti Politici: 1891 – 1937**. Roma: Riuniti, 1973. p.45.

Os escritos desse período são caracterizados pela presença de alguns temas que já colocam Gramsci com uma personalidade definida nas batalhas ideais de seu tempo, e que antecipam a temática inteira que, retomada continuamente, o ocupará em todos os anos de sua vida: a exigência de cultura para o proletariado, a caracterização dessa cultura em um sentido anti-positivista e sobretudo a necessidade de sua organização; a busca de uma relação educativa que subtraia o proletariado à dependência dos intelectuais burgueses e, finalmente, o problema específico da escola, com todo o debate em torno de sua natureza classista, seus conteúdos antiquados e enciclopédicos, seus métodos paternalistas e mnemônicos e, sobretudo, a relação entre instrução humanística e formação profissional, que na crítica da escola burguesa existente envolve também a política escolar socialista.³⁷

Nos *Cadernos do Cárcere* e outros escritos, irá referir-se a questão escolar e ao trabalho como princípio educativo, como exercício contra-hegemônico, propondo um novo papel para a escola média inerente e relacionado a uma nova perspectiva estatal, tendo em vista o crescimento cultural da massa, na sociedade moderna, na qual as relações capitalistas estavam avançadas.

Verifica-se que suas formulações em favor da organização da atividade cultural do proletariado nos *Conselhos de Fábrica* devem ser confrontadas com a compreensão que tinha da sociedade italiana e de sua atividade intelectual e política,³⁸ posteriormente, demonstrada em seu projeto para o PCI (Partido Comunista Italiano), no *Congresso de Lion de 21- 26 de Janeiro*

³⁷ MANACORDA, A.. Mario. La formazione del pensiero pedagogico di Gramsci. (1915 - 1926). In: ROSSI, Petro. **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsci, 1975. v.2. p. 234.

³⁸ LOSURDO, Domenico. **Legittimità e critica del moderno**: sul marxismo di Antonio Gramsci, s/d. p. 11.

de 1926.³⁹ Nesse projeto refere-se: à composição da estrutura social italiana após a guerra, à política estatal, e à procedência do fascismo.

Em seu texto *Americanismo e Fordismo*, verifica as transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho e na situação da classe trabalhadora.

Neste texto Gramsci examina o "novo mecanismo de acumulação", ou seja, a implantação da estrutura fordista de produção, ou melhor, a passagem de um regime de acumulação concorrencial para um monopolista. Enfrentando os seguintes problemas:

{...} ver se o americanismo pode determinar um desenvolvimento gradual do tipo, já examinado, das 'revoluções passivas' próprias do século passado, ou se, ao contrário, representa apenas a acumulação molecular de elementos destinados a produzir uma 'explosão', uma transformação de tipo francês.⁴⁰

Essa sua preocupação, tem em vista a decomposição do novo equilíbrio de forças políticas instaurado em pleno período de crise orgânica, conforme vivia o mundo capitalista da época, e onde o fundamental seria compreender as estratégias de grande período (revolução passiva-modernização conservadora) empreendidas pelas classes dominantes na Itália e nos EUA. Com essa preocupação, visa compreender a recomposição existente da unidade entre as relações sociais de produção, as novas exigências da acumulação do capital, que devido a crise orgânica, então francamente

³⁹ GRAMSCI, A. *La costruzione del partito comunista*, 1923-1926. 5.ed. Torino: Giulio Einaudi, 1971. pp. 481 - 513.

⁴⁰ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001. v. 4. p. 242.

comprometidas pela queda tendencial da taxa de lucro, e seus aparelhos de hegemonia.

Considerando o que indicamos, resumidamente acima e o seu *background* entendo que o pensamento político-pedagógico pode ajudar nas mudanças no mundo do trabalho e da classe que vive do trabalho, nos dias atuais sendo esse o nosso objetivo geral de pesquisa:

Averiguar como a classe trabalhadora está sendo tratada na relação da venda e da construção de sua força de trabalho, pelo novo modelo econômico e pelo novo modelo educacional, buscando, ao mesmo tempo, discutir e apontar para o exercício contra hegemônico, através do trabalho como princípio educativo.

Ao estarmos optando pelo referencial teórico de Antonio Gramsci, a nossa investigação esbarra em algumas dificuldades que não podem deixar de serem mencionadas:

Dentre elas, citamos à difícil tarefa de sistematizar o pensamento de Gramsci sobre a educação. Isso se deve às condições em que o autor produziu os seus escritos. Como esclarece Manacorda:

{...} seu interesse pedagógico se qualificou através dos períodos que se sucederam, tão claramente marcados pelos dados objetivos de sua vida e da história política de seu tempo. Mesmo que as etapas do desenvolvimento cultural de um indivíduo não coincidam de forma imediata com os dados de sua própria história, a pesquisa sobre esse desenvolvimento torná-lo-á mais concreto. Esquemáticamente, após as primeiras experiências dos anos da infância e do princípio da adolescência, concluídos em 1910 com o final dos estudos secundários

e de sua permanência na Sardenha, poderão ser identificadas as fases seguintes: 1911-1915, anos dos estudos universitários em Turim, com a que chamarei de "coexistência pacífica" entre a formação crociana e a tendência socialista; 1916-1918, quando, abandonados já os estudos universitários, Gramsci empenha-se cada vez mais intensamente no jornalismo e na atividade do partido, enquanto a guerra faz amadurecer os grandes confrontos sociais; 1919-1922, anos das grandes batalhas operárias em Turim e em toda a Itália, com sua opção política decisiva pelo comunismo; 1911-1924, quando, enquanto o fascismo conquista o poder, Gramsci passa algum tempo em Moscou, em contato com o comunismo russo e o movimento comunista mundial; 1924-1926, período de seu retorno à Itália e da luta contra o poder fascista, pela criação de um partido que seja verdadeiramente marxista e leninista, até o início de sua longa segregação e as reflexões do cárcere.⁴¹

Assumir essa periodização, prioriza fatos relevantes na construção intelectual de Gramsci, principalmente no que se refere à reestruturação da política comunista na Itália, tendo na educação um dos instrumentos para esse objetivo. Essa reconstrução passa pelo rompimento com o Partido Socialista Italiano, pelo seu debate, já no cárcere, com Gentile e Croce.⁴²

Os temas da educação, da escola, na maioria das vezes encontram-se diluídos em conceitos de natureza mais geral. Nesse sentido, para a compreensão mais consistente do seu pensamento sobre a questão escolar, não podemos fazer uma leitura "restrita" a esse tema; já que a prática educacional não aparece separadamente do seu pensamento político.⁴³

⁴¹ MANACORDA, A. Mario. La formazione del pensiero pedagogico di Gramsci. (1915 - 1926). In: ROSSI, Petro. **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsci, 1975. v.2. pp. 228 – 229.

⁴² Cf. GRAMSCI, A. **Croce e Gentile**, Roma: Riuniti, 1992.

⁴³ BORGHI, Lamberto. Educacione e scuola in Gramsci. In: ROSSI, Petro. (Org). **Gramsci e la cultura contemporânea**. ROSSI, Petro. **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsci, 1975. v.2. pp. 207 - 238.

Para desenvolver este tema dividimos o trabalho nos seguintes capítulos:

No capítulo primeiro, tratamos das transformações que estão ocorrendo no modo de produção capitalista e como estas vem segregando e fragmentando a classe trabalhadora e a suposta crise do modo de acumulação capitalista destacando, o fordismo e o taylorismo.

No segundo capítulo, discorreremos sobre o esgotamento do padrão de acumulação capitalista e a intensificação da desregulação da classe trabalhadora, nos anos 90 do século XX. Destacamos que a resposta a este esgotamento veio através de um processo de reorganização do capital, com a desmontagem do setor produtivo e estatal e um intenso processo de reestruturação da produção do trabalho denominado acumulação flexível, que trouxe também em seu bojo implicações sociais para o mundo do trabalho.

No terceiro capítulo, sobre a constituição do Estado de bem-estar Social, verificamos os benefícios sociais que estavam entrelaçados à sua intervenção nos setores econômicos, políticos, sociais, e na reestruturação produtiva. Logo em seguida abordamos a sua crise deflagrada no esgotamento do padrão de acumulação produtiva a partir dos anos 60, visando explicar a natureza dessa crise sob o aspecto da administração estatal e da seguridade social.

No quarto capítulo, sobre o debate da centralidade e crise do trabalho no capitalismo contemporâneo e suas implicações para a classe operária, enfocamos a crise do trabalho, relacionada com o esgotamento do padrão de acumulação capitalista, que vem colocando os trabalhadores como “desnecessários” enquanto classe social, dificultando a sua reação e investidas contra a forma estabelecida do capital. Na seqüência tecemos algumas considerações críticas as teses do “desaparecimento” do trabalho tendo como base, para isso, as concepções de Marx sobre o trabalho e o papel do trabalho na sociedade e na construção do homem.

No quinto capítulo, sobre as mudanças das políticas educacionais e suas implicações na formação dos trabalhadores discutimos, em princípio, a intervenção do Estado na educação, no que se refere ao planejamento educacional, nas diferentes formas, cuja finalidade “sempre” foi direcionar o sistema educacional à cumprir as funções de reprodução social através do dualismo entre o pensar e o fazer. Em um segundo momento procuramos mostrar que, a partir dos anos 90, do século passado, as novas estratégias de acumulação capitalista tem nas “novas” políticas educacionais um novo re-direcionamento para qualificação e re-qualificação encontrando na noção de competência redefinindo novas ações para o trabalhador.

Por fim, tratamos de Gramsci e do seu pensamento político-pedagógico através da *escola única*, cujo destaque foi o trabalho como principio educativo que valoriza a dimensão técnica e científica e a dimensão política

do trabalho. Salientamos, ainda, que o seu pensamento pedagógico move-se sobre a totalidade dos elementos que compõem o homem, cujo cerne tem como princípio que “todos os homens são filósofos”. Tal leitura, visou mostrar a atualidade de Gramsci, afim combater o ativismo, o pragmatismo utilitário e o dualismo inserido na vigente Lei de Diretrizes de Bases da educação brasileira, no que se refere a educação profissional, que vem legitimando a expropriação das dimensões intelectual, filosófica e política do homem.

CAPÍTULO 1

MAQUINARIA E CIÊNCIA NA INDUSTRIALIZAÇÃO CAPITALISTA

O nosso ponto de partida para discutirmos o mundo do trabalho e a fragmentação da classe trabalhadora será a crise da acumulação capitalista, tendo como referência, em um primeiro momento, a caracterização do taylorismo e do fordismo. O taylorismo, em sua base técnica, valoriza o capital, moldando o trabalhador na produção através do controle do trabalho por decisões tomadas pela gerência científica, cuja finalidade é controlar e fixar cada fase do processo de trabalho, inclusive o seu modo de execução. Já o fordismo aprofunda esse controle fixando o robô humano, limitando seus movimentos, regulando seu tempo, de maneira a transformar o conjunto de trabalhadores num sistema de homens adequados à valorização do capital.

Inicialmente cotejamos o sistema de produção taylorista e o fordista com o sistema produtivo da maquinaria analisado por Marx, em *O Capital*, com o objetivo de verificar como a máquina – ferramenta vem superando o homem, cuja conseqüência está sendo cada vez mais a “desproletarização do trabalho industrial fabril.”⁴⁴

Examinemos de perto a máquina – ferramenta os aparelhos e instrumentos com que trabalhavam o artesão e o trabalhador

⁴⁴ ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?*: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do trabalho. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 41.

manufatureiro nela reaparecem de modo geral, embora muitas vezes sob forma muito modificada; não são mais instrumentos do homem e sim ferramentas de um mecanismo, instrumentos mecânicos.{...} A máquina – ferramenta é, portanto um mecanismo que, ao lhe ser transmitido o movimento apropriado, realiza com suas ferramentas as mesmas operações que eram antes realizadas pelo trabalhador com ferramentas semelhantes.⁴⁵

Tal exame mostra que quando o homem passa a atuar apenas como força motriz de uma máquina – ferramenta, em vez de atuar com a ferramenta sobre o objeto de trabalho, podem tomar seu lugar o vento, a água, o vapor etc..., e tornar-se-á accidental o emprego da força muscular humana como força motriz.⁴⁶

Embora pareça desnecessário lembrar, Marx se refere ao desenvolvimento do capitalismo na segunda metade do século XIX e o taylorismo desenvolve-se na primeira metade do século XX. Porém, lembramos Coriat ao comparar Marx e Taylor

Tudo o que Marx anuncia em relação às características especificamente capitalistas do processo de trabalho (parcelamento das tarefas, incorporação do saber técnico no maquinismo, caráter despótico da direção), o que realiza Taylor, ou mais exatamente, lhe dá uma extensão que até então não havia tido?⁴⁷

Marx apontava uma hierarquia no processo produtivo através da valorização do trabalho como mercadoria do capital. Taylor, através da

⁴⁵ MARX, Karl. **O capital**: o processo de produção do capital. 13.ed. Rio de Janeiro: Bertrad, 1989. v. 1, livro 1, p. 426.

⁴⁶ Id., lb., p. 427.

⁴⁷ CORIAT, B. **Ciencia, tecnica y capital**. Madri: H. Blume, 1976, p.107.

gerência, buscava o controle do processo de trabalho através da separação criado entre o trabalhador e os meios de produção.

O capital *precisa* do controle real do processo de trabalho precisamente porque a separação formal do trabalhador dos meios de produção é cancelada, na realidade, pela forma material do processo de trabalho no qual trabalhador, materiais e instrumentos são combinados.⁴⁸

Esse controle do capital sobre o processo de trabalho será a nossa base de reflexão, para analisar a estreiteza da base técnica manufatureira, o seu parcelamento em tarefas e o desenvolvimento do modo de produção capitalista e como as suas combinações reforçam a fragmentação da classe trabalhadora.

Da base manufatureira à industrialização capitalista

Marx, ao analisar a passagem do processo manufatureiro de produção para a industrialização capitalista, revela-nos a “estreiteza” técnica, quando esta tem como base os seres humanos.

{...} a análise do processo de produção em suas diferentes fases coincide inteiramente com a decomposição da atividade do artesão nas diversas operações que se compõem. Complexa ou simples, a operação continua manual, artesanal, dependendo, portanto da força, da habilidade, rapidez e segurança do trabalhador individual, ao manejar seu instrumento. O ofício continua sendo a base.⁴⁹

⁴⁸ Brighton Labour Process Group. O processo de trabalho capitalista. SILVA, Tomaz Tadeu da.(Org.) **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p.17.

⁴⁹ MARX, Karl. **O capital**, v. 1, Livro, Op. cit., p. 386.

Verifica-se que no aparato manufatureiro a base da produção é o ser humano, proporcionando ao capital problemas que podem ser sintetizados no alto custo de produção e na dificuldade técnica para a realização e produtividade em grau elevado.

Nas palavras de Marx:

Essa estreita base técnica exclui realmente a análise científica do processo de produção, pois cada processo de produção parcial percorrido pelo produto tem de ser realizável como trabalho parcial profissional de um artesão. É justamente por continuar sendo a habilidade profissional do artesão o fundamento do processo de produção, que o trabalhador é absorvido por uma função parcial e sua força de trabalho se transforma para sempre em órgão dessa função parcial.⁵⁰

Ele continua,

{...} o princípio característico da manufatura, exige o isolamento das diferentes fases de produção e sua independência recíproca como outros tantos trabalhos parciais de caráter parcial artesanal. Para estabelecer e manter a conexão entre as diferentes funções isoladas é necessário o transporte ininterrupto do artigo de uma mão para outra e de um processo para o outro. Isto representa, confrontando-se com a grande indústria mecanizada, uma limitação peculiar, custosa e imanente ao princípio da manufatura.⁵¹

Essas considerações nos permitem verificar as carências do processo de produção manufatureira. A primeira é que a sua força essencial está na sua base técnica artesanal que, conseqüentemente, impõe um certo limite ao processo produtivo, devido: ao modo de decomposição do trabalho. Isso é verificado de forma concreta quando Marx analisa a introdução da

⁵⁰ MARX, Karl. *O capital*, v. 1, Livro. Op. cit., p. 389.

⁵¹ Id., lb., p. 395.

maquinaria no processo produtivo. Para ele é na maquinaria que as ações produtivas decompostas e recompostas são transferidas para as máquinas.

A segunda é que no mecanismo produtivo manufatureiro há uma combinação de trabalhadores parciais. Isso demanda uma sucessão de trabalhadores e a transferência de materiais de um ponto para outro na cadeia produtiva. Em vista disso, depara-se com o isolamento das diferentes fases da produção. Diante desses limites do processo produtivo manufatureiro, verifica-se ainda uma acentuada hierarquia no trabalho, entre funções simples e complexas. Essa dimensão hierárquica subentende que a reprodução de uma parte da força de trabalho, ou melhor, a força de trabalho especializada, está fora do controle do capital, no processo de aprendizagem:

Embora a decomposição do ofício manual reduzisse os custos de formação do trabalhador e em conseqüência seu valor, continuava necessário um longo tempo de aprendizagem para o trabalho especializado mais difícil...⁵²

Na análise da maquinaria, feita por Marx, torna-se mais clara a necessidade de domínio para que se passe a produzir máquinas com o seu meio característico de produção, ou seja, por meio de máquinas. Isto porque na manufatura a mediação do processo produtivo era feita pela força e destreza pessoais nos seus vários aspectos.⁵³

⁵² MARX, Karl. **O capital**, v. 1, Livro 1., Op. cit., p. 421.

⁵³ Cf. Id., lb., pp. 423-440.

No processo manufatureiro há uma dependência em relação ao trabalho vivo, ligado à habilidade do trabalhador manual, que se constitui em um obstáculo para o capital. Para Salm, esse empecilho deve-se ao fato de que a habilidade é desvincilhada da produção capitalista; nesse caso, "o processo de valorização do trabalho estará na dependência das vicissitudes do processo de trabalho."⁵⁴ Diante disso, o que se busca no modo de produção capitalista é menos dependência em relação ao trabalho vivo, com vistas à valorização do capital através de novos processos de trabalho.

Resumindo, a independência do capital consiste em criar uma base técnica adequada para o processo produtivo, que passa pelo sistema de máquinas. Nas palavras de Coriat, a incorporação da ciência através do sistema de máquinas⁵⁵ foi a grande proeza do capital, modelando o processo de trabalho naquilo que Marx descreveu: a subordinação do trabalho vivo ao trabalho morto através de vários estágios do desenvolvimento, cujo início deu-se pela manufatura, até à maquinofatura. A introdução da maquinaria é o ponto decisivo desse desenvolvimento, que permitiu ao capital romper os limites que lhe impediam de efetuar um comando "real" sobre o processo de trabalho.⁵⁶

⁵⁴ SALM, Claudio. **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 15

⁵⁵Cf. CORIAT, B. *Ciencia, técnica y capital*, 1976.

⁵⁶ BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP. O processo de trabalho capitalista. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Trabalho, educação e prática social**, pp. 19-23.

Com a maquinofatura o capital passa a ter poder sobre o capital constante; este pode agora ser concebido e organizado sem nenhuma referência às habilidades e ofícios tradicionais. O ponto central da maquinaria é a velocidade através da qual ela pode realizar transformações mecânicas. Daí em diante, o capital rompeu os limites representados pelas velocidades através das quais o trabalho poderia realizar essas funções. Não sendo mais dependente dessas velocidades, o processo de trabalho é concebido em torno da performance da máquina, e o trabalhador tem que agir de acordo com suas necessidades (da máquina), e não vice-versa.⁵⁷

No processo produtivo manufatureiro o trabalhador tinha a decisão de como usar as várias modalidades de operações na produção. Na fábrica isso ocorre de forma diferente, cabendo ao trabalhador incorporar-se aos aspectos residuais de funções que ainda não foram incorporadas às máquinas. Estas passam a ser um contraponto à base artesanal, iniciando um novo mecanismo que torna o processo de produção, para o trabalhador, indefinido e restrito, esvaziando o conteúdo do trabalho. Nessa passagem, na compreensão de Marx, o ponto de referência para o reconhecimento de tais questões está na organização da produção sob o sistema de máquinas, que veio substituir a relação social trabalho-arte pela trabalho-ciência.

Todavia, essa substituição aponta para um problema crucial, em nossa preocupação de pesquisa, ou seja, ao afirmar a neutralidade e a objetividade da ciência, confere-se a ela poderes que, na realidade, são poderes das classes. Os discursos do fim da sociedade do trabalho vêm na ciência e na tecnologia uma possibilidade superior de resolução das contradições sociais;

⁵⁷ Id., *ib.*, p. 24.

como uma correlação ascensional, progressiva, da racionalidade, independente do confronto entre classes, projetos e concepções de mundo.

Tal reconhecimento já estava presente no pensamento marxiano, principalmente nos *Grundrisse*, e foi "equacionado" em *O Capital*, quando o autor define o trabalho produtivo e improdutivo, de um lado, e o caráter da ciência como fator produtivo, e sua relação com o valor, com a produção de mais-valia e com o tempo livre.

Inerente à produção mecanizada e com o conjunto do processo produtivo, até então subordinado à habilidade do operário, a ciência torna-se o ápice da aplicação tecnológica. Essa compreensão possibilita indagações: como a ciência está relacionada com o fator produtivo? Como é a relação da ciência com o valor, com a produção de mais-valia e com o tempo livre?

Nos *Grundrisse*,⁵⁸ Marx esclarece que a ciência tem uma objetividade independentemente da atividade prática dos produtores diretos, fundamenta as transformações dos recursos materiais e dos meios de produção, bem como a organização dos processos de trabalho. A inserção da ciência na produção altera, de modo geral, a divisão do trabalho, as relações de produção, a forma de extração de mais-valia e a exploração do trabalho. No terceiro Caderno, Marx mostra que o progresso da civilização, com o aprimoramento das forças produtivas sociais que procedem da ciência e da

⁵⁸ KARL, Marx. *Los Grundrisse*: lineamentos fundamentales para la critica de la economia política 1857-1858. México: fondo de cultura econômica, 1978.

divisão e organização do trabalho, acaba enriquecendo o capital e não o trabalhador, acrescentando poder aos que dominam o trabalho e aumentando a força produtiva do capital.⁵⁹

O poder da ciência aparece, sobretudo, na passagem da manufatura à grande indústria, as quais correspondem a duas formas distintas do capital produtivo. É, sobretudo, na passagem da manufatura à grande indústria, considerando ambas como forma distinta do capital produtivo, que o poder da ciência aparece.

O mecanismo específico do período manufatureiro é o trabalhador coletivo, constituído de muitos trabalhadores parciais. As diferentes operações executadas sucessivamente pelo produtor de uma mercadoria e que se entrelaçam no conjunto de seu processo de trabalho, apresentam-lhe exigências diversas. Numa tem ele de desenvolver mais força, noutra mais destreza, numa terceira atenção mais concentrada etc., e o mesmo indivíduo não possui no mesmo grau essas qualidades. Depois de separar, tornar independentes e isolar essas diversas operações, são os trabalhadores separados, classificados e grupados segundo suas qualidades dominantes. Se suas peculiaridades naturais constituem a base em que se implanta a divisão do trabalho, desenvolve a manufatura, uma vez introduzida, forças de trabalho que por natureza só são aptas para funções especiais, limitadas. O trabalhador coletivo passa a possuir então todas as qualidades produtivas no mesmo grau elevado de virtuosidade e as despende ao mesmo tempo da maneira mais econômica, individualizando todos os seus órgãos em trabalhadores especiais ou em grupos de trabalho aplicados exclusivamente em suas funções específicas. A estreiteza e as deficiências do trabalhador parcial tornam-se perfeições quando ele é parte integrante do trabalhador coletivo.⁶⁰

Em *O Capital*, Marx mostra que na grande indústria não apenas a combinação e o espírito coletivo do trabalho se transferem, mas a própria

⁵⁹ KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la critica de la economia política 1857-1858. v.. 1 (Caderno III), pp.148-149.

⁶⁰ KARL, Marx. MARX, Karl. **O capital**, v. 1, Livro 1. Op. cit., p. 400.

capacidade produtiva do trabalhador passa a ser substituída pela máquina, passagem essa somente possível pela aplicação da ciência à produção.

Para trabalhar com máquinas, o trabalhador tem de começar sua aprendizagem muito cedo, a fim de adaptar seu próprio movimento ao movimento uniforme e contínuo de um autômato. Quando há máquinas diferentes, operando simultâneas e combinadas, exige a cooperação nela baseada uma distribuição das diferentes espécies de grupos de trabalhadores pelas diferentes espécies de máquinas. Mas a produção mecanizada elimina a necessidade que havia na manufatura, de cristalizar essa distribuição anexando permanentemente o mesmo trabalhador à mesma função. Não partindo do trabalhador o movimento global da fábrica, mas da máquina, pode-se mudar o pessoal a qualquer hora sem interromper o processo de trabalho. A prova mais contundente disso é o sistema de turnos múltiplos (*relays system*) posto em prática na Inglaterra, durante a revolta patronal de 1848 a 1850. Finalmente, a velocidade com que os menores aprendem a trabalhar à máquina elimina a necessidade de se preparar uma classe especial de trabalhadores para operar exclusivamente com as máquinas.⁶¹

Um outro fator esclarecido por Marx, nos *Grundrisse*, é que a riqueza vai progressivamente deixando de ser criada pelo trabalho vivo para ser criada pelo trabalho operado pela maquinaria.

Assim como com o desenvolvimento da grande indústria a base sobre a qual esta se funda - a apropriação do tempo de trabalho alheio - deixa de constituir ou criar a riqueza, do mesmo modo o trabalho imediato cessa, com aquela, de ser, enquanto tal, base da produção, por um lado porque se transforma em uma atividade mais vigilante e reguladora, mas também porque o produto deixa de ser produto do trabalho imediato, isolado, e é bem mais a combinação da atividade social a que se apresenta como a produtora.⁶²

⁶¹ MARX, Karl. **O capital**, v. 1, Livro 1., Op. cit., pp. 481-482.

⁶² KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la critica de la economia política 1857-1858. V. II (Caderno VII), p 232.

Anteriormente, no Caderno sexto dos Grundrisse, Marx já havia considerado que o progresso do saber e da experiência é uma grande força social.

Este desenvolvimento, esta progressão social pertence [ao] capital e é explorada por ele. {...} O desenvolvimento histórico, o desenvolvimento político, a arte, a ciência, etc., se desenvolvem nas altas esferas {...}. Mas é o capital o que primeiro capturou o progresso histórico colocando-o ao serviço da riqueza.⁶³

Na grande indústria fica patente que o progresso do saber, da experiência, da arte e da ciência ampliam ainda mais a possibilidade de produção da riqueza. É justamente o emprego da ciência no processo produtivo o que caracterizará a transição da manufatura à grande indústria.

Embora a maquinaria, tecnicamente, lance por terra o velho sistema da divisão do trabalho, continua ele a sobreviver na fábrica como costume tradicional herdado da manufatura, até que o capital o remodela e consolida de forma mais repugnante como meio sistemático de explorar a força de trabalho. A especialização de manejar, uma ferramenta parcial, uma vida inteira, se transforma na especialização de servir sempre a uma máquina parcial. Utiliza-se a maquinaria, para transformar o trabalhador, desde a infância, em parte de uma máquina parcial. Assim, não só se reduzem os custos necessários para reproduzi-lo, mas também se torna completa sua desamparada dependência da fábrica como um todo, e, portanto, do capitalista. Como sempre, é mister distinguir entre a maior produtividade que se origina do desenvolvimento do processo social de produção e a que decorre da exploração capitalista desse processo.

Na manufatura e no artesanato, o trabalhador se serve da Ferramenta; na fábrica, serve à máquina. Naqueles, procede dele o movimento do instrumental de trabalho; nesta, tem de acompanhar o movimento do instrumental. Na manufatura os trabalhadores são membros de um mecanismo vivo. Na fábrica, eles se tornam complementos vivos de um mecanismo morto que existe independente deles. {...} O trabalho na

⁶³KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la crítica de la economía política 1857-1858. V. II (Caderno IV), pp 91-92.

fábrica exaure os nervos ao extremo, suprime o jogo variado dos músculos e confisca toda a atividade livre do trabalhador, física e espiritual. Até as medidas destinadas a facilitar o trabalho se tornam meio de tortura, pois a máquina em vez de libertar o trabalhador do trabalho, despoja o trabalho de todo interesse. Sendo, ao mesmo tempo, processo de trabalho e processo de criar mais valia, toda produção capitalista se caracteriza por o instrumental de trabalho empregar o trabalhador e não o trabalhador empregar o instrumental de trabalho. Mas, essa inversão só se torna uma realidade técnica e palpável com a maquinaria. Ao se transformar em autômato, o instrumental se confronta com o trabalhador durante o processo de trabalho como capital trabalho morto que domina a força de trabalho viva, a suga e exaure. A separação entre as forças intelectuais do processo de produção e o trabalho manual e a transformação delas em poderes de domínio do capital sobre o trabalho se tornam uma realidade consumada, conforme já vimos, na grande indústria fundamentada na maquinaria. A habilidade especializada e restrita do trabalhador individual, despojado, que lida com a máquina, desaparece como uma quantidade infinitesimal diante da ciência, das imensas forças naturais e da massa de trabalho social, incorporadas ao sistema de máquinas e formando com ele o poder do patrão. No cérebro deste estão indissolúvelmente unidos a maquinaria e o monopólio patronal sobre ela e, por isso, o patrão, nas divergências com os trabalhadores, a estes se dirige depreciativamente {...}. A subordinação técnica do trabalhador ao ritmo uniforme do instrumental e a composição peculiar do organismo de trabalho, formado de indivíduos de ambos os sexos e das mais diversas idades, criam a disciplina de caserna, que vai ao extremo no regime integral de fábrica. Por isso, desenvolve-se plenamente o trabalho de supervisão anteriormente mencionado, dividindo-se os trabalhadores em trabalhadores manuais e supervisores de trabalho, em soldados rasos e em suboficiais do exército da indústria.⁶⁴

Verifica-se, nessa passagem, que a grande indústria sedimenta o trabalho abstrato, uma forma de trabalho flexível capaz de transferir-se a qualquer momento de um setor para outro, de uma função para outra, de um ramo de trabalho para outro, à medida que se intensifica o processo de centralização/concentração de capitais e novas aplicações tecnológicas se incorporam à produção.

⁶⁴ KARL, Marx. *O Capital*, v.1, livro 1. Op.cit., pp. 482-483.

Esta mudança gradual instiga Marx a analisar de maneira cada vez mais ampla essa movimentação das forças produtivas concluindo, nos quarto e quinto Cadernos dos *Grundrisse* que isso leva à dissolução de sucessivos modos de produção e como esse articula a produção sobre o capital, Marx destaca o forte papel desempenhado pela ciência dizendo:

O único desenvolvimento da ciência é o da forma mais sólida da riqueza, tanto produto como produtora da mesma - era suficiente para dissolver esta comunidade [feudal]. Embora o desenvolvimento da ciência, desta riqueza ideal e também prática, seja só um aspecto, uma forma sob a qual aparece o desenvolvimento das forças produtivas...⁶⁵

Continua,

A produção fundada sobre o capital cria por uma parte a indústria universal - isto é mais-trabalho, trabalho criador de valor -, por outra parte cria um sistema de exploração geral das propriedades naturais e humanas, um sistema de utilidade geral; como suporte desse sistema se apresentam tanto a ciência como todas as propriedades físicas e espirituais, ao passo que fora dessa esfera da produção e do intercâmbio sociais nada se apresenta como superior-em-si, como justificado-para-si-mesmo.⁶⁶

Marx já considerava aqui a ciência como uma forma sólida de riqueza, produto e produtora da própria riqueza como suporte do sistema capitalista. Ele sabe que do mesmo modo que a força coletiva do trabalho produtivo é força coletiva do capital, o desenvolvimento científico, a ciência que nasce de muitos cérebros implica em desenvolvimento das forças produtivas e do

⁶⁵ KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la critica de la economia política 1857-1858. V. II (Caderno V), p. 32.

⁶⁶ KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la critica de la economia política 1857-1858. V. I (Caderno IV), p. 362.

capital.⁶⁷ Diante disso, ele considera que a ciência possibilita transformar os meios de produção em maquinaria, passando o trabalho produtivo a determinar o emprego do trabalho vivo em escala cada vez menor, frente a uma produção de riqueza cada vez maior.

A ciência, portanto, passa a ser um fator de produção que concorre para um modo cada vez mais aprimorado de capital fixo, cujo objetivo é possibilitar produção de um volume cada vez maior de capital com dependência cada vez menor da quantidade de trabalho vivo empregado. Porém, esclarece Marx que a ciência, como fonte de riqueza, só ocorre quando ela se efetiva como capital fixo, como trabalho objetivado:

A acumulação do saber e da destreza, das forças produtivas gerais do cérebro social, é absorvida assim, com respeito ao trabalho, pelo capital e se apresenta desde aí como qualidade do capital, e mais precisamente do capital fixo, na medida em que este ingressa como verdadeiro meio de produção ao processo produtivo. A maquinaria, pois, se apresenta como a forma mais adequada do capital fixo e o capital fixo como a forma mais adequada do capital em geral.⁶⁸

Nesse contexto, o processo em que o trabalho vivo está concebido é resultado da aplicação tecnológica da ciência como força produtiva. Porém, a ciência não é produzida sobre um trabalho economicamente produtivo, porque não faz aumentar imediatamente o capital. Mas, ao realizar-se em um tempo de não-trabalho, incrementa a tecnologia e dispensa o trabalho

⁶⁷ KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la crítica de la economía política 1857-1858. V. II (Caderno IV), p. 116.

⁶⁸ KARL, Marx. **Los Grundrisse**: lineamentos fundamentales para la crítica de la economía política 1857-1858. V. II (Caderno IV), Op. cit., p. 200.

humano do processo de produção. Sendo assim, a ciência é fonte de tecnologia que, convertendo-se em capital fixo, possibilita reduzir o emprego de trabalho vivo e aumentar o volume do capital produzido.

Diante disso, pode se concluir, à luz do pensamento marxiano, que o tempo de trabalho tende a ser a medida do valor e que o tempo de não-trabalho se amplia como resultado desta contradição intrínseca do capital, embora, analisando a passagem da manufatura e a grande indústria Marx procura mostrar que, sob o sistema vigente, a ampliação da acumulação do capital através da relação entre ciência e processo de trabalho redundam em uma exploração cada vez mais do trabalho vivo intensificando os ritmos de produção e, ao mesmo tempo o desemprego.

Na grande indústria passa a impor-se, dessa maneira, a formação de um novo tipo de homem, que não mais interessa aquele intelectual contemplativo das elites ou mesmo o artífice já mutilado pela manufatura. A sua atenção volta-se agora para um novo tipo de trabalhador, ligado direta ou indiretamente ao processo produtivo de base científica, levando-o a desenvolver apenas uma parte de sua potencialidade, ao executar uma atividade específica durante todo o tempo, reprimindo o desenvolvimento de todas as outras aptidões de que é portador e aumentando o grau de exploração através de pelo menos duas maneiras: pela extensão e diversificação do contingente de indivíduos, que passa a ser incorporado ao

capital e pelo aumento da produtividade via a diminuição do tempo necessário à produção de uma mercadoria.

Taylorismo

No final do século XIX o capitalismo necessita organizar novas formas de gestão do trabalho. Essa necessidade estava relacionada à Segunda Revolução Industrial, que veio a configurar uma nova forma de crescimento industrial.

A segunda grande onda de transformações capitalistas foi identificada com o nascimento da eletricidade, do motor a explosão, da química orgânica, dos materiais sintéticos, da manufatura de precisão e, marcando o segundo grande ciclo de crescimento industrial, foi considerada como uma Segunda Revolução Industrial.⁶⁹

Simultaneamente a esse crescimento industrial somou-se um novo modelo tecnológico no qual se configurou a indústria.

A configuração desta nova onda industrializante, sob um novo paradigma tecnológico, com a incorporação de um agrupamento (cluster) de inovações concentrando no tempo a transformação da base técnica, redefiniria a estrutura produtiva e caracterizaria a primeira onda de industrializações atrasadas.⁷⁰

Neste período é notável a transição marcada pela ascensão e profunda reorganização da economia trazida pela Segunda Revolução Industrial. A produção mais acelerada gerou um excesso de oferta de bens, fazendo baixar os preços, tornando difícil a absorção dos produtos ofertados. Para

⁶⁹ MATTOSO, Jorge. *A desordem do trabalho*. São Paulo: Scritta, 1995, p. 17.

⁷⁰ MATTOSO, Jorge. *A desordem do trabalho*. Op. cit., p. 17.

resguardar seu desenvolvimento industrial, algumas nações voltaram a adotar medidas protecionistas, disciplinando o sistema de livre concorrência.

Para vencer seus concorrentes, várias indústrias de grande porte baixaram o preço de seus produtos, eliminando, assim, as pequenas empresas que, sem reservas de capital suficientes, não suportavam a baixa de preços. Assim, somente as grandes puderam permanecer, passando a formar conglomerados econômicos e grandes monopólios, organizados na forma de trustes e cartéis, que acabaram dominando a economia, controlando a produção, a distribuição e os preços, viabilizando o surgimento do capitalismo monopolista, que eliminou gradativamente a livre concorrência. A produção acelerada, somada a um excesso de oferta de bens e ao surgimento dos grandes conglomerados econômicos, estimula o aumento da produção em série e dos altos lucros. "No nível de fábrica, a extensão de mercado exigiu a introdução de novos instrumentos de trabalho e a redefinição do trabalho para atender à velocidade e ao novo ritmo de produção."⁷¹

No curso desse novo processo produtivo surge uma nova forma de "administração científica do trabalho", iniciada por Frederick Winslow Taylor,⁷² que traz novos elementos de racionalidade produtiva introduzindo

⁷¹ HELOANI, Roberto. **Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 11.

⁷² TAYOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. 7.ed., São Paulo: Atlas, 1989.

um novo padrão de acumulação no interior das empresas gerando um “conflito aberto entre capital e trabalho”.

Dito em outras palavras, a reordenação do padrão tecnológico que se seguiu à Segunda Revolução Industrial foi marcada pelo conflito aberto entre capital e trabalho. As novas formas de gestão introduzidas visavam rebaixar os salários e desqualificar as profissões através de uma nova composição entre o “trabalho vivo” e o “trabalho morto”, ou seja, cada trabalhador passaria a operar máquinas e ferramentas desenhadas e organizadas com o objetivo de serem mais produtivas. A extração de mais valia relativa seria portanto, muito mais elevada.⁷³

Esse projeto de gerenciamento produtivo inibe a expansão e consolidação da classe trabalhadora organizada em torno dos ofícios devido ao domínio e monopólio do saber produtivo, à dissociação do processo de trabalho e da qualificação dos trabalhadores e à separação da concepção e da execução do trabalho⁷⁴ tendo em vista a eliminação, por “vez”, da dependência ou subordinação do capital a um saber operário.

Essa eliminação concretiza-se, no projeto de desenvolvimento do trabalho de Taylor no “chão de fábrica”, por intermédio da decomposição do trabalho nas suas diversas tarefas, com vistas à mensuração do tempo e do movimento gasto na execução, objetivando estabelecer um tempo “ideal” a ser perseguido como forma de aumentar a produtividade.

Essa proposta tornou possível a diminuição de tempos mortos existentes na produção e concentrou todo o processo produtivo, bem como o

⁷³HELOANI, Roberto. **Organização do trabalho e administração**: uma visão multidisciplinar. Op. cit., p. 12.

conhecimento ou saber necessário à produção das mercadorias, nas mãos do capitalista. O efeito disso atinge os trabalhadores de ofícios naquilo que, até então, ainda era o seu grande trunfo, o saber produtivo, liberando parcialmente, desta forma, o capital das amarras do sindicalismo organizado, uma vez que torna possível a contratação de trabalhadores não sindicalizados e não qualificados que, mediante alguns treinamentos internos desenvolvidos na própria empresa, facilmente estariam disponíveis para fazer fluir a produção.

Decomponiendo el saber obrero, "demenuzándolo" en gestos elementares - por medio del "time and motion study"- haciéndose su dueño y poseedor, el capital efectúa una "transferencia del poder" en todas las cuestiones concernientes al desarrollo y la marcha de la fabricación. De esta forma, Taylor hace posible la entrada masiva de los trabajadores no especializados en la producción. Con ello, el sindicalismo es derrotado en dos frentes. Pues quien progresivamente es expulsado de la fábrica, no es sólo el obrero de oficio, sino también el obrero sindicado y organizado. La entrada del "unskilled" en el taller no es sólo la entrada de un trabajador "objetivamente" menos caro, sino también la entrada de un trabajador no organizado, privado de capacidad para defender el valor de su fuerza de trabajo.⁷⁵

O projeto taylorista, diante do exposto, visa à racionalização da empresa capitalista, atuando sobre o posto de trabalho individual através do planejamento e controle da prática industrial de trabalho, de modo a eliminar o desperdício do esforço físico, sem, contudo libertar o capital da dependência do trabalhador.

⁷⁴ BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1997. pp. 112-121.

⁷⁵ CORIAT, Benjamin. **El taller y el cronómetro**: ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción em masa. 10.ed. Espanha: Siglo Vintiuno, 1982. p. 31.

A obra bastante conhecida de Braverman "*Trabalho e capital monopolista: degradação do trabalho no século XX*"⁷⁶ aponta para o problema da dependência do capital frente à habilidade do trabalho vivo, quando discute "Gerência Científica"⁷⁷ sob a perspectiva de Taylor:

A primeira questão posta refere-se à separação do processo de trabalho das habilidades dos trabalhadores quando o administrador assume o cargo de reunir todo o conhecimento tradicional que no passado foi possuído pelos trabalhadores e ainda de classificar, tabular e reduzir esse conhecimento a regras, leis e fórmulas.⁷⁸ Ao assumir o cargo de reunir o conhecimento tradicional, o administrador está fazendo a separação entre concepção e execução do trabalho. Assinala Braverman que "todo possível trabalho cerebral deve ser banido da oficina e centrado no departamento de planejamento ou projeto"⁷⁹ forma encontrada por Taylor de monopolizar o conhecimento e controlar cada fase do processo de trabalho e seu modo de execução. Isso veio ocorrer através da noção de "tarefa".

Talvez o mais proeminente elemento isolado na gerência científica moderna seja a noção de tarefa. O trabalho de todo operário é inteiramente planejado pela gerência pelo menos com um dia de antecedência, e cada homem recebe, na maioria dos casos, instruções

⁷⁶ BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Op. cit., 1987.

⁷⁷ Id., lb., pp. 84-111.

⁷⁸ Id., lb., p. 103.

⁷⁹ BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Op.cit., p. 103.

escritas completas, pormenorizando a tarefa que deve executar, assim como os meios a serem utilizados ao fazer o trabalho {...}. Essa tarefa específica para isso {...} A gerência científica consiste muito amplamente em preparar as tarefas e sua execução.⁸⁰

A preparação, pela gerência científica, das tarefas e suas execuções caracteriza o mérito do taylorismo, que tem como eixo central a gerência moderna, ou seja, “o controle do trabalho através do controle das decisões que são tomadas no curso do trabalho”;⁸¹ ilustrada no relato de Taylor a respeito da experiência com Schmidt sobre carregamento de ferro gusa:

Schmidt começou a trabalhar, e durante todo o dia, e a intervalos regulares, era dito pelo homem colocado acima dele para vigiar: “Agora junte a sucata a ande. Agora sente e descanse. Agora ande – agora descanse” etc. Ele trabalhava quando lhe mandavam trabalhar, e descansava quando lhe mandavam descansar e, às cinco e meia da tarde tinha carregado 47,5 toneladas no carro.⁸²

Essa ilustração vem reforçar que o taylorismo caracteriza-se como uma forma avançada de controle do capital: permitindo o controle de quase todos os movimentos do trabalhador, isto é, de todos os andamentos do trabalho vivo, transforma o homem em máquina.

Por fim, nessa relação homem, trabalho e máquina está oculta a característica fundamental do movimento, a saber, a libertação do capital da habilidade (encontrada na manufatura, na qual havia uma dependência do capital em relação ao trabalho vivo) dos trabalhadores. O sistema de

⁸⁰ Id., lb., p. 108.

⁸¹ Id., lb., p. 98.

⁸² Id., lb., p. 98.

máquina examinado por Marx e, posteriormente, desenvolvido pelo sistema taylorista de produção "libertou" o capital da dependência única e exclusiva do trabalho vivo.

Fordismo

Nas palavras de Antonio Gramsci, o fordismo é um tipo de racionalização da técnica de produção, com vistas a definir um modo de vida. Ele constitui-se em um modelo de produção baseado nas articulações das inovações técnicas e organizacionais, cujo objetivo é a produção e o consumo em massa. Assim ele pode ser caracterizado como uma prática de gestão que radicaliza a divisão entre o trabalho intelectual e manual via a fragmentação do trabalho através de ciclos operatórios curtos.⁸³

Esse modelo de produção fundamenta-se na linha de montagem, acoplada à esteira rolante, que evita o deslocamento do trabalhador de uma seção para outra, e permite a redução do tempo morto por uma extensa mecanização; ao mesmo tempo o capital vai além dos espaços produtivos, buscando construir novas relações, novos padrões de consumo e de valores sociais que possam dar sustentação a um determinado "modo de produzir" no interior da fábrica.⁸⁴

⁸³ GRAMSCI, Antonio. Americanismo e fordismo. In: **Cadernos do cárcere**, v. 4. Op.cit., pp. 241-282.

⁸⁴ MORAES NETO, Bendito Rodrigues. **Marx, Taylor, Ford: as forças produtivas em discussão**. 2. ed., São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 35.

A racionalidade do modelo fordista baseava-se tanto na promoção de mudanças no interior da fábrica via inovações de base técnica e organizacionais quanto na promoção de mudanças nas relações sociais: tornava-se necessária a mercantilização da classe trabalhadora. Para que o consumo em massa pudesse ser bem-sucedido tornava-se mister que os trabalhadores não dispusessem de outros meios que não o mercado para garantir a sua reprodução.⁸⁵

Nesse modelo, ainda, com objetivo de alterar e construir um meio ambiente que lhe seja favorável, o capitalismo ataca também as formas e os modos de consumir o tempo livre das massas, nas relações familiares (valorizando a família nuclear e monogâmica) e sexuais, acentuando o valor "moral" do trabalho como elemento disciplinador e organizativo da sociedade, atingindo, assim, a própria cultura operária.

Deve-se observar como os industriais (especialmente Ford) se interessaram pelas relações sexuais de seus empregados e, em geral, pela organização de suas famílias; a aparência de "puritanismo" assumida por interesse (como no caso do proibicionismo) não deve levar a avaliações nem ser exigido pela racionalização da produção e do trabalho, enquanto o instinto sexual não for adequadamente regulamentado, não for também ele racionalizado.⁸⁶

Nesses aspectos apontados acima, podemos dizer que o projeto fordista procurava estar à frente das relações de trabalho e de produção até então em execução. Já o Taylorismo acentua a divisão do trabalho decompondo-o em seus vários elementos constitutivos, objetivando que estes circulem pela 'linha de montagem', "... baseia-se na produção em massa de produtos homogêneos, utilizando a tecnologia rígida da linha de

⁸⁵ Régnier, Karla von Döllinger. **Alguns elementos sobre a racionalidade dos modelos taylorista, fordista e toyotista**. Disponível em: <http://www.senac.br/boletim/boltec24.htm>. Acessado em 15/02/2002.

⁸⁶ GRAMSCI, A. Antonio. Americanismo e fordismo. In: **Cadernos do cárcere**, v. 4. Op.cit., p. 252.

montagem, com máquinas especializadas e rotinas de trabalhos padronizadas (tayloristas)".⁸⁷

Embora se complementem, lembramos que o fordismo não se confunde com taylorismo. O taylorismo caracteriza-se pela intensificação do trabalho através de sua racionalização científica, tendo como objetivo eliminar os movimentos inúteis pela utilização de instrumentos de trabalho mais adaptados à tarefa. O fordismo é uma estratégia mais abrangente de organização da produção, que envolve extensa mecanização e crescente divisão do trabalho, na linha de montagem, com o uso de máquinas-ferramentas especializadas e esteira rolante.

Em resumo, podemos dizer que nas mudanças ocorridas no Fordismo há uma completa fragmentação do conteúdo do trabalho, que de "qualificado" torna-se "especializado" em uma única tarefa ou movimento, cujo ritmo é ditado pela esteira e pela linha de montagem, no que ficou conhecido como tempo imposto pela máquina. Nesse sentido, pode se afirmar que a gestão de inovações na base técnica, tais como o desenvolvimento de máquinas e equipamentos, é que vêm ocupar uma posição privilegiada no projeto e na composição orgânica do capitalismo.

Em síntese geral, o que pudemos observar a partir dos movimentos do capital, é que na manufatura houve uma transformação do processo de

⁸⁷ CLARKE, Simon. Crise do fordismo ou crise da sócia-democracia. In: *Lua Nova*. N. 24, Setembro 1991, p. 119.

trabalho pelo capital, ou seja, a subdivisão crescente das tarefas manuais, levando à hiperespecialização das ferramentas; no movimento seguinte, as ferramentas especializadas seriam "arrancadas das mãos dos trabalhadores", e dispostas num mecanismo, a partir das leis da mecânica, da física, etc. O aperfeiçoamento técnico-científico se deu no sentido de aumentar sempre o rendimento desse mecanismo (máquina), que toma para si a função de transformar o fio metálico em alfinete.⁸⁸ Já no Taylorismo e Fordismo verifica-se que os movimentos dos trabalhadores sobre o objeto de trabalho estão sob o cuidado da gerencia, que são as "mãos e olhos do capital".

Por fim verificou-se a incorporação da ciência ao processo de trabalho. Como vimos nas citações anteriores, nas quais Marx coloca essa questão, a incorporação da ciência pelo capital é a essência mesma da objetivação do processo de trabalho. Nas palavras de Palma:

Quando falamos da manufatura nos detivemos no *princípio subjetivo* da divisão do trabalho, consistente no fato de que as funções de trabalho estão estruturadas sobre uma base tecnológica artesanal. A introdução das máquinas permite transferir o aspecto operativo da área de trabalho do trabalhador às máquinas, eliminando do processo de trabalho todos os condicionamentos subjetivos e substituindo o princípio subjetivo por um *princípio objetivo* de organização. Por objetivo Marx entende que é suscetível de *análise científica e de recomposição* com base em critérios científicos ou quantitativos. A objetividade, neste caso, consiste na aplicação da ciência aos problemas do processo de trabalho; tal aplicação constitui a ciência da tecnologia, pela qual **as ações produtivas são decompostas nas formas fundamentais do**

⁸⁸ Cf. SMITH, Adam. **Riquezas das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril cultural, 1983.

movimento e recompostas em operações mecânicas transferíveis às máquinas.⁸⁹ (grifos meus)

Talvez o problema mais contundente para o trabalhador, nessa decomposição da ação produtiva, cujo cerne está na relação da ciência e da tecnologia, em operações mecanizadas seja a dicotomia cada vez mais acentuada entre o trabalhador e o trabalho, cuja consequência está em transformá-lo em um apêndice da máquina e possibilitando operações mecânicas, que podem ser transferidas a partir na necessidade de valorização do capital.

Verifica-se a capacidade formadora e deformadora do processo de acumulação capitalista, sendo que o momento mais formador estaria na fase artesanal, quando o trabalhador tinha o controle sobre os meios de produção, sobre o processo produtivo e sobre o saber. O momento mais deformador estaria na fase industrial da divisão capitalista, que, acintosamente, separa o trabalho manual e trabalho intelectual, deslocando o saber da qualificação do trabalhador para os departamentos de concepção, para os gestores e as máquinas, passando a impor-se a formação de um novo tipo de homem, ligado direta ou indiretamente ao processo produtivo de base técnico-científica.

Na fase da organização capitalista taylorista e fordista, a produção passa a fazer parte de um plano que separa as funções de concepção e

⁸⁹ Apud. MORAES NETO, Bendito Rodrigues. Op. cit. pp. 38-39.

execução do trabalho, aprofunda o trabalhador alienado do processo de produção e viabilizando a expropriação do saber e da qualificação presentes na produção da ciência da tecnologia da qualificação de trabalho e da escolarização.

A organização econômica e social determinada pelas tecnologias viabiliza e adapta o trabalhador à divisão capitalista não apenas por causa da superioridade técnica, mas também porque ela garante ao empresário um papel essencial no processo de produção: o de coordenar. Do mesmo modo a origem e o êxito da fábrica não se explicam apenas por uma superioridade tecnológica, mas também pelo fato de despojarem o operário de qualquer controle. Nesse sentido, a qualificação e a competência do trabalhador, e a ciência e a tecnologia são colocadas na mesma polaridade e na mesma função social e ideológica de garantir o controle de trabalho pelo capital através da expropriação do saber e a desqualificação do trabalhador como uma das armas mais eficazes na reprodução das relações de dominação na indústria.

O processo de desqualificação não é, por certo, linear: parece inverter-se parcialmente no início de cada revolução técnica. Mas, logo após, a tendência geral volta a se impor: as novas qualificações exigidas pelo funcionamento de novas técnicas são outra vez decompostas; as competências profissionais dos operários de produção mais qualificados são divididas em subespecializações desprovidas de autonomia, e a parte de controle – e portanto de poder sobre o processo de produção – que comportavam inicialmente, é transferida a não-operários, como uma função separada. A automatização está inteiramente amoldada ao processo, nos seus efeitos, acompanhando uma mecanização que desqualifica e parceliza as tarefas de controle. Depois que a mecanização despoja os operários de qualquer poder de controle,

transferindo-o agentes separados, a automatização por sua vez, transfere a função de controle a máquinas que controlam os controladores precedentes.⁹⁰

⁹⁰ Id., lb., p. 84.

CAPÍTULO 2

ESGOTAMENTO DO PADRÃO DE ACUMULAÇÃO CAPITALISTA E A RESPOSTA DO CAPITAL E A INTENSIFICAÇÃO DA DESREGULAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA.

O período caracterizado pela crise estrutural do capital tem seu início a partir dos anos 70, gênese de um quadro de alterações cujos traços são resumidos por Antunes na:

queda da taxa de lucro, dada, dentre outros elementos causais, pelo aumento do preço da força de trabalho, conquistado durante o período pós-45 e pela intensificação das lutas sociais dos anos 60, que objetivavam o controle social da produção. A conjugação desses elementos levou a uma redução dos níveis de produtividade do capital, acentuando a tendência decrescente da taxa de lucro,

o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção (que em verdade era a expressão mais fenomênica da crise estrutural do capital), dado pela incapacidade de responder à retração do consumo que se acentuava. Na verdade, tratava-se de uma retração em resposta ao desemprego estrutural que então se iniciava;

hipertrofia da esfera financeira, que ganhava relativa autonomia frente aos capitais produtivos, o que também já era expressão da própria crise estrutural do capital e de seu sistema de produção,

a maior concentração de capitais graças às fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas;

a crise do *welfare state* ou do "Estado do bem-estar social" dos seus mecanismos de funcionamento, acarretando a crise fiscal do Estado capitalista e a necessidade de retração dos gastos públicos e sua transferência para o capital privado;

incremento acentuado das privatizações, tendência generalizada às desregulações e à flexibilização do processo produtivo, dos

mercados e da força de trabalho, entre tantos outros elementos contingentes que exprimiam esse novo quadro crítico.⁹¹

Neste quadro destaca-se, a lógica destrutiva do capital, "presente na intensificação da lei de tendência decrescente do valor de uso das mercadorias, quanto da incontrollabilidade do sistema de metabolismo social da capital".⁹² Soma-se a isso o desmoronamento do mecanismo de "regulação" que esteve presente no pós-guerra, precisamente nos países da Europa.

A resposta à crise veio logo através de um processo de reorganização do capital, com a privatização do Estado, desregulação dos direitos do trabalho, desmontagem do setor produtivo estatal e um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho",⁹³ configurando a um período de "ofensiva generalizada do capital e do Estado contra a classe trabalhadora e contra as condições vigentes durante a fase de apogeu do fordismo",⁹⁴ e uma completa desregulamentação dos capitais produtivos transnacionais. Além disso, houve "uma forte expansão e liberação dos capitais financeiros".
Esclarece Antunes:

As novas técnicas de gerenciamento da força de trabalho, somadas à liberação comercial e às novas formas de domínio tecno-científico,

⁹¹ ANTUNES, Ricardo. **Os sentido do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho, pp. 29-30.

⁹² ANTUNES, Ricardo. **Os sentido do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho, p.31.

⁹³ Cf. Id., lb., p.31.

⁹⁴ Id., lb., p.32.

acentuaram o caráter centralizador, discriminador e destrutivo desse processo, que tem como núcleo central os países capitalistas avançados, particularmente a sua tríade composta pelos EUA e o Nafta, a Alemanha à frente da União Européia e o Japão liderando os países asiáticos, com o primeiro bloco exercendo o papel de comando.⁹⁵

Já na década de 90, do século passado com a recuperação dos patamares produtivos e a expansão dos EUA, a crise assume um caráter mundial, atingindo o Japão e os países asiáticos, que vivenciaram uma dimensão crítica da competitividade intercapitalista.

E quanto mais se avança na competição intercapitalista, quanto mais se desenvolve a tecnologia concorrencial em uma dada região ou conjunto de Países, quanto mais se expandem os Capitais financeiros dos países imperialistas, maior é a desmontagem e a desestruturação daqueles que estão subordinados ou mesmo excluídos desse processo, ou ainda que não conseguem acompanhá-lo, quer pela ausência de base interna sólida, como a maioria dos pequenos países asiáticos, quer porque não conseguem acompanhar a intensidade do ritmo tecnológico hoje vivenciado, que também é controlado pelos países da tríade. São crescentes os exemplos de Países excluídos desse movimento de reposição dos capitais produtivos e financeiros e do padrão tecnológico necessário, o que acarreta repercussões profundas no interior desses países, particularmente no que diz respeito ao desemprego e à precarização da força humana de trabalho.⁹⁶

Essa repercussão trouxe à tona uma ação desestruturadora contra a força humana do trabalho, cujo resultado vem sendo enormes contingentes de precarizados pelo enorme progresso tecnológico.

Apesar do significativo avanço tecnológico encontrado (que poderia possibilitar, em escala mundial, uma real redução da jornada ou do tempo de trabalho), pode-se presenciar em vários países, como a

⁹⁵ ANTUNES, Ricardo. **Os sentido do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Op. cit., p.32.

⁹⁶ ANTUNES, Ricardo. **Os sentido do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Op. cit., p.33.

Inglaterra e o Japão, para citar países do centro do sistema, uma política de *prolongamento da jornada de trabalho*.⁹⁷

Embora tenha havido por parte desses países preocupação de sair da crise, o que vem se contemplando, atualmente, nas palavras de Antunes, é que o “desemprego em dimensão estrutural, precarização do trabalho de modo ampliado e destruição da natureza em escala globalizada tornaram-se traços constitutivos dessa fase da reestruturação produtiva do capital”.⁹⁸ Essa etapa vem atingindo a economia, o Estado de Bem-Estar social e o modo de produção capitalista nos seus vários aspectos, vem trazendo uma desordem para o trabalho e para a classe trabalhadora em geral. Tal desordem pode ser constatada nas mudanças no mundo do trabalho,⁹⁹ que são tão profundas que vem afetando as suas relações no mundo contemporâneo, principalmente, em sua estrutura produtiva,¹⁰⁰ nas formas de representação sindical¹⁰¹, etc...

⁹⁷ Id., lb., p.33.

⁹⁸ ANTUNES, Ricardo. **Os sentido do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Op. cit., p.34.

⁹⁹ Cf. OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho**: crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994. CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes,1998; MATTOSO, Jorge. **A desordem do trabalho**. São Paulo: Scritta, 1995. NABUCO, Maria Regian. & NETO, Antônio Carvalho. (Orgs.) **Relações de trabalho contemporâneas**. Belo Horizonte: IRT (Instituto de Relações do Trabalho) da Pontifícia Universidade Católica de Monas Gerais, 1999.

¹⁰⁰ Cf. LEITE, Márcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão-de-obra. In: OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho**: crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994, pp. 563-587.

¹⁰¹ Cf. NETO, Antônio Moreira de Carvalho & CARVALHO Ricardo Augusto Alves de Carvalho. **Sindicalismo e negociação coletiva nos anos 90**. Belo Horizonte: IRT (Instituto de Relações do Trabalho) da Pontifícia Universidade Católica de Monas Gerais, 1998; ALVES, Giovani. Nova ofensiva do capital, crise do sindicalismo e as perspectivas do trabalho – o Brasil nos anos noventa. In: TEIXEIRA,

Para darmos um exemplo, os anos 90 no caso brasileiro, caracterizaram-se pelas estratégias de reorganização do trabalho e de novas formas de gestão de mão-de-obra.¹⁰² Estas estratégias visam à flexibilização do trabalho e do trabalhador, à qualidade e à produtividade. Tais estratégias produtivas foram motivadas por dois fatores: a crise econômica, que nos anos 90, reduziu consideravelmente o mercado interno, "forçando as empresas a se voltar para o exterior",¹⁰³ de um lado, e, de outro, a política de abertura que "obrigou as empresas a melhorar suas estratégias de produção e qualidade para fazer frente à concorrência internacional".¹⁰⁴ Devido à acentuada competitividade, muitas empresas foram obrigadas a aderir ao PBOP (Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade), cujo objetivo é de "estimular, articular, orientar e apoiar os esforços da sociedade brasileira na busca de competitividade internacional, através da promoção de ações de melhoria da qualidade e aumento da produtividade dos bens e serviços produzidos e oferecidos no país".¹⁰⁵

Francisco, J. S.. **Neoliberalismo e reestruturação produtiva**: as novas determinações do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1996; ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.

¹⁰² LEITE, Márcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão-de-obra. In: OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho**: crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994. p. 573.

¹⁰³ LEITE, Márcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão-de-obra. In: OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho**: crise e mudança no final do século. Id., ib., p. 573.

¹⁰⁴ Id., ib., p. 573.

¹⁰⁵ Cf. Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade. Disponível em: <<http://www.ctnbio.gov.br/Temas/info/Dsi/qualidad/pbqp.htm>>. Acesso em 20 de Jan. 2004.

Houve, também, nesse período, um avanço mais amplo no processo de modernização, adquirindo características de uma verdadeira reestruturação produtiva em comparação com as fases anteriores do processo de produção. O que marca significativamente esse período é o que se chama de estratégia de produção mais sistêmica.

{...} a partir do final dos anos oitenta, passamos a encontrar um conjunto cada vez maior de empresas em processo de profunda reestruturação a partir de uma decisão da direção, introduzindo todo um conjunto de inovações articuladas entre si. Esses esforços de reestruturação mais integrados se manifestam a partir da introdução de alguns tipos de Programa de Qualidade Total.¹⁰⁶

Podemos observar, ainda, que tal processo de reestruturação produtiva vem ocorrendo no mundo do trabalho pautado, entre outras coisas, pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que sempre deixam marcas inconfundíveis nas profundas revoluções no campo do conhecimento humano, colocando uma diversidade de questões e desafios ao desenvolvimento econômico-social, fazendo com que este passe a se firmar em outras bases. Neste bojo, novos processos de produção emergem, desregulamentando, flexibilizando e dotando o capital de instrumental necessário para adequar-se a este novo perfil do mundo do trabalho.¹⁰⁷ Este perfil expande-se em trabalho parcial, precário, temporário, terceirizado, de

¹⁰⁶ LEITE, Márcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão-de-obra. In: OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho: crise e mudança no final do século**. São Paulo: Scritta, 1994. Op. cit., p. 576.

¹⁰⁷ Cf. ANTUNES, Ricardo. **As dimensões da crise no mundo do trabalho**. Disponível em: <<http://www.ufba.br/~revistao/04antune.htm>> acesso em: 29 de Abril de 2002

concorrência cíclica, que incorporam cada vez mais um contingente feminino e de segmentos carentes, proporcionando o aceleração de um mercado informal.¹⁰⁸

Nesta alteração qualitativa complexa e heterogênea, o mundo do trabalho fragmentou-se e configurou-se num processo contraditório que qualifica alguns ramos e desqualifica outros, ou cria novas profissões, ao passo que elimina inúmeras outras, gerando como conseqüência a crise da sociedade do trabalho. Esclarece Kuenzer:

{...} quanto mais se simplificam as tarefas, mais se exige conhecimento do trabalhador, e não mais relativo ao saber fazer, cada vez menos necessário. Ao contrário, a crescente complexificação dos instrumentos de produção, informação e controle, nos quais a base eletromecânica é substituída pela base microeletrônica, passam a exigir o desenvolvimento de competências cognitivas superiores e de relacionamento, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, criação de soluções inovadoras, rapidez de resposta, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos para atingir metas, trabalhar com prioridades, avaliar, lidar com as diferenças, enfrentar os desafios das mudanças permanentes, resistir a pressões, desenvolver o raciocínio lógico-formal aliado à intuição criadora, buscar aprender permanentemente, e assim por diante. Mesmo para desempenhar tarefas simplificadas, o elevado custo de um investimento tecnologicamente sofisticado exige trabalhadores potencialmente capazes de intervir crítica e criativamente quando necessário, além de observar normas que assegurem a competitividade e, portanto, o retorno do investimento, através de índices mínimos de desperdício, retrabalho e riscos.¹⁰⁹

¹⁰⁸ Cf. SEGNINI, Lílíana Rolfsen Petrilli. Constantes Recomeços: Homens e Mulheres em situação de desemprego, 2000, mimeografado; SEGNINI, Lílíana Rolfsen Petrilli. **Desemprego e terceirização: trabalho, qualificação e direitos**, 1997, mimeografado.

¹⁰⁹ KUENZER, Acacia Zeneida. Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho. In: **Boletim Técnico do Senac**. Disponível em < <http://www.senac.br/boletim/index.html>>. Acesso em 23/Abr/2000.

A explicação para as causas históricas e sociais da crise do padrão de acumulação e as respostas do capital à crise estrutural é dada por vários teóricos, dentre os quais destacamos alguns:

Para Boyer,¹¹⁰ um dos sucessores da escola francesa da regulação,

A crise que surge nos Estados Unidos na metade dos anos 60 (e, a partir de 1973, nos outros países dos OCDE) é resultado da maturação do fordismo e do aumento de novas contradições: dinamismo da demanda sustentado por diversas formas institucionais e acompanhado por problemas estruturais de rentabilidade.¹¹¹

Continuando, acrescenta que a forma salarial é o centro da explicação da crise.¹¹² É relevante ressaltar, ainda, que para a teoria da regulação há um consenso em que

Um maior crescimento econômico só é possível dentro de uma determinada estrutura institucional reguladora, capaz de reconciliar o crescimento com a harmonia social {...} que não existe um único modelo ou regulação, mas uma série de alternativas, cada uma mais ou menos limitada pelas condições das formas de produção dominantes {...} que o boom do pós-guerra e a hegemonia social-democrática da década de 1960 fundamentou-se numa forma de produção em geral definida como "fordista". {...} que nos anos 90 irão forjar novas formas de produção, que definem tanto os limites como as oportunidades para as novas estratégias políticas.¹¹³

Como vimos anteriormente, o fordismo, enquanto projeto hegemônico, baseia-se na produção em massa, utilizando a tecnologia rígida da linha de montagem, com máquinas especializadas e rotinas de trabalho padronizadas.

¹¹⁰ BOYER, R.. **Teoria da regulação: uma análise crítica**. São Paulo: Nobel, 1990.

¹¹¹ Id., lb., p. 120.

¹¹² BOYER, R.. **Teoria da regulação: uma análise crítica**. Op. cit., pp. 121-122.

¹¹³ CLARKE, Simon. Crise do fordismo ou crise da social-democracia?. **Lua nova**, 24, 1991. pp. 118-119.

Sua organização social articula-se, em torno de " (...) uma dada configuração das forças produtivas, no interior da qual as classes subalternas e, particularmente, o contingente masculino, branco e sindicalizado do operário fabril, é tendencialmente integrado, conferindo sustentação à estrutura hegemônica e aos interesses do grupo dirigente".¹¹⁴

No que se refere à produtividade fordista, podemos verificar que ela está nas economias de escala, na desqualificação intensiva e na homogeneização do trabalho, proporcionando um trabalhador de massa, organizado em sindicatos burocráticos que negociam salários uniformes e que crescem em proporção aos aumentos na produtividade.

Ao gerar uma acentuada mudança nas formas de produção fordista, em razão de pressões competitivas, causadas, principalmente, pela concorrência japonesa, esse aumento da produtividade contribui para detonar uma ruptura em relação ao modelo fordista, apontando para um novo modelo designado de pós-fordismo, difundido e implementado num contexto de intensificação dos processos de inovação tecnológica (com a utilização de tecnologia de base microeletrônica) e de competição ao nível global. A implementação de novos processos produtivos torna-se mais flexível com vistas a responder, rapidamente, às mudanças de demanda de mercado. Para tanto, utilizar-se-ia das possibilidades oferecidas pelas novas

¹¹⁴ BRAGA, Ruy. Luta de classes, reestruturação produtiva e hegemonia. In: **Novas tecnologias: crítica da atual reestruturação produtiva**. São Paulo: Xamã, 1995. p. 92.

tecnologias (flexibilidade do equipamento) e pelas novas formas de uso e de gestão da força de trabalho (trabalho em equipe e círculos de controle de qualidade, com ênfase na cooperação, na multifuncionalidade e na polivalência). Nesse sentido, as novas formas de produção acabaram demandando um novo tipo de trabalhador mais escolarizado, mais flexível, mais envolvido com a produção.

A tecnologia computadorizada seria utilizada como meio de se poupar mão-de-obra e de se elevar a produtividade e a qualidade do produto. Nessa perspectiva, no que se refere à situação do trabalhador, surgem aspectos negativos associados à produção flexível, como os altos índices de desemprego, o crescimento do trabalho em tempo parcial e do trabalho temporário ou subcontratado, e conseqüente diminuição do poder de barganha dos sindicatos. Somando a essa situação encontram-se novos pilares para o processo de produção capitalista.

Acumulação flexível: resposta do capital à crise e implicações sociais para o mundo do trabalho

No interior deste quadro contraditório e recessivo, contemplam-se os múltiplos processos de flexibilização,¹¹⁵ que vêm, de um lado, fazendo

¹¹⁵ Cf. SALERNO, Mário Sérgio. Elementos para transformar o termo flexibilidade numa categoria analítica; elementos para análise da produção. In: CASTRO, Nadya Araújo de (Org.) **A máquina e o equilibrista: inovações na indústria automobilística brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. pp. 53-83;

crescer as taxas de desemprego,¹¹⁶ reduzindo quantitativamente o operariado e, de outro, provocando a alteração qualitativa na forma de ser do trabalho, substituindo o trabalho vivo pelo trabalho morto, convertendo o trabalhador em regulador do processo de produção.

O que se verifica, nestas mudanças constitutivas no mundo do trabalho, é o incremento do trabalho qualificado, a redução do seu tempo físico, a diminuição do trabalho manual direto, que se reflete na exigência do mercado pela sua intelectualização e pela escolarização.¹¹⁷ A veemente transformação tecnológica e só altera não só natureza dos instrumentos de trabalho, “mas afeta, sobretudo, as representações simbólicas que ordenam e reproduzem as relações sociais no mundo do trabalho”.¹¹⁸ É na existência destes dois pólos que setores industriais mais qualificados¹¹⁹ e intelectualizados, emersos junto com o avanço tecnológico vêm assumindo um papel central no processo de produção.

¹¹⁶ Cf. SOARES, Rosa Maria Sales de Melo. (Org.) **Gestão da empresa: automação e competitividade; novos padrões de organização e de relações do trabalho**. Brasília: IPEA/IPLAN, 1990. Ver principalmente: FLEURY, Afonso. **Análise a nível de empresa dos impactos da automação sobre a organização da produção e do trabalho**. In: SOARES, Rosa Maria Sales de Melo. (Org.) **Gestão da empresa: automação e competitividade; novos padrões de organização e de relações do trabalho**. Brasília: IPEA/IPLAN, 1990. pp. 11-27.

¹¹⁷ MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. In: **Educação & Sociedade** n. 64, 1998.

¹¹⁸ CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidade e classificações. In: **Educação & Sociedade**, nº 45, 1993. p. 213

¹¹⁹ Cf. id., ib., 1993.

Essas modificações, acentuadas nos anos 70, inauguram uma nova etapa no mundo do trabalho. Um novo movimento solapa o sistema de produção fordista, a acumulação flexível. No seu surgimento, entra em confronto com a rigidez do fordismo, inaugurando novos setores de produção,¹²⁰ possibilitando novas formas tecnológicas que cada vez mais tornam a ciência e a tecnologia¹²¹ em forças produtivas predominantes na acumulação do capital.

Esse novo padrão é analisado por David Harvey, em "*A condição pós-moderna*"¹²², sob a ótica da categoria da totalidade.¹²³ Sua análise é feita sob a ótica marxista, influenciada pelo fragmento de Gramsci sobre "*Americanismo e fordismo*", debatendo com a Escola da Regulação fundada por Aglietta, Lipietz e Boyer. Harvey analisa a economia política do capitalismo do final do século XX como a base das transformações culturais

¹²⁰ Cf. FLEURY, Maria Tereza Leme & Fischer Rosa Maria.(Orgs.) **Processo e relações do trabalho no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

¹²¹ Cf. Aqui estou referindo-me particularmente a dois textos que trabalham, no meu entender esta transformação: MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. 6.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982; HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência enquanto ideologia. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

¹²² HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. 1993.

¹²³ "O conceito de totalidade implica uma complexidade em cada que fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, apreensível através das partes e das relações entre elas". CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1979. p. 36.

do pós-modernismo.¹²⁴ Seu ponto de partida é a crise do início dos anos setenta, que considera um período de inflexão entre dois padrões de acumulação capitalista.

A economia capitalista vinha apresentando taxas de crescimento surpreendentes desde o final da Segunda Guerra Mundial. Os chamados trinta anos gloriosos revelaram um sólido crescimento de todos os indicadores macroeconômicos mundiais: produtos brutos, *renda per capita*, comércio internacional etc. Um dos principais setores econômicos do início do século XX, a indústria automobilística, decalcada sobre a figura de um dos seus maiores empresários, Henry Ford, conceituará um específico padrão de acumulação capitalista que caracterizará o pós-guerra. O fordismo é um paradigma que concentra industrialização pesada, organização industrial, processo de trabalho, ideologia e estilo de vida bem determinados. A sociedade de consumo e de produção em massa promovida pela acumulação capitalista fordista revela a sua incapacidade de continuar a promover o crescimento econômico e a manutenção da realização de lucro na crise do início dos anos setenta. A crise provocada pelos problemas do petróleo revelaria, então, um novo período caracterizado pela inflação, desemprego estrutural, déficit público e recessão.

A saturação dos rígidos padrões da acumulação fordista e de suas forças produtivas cede vez a um novo conjunto de forças produtivas como a

¹²⁴ HARVEY, David. *A condição pós-moderna*, Op. cit., pp. 121-134.

micro-eletrônica, as biotecnologias e a sofisticada estrutura de serviços organizados em um novo padrão flexível de acumulação capitalista. A informática, o *just-in-time*, a qualidade, a automação, as redes de mercados, a logística, a terceirização, o *marketing*, as sub-contratações, as franquias, o decréscimo numérico do proletariado e a desindustrialização desenham um novo mundo, um novo estilo de vida e uma nova sociedade com novos padrões culturais, artísticos e estéticos abrigados no "generoso" guarda-chuva conceitual do pós-modernismo.

A política da acumulação fordista podia ser caracterizada pelo welfare-state e pelo intervencionismo keynesiano. A política da acumulação flexível nos anos oitenta é a proposta neoliberal, o "Estado mínimo", as privatizações e a nova luta pela competitividade internacional.¹²⁵

O esforço em se teorizar a transição exige uma reflexão sobre o momento atual, a sociedade e o Estado em crise. A acumulação flexível não consegue se firmar como padrão sólido e universal. Desde 1973 do século passado, a economia mundial passa a conviver com ritmos moderados a estagnados de crescimento econômico. O desemprego, a inflação, a recessão e as dívidas públicas revelam as fragilidades da nova acumulação capitalista, que atinge seletivamente regiões, setores sociais e econômicos de maneira

¹²⁵ HARVEY, David. *A condição pós-moderna*, Op. cit., pp. 135-162.

diferenciada. Surgem, assim, "novíssimas" contradições entre o capital e o trabalho.¹²⁶

Este processo é caracterizado pelas novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros nos mercados, pelas taxas intensificadas de inovação comercial e pela tecnologia organizacional, verificando-se, ainda, um desenvolvimento desigual tanto nos setores produtivos como geograficamente. Essa desigualdade pode ser constatada nos chamados "setores de serviços", de um lado, e nos conjuntos industriais em regiões que até então eram subdesenvolvidas que vieram afetar, também, o mercado de trabalho referente à reestruturação produtiva. Nas palavras de Harvey:

A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado "setor de serviços", bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (tais como a "Terceira Itália", Flandres, os vários vales e gargantas do silício, para não falar da vasta profusão de atividades dos países recém-industrializados). Ela também envolve um novo movimento que chamarei de 'compressão do espaço-tempo' no mundo capitalista - os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado.¹²⁷

Esse novo processo de acumulação flexível inaugura uma nova era, a da globalização do capital, juntamente com a revolução microeletrônica,

¹²⁶ HARVEY, David. **A condição pós-moderna**, Op. cit., pp. 163-184.

¹²⁷ HARVEY, David. **A condição pós-moderna**, Op. cit., pp. 140-143.

envolvendo novas formas de automação e robótica, gerando a intensificação das possibilidades de racionalização do processo produtivo que se articulam com as alterações das forças produtivas. Constata-se, nesse processo, a mudança no papel do trabalhador, que passa por modificações diversificadas e inovadoras na produção que atinge as condições sociais, técnicas, da organização do trabalho, tornando o trabalhador polivalente, abrindo possibilidades de mobilidade social vertical e horizontal e, ao mesmo tempo, intensificando a força produtiva do trabalho.

O padrão flexível de organização da produção modifica as condições sociais e técnicas de organização do trabalho, torna o trabalhador polivalente, abre perspectivas de mobilidade social vertical e horizontal, acima e abaixo, mas também intensifica a tecnificação da força produtiva do trabalho, potenciando-a. O trabalhador é levado a ajustar-se às novas exigências da produção de mercadoria e excedente, lucro ou mais-valia. Em última instância, o que comanda a flexibilização do trabalho e do trabalhador é um novo padrão de racionalidade do processo de reprodução ampliada do capital, lançado em escala global.¹²⁸

Nesse processo, verifica-se, ainda, uma nova forma, embora diferenciada, do progresso técnico-científico, juntamente com a acumulação física e financeira de capitais, que vem "caracterizando um estágio mais profundo e intenso de internacionalização da vida econômica, social, cultural e política".¹²⁹ Esse processo assume mudanças no seu padrão social, principalmente nas empresas oligopólicas de ponta, no que se refere à produção e à tecnologia, tendo como consequência uma nova forma de

¹²⁸ IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. p. 163.

¹²⁹ COUTINHO, Luciano. Nota sobre a globalização. In: **Economia e sociedade**. 1995, p. 21.

progresso técnico-científico e de acumulação física e financeira do capital, tendo alcance na reestruturação produtiva. Verifica-se, ainda, que, para o mercado, as transformações técnicas, econômicas e sociais, que se instalam no interior do padrão convencional da produção de massa influenciam e são influenciadas pelo processo de globalização sendo

{...} uma etapa nova e mais avançada de progresso tecnológico e de acumulação financeira de capitais; {...} caracterizando um estágio mais profundo e intenso de internacionalização da vida econômica, social, cultural e política.

Uma etapa de forte aceleração da mudança tecnológica, caracterizada pela intensa difusão das inovações telemáticas e informáticas e pela emergência de um novo padrão de organização da produção e da gestão na indústria e nos serviços; padrão esse caracterizado pela articulação das cadeias de suprimento e de distribuição através de redes que minimizam estoques, desperdícios, períodos de produção e tempos-de-resposta, tomando os processos mais rápidos e eficientes.¹³⁰

A globalização evidência as formas técnicas, econômicas e sociais: os países hegemônicos ganham novos mercados, generalizam o modo de produção e o padrão de acumulação, por mudanças na economia, na informática e nas comunicações, que aceleram a produtividade do trabalho, substituindo trabalho por capital e desenvolvendo novas áreas de alta produtividade e redefinindo as relações entre as nações para alta mobilidade do capital via intercâmbio internacional.

Tais transformações colocam uma diversidade de questões e desafios ao desenvolvimento do mercado de trabalho, que passa a engendrar-se sob

¹³⁰ Id., lb., p. 21.

outras bases: heterogêneas, o que implica que haja, pelo menos, quatro grandes níveis de mercado:

{...} um respondendo às demandas do capitalismo monopolista, às vezes altamente transnacionalizado; um segundo respondendo às demandas de um capitalismo não monopolista, representando um mercado de trabalho secundário; um terceiro que corresponde ao setor público, um dos poucos mercados relativamente protegidos da competição internacional; e finalmente um mercado de trabalho marginal, subterrâneo, que inclui desde aspectos de transações ilegais (p. ex. o narcotráfico) até o trabalho por conta própria, o trabalho familiar, a pequena produção para subsistência e um sem-número de atividades econômicas denominadas produção marginal ou mercado informal - um mercado que cresce aceleradamente.¹³¹

Os fatores de produção nesse capitalismo globalizado vem possibilitando o aumento das taxas de lucro, respondendo tanto ao aumento contínuo da produtividade *per capita* quanto às reduções de custos, viabilizando uma crescente segmentação dos mercados de trabalho,

onde os mercados primários oferecem maiores salários e maior estabilidade e mais vantagens extras do que os mercados secundários -, há uma substituição do pagamento por hora à força de trabalho (onde se distingue claramente o salário nominal e real do trabalhador e o salário social através de vantagens indiretas e ações estatais) por um pagamento contra a prestação de um serviço ou por um produto produzido. Por sua vez, este conjunto de transformações implica em uma diminuição da classe operária e do poder dos sindicatos na negociação de políticas econômicas e na constituição do pacto de dominação estatal. Seguindo a tendência secular das últimas três ou quatro décadas, continua crescendo o setor de serviços e diminuindo em importância no produto nacional bruto o setor primário e manufatureiro.¹³²

¹³¹ TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 118.

¹³² TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Op. cit., p. 21.

Diante das metamorfoses do mundo do trabalho inerentes a esse aumento de mercado de trabalho e do capital, a classe trabalhadora e os sindicatos não podem pressionar as empresas, com vistas a melhores benefícios sociais e salários, não porque haja abundância de mão-de-obra, mas porque, "se o nível de rentabilidade da empresa diminui no contexto altamente competitivo e transnacionalizado do capitalismo, perdem-se postos de trabalho e, se acelera a migração de capital de mercados regionais dos países do capitalismo avançado para os mercados globais do capitalismo internacional com a finalidade de contratar a mão-de-obra de alta qualificação e baixos salários".¹³³

Essa possibilidade de migração viabiliza o enfrentamento da queda da taxa de lucro, quando

o capitalismo transnacionalizado recorre não somente ao aumento da produtividade *per capita* ou à redução dos custos de produção em si mas também à localização de fábricas em áreas onde as indústrias obtenham isenção de impostos, tenham acesso a mão-de-obra altamente qualificada e barata, não enfrentem a interferência de sindicatos na negociação do preço da mão-de-obra e obtenham acesso rápido, eficiente e barato a recursos econômicos renováveis e não renováveis.¹³⁴

O que vemos é uma nova economia global mais flexível, com redes de poder múltiplo e mecanismos administrativos que se assemelham mais a

¹³³ Id., ib., p. 21.

¹³⁴ Id., ib., p. 22.

uma teia de aranha que a uma pirâmide de poder estática que caracterizava a organização do sistema capitalista tradicional.¹³⁵

Nesse contexto, encontra-se a aplicação da microeletrônica juntamente com a criação de novos ramos de produção na área de informática, projetando uma nova produção que multiplica a quantidade de postos de trabalhos ocupados por trabalhadores semi-qualificados através da abrangência das unidades prestadoras de serviços, nos mais variados ramos,¹³⁶ denominada de terceirização dos trabalhadores.

O que está desaparecendo é o emprego padrão de antes, com carteira assinada, seguro saúde e perspectiva de carreira. São as relações de produção que estão mudando. Nas grandes empresas o emprego se contrai em termos absolutos e se diferencia entre um núcleo vital de empregados altamente qualificados, estáveis, bem remunerados e com perspectiva de carreira e uma grande periferia de empregados pouco qualificados, facilmente substituíveis, que pode ser ocupada por mulheres e estagiários em tempo parcial e sem registro ou por pessoal subcontratado de empresas fornecedoras de mão-de-obra. Nas pequenas empresas, que se multiplicam inclusive pela difusão do franqueamento, o núcleo é formado pelo dono ou pelos sócios e a periferia por trabalhadores *terceirizados*, com o *status* de prestadores de serviços ou de empregados sem registro. De uma forma geral, uma massa crescente de empregos está mergulhando na informalidade, escapando dos efeitos da legislação do trabalho.¹³⁷

Esses novos postos de produção são tidos na atualidade como o fator causador do desemprego, tornado estrutural pelo fato de que a própria retomada, incremento e expansão produtiva atuais se fazem através da

¹³⁵ CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1, pp. 223-334.

¹³⁶ SINGER, Paul. Poder, política e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, n.1, 1996. p.11.

¹³⁷Id., ib., p.11.

utilização massiva de nova tecnologia que substitui cada vez mais a força de trabalho humana e sugere uma qualificação mais ampliada para os modelos de trabalho “flexíveis”, em setores de ponta e dos serviços informacionais, que diferem dos setores de trabalho manual, submetidos à desqualificação. O que se verifica, hoje, é uma maior qualificação do trabalhador para novas atividades de produção.

Paralelamente a esta mudança se acrescenta outra, em inúmeros setores operários atingidos por uma gama diversa de transformações que levam de um lado, à desqualificação do operário industrial oriundo do fordismo e, de outro, o crescimento contínuo da massa de trabalhadores que oscila entre os temporários, os terceirizados da “economia informal”, incluindo também os desempregados, chamados de proletariado pós-industrial.

No que se refere à desqualificação dos operários profissionais em decorrência da criação dos “trabalhadores multifuncionais”, é relevante lembrar que esse processo também significou um ataque ao saber profissional dos operários qualificados, a fim de diminuir seu poder sobre a produção e aumentar a intensidade do trabalho. Os trabalhadores qualificados enfrentaram esse movimento de desespecialização como um ataque à sua profissão e qualificação, bem como ao poder de negociação que a qualificação lhes conferia.

Na análise de Harvey, a segmentação da classe trabalhadora se intensificou de tal modo que é possível indicar que, no centro do processo produtivo, encontra-se o grupo de trabalhadores, em processo de retração em escala mundial, mas que permanece em tempo integral dentro das fábricas, com maior segurança no trabalho e mais inserido na empresa. Com algumas vantagens que decorrem desta "maior integração", esse segmento é mais adaptável, flexível e geograficamente móvel. "Os custos potenciais da dispensa temporária de empregados do grupo central em época de dificuldade podem, no entanto, levar a empresa a subcontratar, mesmo para funções de alto nível (que vão dos projetos à propaganda e à administração financeira), mantendo o grupo central de gerentes relativamente pequeno".¹³⁸ A periferia da força de trabalho compreende dois subgrupos diferenciados: o primeiro consiste em "empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho, como pessoal do setor financeiro, secretárias, pessoal das áreas de trabalho rotineiro e de trabalho manual menos especializado".¹³⁹ Esse subgrupo tende a se caracterizar por uma alta rotatividade no trabalho. O segundo grupo, situado na periferia, "oferece uma flexibilidade numérica ainda maior e inclui empregados de tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contato por tempo determinado, temporários, subcontratação e treinados com subsídio

¹³⁸ HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. Op. cit., p. 144.

¹³⁹ Id., *ib.*, p. 144.

público, tendo ainda menos segurança de emprego do que o primeiro grupo periférico".¹⁴⁰

O que estamos vendo, na nova configuração do mundo do trabalho é uma tendência para a qualificação do trabalho, de um lado, e de outro um nítido processo de desqualificação dos trabalhadores, que acaba configurando um processo contraditório que superqualifica em vários ramos produtivos e desqualifica outros. O que mostra que não há uma tendência generalizante única, quando se pensa no mundo do trabalho, mas uma processualidade contraditória e multiforme, que complexifica, fragmenta e heterogeneiza ainda mais a *classe-que-vive-do-trabalho*. Pode-se constatar, portanto, um efetivo processo de intelectualização do trabalho manual e, em sentido radicalmente inverso, uma desqualificação e mesmo subproletarização intensificadas, presentes no trabalho precário, informal, temporário, parcial, subcontratado, etc. Tudo isso nos permite concluir nem o operariado não desaparecerá tão rapidamente e, o que é fundamental, não é possível vislumbrar nem mesmo em um universo distante, a possibilidade de eliminação da *classe-que-vive-do-trabalho*. Porém, não podemos esquecer que o processo de desqualificação é inerente ao processo de trabalho capitalista, porque o capital deve visar ter funções de trabalho que sejam rotinas calculáveis, padronizáveis, porque este trabalho deve ser

¹⁴⁰ HARVEY, David. A condição pós-moderna. Op. cit., p. 144.

executado à velocidade máxima e com o mínimo de "porosidade" e porque o capital quer força de trabalho que seja barata e facilmente substituível.

CAPÍTULO 3

O ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL E SUA CRISE

Juntamente com o esgotamento do padrão de acumulação fordista está a crise do Estado de bem-estar social e uma nova conformação social e econômica das sociedades capitalistas avançadas. As mudanças não se limitam à adequação dos recursos ou à sua destinação ou a um bom resultado para produção máxima, pois há problemas de crescimento econômico, situados tanto no espaço político como na produção. Tal verificação possibilita a compreensão de que, houve um crescimento visível,¹⁴¹ em todas as sociedades industriais avançadas e em todos os aspectos da sociedade, não apenas político, como econômico (produção, finanças, distribuição), ideológico (educação escolar, meios de comunicação), e na força legal (polícia, forças armadas). A nossa preocupação doravante é a de tentar compreender alguns dos elementos que conceituem esse crescimento, no contexto do sistema capitalista.

Para isso, analisaremos, a seguir, alguns dos aspectos da constituição do estado do bem-estar social, no que se refere ao seu surgimento e crise como também suas implicações para a *classe-que-vive-do-trabalho*.

¹⁴¹ Cf. FALEIROS, Vicente de Paula. *A política social do Estado capitalista*. 8. ed., rev. São Paulo: Cortez, 2000; BERRING, Elaine Rossetti. *Política social no capitalismo tardio*. São Paulo: Cortez, 1998.

O Estado e as Estruturas sociais

Após a Segunda Guerra Mundial, o Estado Capitalista teve que intervir cada vez mais na economia, a fim de manter a dinâmica do desenvolvimento capitalista, tendo como suporte teórico a teoria Keynesiana.¹⁴² O Estado passa a ter um novo formato que, segundo Offe,¹⁴³ é sustentado por dois princípios, o "pleno emprego" e a "igualdade", com vistas aos "direitos sociais de cidadania". Essa interferência se faz presente sob duas perspectivas: na política fiscal e financeira e na política social. Nesse período, "as relações sociais passam a ser medidas por instituições políticas democráticas, em vez de permanecerem dependentes da esfera privada".¹⁴⁴ Verifica-se, nessa relação social, mediada por uma política democrática, a expansão do emprego público e a criação de vários aparelhos de consumo coletivo: educação, habitação, saúde etc... Esses aparelhos incorporaram-se à cultura política na forma de "direitos de cidadania".¹⁴⁵

Em um estudo sobre o Estado de bem-estar contemporâneo nas democracias avançadas, Desmond King ¹⁴⁶ tem como tese norteadora

¹⁴² Cf. MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vê, para onde vai?**,. São Paulo: Senac, 2001. pp. 27-33.

¹⁴³ Cf. OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

¹⁴⁴ PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, , 1991. p. 247.

¹⁴⁵ Cf. MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

¹⁴⁶ KING, Desmond S. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. **Novos Estudos CEBRAP**. n. 22, pp.53-76, outubro de 1988.

verificar "que os Estados de Bem-Estar maduros têm suas estruturas e benefícios entrelaçados às estruturas sociais que eles próprios remodelaram".¹⁴⁷ Essa análise verificou que existe uma fundamental intervenção do Estado na economia e nas estruturas sociais desses países. A interferência do Estado de bem-estar Social constituiu-se numa reestruturação necessária das economias contemporâneas nos países de democracias avançadas.

Um dos traços desta reestruturação foi a mudança nos padrões de emprego para o setor público. "Em alguns países o emprego público e, por conseguinte, as fontes de renda pública ou salário social, constituem mais de 50% do emprego e da renda".¹⁴⁸ A consequência dessa mudança estatal, no que se refere ao emprego e à renda, está no fato de que "a rotina cotidiana do Estado predominante – como indicado pelos padrões de gasto e emprego públicos – centrou-se na assistência social, bem estar público e educação pública."¹⁴⁹

King constata, ainda, que há uma diferenciação de trabalho no Estado de Bem-Estar social quando acentua as diferenças entre os trabalhos privado e público.

¹⁴⁷ KING, Desmond S.. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. *Novos Estudos CEBRAP*. n. 22. Op. cit., p. 54.

¹⁴⁸ Id., ib., p. 54.

¹⁴⁹ Id., ib., p. 54.

O trabalho no setor público é diferenciado do emprego na economia privada pelo seu distanciamento de uma forma generalizada de produção de mercadorias: no setor público, o trabalho já não é tratado como uma mercadoria produzida para a troca. {...} a força de trabalho torna-se uma mercadoria nos sistemas econômicos capitalistas; os empregados públicos já não são assalariados engajados na produção de mercadorias nesse sentido tradicional.¹⁵⁰

Nessa mudança estatal o trabalho no setor público se distinguiu do emprego da economia privada pelo seu afastamento da produção de mercadorias; no setor público o trabalho não se torna uma mercadoria do sistema econômico capitalista e os trabalhadores não se empenham na produção de mercadorias. O empenho dos trabalhadores está "nos programas de administração e, coletivamente, constituem grupos de pressão que tanto podem ser uma causa como uma consequência do crescimento do governo",¹⁵¹ estimulado pelo apoio dos grupos que se beneficiam do emprego público e tendendo à formação de interesses burocráticos que associados e expandindo-se até a II Guerra Mundial. Os fatores desses interesses são no mínimo quatro:

Primeiro, aqueles que enfatizam as consequências da industrialização, segundo os quais o desenvolvimento econômico ou a industrialização tem certos resultados lógicos, incluindo a necessidade de bem-estar social; segundo, a difusão de valores liberais favoráveis a um estado de bem-estar completa a industrialização em alguns casos, especialmente nos Estados Unidos; terceiro conjunto de argumentos situa a causa primária do crescimento do estado de bem-estar no sucesso da mobilização da força da classe trabalhadora para articular demandas por

¹⁵⁰ KING, Desmond S.. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. *Novos Estudos CEBRAP*. n. 22. Op. cit., p. 55.

¹⁵¹ Id., ib., p. 55.

bem-estar; e quarto, inovações introduzidas por funcionários públicos, o argumento mais recente.¹⁵²

Nesses fatores estão dois aspectos, acima indicados, que se entrelaçam na consolidação e expansão do Estado de Bem-Estar, ambos se concentrando especialmente sobre o papel das iniciativas e das organizações do Estado: a força da classe trabalhadora e as inovações nas políticas públicas votadas pelos funcionários do Estado.

Esses “serviços” prestados pelo Estado, através das políticas sociais, objetivam atender aos interesses de política pública e de crescimento das estruturas administrativas, que se fundam “na lógica da construção do Estado, nas políticas por controle e vantagem e nas expectativas dos grupos acerca do que Estados e partidos com estruturas e modos de operação específicos poderiam ou deveriam ser”.¹⁵³

Na construção desse Estado centrado em suas ações tem um papel fundamental, também, a pessoa do funcionário público. A grande contribuição dele ocorre nas inovações introduzidas nas políticas do Estado de Bem-Estar, quando essas são ações políticas cujas atividades são inerentes a estes funcionários e relevantes para a sociedade.

os funcionários públicos firmam compromissos programáticos com relação a estas políticas de Estado de bem-estar uma vez que tenham

¹⁵² Id., ib., p. 58.

¹⁵³ KING, Desmond S.. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. **Novos Estudos CEBRAP**. n. 22. Op. cit., p.66.

sido introduzidas, os quais se traduzem num desejo de proteger as políticas que consideram profícuas e importantes para a sociedade.¹⁵⁴

Em seguida, analisa a ação do Estado no âmbito do crescimento do emprego público e do sindicalismo, tendo como argumento central o fato de que "o grau de sindicalização e organização é maior entre empregados do setor público – funcionários públicos – do que entre outras categorias da força de trabalho".¹⁵⁵

Por fim, os beneficiários do Estado de bem-estar social são identificados pelos dois modos através dos quais as pessoas tiveram acesso direto aos serviços do Estado: empregados pelo próprio Estado ou aqueles que receberam auxílios para a manutenção da renda, como as pensões.

Resumindo, podemos dizer que o Estado de Bem-Estar providenciou uma base institucional para os seus funcionários públicos e gerou uma classe de beneficiários que partilham do compromisso de defender suas instituições. Segundo King:

O amadurecimento do Estado de bem-estar e sua integração à sociedade contemporânea teve conseqüências profundas sobre as estruturas e relações sociais: alterou as posições de produção e consumo no interior da sociedade ao criar um complexo conjunto de novos interesses e dependências. Aqueles interesses constituem uma força protetora em face dos esforços do governo no sentido de reduzir seu alcance. À formação desses interesses corresponde a diminuição do papel de princípios e relações de mercado nas democracias industriais contemporâneas. Isso refletiu as atividades dos funcionários públicos e alterou a natureza dessas sociedades. Tanto a expansão do emprego

¹⁵⁴ Id., ib., p. 67.

¹⁵⁵ Cf. KING, Desmond S.. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. **Novos Estudos CEBRAP**. n. 22. Op. cit., pp. 67-70.

público como o crescimento dos beneficiários do estado de bem-estar - facilitaram a integração das instituições do estado de bem-estar à economia e à cultura políticas.¹⁵⁶

Podemos verificar uma outra marca efetiva do Estado de bem-estar social: o rápido e amplo crescimento econômico, que nas palavras de Przeworski pode ser caracterizado como efeito do "compromisso Keynesiano"

Em todas as suas formas, o compromisso keynesiano teve por base um programa dual: "pleno emprego e igualdade", sendo que o primeiro termo significava a regulação do nível de emprego por meio da administração da demanda, em especial a representada pelos gastos governamentais, e o segundo consistia na rede de serviços sociais que compunham o "Estado do bem-estar". O compromisso keynesiano, portanto, estabeleceu para o governo mais do que um papel ativo na administração macroeconômica. Como provedor de serviços sociais e regulador do mercado, o Estado atuava em múltiplas esferas sociais. Os governos desenvolviam programas de emprego de mão-de-obra, políticas de assistência familiar, projetos habitacionais, sistemas de auxílio financeiro, programas de saúde etc.¹⁵⁷

Para Offe,¹⁵⁸ a política econômica do Estado de bem estar promove a retomada do crescimento econômico pela baixa de juros que obriga ao investimento produtivo e à redistribuição de renda. Isso teve como conseqüência o aumento da arrecadação de impostos, vindo a viabilizar a construção e a ampliação das estruturas do bem-estar; e o deslocamento dos conflitos de classe que não giram em torno do modo de produção, mas do modo de distribuição, através de salários, no âmbito do Estado.

¹⁵⁶ Id., lb., p. 71.

¹⁵⁷ PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**, Op. cit., 247.

¹⁵⁸ OFFE, Claus. A democracia partidária competitiva e o "Welfare state" keynesiano: fatores de estabilidade de desorganização. In: OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

Superando esse tipo de conflito havia um consenso relativo às prioridades, desejabilidades e valores básicos da economia política, a saber, o crescimento econômico e a segurança social (assim como a militar). Essa aliança inter-classes de crescimento-segurança tem de fato uma base teórica econômica de keynes.¹⁵⁹

Se no pensamento marxista clássico a luta de classes ocorria no âmbito do modo de produção industrial, agora ela é transferida para o espaço da reprodução do consumo individual e coletivo, construída e organizada pela ação estatal do tipo keynesiano. Nas palavras de Offe, há uma ação estatal que procura estabelecer uma "comunidade de interesses entre as classes", com vistas a esgotar a força dos conflitos entre trabalho e capital.¹⁶⁰

Offe e Ronge, ao discutir "*teses sobre a fundamentação do conceito de "Estado Capitalista" e sobre a pesquisa política de orientação materialista*",¹⁶¹ verificam uma oposição entre os princípios políticos, econômicos e ideológicos do Estado de bem-estar, e os princípios do Estado liberal. As bases morais do Estado liberal são atingidas por uma estrutura sócio-econômica que nega o individualismo "possessivo",¹⁶² interferindo no funcionamento normal do mercado, através de determinações externas à troca. Essa interferência no mercado também define a força de trabalho,

¹⁵⁹ Id., lb., p. 373.

¹⁶⁰ OFFE, Claus. A democracia partidária competitiva e o "Welfare state" keynesiano: fatores de estabilidade de desorganização. In: OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Op. cit., p. 375.

¹⁶¹ Id. lb., pp 122-137.

¹⁶² Para essa a verificação do individualismo possessivo em Hobbes e Locke, ver: MACPHERSON, C. B. **A teoria política do individualismo possessivo de Hobbes até Locke**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

“que pelo menos em parte, depende dos pré-requisitos produzidos pelo Estado”.¹⁶³

Por fim, esclarecem Offe e Ronge, essa interferência teve sua expansão no Estado de bem-estar social, cujo auge deu-se no *boom do pós-45*, juntamente com a mobilização da classe trabalhadora urbana, que reivindicava melhores condições de vida e trabalho, e defendia a intervenção do Estado no controle da vida econômica. Nesse sentido, a política do Estado aparece como consensual, esvaziando as lutas de classe e controlando os movimentos sociais através da concessão das classes subalternas.

A crise do Estado e do modo de acumulação capitalista

Inúmeros estudos¹⁶⁴, de diferentes formas, têm abordado a crise deflagrada no esgotamento do padrão de acumulação a partir dos anos 60.¹⁶⁵ Essa exaustão é caracterizada freqüentemente como produto dos antagonismos que estão presentes na correlação de forças: de um lado, os proprietários do capital, do outro, as classes trabalhadoras. Esses estudos visam, ainda, explicar a natureza das contradições e determinações da crise

¹⁶³ OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**, Op. cit., p. 137.

¹⁶⁴ Para citarmos apenas três: HABERMAS, OLIVEIRA e OFFE

¹⁶⁵ Para Arrighi em seu texto “*O longo século XX*” tendo como paradigma o conceito de hegemonia em Antonio Gramsci aponta para a ascensão e queda das dos “Estados hegemônicos centrais”, que na verdade se tem presenciado desde os meados da década de 70. ARRIGHI, Giovanni. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 27 ss. Já Ângela Tude ao referir-se a crise do Estado, cujas premissas metodológicas encontram-se em Antonio Gramsci observa o caráter antagônico da crise atual, e que nesse antagonismo está o germe que irá determinar o

do Estado de Bem-Estar, tendo este um papel relevante na administração da economia, no aumento de emprego, na seguridade social, na construção de sistemas de saúde. Juntamente a tais funções o Estado valorizou o capital através da industrialização, ampliando a tecnologia que informa o modelo de acumulação fordista.

Já Oliveira,¹⁶⁶ ao discutir a crise do Estado-Previdência no texto “*o surgimento do antivalor: Capital, força de trabalho e fundo público*”, esclarece que esse tipo de crise

pode ser sintetizado na sistematização de uma esfera pública onde, a partir de regras universais e pactadas, o fundo público, em suas diversas formas, passou a ser o pressuposto do financiamento da acumulação de capital, de um lado, e de outro, do financiamento da reprodução da força de trabalho, atingindo globalmente toda a população por meio dos gastos sociais.¹⁶⁷

Em sua tese, a marca específica da crise capitalista são as mudanças no fundo público.

o fundo público é agora um ex-ante das condições de reprodução de cada capital particular e das condições de vida, em lugar de seu caráter ex-post típico do capitalismo concorrencial. Ele é a referencia pressuposta principal, que no jargão de hoje sinaliza as possibilidades da reprodução. Ele existe “em abstrato” antes de existir de fato: essa “revolução copernicana” foi antecipada por Keynes, ainda que a teorização keyneziiana se dirigisse à conjuntura. A per-equação da

movimento de transformação no âmbito do modelo de produção capitalista. TUDE, Ângela M. Souza. A crise contemporânea e a nova ordem mundial. In: **Universidade e sociedade**. Vol. 5, 1994. p. 30.

¹⁶⁶ OLIVEIRA, Francisco de . O Surgimento do antivalor: Capital, força de trabalho e fundo público. In: **Novos estudos**, n. 22, outubro de 1988.

¹⁶⁷ Id., ib., p. 8.

formação da taxa de lucro passa pelo fundo público, o que o torna um comportamento estrutural insubstituível.¹⁶⁸

Acrescenta, todavia, que a reprodução da força de trabalho não foi menos relevante nessa crise do Estado-previdência.

Oliveira esclarece ainda que o conteúdo dessa crise, seguindo a escola da regulação, está no crescimento dos mercados, principalmente, nos de bens de consumo duráveis, que teve como eixo centralizador as despesas sociais públicas, de um lado, e uma fusão do progresso técnico à organização fordista da produção, aos enormes ganhos de produtividade, de outro.

Em sua compreensão, é nesta estrutura do capitalismo contemporâneo, ou seja, de “padrão de financiamento público” que está o continuado déficit público nos grandes países industrializados.

o déficit público nos países industrializados (incluindo EUA, Canadá, Austrália, Japão, Nova Zelândia, Áustria, Bélgica, Dinamarca, Finlândia França, Alemanha Federal, Irlanda, Itália, Luxemburgo, Holanda, Noruega, Espanha, Suécia, Suíça e Inglaterra), cresceu, média desses países, de 2,07% do PIB em 1972 a 4,93% do PIB em 1984.¹⁶⁹

Este déficit público, causa da crise do Estado-Previdencial, é devido à interrupção do processo produtivo e financeiro da economia capitalista, nos modos keynesianos.

A regulação keynesiana funcionou enquanto a reprodução do capital, os aumentos de produtividade, a elevação do salário real, se circunscrevem

¹⁶⁸Id., lb., p. 9.

¹⁶⁹ OLIVEIRA, Francisco de . O Surgimento do antivalor: Capital, força de trabalho e fundo público. In: **Novos estudos**, n. 22, Op. cit., p. 9.

aos limites-relativos por certo-, da territorialidade nacional dos processos de interação daqueles componentes da renda e do produto.¹⁷⁰

Em resumo, podemos dizer que a crise tem como cerne o esgotamento do modelo fordista e o Estado de bem-estar social, pois este não teve mais a possibilidade de sustentar o padrão de acumulação capitalista que anteriormente era sustentado pela presença dos fundos públicos. Esse padrão de acumulação mantido pelo fundo público tem um caráter contraditório, que está na relação do fundo público e financiamento do capital privado a reprodução da força de trabalho. Esta contradição traz conseqüências fundamentais para o capital e para a classe trabalhadora.

Se o desenvolvimento do antivalor, como o define Francisco de Oliveira explicita como a sociabilidade capitalista, mediante o fundo público, amplia uma gama de valores, de riqueza social que não se constituem em capital, mas que além de subsidiar diretamente o capital privado, favorece-o indiretamente assumindo grande parte dos custos de reprodução da força de trabalho, liberando-o para investir no desenvolvimento tecnológico, ao mesmo tempo produziu uma imensa gama de bens e serviços públicos como antimercedorias sociais e uma desmercantilização significativa da reprodução da força de trabalho.¹⁷¹

¹⁷⁰ Id., *Ib.*, p.13.

¹⁷¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995. p. 73.

CAPÍTULO 4

CENTRALIDADE E CRISE DO TRABALHO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CLASSE OPERÁRIA

As discussões sobre a crise do trabalho e sua centralidade ou não estão relacionadas com o esgotamento do padrão de acumulação que pode ser caracterizado pelas seguintes situações: diminuição dos trabalhadores diretamente envolvidos na produção industrial, o operariado; aumento da proporção de trabalhadores nos serviços; na elevação das taxas de desemprego e, sobretudo, do desemprego de longa duração; na redução da proporção de trabalhadores envolvidos numa relação de assalariamento formal e protegida - o emprego tipicamente fordista; na mudanças de valores relativos à carreira profissional (que acompanham mudanças nas possibilidades concretas de seguir uma carreira) e, a mais importante, na redução do volume de trabalho envolvido na produção de mercadorias. Estes indicadores fornecem elementos que têm servido de base para análises do que estaria ocorrendo com o trabalho necessário para mover a economia capitalista, colocando os operários, enquanto classe social, como desnecessários, dificultando assim a sua reação às investidas do capital, na "era do ouro".

Esses debates são encadeados por vários autores: dentre eles, Claus Offe, André Gorz, Robert Castel, Eric Hobsbawm, entre outros. Esses autores

discutem a tese do fim da centralidade do trabalho, embora nem sempre sustentem a mesma posição a respeito do assunto, frente à “nova” reestruturação econômica, social e política no interior de uma nova base técnica.

Claus Offe¹⁷² em seu texto “*Trabalho: a categoria sociológica chave?*”¹⁷³ apresenta vários argumentos, na perspectiva histórica, para provar que a sociedade do trabalho está em crise. Essa discussão, em sua compreensão, passa pela sociologia clássica, para a qual o trabalho é um dado social central, e a dinâmica social moderna é construída sob a égide da “sociedade do trabalho”.¹⁷⁴ Ele argumenta que a crise do trabalho, ou melhor, da sociedade do trabalho, se estabelece na “perda da qualidade subjetiva do centro organizador das atividades humanas, da auto-estima e das referências sociais, assim como das orientações morais”.¹⁷⁵ Porém, pode-se constatar, no processo de produção contemporâneo, os bens de serviço crescem em pequena escala de um lado, e de outro, verifica-se um

¹⁷² Esse autor, ligado ao pensamento neofrankfurtiano defende a tese da não centralidade do trabalho sob a perspectiva sociológica de análise. A questão prioritária deste autor, como procuraremos mostrar, consiste na análise da categoria do trabalho da sociologia clássica, sob uma perspectiva histórica de caráter neo-racionalista. Teve, ainda uma relevante contribuição na crítica e análise da crise do Estado de bem-estar. Ver: OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1989; OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

¹⁷³ OFFE, Claus. *Trabalho: a categoria sociológica chave?*. **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**, 1989.

¹⁷⁴ O termo sociedade do trabalho é uma expressão cunhada por DAHREDORF, Ralf. **O conflito social moderno: um ensaio sobre a política da liberdade**, 1992.

¹⁷⁵ OFFE, Claus. *Trabalho: a categoria sociológica chave?*. **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op.cit., 194.

decréscimo do mercado de trabalho, que não absorve os trabalhadores. Tal comprovação evidencia que a sociedade do trabalho passa por uma acentuada diferenciação no que se refere aos que têm trabalho remunerado contratual.

A crise por que passa a sociedade do trabalho, na compreensão de Offe, configura a elevada perda do caráter explicativo do trabalho como categoria sociológica fundamental. Porém o autor não descarta as profundas modificações que estão ocorrendo no mundo do trabalho. Assim sendo, indica que as análises sobre a sociedade do trabalho devem fundar-se em novas categorias, a fim de explicar empiricamente tais transformações.

O trabalho como categoria central presente na análise dos clássicos da sociologia,¹⁷⁶ na compreensão de Offe, está em vias de superação, devido à “nova” configuração do trabalho assalariado na sociedade capitalista, advinda da racionalidade técnica do processo produtivo. “É precisamente este poder determinante abrangente do fato social trabalho (assalariado) e de suas contradições que, hoje em dia, se tornou sociologicamente questionável”.¹⁷⁷

A relevância dessa categoria deve ser buscado num contexto histórico vivido pela sociedade industrial ao longo do século XIX, em que se origina a moderna sociologia:

¹⁷⁶ Cf. Na visão da sociologia clássica de Weber, Durkheim e Marx o trabalho é categoria central para explicar a sociedade capitalista. OFFE, Claus. Trabalho: a categoria sociológica chave?. In: **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op. cit., pp. 168-171.

A experiência sociológica dominante no século XIX consistiu no estabelecimento e crescimento quantitativo rápido do trabalho em sua forma pura, ou seja, o trabalho que estava separado de outras atividades e esferas sociais. Este processo de diferenciação e purificação tornou possível, pela primeira vez na história "personificar" o trabalho na categoria social do "trabalhador". Este processo inclui a separação da família da esfera de produção, a divisão entre propriedade privada e trabalho assalariado, assim como a neutralidade gradativa das obrigações normativas na quais o trabalho havia sido inserido anteriormente.¹⁷⁸

Nesse contexto histórico o trabalho e o trabalhador aparecem como o mais relevante princípio organizador da sociedade, viabilizando dinamicamente o desenvolvimento social na esfera da produção e um tipo de racionalidade capitalista que se projetava para uma ação social conjunta.

A velha hierarquia entre atividades "vulgares" e "nobres", entre aquelas que são meramente úteis ou necessárias e as expressões de vida significativas, {...} foi nivelada e até invertida, na esteira da vitória da reforma teológica do desenvolvimento da teoria da economia política e da revolução burguesa. Já na utopia de Saint-Simon, de uma sociedade industrial diligente, não só a riqueza deveria ser aumentada, mas, sobretudo seria abolida a dominação das classes improdutivas e, assim, ao mesmo tempo a sociedade seria pacificada. A esfera da compra mediada pelo mercado foi sancionada teologicamente e dotada de um *status* ético (como sustentou Weber), ou do *status* autoritário de "Moisés e os profetas" (Marx) através da "compulsão para acumular", induzida pelo próprio modo de produção capitalista. Somente Durkheim procurou provar que a pressão contrária, secularizada e imanente desse processo leva ao surgimento de uma solidariedade orgânica, a uma sociedade burguesa organizada corporativamente, na qual a divisão de trabalho funcionava como uma nova fonte de solidariedade ("orgânica") e interação social.¹⁷⁹

Por outro lado, nas últimas décadas, a totalidade das mutações ocorridas a partir da automação de base microeletrônica de caráter

¹⁷⁷ Id., lb., p. 171.

¹⁷⁸ OFFE. Claus. Trabalho: a categoria sociológica chave?. In: **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op. cit., pp. 168-169.

¹⁷⁹ Id., lb., p. 169.

informativa, juntamente com o desemprego estrutural, tem trazido um esvaziamento da classe trabalhadora e ao mesmo tempo o questionamento da centralidade do trabalho assalariado enquanto "fator de integração social". Seguindo este esvaziamento, verifica-se o desmoronamento dos alicerces culturais e políticos da identidade coletiva centrada no trabalho e na compreensão de Offe, "o declínio da ética do trabalho"¹⁸⁰, ou seja, o trabalho vem perdendo sua centralidade no que se refere à sua relação e "avaliação subjetiva entre a população trabalhadora."¹⁸¹

Explica, o autor:

Nesse sentido, o que é paradoxal é que, ao mesmo tempo que uma parcela sempre crescente da população participa do trabalho assalariado dependente, há um declínio no grau em que o trabalho assalariado, digamos, "participa" na vida dos indivíduos envolvendo-os e ajustando-os de diferentes maneiras. Essa descentralização do trabalho em relação a outras esferas da vida, seu confinamento às margens da biografia são confirmados por muitos diagnósticos contemporâneos. (que) descrevem o fim de uma era na qual o trabalho teve o poder de irradiação de vida por unir todos os outros aspectos de sua estrutura social.¹⁸²

Esse poder do trabalho de proporcionar a irradiação de vida desempenha, do ponto de vista sociológico, um papel central na organização da existência dos indivíduos, através de dois mecanismos:

¹⁸⁰ OFFE. Claus. Trabalho: a categoria sociológica chave?. In: **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op. cit., p. 182.

¹⁸¹ *Ib.*, *Id.*, p. 182.

¹⁸² *Ib.*, *Id.*, pp. 182 – 183.

1) ao nível da integração social, o trabalho pode ser normativamente sancionado como um *dever* ou 2) ao nível da integração do sistema, pode ser estabelecido como uma *necessidade*. No primeiro caso, o trabalho é o ponto central de uma vida honesta e moralmente boa; no segundo, é a mera condição de sobrevivência física.¹⁸³

Offe chama a atenção para o fato de que a desintegração das esferas sociais é acentuada pela nova forma de organização do trabalho. Diante dessa nova realidade do trabalho é impossível interpretar o contexto da vida do trabalhador como um todo, pois há uma dissonância entre a estrutura do tempo de trabalho e a situação histórica de vida das pessoas.¹⁸⁴ Assim sendo, acena que:

O trabalho não só foi deslocado objetivamente de seu status de uma realidade de vida central e evidente por si própria; como consequência desse desenvolvimento objetivo, mas inteiramente contrário aos valores oficiais e aos padrões de legitimação dessa sociedade, o trabalho está perdendo também seu papel subjetivo de força estimulante central na atividade dos trabalhadores.¹⁸⁵

Argumenta, ainda, que a crise da sociedade do trabalho provoca a perda do caráter explicativo fundamental do trabalho como categoria sociológica. Tendo como referência de análise os clássicos, que conceberam o trabalho como uma eterna necessidade natural da vida social, não podemos ignorar que as transformações profundas na divisão do trabalho, sua organização, sua fragmentação e racionalidade estão em mudança. Por

¹⁸³ OFFE. Claus. Trabalho: a categoria sociológica chave?. In: **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op. cit., p. 183.

¹⁸⁴ Cf. Id., ib., p. 185.

¹⁸⁵ Id., ib., p. 194.

fim, essas mudanças têm como conseqüência a desintegração das esferas sociais que tem na categoria do trabalho sua fonte de organização.

A desintegração das esferas sociais da vida que são organizadas de acordo com as categorias de trabalho e de emprego e complementadas pela tradição de família, pela filiação à organização, pelo consumo do lazer e pelas instituições educacionais.¹⁸⁶

Habermas, em seu texto "*A nova intransparência: a crise do Estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas*"¹⁸⁷ concentra sua análise na crise da modernidade e do welfare state, que na sua compreensão, está no esgotamento dos conteúdos utópicos da sociedade do trabalho. A sua tese é que o que realmente chegou ao fim foi a utopia da sociedade de trabalho, utopia esta que teria perdido sua força diante do fato de que a realidade estaria mostrando a perda da força estruturadora e socializadora do trabalho abstrato.¹⁸⁸

Essa "energia utópica" teria influenciado a corrente social-democrática do pós-guerra e posteriormente, os governos de caráter mais conservador, que teriam instaurado por grande parte da Europa o welfare state como forma de desenvolver uma sociedade mais justa a partir de uma nova

¹⁸⁶ OFFE. Claus. Trabalho: a categoria sociológica chave?. In: **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. Op. cit., p. 185.

¹⁸⁷ Cf., **Novos Estudos CEBRAP n. 18**, Setembro de 1987. Op. cit., pp. 103-114.

¹⁸⁸ Esta realidade da utopia do trabalho, que já fora analisada pelos clássicos da teoria social de Marx até Weber acenavam que a estrutura da sociedade burguesa era moldada pelo trabalho abstrato, ou seja, por um trabalho remunerado, regido pelo mercado, aproveitado de forma capitalista e organizado empresarialmente. Essa mesma compreensão, segundo Habermas, segue os socialistas utópicos, que imaginavam uma organização social fundada no trabalho livre e igual dos produtores.

relação da sociedade com o trabalho. O pleno emprego, os direitos trabalhistas, seriam a base de um compromisso de classes, que procuraria uma nova organização do trabalho, apoiada nas teorias econômicas keynesianas, que permitiria sua "humanização", *pari passu* com um desenvolvimento da riqueza social a ser distribuída segundo os aumentos de produtividade.

Assim, o compromisso do Estado poderia ser resumido em seus dois componentes fundamentais:

deve intervir no sistema econômico com o objetivo de proteger o crescimento capitalista, minorar as crises e proteger simultaneamente a capacidade de competição internacional das empresas e a oferta de trabalho a fim de que advenham crescimentos que possam ser repartidos sem desencorajar os investimentos privados.¹⁸⁹

Além do que, "fundamentalmente", presume-se uma convivência pacífica entre capitalismo e democracia social, que poderia ser assegurada através de uma intervenção estatal, a fim de garantir, pelo direito de trabalho, a participação e o avanço em direção a uma *boa vida*, com justiça social crescente.

Juntamente com o esgotamento da sociedade do trabalho, a tese de Habermas supõe que "a nova inteligibilidade é própria de uma situação na qual um programa de Estado social, que se nutre reiteradamente da utopia

¹⁸⁹ TUDE, Ângela M. Souza. A crise contemporânea e a nova ordem mundial. In: **Universidade e sociedade**. v. 5. Op. cit. p. 31.

de uma sociedade do trabalho, perdeu a capacidade de abrir possibilidades futuras de uma vida coletivamente melhor e menos ameaçada”.¹⁹⁰

Habermas procura legitimar sua tese apontando dois obstáculos que impedem o Estado social de realizar todas as suas possibilidades.

Primeiro, o Estado não assegurou adequadamente a política econômica keynesiana perante os imperativos dos mercados mundiais e das políticas de investimentos das multinacionais, pelas seguintes causas: houve resistência dos investidores privados na implementação dos seus programas, por terem uma percepção imediatista das empresas; houve aumento dos custos dos salários e dos encargos trabalhistas, aumentando os investimentos, ocasionando como resposta à crise a intensificação da produtividade, fator que proporcionou a diminuição do tempo de trabalho socialmente necessário, tornando a força de trabalho mais e mais ociosa, ocasionando a redução de jornada de trabalho.¹⁹¹

Diante dessa situação, esclarece:

Como o Estado social tem de deixar intacto o modo de funcionamento do sistema econômico, não lhe é possível exercer influência sobre a atividade privada de investimentos senão através de intervenções ajustadas ao sistema. Ele não teria de forma alguma poder para isso também porque a redistribuição de renda limita-se, no essencial, a um realinhamento horizontal dentro do grupo de trabalhadores dependentes e não toca na estrutura específica do poder de classe, especialmente na propriedade dos meios de produção. Assim, o Estado social bem-

¹⁹⁰ HABERMAS, Jürgen. A nova Intransparência: a crise do Estado de Bem-Estar social e o esgotamento das energias utópicas. In: **Novos Estudos CEBRAP**, n. 18, p. 106.

¹⁹¹ Id., *ib.*, p. 108.

sucedido perde o pé em uma situação na qual tem de ascender à consciência o fato de que ele próprio não é um "manancial de abastança" autônomo e não pode assegurar o lugar ao trabalho como um direito civil.¹⁹²

Um outro aspecto apontado por Habermas é que o projeto sócio-estatal tinha como objetivo a "tarefa de disciplinar o crescimento natural do poder econômico e de afastar do mundo da vida dos trabalhadores dependentes os efeitos destrutivos de um crescimento econômico propenso à crise".¹⁹³ Nesse sentido, a tarefa de intervenção do Estado não se limitava aos aspectos econômicos, mas seguia o ciclo vital da de seus cidadãos, com vistas à reforma das condições de vida dos trabalhadores.

Lembra-nos, Habermas que, diante das conquistas sociais do Estado, deve-se reconhecer as fraquezas presentes em suas normas jurídicas e burocráticas estatais e paraestatais.

Extensas discussões sobre a regulamentação e a burocratização em geral, sobre os efeitos contraproducentes da política social estatizada em particular e sobre a profissionalização e cientificação do serviço social chamam a atenção para fatos que deixam claro o seguinte: os instrumentos jurídico-administrativos de implementação do programa sócio-estatal não conformam um medium passivo, por assim dizer desprovido de significações. Pelo contrário, a esses instrumentos concatenou-se uma práxis de singularização dos fatos, normatização e vigilância, cuja brutalidade reificante e subjetivante {...} Em suma, o projeto sócio-estatal como tal aloja uma contradição entre fins e meios. Seu objetivo é a criação de formas de vida estruturadas igualmente, garantindo liberdade de movimentos para a auto-realização e a espontaneidade individuais. Mas obviamente esse objetivo não pode ser diretamente alcançado pela transposição jurídico-administrativa de um

¹⁹² HABERMAS, Jürgen. A nova Intransparência: a crise do Estado de Bem-Estar social e o esgotamento das energias utópicas. In: **Novos Estudos CEBRAP**, n. 18, Op. cit., p. 108.

¹⁹³ Id., *ib.*, p. 108.

programa político. A produção de novas formas de vida está além das forças de que o medium poder dispõe.¹⁹⁴

Diante das contradições que seguem o projeto sócio-estatal, Habermas pondera que “o capitalismo desenvolvido não pode viver sem o Estado social nem coexistir com a sua expansão contínua.”¹⁹⁵ Isso está imbricado no esgotamento utópico da sociedade do trabalho como categoria de explicação social dominante da sociedade capitalista devido o desenvolvimento das forças produtivas estimuladas pelo caminho científico e tecnológico. Essa utopia perdeu sua força persuasiva porque perdeu o seu ponto de referência na realidade, isto é, a força estruturante e socializadora do trabalho abstrato, que se apresenta de outra forma, no projeto sócio-estatal. Nesse sentido, as condições de vida emancipadas e dignas do homem já não devem resultar diretamente ou totalmente das condições de trabalho, que encontraram seu limites no Estado social, mas, segundo Habermas, esse Estado busca limitar os efeitos funestos desta transformação, oferecendo um seguro ou um subsídio aos trabalhadores desocupados, como maneira de brindar através desses recursos a capacidade de manterem o poder de compra, a fim de estimular a demanda.

¹⁹⁴ HABERMAS, Jürgen. A nova Intransparência: a crise do Estado de Bem-Estar social e o esgotamento das energias utópicas. In: **Novos Estudos CEBRAP**, n. 18. Op. cit., p. 109.

¹⁹⁵ Id., *ib.*, p. 109.

Já Gorz, em "*Adeus ao proletariado: para além do socialismo*"¹⁹⁶, ao tratar das transformações do mundo do trabalho, tem como uma de suas preocupações de análise retomar a discussão sobre os limites do trabalho como meio principal de integração social, no mundo moderno, capitalista.¹⁹⁷ A atual tendência do desaparecimento do trabalho provoca ao seu ver, a crise das teses marxista sobre os caminhos da revolução socialista.¹⁹⁸

Para Silva, na análise de Gorz, essa crise:

Decorre da ruptura entre o desenvolvimento das forças produtivas e o aprofundamento das contradições de classe. Essa ruptura é atribuída ao fato de o capitalismo ter aprendido, durante décadas {...} a administrar suas crises de forma a prevenir um colapso do sistema, a despeito de as relações de produção continuarem as mesmas.¹⁹⁹

As transformações em curso, na compreensão de Gorz, deslocam a tese do socialismo científico, que supunha duas condições para a revolução socialista: a primeira que tal revolução fosse tarefa de uma classe social, o proletariado; segundo, que essa classe adquirisse consciência da sua realidade social,²⁰⁰ abre-se o debate sobre a crise da sociedade do trabalho identificado na "eliminação `tendencial do trabalho humano enquanto fonte

¹⁹⁶ GORZ, André. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

¹⁹⁷ "Quando Gorz fala em abolição do trabalho, ele não está se referindo a qualquer tipo de trabalho, mas sim aquele que se tornou a base da sociedade capitalista industrial e informou a teoria sociológica clássica. Esse tipo de trabalho, ele afirma, é uma invenção tão recente quanto o próprio capitalismo industrial". SILVA, Josué Pereira da. A crise da sociedade do trabalho. **Lua nova**, n. 35, p. 177.

¹⁹⁸ GORZ, André. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Op. cit., p. 25.

¹⁹⁹ SILVA, Josué Pereira da. O "adeus ao proletariado" de Gorz, vinte anos depois. **Lua Nova**, n. 48, p. 162.

²⁰⁰ GORZ, André. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**, Op.cit., p. 27.

última de toda a riqueza social', com os desdobramento teóricos e práticos daí decorrentes: superação da sociedade estruturada no valor trabalho, nas classes e suas lutas, na racionalidade econômica da lógica do capital".²⁰¹

A supressão do modelo de sociedade unificada em torno da categoria trabalho passa a implementar um modelo de societário que se baseia em dois ramos diferenciados e autônomos, nos quais o trabalho não é mais uma categoria hegemônica e muito menos, o proletariado o único sujeito de transformação social. Nesse sentido, o trabalho para Gorz:

Designa-se por "trabalho" uma atividade fundamentalmente diferente das atividades de subsistência, de reprodução, de manutenção e dos cuidados com a satisfação no seio da família; isso não tanto porque "o trabalho" é uma atividade paga, mas porque ele se situa no espaço público, aparecendo enquanto uma prestação mensurável, permutável e intercambiável que possui um valor-de-uso para os outros {...} Eu chamo de trabalho, portanto, as únicas atividades inseridas no processo social de trabalho e reconhecidas como parte integrante desse.²⁰²

Verifica-se, nesse sentido, que o trabalho é constituído de uma atividade que se garante na esfera pública, destinando-se aos outros:

Sua característica essencial é o fato de ser uma atividade que se exerce na esfera pública, onde é definido e reconhecido por outros como uma atividade útil, fazendo jus a um pagamento da forma de salários, ou seja, o trabalho no sentido moderno é o trabalho assalariado.²⁰³

²⁰¹ BRAGA, Ruy. *A restauração do capital: um estudo sobre a crise contemporânea*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 96.

²⁰² Apud. GORZ, André. *Capitalisme, socialisme, écologie*. Paris: Galilée, 1991, pp. 112 - 127.

²⁰³ SILVA, Josué Pereira da. O "adeus ao proletariado" de Gorz, vinte anos depois. *Lua Nova*, n.48, p. 166.

Dois pontos chamam a atenção nessa definição sociológica de trabalho. O primeiro diz respeito às razões que fundamentam, tal definição que, nas palavras de Silva são duas:

A primeira é o que ele chama de *divisão macro-social do trabalho* que impede o proletariado, individual ou coletivamente, de se apropriar de um aparato social produtivo caracterizado por instituições complexas e sem nenhuma transparência {...} O reconhecimento de que a divisão do trabalho não pode ser eliminada significa admitir que a alienação não pode ser também eliminada, já que, segundo o próprio Gorz, a última resulta da primeira.

A segunda é a chamada revolução microeletrônica, que, para ele, tende a eliminar todo trabalho que envolve um contato direto com a matéria, assim como a própria classe operária.²⁰⁴

O primeiro ponto representa uma revisão das posições teóricas anteriores, da década de setenta, quando Gorz tinha, no tema da alienação, uma preocupação central de seus escritos. Essa era discutida como um problema do indivíduo no que se refere à sua história anterior, com o corpo, com o meio ambiente e com a sociedade; de outro, como um problema sociológico, onde o foco da análise eram as classes sociais.²⁰⁵ O segundo desrespeito a uma reavaliação do conceito de trabalho, isto é, uma análise das mudanças ocorridas na esfera da produção, durante as últimas décadas.²⁰⁶ O segundo ponto, Gorz prevê que a forma social do trabalho,

²⁰⁴ Id., lb., p. 165.

²⁰⁵ SILVA, Josué Pereira da. O "adeus ao proletariado" de Gorz, vinte anos depois. *Lua Nova*, n.48, p. p. 163.

²⁰⁶ Id., lb., p. 165.

assalariamento, será abolida através da revolução autônoma das forças produtivas, passando pela Revolução Microeletrônica.

A revolução microeletrônica inaugura a era de abolição do trabalho. E essa era deve se compreender num duplo sentido: a) a quantidade de trabalho necessário decresce rapidamente até se tornar marginal na maior parte das produções materiais e das atividades de organização; b) o trabalho não implica mais um face-a-face do trabalhador com a matéria. a transformação desta não resulta de uma atividade imediata completa e soberana.²⁰⁷

Essa mudança, por sua vez, "justifica plenamente a expressão 'revolução microeletrônica'",²⁰⁸ impondo uma revisão, até mesmo na tradicional forma de cálculo econômico. A partir dessas novas condições trazidas por tal revolução "o tempo de trabalho não poderá ser mais a medida do valor econômico".²⁰⁹

Segundo Gorz, na fábrica automática, o trabalho vivo direto, o valor econômico – "no sentido marxista" – e o poder de compra baseado em salários tendem todos a zero, donde se deve concluir que a "automação abole os trabalhadores ao mesmo tempo em que os compradores potenciais".²¹⁰ Esta nova elevação "justifica uma revisão no cálculo econômico tradicional em que o valor do trabalho ocupa lugar central".²¹¹

²⁰⁷ Gorz, André. **Les Chemins du paradis**, (L'agonie du capital). Paris: Galilée, 1991. p. 73.

²⁰⁸ Id., lb., p. 68.

²⁰⁹ Id., lb., p. 68.

²¹⁰ Gorz, André. **Les Chemins du paradis**, (L'agonie du capital). Op. cit., p. 69

²¹¹ SILVA, Josué Pereira da. A crise da sociedade do trabalho. **Lua nova**, n. 35, p. 177.

Esse decréscimo da massa total do trabalho ocasionado pela revolução das forças produtivas resulta, na compreensão de Gorz, na “agonia do capital”, através da superação da lei do valor, da centralidade do trabalho, da luta de classe, por fim, da lógica do capital.

A novidade da presente crise, é que as mutações tecnológicas pelas quais o capitalismo responde a ela não são mais domináveis no quadro da racionalidade capitalista. Acelerando as destruições de capitais e empregos, tais mutações permitem produzir quantidades crescentes de mercadorias com quantidades rapidamente decrescentes de capital e de trabalho {...}. A automatização tem por efeito reduzir as quantidades absolutas de capital, podendo ser valorizada pela produção de uma quantidade crescente de mercadorias, tanto materiais quanto imateriais {...}.²¹²

Nessa “agonia do capital” é ainda inaugurada a era da abolição do trabalho, que deve ser entendida num duplo sentido:

a) A quantidade de trabalho necessário decresce rapidamente à medida que se torna marginal na maioria das produções materiais e atividades de organização; b) O trabalho não implica mais em um face-a-face do trabalhador com a matéria. A transformação dessa não mais resulta de uma atividade imediata completa ou soberana²¹³

Continua,

De uma maneira geral, o trabalho tende a tornar-se uma força produtiva secundária face à potência do automatismo e da complexidade dos equipamentos.²¹⁴

²¹² Id., lb., 70.

²¹³ lb., lb., 73.

²¹⁴ GORZ, André. **Metamorphoses du travail, quête du sens**: critique de la raison économique. Paris: Galilée, 1994. p. 277.

É essa força produtiva que, doravante, vem se tornando secundária frente à automação constituída, que é denominada como sociedade de trabalho em crise.

Resumindo, podemos dizer que, quando se fala em crise da sociedade de trabalho, a noção defendida por Gorz não é uma categoria indiferenciada, mas sim o trabalho no sentido economicamente racional, que vem perdendo a sua hegemonia como um dos meios de inserção social, por várias razões: primeiro, porque com a subdivisão e desqualificação, ele vem mantendo a atividade monótona e incapaz de fornecer condições de auto-realização para quem o pratica; segundo, porque sua diminuição, devido ao grande contingente de desempregados, continua impedindo que um número crescente de indivíduos sequer ingresse no mercado de trabalho; terceiro porque, com o aumento do tempo livre e do desemprego, ele reduz sua participação relativa no conjunto do tempo social, deixando de ser a atividade mais importante na vida dos cidadãos das sociedades desenvolvidas.

Para Robert Castel, em "*as metamorfoses do trabalho*",²¹⁵ tais transformações se devem à dinâmica da economia global denominada pela ótica do capitalismo financeiro internacional, que vem questionando o regime geral do trabalho tal como vinha ocorrendo desde a Segunda Guerra Mundial.

²¹⁵ CASTEL, Robert. *As Metamorfoses do trabalho*. In: FIORI, José Luís; LORENÇO, Marta Skinner; NORONHA, José Carvalho de. (Orgs.) *Globalização: o fato e o mito*. Rio de Janeiro: URJE, 1998.

Esse questionamento é norteado pelo equilíbrio entre trabalho e mercado, ou seja, entre as condições necessárias para a produção de riqueza e as exigências mínimas dos trabalhadores, no "compromisso social".

Tal processo de transformação do trabalho é resumido por Castel em três aspectos. Primeiro, indica que vem ocorrendo o que ele chama de "uma desestabilização dos estáveis", na qual os trabalhadores que tinham sua profissão definida na "sólida" e clássica divisão do trabalho, agora, estão sendo explorados por novos circuitos produtivos. Segundo, que com a instalação da precariedade do trabalho assalariado criam-se alternativas que giram em torno do trabalho temporário de "pequenos empregos". Essa é uma condição que vem afetando, principalmente os jovens, inseridos em um processo novo de aprendizagem sem dar a devida importância para o futuro, possibilitando uma vivência de incertezas para o futuro. "São os jovens que, depois de terem vivido por certo tempo de pequenos trabalhos, recorrem ao seguro social".²¹⁶ Por fim, constata-se que nessa sociedade encontram-se os "excedentes", os quais vivem como se fossem "inúteis no mundo". Esses indivíduos "não encontram seu lugar na sociedade, e deve-se ter coragem de dizer que eles têm pouca oportunidade de vir a encontra-lo".²¹⁷

²¹⁶ Id., lb., p. 152.

²¹⁷ CASTEL, Robert. As Metamorfoses do trabalho. In: FIORI, José Luís; LORENÇO, Marta Skinner; NORONHA, José Carvalho de. (Orgs.) **Globalização: o fato e o mito**. Rio de Janeiro: URJE, 1998. Op., cit., pp. 152-153.

Somando-se a esses elementos está a hegemonia do capital financeiro internacional, que vem utilizando-se de estratégias globalizantes, com vistas a atacar formalmente a proteção do trabalho, tal qual está instituída nos Estados-nações, e a pressão dos administradores sobre as empresas, no que se refere ao custo do trabalho.

Para obter taxas máximas de rendimento, as empresas procuram minimizar o custo do trabalho e maximizar sua eficácia produtiva, acarretando as compressões de efeitos e a "externalização" de um número crescente de tarefas em condições cada vez mais precárias e cada vez menos protegidas.²¹⁸

As mudanças tecnológicas são um outro aspecto que vem colaborando para a precariedade da sociedade salarial.

Novas tecnologias permitem a desterritorialização das tarefas, o trabalho a distância por prestadores de serviço "independentes" podendo atender rapidamente à demanda e garantindo uma flexibilidade máxima. O coletivo dos assalariados deixa de ser a realidade de base da empresa, e esta torna-se finalmente uma espécie de espaço virtual *dispatchant* dos serviços entre trabalhadores "independentes", negociando eles próprios, com todos os riscos e perigos, suas condições de emprego.²¹⁹

Constata-se nessa "desterritorialização das tarefas" que está havendo um recuo em relação às características de base do emprego tal como foi concebido na sociedade salarial. Isso possibilita uma espécie de segundo mercado de trabalho que produz salários subpagos e subprotegidos, no qual os que mais se inserem nesse processo são os jovens e as mulheres.

²¹⁸ Id., ib., p. 153.

²¹⁹ Id., ib., p. 154.

Verifica-se, ainda, que novos empregos foram criados e que são em sua maioria de duração parcial, terceirizados, etc..., mas muitos dos empregos em tempo integral vêm sendo destruídos, a ponto de dizer Castel,

O desemprego não suprimiu as horas suplementares, em particular as horas não declaradas ou declaradas de maneira incompleta, como vêm denunciando os inspetores do trabalho. Aliás, nos Estados Unidos, "adiantado", diz-se que em relação à flexibilização do trabalho observa-se, uma proliferação dos trabalhos de estatutos precários, assim como uma tendência ao aumento do tempo trabalhado para compensar a baixa média dos salários.²²⁰

Nota-se que essa flexibilização tem sido transformada em uma precariedade recrudescida e numa desestabilização da condição salarial.

Em outro texto ²²¹, Robert Castel retoma a discussão da precariedade social oriunda da crise do trabalho, e observa que, nos últimos anos, essa, também, passa pela compreensão da sociedade salarial.

Sem mistificar o ponto de equilíbrio a que havia chegado a sociedade salarial há cerca de vinte anos, constata-se então um resvalamento dos principais parâmetros que garantiam esse frágil equilíbrio. A novidade não é só a retração do crescimento nem mesmo o fim do quase-pleno-emprego, a menos que, se veja aí a manifestação de uma transformação do papel de "grande integrador" desempenhado pelo trabalho.²²²

²²⁰ CASTEL, Robert. As Metamorfoses do trabalho. In: FIORI, José Luís; LORENÇO, Marta Skinner; NORONHA, José Carvalho de. (Orgs.) **Globalização: o fato e o mito**. Rio de Janeiro: URJE, 1998. Op. cit., p. 156.

²²¹ CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**, 1998.

²²² CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Op. cit., p. 496.

Podemos verificar que esses cenários, no que se refere à crise da sociedade salarial, são inquietantes e complexos, e apontam, no mínimo, para duas formas diversas de formações sociais capitalistas.

Na primeira, uma radicalização das políticas neoliberais através do aumento da mercantilização dos direitos sociais, tendo como conseqüência, a violação progressiva da proteção ao trabalho e a instalação de um mercado auto-regulado. Nesse contexto, cresce o número de trabalhadores sem emprego, precarizando suas vidas e ficando na dependência de planos emergenciais de cunho filantrópico e de caridade social.

Na segunda, estabelecem-se políticas de formação profissional através das reformas nos sistemas educacionais, nos países industrializados e em processo de industrialização com vistas a preparar melhor o trabalhador para produção capitalista. Nessas políticas, a escola continua cumprindo um papel fundamental na qualificação profissional para todos os segmentos da hierarquia ocupacional.

Estes fatores são acompanhados pela incapacidade dos instrumentos tradicionais de política econômica e social no sentido de dar conta dos problemas acumulados pelo capitalismo moderno. Esta inaptidão possibilitou a desordem dos mecanismos institucionais de regulamentação. Por exemplo, o Estado torna-se ineficaz no que se refere à economia de políticas de tipo heynesiano de estímulo ao crescimento e ao pleno emprego e não protege a classe trabalhadora contra a anomia do mercado de trabalho.

O historiador Hobsbawm, ao referir-se à crise do trabalho, diz que entre os anos entre 1950 e 1970 do século passado, houve um crescimento do emprego, principalmente nos países industriais. Isso esteve acompanhado pelo desenvolvimento comercial mundial, pelo aumento da produtividade, graças a uma mudança significativa no âmbito da tecnologia, e pela inflação baixa em relação aos anos anteriores e aos anos posteriores. Nas palavras de Hobsbawm, esta foi a "Era de Ouro"²²³ do capitalismo. É neste contexto de desenvolvimento que se instala a crise, compreendida como a incapacidade do Estado de coordenar, sustentar o padrão de acumulação capitalista, fundamentalmente a inabilidade de produzir para acumular, concentrar e centralizar capital no lucro.

{...} o fato fundamental das Décadas de crise não é que o capitalismo não mais funcionava tão bem quanto na Era de Ouro, mas que suas operações se haviam tornado incontroláveis. Ninguém sabia o que fazer em relação os caprichos da economia mundial, nem possuía instrumentos para administrá-la. O grande instrumento para fazer isso na Era de Ouro, a política de governo, coordenada nacional ou internacionalmente, não funcionava mais. As décadas de Crise foram a era em que os Estados nacionais perderam seus poderes econômicos.
224

A perda destes poderes, somada a outros fatores, a partir da década de 1970 do século passado, pode ser imaginada como a fonte da

²²³ Cf. HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. Op. cit., pp. 223-393.

²²⁴ Id., ib., p. 398.

deterioração no desemprego econômico.²²⁵ Este, por sua vez tem se ampliado, atingindo o trabalhador sob dois aspectos, pelo menos: na modificação da estrutura do trabalho, causada pelas novas tecnologias²²⁶ e no tempo em que os trabalhadores mantêm-se empregados, diminuindo e dificultando ainda mais o retorno ao mercado de trabalho, gerando o desemprego permanente.

A decomposição descrita por Hobsbawm para elucidar tal ilação no trabalho e no desemprego deve-se à pela compreensão da industrialização como o carro forte desta crise no mundo do trabalho, pois esta veio substituir "a capacidade humana pela capacidade das máquinas, o trabalho humano por forças mecânicas, jogando com isso pessoas para fora dos empregos".²²⁷ Esta constatação assume dimensões maiores com o crescimento econômico, pois pensava-se que este iria proporcionar novos empregos automaticamente, mas em regra, não foi isto que aconteceu, pois nas décadas de crise o número de desempregados assumiu uma porcentagem considerável, que "não foi simplesmente cíclica, mas estrutural".²²⁸

²²⁵ Para a compreensão do desemprego mais abrangente e de outros fatores que poderiam ter colaborado para a instalação da crise ver: EATWELL, John. Desemprego em escala mundial. **Economia e sociedade**. n. 6, junho de 1996.

²²⁶ Cf. FERRETTI, Celso et al. (Orgs) **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

²²⁷ HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. Op. cit., p. 402.

²²⁸ Id., ib., p. 403.

Resumindo, verifica-se que a crise do capitalismo marca uma nova fase do seu desenvolvimento, diferente daquela estabelecida no período compreendido entre 1950/1970, quando as formas tradicionais de emprego estavam estabelecidas. Com a crise, é deflagrado o “desaparecimento” do emprego, oriundo das visíveis e profundas transformações pelas quais estão passando as economias de mercado. Acompanhando estas transformações é palpável “a segmentação e a polarização dos salários e de insegurança no emprego, associadas à crise da proteção social. Por outro lado, também representam as características gerais da nova dinâmica de crescimento das nações industrializadas”.²²⁹

Este crescimento, todavia, é acompanhado por um antagonismo visualizado pelos aspectos do aumento da pobreza, que cresce acentuadamente nos anos oitenta, causado pelo novo processo de desenvolvimento do capitalismo, que aponta para novas dimensões de pobreza contempladas na situações dos velhos, nas famílias numerosas, como também, nos jovens e adultos em idade de produzir, mas que são privados dos empregos normais do mercado de trabalho.²³⁰

Este processo de desenvolvimento capitalista acompanha, ainda, outros fatores contraditórios que podem ser constatados na introdução de

²²⁹ POCHMANN, Marcio. **Políticas do trabalho e de garantia de renda no capitalismo em mudanças:** um estudo sobre as experiências da França, da Inglaterra, da Itália e do Brasil. São Paulo: LTr. p. 43.

²³⁰ Cf. POCHMANN, Marcio. **A batalha do primeiro emprego:** as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho. São Paulo: Publisher, 2000.

novas tecnologias, acopladas à redução dos custos do trabalho implantado pela ação patronal, como resposta à crise, de um lado, e a uma política econômica concorrencial, somada à descentralização da produção e da diferenciação dos mercados de trabalhos, de outro.²³¹

Isso equivale dizer: ao mesmo tempo em que cresce o desempenho juntamente com a produtividade da máquina através do progresso tecnológico, o seu custo é reduzido. Por outro lado, o desempenho do trabalhador não pode ser comparado ao de uma máquina, e nem à velocidade com que ela se atualiza, como por exemplo, a informática. À vista disso, "o custo do trabalho humano não pode, por nenhum período de tempo, ser reduzido abaixo do custo necessário para manter seres humanos vivos num nível mínimo aceitável como tal em sua sociedade, ou na verdade em qualquer nível".²³² Diante disso, o que mais temos observado é um progressivo e favorecido aumento tecnológico, apontando para a redução do custo humano de produção, quando este valor humano é cotejado com o conjunto de conhecimentos oriundos do crescimento da tecnologia.

²³¹ Cf. LEITE, Márcia de Paula. Modernização tecnológica e relações de trabalho. In: FERRETI, Celso João. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**, 1994.

²³² Id., ib., p. 404.

Algumas ponderações críticas da centralidade do trabalho e o trabalho como mediação contra-hegemônica

Na análise de Claus Offe da perda da centralidade do trabalho faz-se a substituição da concepção marxiana do trabalho como fundamento das relações entre capital e trabalho. A sua justificativa, para tal afastamento, está na crise da sociedade do trabalho como centro organizador das atividades humanas. Ao assumir tal postura, desconsidera a dimensão histórica do homem e suas contradições no mundo, e o trabalho como categoria ontológica, como lembra Konder, ao citar Marx:

o sujeito humano se contrapõe e se afirma como sujeito, num movimento realizado para dominar a realidade objetiva: modifica o mundo e se modifica a si mesmo. Produz objetos e, paralelamente, altera sua própria maneira de estar na realidade objetiva e de percebê-la. E - o que é fundamental - faz a sua própria história. "Toda a chamada história mundial assegura Marx - não é senão a produção do homem pelo trabalho humano".²³³

Embora afaste-se da perspectiva histórica do trabalho para interpretar as atuais lutas pelo emprego Offe aponta para o "trabalho cooperativo" como alternativa para a superação da crise. Nessa indicação, há dupla contradição. A primeira afirma que o trabalho não ocupa o espaço vital dos trabalhadores, embora admita a existência de uma luta pelo "salário-trabalho" e chegue a reconhecer na alternativa da produção cooperativa uma forma democrática e socialista de trabalho.²³⁴

²³³ KONDER, Leandro. **A derrota da dialética**. São Paulo: Campus, 1988. p. 105.

²³⁴ OFFE, Claus. Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação – contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional. **Educação e Sociedade**, n. 35, 1990. p 229.

Dentro da ótica que assume os seus argumentos, todavia, não ponderam os dados empírico-históricos, pelo fato de que nada parece indicar que, para as grandes massas de trabalhadores, o trabalho, entendido como emprego, venda da força de trabalho, esteja ausente do espaço vital, do modo de vida e do cotidiano.

Porém, não são examinados com mais profundidade as relações sociais de produção marcadas pela exclusão social crescente, cujo resultado não é apenas o aumento do desemprego estrutural e subemprego mas também uma crescente concentração de capital nas mãos de poucos. Deveria mostrar que, nesta circunstância, perversamente, o trabalhador luta para ser mercadoria, já que o fato de ser empregado, é menos dramático que estar desempregado ou estar no sub-mundo do desemprego ou subemprego.

Um outro aspecto que podemos indicar como crítica a Offe é que, na sua análise, a formação econômica, as relações sociais e econômicas em sua dimensão histórico-social são reduzidas a outros fatores determinantes: ao "sentido da vida", ao "cotidiano" e ao "espaço vital". Por esse caminho, afasta-se da teoria dos conflitos, optando pela "ação comunicativa" que entende dar conta da "dinâmica social das sociedades modernas".

A análise de Habermas, em *"A nova intransparência: a crise do Estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas"*, há uma ênfase para a institucionalização do progresso técnico, sub-estimando o trabalho como um processo histórico-social que permeia todo o ser do homem e

constitui a sua especificidade, colocando-o no plano residual. Assinala, ainda, que o progresso técnico constitui-se o motor relativamente autônomo da evolução social, e que não está subordinado ao capital. Evidencia, parece-me, um tipo de reducionismo tecnicista obscurecendo a historicidade do trabalho como categoria marxiana fundante para a luta de classes e desconsiderando as utopias revolucionárias próprias da sociedade do trabalho abstrato.

A ciência e a técnica ganham tamanha importância e autonomia que parecem ser capazes, de gradativamente, substituir a força de trabalho humano. O desenvolvimento tecnológico, sustentado e incentivado pela idéia de que amplia a comodidade de vida e intensifica a produtividade do trabalho seria responsável por transformar a ciência, ao longo do tempo, em principal força produtiva que tenderia, a médio prazo, a eliminar a figura do trabalhador do processo produtivo. Esse fato, aparentemente natural e irreversível, parece se constituir em elemento propulsor de uma revolução que vem a colocar em cheque antigos paradigmas.

Em sua análise, as mudanças sociais que se processam em âmbito mundial, a partir do final da década de 60, parecem convergir para um ponto principal: as mudanças ocorridas no mundo e na natureza do trabalho fazem com que este se revele como categoria limitada para a compreensão da dinâmica do social, bem como elemento propulsor de suas mudanças. As classes sociais, nesse sentido, perdem o seu potencial revolucionário e a

própria revolução, enquanto estratégia, perde a sua validade como solução para os grandes problemas enfrentados pela humanidade em decorrência do desenvolvimento do sistema capitalista.

A fusão da técnica e da dominação pela técnica originaria novas formas de racionalização e opressão. A técnica e a ciência transformam-se assim na primeira força produtiva e esvaziam as condições de aplicação da teoria marxista do valor-trabalho. O valor dos produtos passa a ser dado pela quantidade de conhecimento neles embutido e não mais pela quantidade de trabalho.

Esta concepção coloca em xeque o paradigma da ação social baseado na estratégia revolucionária sobre uma perspectiva de classe, que tem os trabalhadores como principais agentes das transformações necessárias ao resgate da consciência individual, da liberdade e da equidade social que foram tiradas pelo capitalismo.

Habermas substitui a categoria do trabalho como lugar social da emancipação e suas formas de representação e luta pelo processo de racionalização crescente observado na ciência. Dessa forma, toda luta empreendida no campo das forças produtivas não mais representa o potencial de libertação previsto por Marx. Sustenta que o esgotamento das energias utópicas, dentre as quais figura o distanciamento do projeto socialista-revolucionário tende a superar o projeto de uma *sociedade do trabalho*. A "utopia" dessa *sociedade* perde o seu ponto de referência para a

"racionalização" técnica encarnada na revolução relativamente autônoma das forças produtivas, tornando o trabalho desnecessário, questionando a raiz e as possibilidades dos projetos revolucionários originários da tradição de lutas e pensamento do século XIX.

O tema central da análise de Gorz tem sido o questionamento do trabalho humano enquanto "fonte última de toda a riqueza social" e os desdobramentos teóricos e práticos daí decorrentes, ou seja, a superação da sociedade estruturada no valor trabalho, nas classes e suas lutas, na racionalidade econômica da lógica do capital.

Tal abolição está, fundamentalmente, na forma social que assume o trabalho segundo a norma capitalista de assalariamento. A abolição do trabalho é a abolição do regime do salariado, conseqüentemente, a abolição do capitalismo enquanto tal. A subversão da lógica do capital (sua "agonia") é realizada, contudo, não através e a partir da política (organização e combatividade das classes subalternas), mas, sim pela técnica, mais particularmente, mediante o advento da revolução autônoma das forças produtivas, entendida como Revolução Microeletrônica.

A abolição do trabalho é um processo em curso e que parece acelerar-se. Para cada um dos três principais países industrializados da Europa Ocidental, institutos independentes de previsão econômica estimaram que a automatização irá suprimir, no espaço de dez anos, entre quatro e cinco milhões de empregos, a menos que haja uma revisão profunda da direção dos trabalhos, das finalidades da atividade e de sua natureza.²³⁵

²³⁵ GORZ, André. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Op. cit., 11.

Ao apontar para a automatização como forma de suprimir o trabalho, cabe uma indagação: por onde então, passará a natureza da revolução das forças produtivas?

Gorz analisa o processo de racionalização a partir de uma divisão do trabalho, que não esteja subordinada às determinações classistas, mas através de uma correlação neutra e progressiva da razão, que seja válida para todas as classes. A consequência de tal correlação é a superação das "amarras" da lei do valor, viabilizando uma economia absoluta de capital, fixo, variável e circulante, o que ocasionaria uma mutação no sentido da superação das bases do raciocínio econômico.

Ela (Revolução Microeletrônica) não provoca somente, como quando das revoluções técnicas do passado, o decréscimo do valor do capital fixo por unidade de produto: ela inaugura o decréscimo da *massa total* do capital fixo posto em ação para produzir um volume rapidamente crescente de mercadorias.²³⁶

A "agonia do capital", o fim da sociedade do trabalho, e a revolução das forças produtivas subvertem o tempo de trabalho como medida do valor de troca, bem como o valor de troca como medida do valor de uso. O que ocasiona, na interpretação de Gorz, a superação da lei do valor, a centralidade do trabalho e a luta de classes.

A novidade da presente crise, é que as mutações tecnológicas pelas quais o capitalismo responde a ela não são mais domináveis no quadro da racionalidade capitalista. Acelerando as destruições de capitais e empregos, tais mutações permitem produzir quantidades crescentes de

²³⁶ GORZ, André. *Les chemins du paradis* (L'agonie du capital), p. 68.

mercadorias com quantidades rapidamente decrescentes de capital e de trabalho {...}. A automatização tem por efeito reduzir as quantidades absolutas de capital podendo ser valorizada pela produção de uma quantidade crescente de mercadorias, tanto materiais quanto imateriais {...}. A automatização abole os trabalhadores ao mesmo tempo em que os compradores potenciais.²³⁷

Nesse espírito, a revolução autônoma das forças produtivas desloca as bases ideológicas do socialismo, que, segundo Gorz, estariam sendo solapadas pela mais importante mudança sócio-cultural em curso no mundo do trabalho contemporâneo. Enquanto mudança cultural-subjetiva, o indivíduo aspira a liberar-se do trabalho. Objetivamente, o sentido possível das atuais mutações em curso, para a humanidade e para o movimento dos trabalhadores, tanto do ponto de vista cultural, quanto econômico-político, passa a ser determinado pela revolução autônoma das forças produtivas.

Em resumo o problema central, na análise do por estes autores é o fato de abandonarem a perspectiva do trabalho no seu sentido histórico-social, optando por indicar a crise do trabalho pela ótica da perda da sua centralidade na vida social; bem como pelo esgotamento das energias utópicas e pelo fatalismo tecnológico.

A partir dessas observações tendo por finalidade recuperar o sentido marxiano do trabalho como categoria central de análise para a nossa pesquisa estaremos, em princípio, indicando o trabalho, como desvelamento da relação homem—natureza.

²³⁷ Id., lb., p. 70.

Antes de tudo o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua forças de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que lhe figura na mente sua construção antes transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além dos esforços dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinte o trabalhador, atraído pelo contido e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fruir da aplicação das suas próprias forças físicas e espirituais.²³⁸

Marx afirma que o trabalho é um processo, no qual se integram igualmente o homem e a natureza, não há soberanos. Conclui que o homem jamais deverá se subjugar a qualquer lei, nem mesmo as leis, supostamente, atribuídas historicamente, como sendo leis naturais. Afirma que o homem inicia, regula e controla as relações materiais, compreende que a ação humana será sobre a relação material, entre ele próprio e a natureza, ou seja, que nem o homem supera a natureza nem a natureza ao homem.

²³⁸ MARX, *O capital*, vol. I, livro 1. Op. cit., p. 202.

À luz do pensamento marxiano o homem atua sobre o mundo exterior, modificando-o e conseqüentemente modifica a sua própria natureza. Nesse sentido, não é um contra-senso pensar, na atualidade, que a relação humana limita, na perspectiva da superação do homem pela máquina, do homem pela técnica e do homem pelas novas formas de acumulação produtivas?

Essas indagações possibilitam indicar para o resgate do trabalho enquanto categoria sociológica central para exercer contra-hegemonia. Kosik em *Dialética do concreto* diz que,

Na sociologia do trabalho, na psicologia do trabalho, na teologia do trabalho, na fisiologia do trabalho ou nas análises econômicas do trabalho e nos respectivos conceitos sociológicos, psicológicos, econômicos etc., se examinam e fixam *determinados aspectos* do trabalho; enquanto isso o *problema central* - o que é o trabalho - ou é compreendido em si mesmo como um pressuposto não analisado e aceito acriticamente (e, portanto, como um preconceito não científico, sobre o qual se fundamenta a chamada investigação científica) ou então é conscientemente afastado da ciência como "problema metafísico". {...} Embora pareça não haver nada mais notório e banal do que o trabalho, está demonstrado que esta pretensa banalidade e notoriedade se baseiam em um equívoco: na representação cotidiana e na sua sistematização sociológica não se pensa no trabalho em sua essência e generalidade, mas sob o termo trabalho se entendem os processos de trabalho, a operação de trabalho, os diversos tipos de trabalho e assim por diante.²³⁹

Contrastando esta perspectiva, Kosik resgata o sentido histórico do trabalho, sentido este imprescindível para não esbarrar no reducionismo da concepção dos fatores:

O trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno, exerce uma

²³⁹ KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p.196

influência sobre a sua psique, o seu *habitus* e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é *um processo* que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Só o pensamento que revelou que no trabalho algo de essencial acontece para o homem e o seu ser, que descobriu a *íntima, necessária* conexão entre os problemas "o que é o trabalho" e "quem é o homem" pode também iniciar a investigação científica do trabalho em *todas* as suas formas e manifestações (e, portanto, também a investigação da problemática econômica do trabalho), e bem assim a investigação da realidade humana em todas as suas formas e manifestações.²⁴⁰

Seguindo este mesmo caminho, o da recuperação da concepção do trabalho como categoria central e como princípio educativo, retomamos as idéias de Antonio Gramsci que, seguindo as sendas deixadas, por Marx, acerca da concepção do trabalho, parte da relação entre o homem e a natureza. Nessa relação discute o problema da formação do homem numa perspectiva historicista, enfatizando que a natureza humana não deve ser pensada abstratamente, isto é, a partir da racionalidade ou da animalidade da gênese humana. O homem na perspectiva historicista "é um processo, precisamente o processo de seus atos"²⁴¹

Ao referir-se ao homem como um "processo de seus atos", enfatiza a relação que este tem com o outro. Tal ênfase está em oposição à concepção metafísica do homem, que "concebe o homem como um indivíduo bem definido e limitado."²⁴² Diferentemente das concepções, acima, Gramsci irá "conceber o homem como uma serie de relações ativas (um processo), no

²⁴⁰ *Ib.*, *Id.*, pp. 198-199.

²⁴¹ GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1. p. 412.

²⁴² GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. *Op. cit.*, p. 413. v.1.

qual a individualidade é composta de diversos elementos: o indivíduo; os outros homens; a natureza".²⁴³

Este processo, para Gramsci, não é tão simples, quando pensado a partir de suas relações com a natureza e suas relações com o mundo dos outros homens, pois estas não são mecânicas e justapostas, mas orgânicas, mediadas por diversos organismos políticos e sociais, ou seja, "o indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas organicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos".²⁴⁴

Nesta relação orgânica e social, o homem entra em contato com outros homens e estabelece a ligação com outras mediações tais como: o trabalho, a ciência, a técnica, que o torna parte da natureza.

{...} o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica. E mais: estas relações não são mecânicas. São ativas e conscientes, ou seja, correspondem a um grau maior ou menor de inteligibilidade que delas tenha o homem individual. Daí ser possível dizer que cada um transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é – e não pode deixar de ser – nada mais do que o político, isto é, o homem ativo modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações de que todo indivíduo faz parte.²⁴⁵

Nesta relação Gramsci articula os elementos do conhecimento e da cultura, sendo que esta ligação interfere na existência social dos homens e

²⁴³ Id., lb., p. 413.

²⁴⁴ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Op. cit., 13. v. 1

²⁴⁵ Id., lb., p. 413.

na formação das hegemonias.²⁴⁶ Para Gramsci o trabalho é multidimensional, ou seja, forma o homem. - daí ser considerado como princípio educativo.

Em seu texto *Americanismo e fordismo*, cujo conteúdo são observações atentas da cultura americana e das novas técnicas e a organização do trabalho, salienta que com o advento do *americanismo*, está nascendo uma nova fase da civilização ocidental que comporta uma nova cultura e uma nova organização do trabalho e da sociedade que, por sua vez, produz um fenômeno ainda mais extraordinário: a formação de um novo tipo de homem, à adaptar-se as novas exigências desse processo produtivo.

Na América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo: esta elaboração está até agora na fase inicial e, por isso, (aparentemente) idílica.²⁴⁷

Embora as suas preocupações de análise estivessem voltadas para o Estados Unidos, salienta que este fenômeno não era exclusivamente americano, mas também, com menor intensidade, europeu e soviético. Lembra, ainda, que "verificou-se na Itália um início de fanfarra fordista" e que "os trabalhadores qualificados italianos, nem como indivíduos nem como sindicatos, nem ativa nem passivamente, jamais se opuseram às inovações tendentes a uma diminuição dos custos, à racionalidade do trabalho, à introdução de automatismos mais perfeitos e de mais perfeitas organizações

²⁴⁶ Cf. MANACORDA, Mario A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991. pp. 135-139.

²⁴⁷ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 4, p. 248

técnicas do conjunto da empresa".²⁴⁸ O próprio Gramsci foi o protagonista, com o *L'Ordine Nuovo* de um projeto portador de "novas e maiores exigências industriais",²⁴⁹ uma tentativa à qual acabou sendo utilizada pelo industrial Agnelli, como lembra Gramsci. "Observei *L'Ordine Nuovo* e sua escola no complexo da Fiat, uma escola de operários e técnicos especializados, tendo em vista uma radical mudança industrial e do trabalho através de sistemas 'racionalizados'".²⁵⁰

Tais inovações tornam claro que Gramsci era a favor das inovações do mundo do trabalho, observando que estas traziam para o seio da sociedade mudanças não só no âmbito do processo produtivo como também nos aspectos sócio-culturais. Considerava que o homem nunca poderia ser reduzido à figura conceitual de *homo faber* ou *homo oeconomicus*, pois o homem é sempre um pólo de atividade e de múltiplas relações e influências, num processo existencial aberto ao devir. Nesse caminho, insiste Gramsci que o homem tem a sua dimensão política, e a possibilidade de se auto-realizar. Nesse sentido, concebe o ser humano como um projeto e um processo, que irá construir a si mesmo e aos outros em relações orgânicas, cujo caráter norteador é a sua práxis, na qual o homem irá conferir suas relações interpessoais e sociais. Se o desenvolvimento da individualidade, o

²⁴⁸ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Op. cit., p. 257. v. 4

²⁴⁹ Id., *ib.*, p. 258.

²⁵⁰ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Op. cit., p. 258. v. 4

fortalecimento da personalidade, o auto-conhecimento são pressupostos da realização coletiva, é a própria ação política que gerará as condições para o desenvolvimento pleno da individualidade. O auto-conhecimento só é válido se provocado pela inserção do indivíduo nos domínios da história, da história de sua espécie, da história de sua classe social.

{...} cada um transforma a si mesmo, se modifica na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o ponto central. Neste sentido, o verdadeiro filósofo é - e não pode deixar de ser - nada mais do que o político, isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações de que o indivíduo faz parte.²⁵¹

O autoconhecimento preconizado por Gramsci como condição para a ação política, conseqüentemente, não é apenas o individual, que caberia aos domínios da psicologia; deve ser político e cultural, atribuído à educação e à cultura visando na sociedade moderna promover entre a classe trabalhadora o conhecimento que valorize a história do trabalho, a elevação do auto-conceito coletivo e a transformação da sociedade por meio da realização humana.

Um outro aspecto relevante denotado, por Gramsci é a de recuperar a capacidade de intervenção do marxismo face às transformações provocadas pela emergência de uma nova estratégia política e ideológica de construção da hegemonia do bloco histórico no poder, no caso EUA e a Itália.

²⁵¹ GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 7.

Os planos, delineados, pelo filósofo, estão diante das grandes modificações introduzidas com a linha de montagem fordista, que foram vistas por Gramsci como expressões extremas das "modificações moleculares" já contidas pelo desenvolvimento das forças produtivas na economia capitalista americana. De uma maneira geral, o fordismo expressou novas estratégias das forças produtivas através dos chamados processos de modernização conservadora.

Uma das estratégias do capital foi conseguir, através dos altos salários, recriar as formas de organização do consenso e da adesão, trazendo-as para o interior da corporação industrial.²⁵² Tal estratégia visava "a racionalização do trabalho associada à diversificação da concessão de meios de consumo, e aos altos salários, elevou a um novo patamar as relações de força entre a burguesia e o operariado levando, por conseguinte ao enfraquecimento e à destruição das organizações de combate e defesa dos trabalhadores".²⁵³

A destruição das organizações de combate, nas palavras de Gramsci, tem sua hegemonia no fordismo que soube articular a coerção (liquidação do sindicalismo de base territorial) e o consenso (altos salários e outros benefícios) de modo a recompor e reproduzir as bases da legitimação (modificada) da estrutura capitalista da época e, assim, encontrar uma

²⁵² GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Op. cit., pp. 272-276. v. 4

²⁵³ SOUZA, Angela Tude. A crise contemporânea e a nova ordem mundial. In: **Universidade e sociedade**. v. 5. Op. cit. p. 61.

resposta compatível com o período de crise orgânica. A resolução da questão dos altos salários foi decisiva para o sucesso da ofensiva fordista: A adaptação aos novos métodos de produção e de trabalho não se pode verificar apenas através da coação social.

A coerção deve ser sabiamente combinada com a persuasão e o consenso e isto pode ser obtido nas formas adequadas de uma determinada sociedade por meio de uma maior retribuição, que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço.²⁵⁴

Diante desse contexto evidência Gramsci que a indústria americana que paga altos salários desfruta do monopólio que lhe foi proporcionado pela primazia na implantação dos novos métodos. Aos lucros de monopólio correspondem os salários de monopólio. Com a difusão dos novos métodos e sua generalização, os lucros elevados primeiro serão limitados e, depois, destruídos, bem como os altos salários.

Dentre outras considerações podemos destacar as seguintes: na análise que Gramsci faz de Americanismo e fordismo: há uma implantação da estrutura de produção de massas, ou seja, da passagem do "velho individualismo econômico para a economia pragmática". Verifica que este é uma resposta dos setores do patronato industrial norte-americano aos conflitos econômicos e culturais, cuja direção em um primeiro momento foi a difusão de um novo modelo de relações industriais que, em última instância,

²⁵⁴ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Op. cit., p. 273. v. 4

visava recompor o trabalhador coletivo de acordo com as novas exigências da racionalidade produtiva e suas demandas por controle e eficiência.

A classe dominante organiza toda a vida nacional (social, cultural) construindo em torno do Estado um sistema de aparelhos (privados, semipúblicos e públicos) que constituem as diversas projeções da função de direção política na Sociedade Civil.²⁵⁵

Podemos, ainda, verificar que estas questões tratadas por Gramsci foram norteadas pela preocupação de recuperar a capacidade de intervenção e estratégia das classes subalternas das transformações provocadas pela emergência de uma nova operação política e ideológica de construção da hegemonia no poder. De forma geral o americanismo manifestou uma nova composição das forças produtivas através dos chamados processos de modernização conservadora. À racionalização da produção correspondia um novo ajuste entre estrutura e superestruturas sempre no sentido de recompor a unidade entre relações sociais de produção e aparelhos de "hegemonia".

Segundo Gramsci, a centralidade do "americanismo" corresponde absolutamente à inédita história do capitalismo. No tocante ao "fenômeno dos sindicatos", à "cultura de massa" e enfim à complexidade da vida pública, o "americanismo e fordismo" desestruturaram as organizações dos operários e definiram um modo de vida, através do aprofundamento e generalização fordista e do taylorismo. Nasce então o operário-massa, desprofissionalizado do trabalho operário que Taylor pretendia ver reduzido a um "*macaco adestrado*" para a produção.²⁵⁶

²⁵⁵ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Op. cit., p. v.3.

²⁵⁶ COGGIOLA, Osvaldo (Org.). **Historia e revolução**. In: ANGELI, José Mário. "Americanismo e fordismo", teoria da hegemonia e globalização: uma discussão gramsciana sobre a mundilização do capital. São Paulo: Xamã, 1998. pp. 105-106.

Se, por um lado, verifica-se uma intensa desqualificação do trabalhador através da organização do trabalho em torno da revolução técnica, de outro constata a vinculação entre trabalho e educação que visa valorizar o acúmulo do capital.

A escola não pode ser pensada independentemente do modo de vida e de produção das condições de existência em seu conjunto, ou seja, da sociedade que a engloba. Enquanto instituição específica, a escola não tem um vínculo direto, mecânico e linear com a produção capitalista, e ao mesmo tempo não pode ser pensada como se existisse à "margem" das relações de produção próprias do capitalismo. O fato de a escola não apresentar um vínculo direto com a produção, o fato de não ser fundamental para a reprodução do capital, não deve levar ao equívoco de pensar que não tenha papel nenhum a desempenhar na reprodução do capital. É preciso reconhecer que para trabalhar numa empresa qualquer trabalhador, em geral, precisam saber ler, escrever, contar, decifrar alguns signos e ser disciplinado, etc., e que tudo isso (ou apenas isso) normalmente é fornecido pelo processo de escolarização. É preciso reconhecer, ainda, que a escola, principalmente em seus níveis superiores, tem transferido o saber técnico e o conhecimento científico indispensáveis à própria evolução da tecnologia de produção. A empresa capitalista tem, portanto, se aproveitado da escola em todos os seus níveis. A apropriação do que a escola lhe fornece de útil não é

incompatível com as próprias pesquisas que desenvolve e com os gastos em "educação" para melhor submeter o trabalhador ao seu controle.

A compreensão desse controle em sua totalidade, e a contínua reapropriação da ciência, da técnica e dos novos saberes pelo trabalhador seria o papel fundamental da educação, que viabilize para o operário a participação política, no interior das lutas de classe, na forma como esta vem ocorrendo e se desenvolvendo, na atualidade, que fosse hegemônica, na qual atuem como agentes sociais participando pelo luta do poder político e econômico apropriando-se dos conhecimentos necessário para a sobrevivência individual e a continuidade material da sociedade através de estratégias onde o trabalho seja o princípio educativo.

Em resumo, podemos dizer que o enfraquecimento da classe que vive do trabalho é notado no desemprego estrutural e na precarização do trabalhador: os profissionais considerados desqualificados pelo mercado, que não oferece mais postos de trabalho nas atividades para as quais estavam preparados, são chamados a se requalificarem. Entretanto, não há novas demandas por uma qualificação específica, mas sim novos requisitos de qualificação, que colocam em pauta aspectos predominantemente atitudinais, em substituição à demanda por preparo técnico para o exercício de determinadas funções, como no modelo de desenvolvimento fordista.

Diante deste quadro, a construção social e histórica nos remete a duas realidades: primeiro, a uma realidade dinâmica, onde convivem as

exigências de eficácia e produtividade do trabalho; segundo, a necessidade de um “novo” trabalhador qualificado, competente, em função do aumento da seletividade no mercado de trabalho. Esta, por sua vez, acentua o crescimento do desemprego e a precarização do trabalhador juntamente com a diminuição do seu poder de negociação.

Diante desse novo quadro de referência, a nossa preocupação é verificar como a “nova” ordem estatal tem abordado a questão do processo de qualificação do trabalhador através de políticas educacionais, no sentido de um trabalhador mais competitivo no mercado e para o mercado de trabalho.

CAPÍTULO 5

AS MUDANÇAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES

Estado e Educação

Nosso ponto de partida é indicar, resumidamente, que no planejamento educacional há diferentes formas de intervenção estatal, cuja finalidade é direcionar o sistema educacional a cumprir as funções que lhe são atribuídas enquanto instrumento do Estado, e que nas formações sociais capitalistas estas funções “servem” também de aparelho ideológico e político.

Tal opção de análise terá como referência o Estado intervencionista²⁵⁷, que veio “substituir” o Estado Liberal clássico. No caso da forma de Estado Liberal, lembra-nos Pereira, que sua intervenção era dispersa e não sistemática, ou seja, *intervenção simples*, na qual o Estado busca atenuar as conseqüências dos efeitos estruturais mais graves do capitalismo, sem procurar eliminá-los.²⁵⁸ Trata-se apenas de intervenções tópicas, localizadas, que procuram superar as crises, vistas como bloqueadoras do curso “normal” da história.

²⁵⁷ Embora não seja, objeto desse trabalho discutir a evolução história do Estado Liberal e suas fases, entendemos, que a forma de Estado Intervencionista só poderá ser bem analisada com base nas características que o distinguem da forma de Estado Liberal. E estas duas formas de Estado só poderiam ser compreendidas quando estudadas dentro do contexto mais amplo das etapas de desenvolvimento do capitalismo: mercantilista, concorrencial e monopolista.

²⁵⁸ PEREIRA, Luiz. *Anotações sobre o capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1977. p. 109.

No caso do Estado intervencionista sua ação passa a ser permanente, sistemática “até os limites comportáveis pela dinâmica específica do capitalismo”, visando resolver os problemas criados pelo seu próprio desenvolvimento e buscando uma defesa contra os disfuncionamentos do sistema, sem procurar modificá-lo estruturalmente. Essa intervenção veio a ser convencionalizada de “*planejamento econômico capitalista*” caracterizada por três fatores:

O primeiro, o planejamento capitalista, que revelou-se num fator fundamental para a manutenção e sua consolidação, esclarece Miliband:

Até mesmo os intervalos mais determinados sempre encaram suas proposições e políticas como um meio não de desgaste – muito menos de substituição do sistema capitalista – mas de garantir seu fortalecimento e estabilidade. Numa amplitude muito maior do que sua aparência e retórica têm permitido sugerir, a política do capitalismo avançado tem apresentado diferentes concepções de como dirigir o mesmo sistema econômico e social, e não a respeito de sistemas radicalmente diferentes.²⁵⁹

O segundo, a implantação histórica da planificação no desenvolvimento do sistema capitalista, resultado de um processo político que, por sua vez, exprime o embate de interesses de classes divergentes.²⁶⁰

Por fim, o terceiro, o planejamento enquanto forma de intervenção do Estado, não se limita apenas ao plano econômico, mas se estende também

²⁵⁹ MILIBAND, Ralph. *O Estado na sociedade capitalista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972., p. 92.

²⁶⁰ Cf. PEREIRA, Luiz. *Ensaio de sociologia do desenvolvimento*. São Paulo: Pioneira, 1970. p. 44.ss

aos direitos, de cidadania,²⁶¹ nos quais a educação está incluída; havendo intervenção mais sistemática nas políticas educacionais, que passam pela legislação ganhando cada vez mais a importância de um outro mecanismo: o planejamento educacional. A finalidade desse planejamento constitui uma expansão da idéia de planificação do domínio econômico para o campo de ensino; é considerada uma tarefa de "técnicos", normalmente colocada fora do campo de influência específica dos "educadores", e constitui um dos mecanismos básicos de ampliação da educação enquanto "direito social" para a cidadania, sendo um dos mecanismos de garantia para a "legitimação" da forma de Estado Intervencionista.

O planejamento do sistema de ensino, o Estado Intervencionista, busca adequar as políticas educacionais às necessidades do desenvolvimento econômico, acentuando a preparação para o trabalho, que tem como respaldo as empresas e os organismos diretamente ligados ao capital, que não se preocupam, de maneira geral, com os aspectos formativos do

²⁶¹ Segundo Marshall a caracterização da cidadania, no período do Estado intervencionista no reconhecimento dos direitos sociais, que se generaliza, nos direitos civis e políticos. Segundo "o elemento civil (da cidadania) é composto dos direitos necessários à liberação individual - liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamentos e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Este último difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual. ... as instituições mais intimamente associadas com os direitos civis são os tribunais de justiça. Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. As instituições correspondentes são o parlamento e conselhos do governo local. O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele- são o sistema educacional e os serviços sociais". MARHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. pp.63-64.

educando, mas tão-somente com os aspectos operacionais de treinamento, para o exercício da mão-de-obra qualificada. O sistema educacional, através de suas políticas, vê na escola a responsabilidade para a preparação para o trabalho como dimensão formativa do educando.

No Estado capitalista os caminhos construídos através de legislações educacionais, se expressam principalmente pela expansão do ensino fundamental²⁶² incorporado pelo planejamento educacional²⁶³ que mantém uma estreita relação com as necessidades de acumulação de capital,²⁶⁴ revelando uma correlação entre educação e trabalho cuja finalidade é adaptar a escola ao mundo do trabalho.

No caso brasileiro, anos de 1930 e 1940, durante à expansão e aceleração da economia, com ênfase no crescimento industrial, implicado no aumento do processo de urbanização e na redefinição das relações entre capital e trabalho atribuiu-se ao sistema de ensino a função de preparar recursos humanos para o desenvolvimento econômico do país.²⁶⁵ Explica

²⁶² Cf. SAVIANI, Demerval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71. In: GARCIA, Walter E. **Educação Brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. 3.ed. São Paulo: McGRAW-HILL, 1978. SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: LDB trajetória limites e perspectiva**. São Paulo: Cortez, 1997 e SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. São Paulo: Cortez, 1998.

²⁶³ Cf. KUENZER, Acácia; WALTER, Garcia e CALAZANS, M. Julieta C.. **Planejamento educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1990.

²⁶⁴ LAUNAY, Jean. Elementos para uma economia política da educação. DURAND, Jose Carlos Garcia. (Org.) **Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. pp. 178-213.

²⁶⁵ Cf. FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 6.ed. São Paulo: Moraes, 1986.

Limoeiro, que essa correlação está presente com o pensamento político e econômico desenvolvimentista, nas décadas de 1950 a 1970,²⁶⁶ cujas origens encontramos no período do "milagre econômico".

Nas décadas de 1940 a 1970 o papel do Estado tornou-se o de protagonista dos planos, dos projetos e dos programas de investimentos que alicerçaram o parque e o empresariado industrial, nas palavras de Alves, constata-se que os mecanismos legais e estruturais formativas construídas, nestas décadas, cristalizaram práticas escolares dualistas, de um lado, a concepção e prática escolar acadêmico-generalista, na qual os "os alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos,"²⁶⁷ de outro, o ensino de Educação Profissional, no qual "o aluno recebia um conjunto de informações relevantes para o domínio de seu ofício, sem aprofundamento teórico, científico e humanístico que lhe desse condições de prosseguir nos estudos ou mesmo de se qualificar em outros domínios."²⁶⁸

Em 1942, por iniciativa do Ministro Gustavo Capanema,²⁶⁹ são reformados alguns ramos do ensino, durante o Estado, que em nada

²⁶⁶ CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento Brasil: Jk- JQ**, 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

²⁶⁷ ALVES, Edgard (Org.) **Modernização produtiva e relações de trabalho: perspectivas de políticas públicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 71

²⁶⁸ Id., *ib.*, p.71.

²⁶⁹ Juntamente com essa Reforma, durante o Estado Novo encontramos outras que receberam o nome de Leis orgânicas de Ensino, que foram compostas pelos seguintes Decretos-lei: - O Decreto-lei 4.048,

contribuiu para a mudança do ensino secundário, mas tão somente ratificou, através da manutenção dos exames rígidos e seletivos, o papel antidemocrático do ensino brasileiro. Todavia, no campo do ensino profissional houve alguma alteração a ser considerada: foram criados dois tipos, um mantido pelo sistema oficial e outro, paralelo, mantido pelas empresas; além disso, surgem o *Sistema S* - SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

Somando-se a uma opção estratégica de desenvolvimento voltado para grandes projetos nacionais,²⁷⁰ que necessitavam de mão-de-obra em massa, ocorreu a revitalização do PIPMO²⁷¹ - Programa intensivo de Formação de mão-de-obra - que assume convênios com as empresas a fim de executar a

de 22 de janeiro, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, O Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro, regulamenta o ensino industrial; O Decreto-lei 4.244, de 9 de abril, regulamenta o ensino secundário; O Decreto-lei 4.481, de 16 de julho, dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos industriais empregarem um total de 8% correspondente ao número de operários e matriculá-los nas escolas do SENAI; O Decreto-lei 4.436, de 7 de novembro, amplia o âmbito do SENAI, atingindo também o setor de transportes, das comunicações e da pesca; O Decreto-lei 4.984, de 21 de novembro, compete que as empresas oficiais com mais de cem empregados a manter, por conta própria, uma escola de aprendizagem destinada à formação profissional de seus aprendizes; O ensino ficou composto, neste período, por cinco anos de curso primário, quatro de curso ginásial e três de colegial, podendo ser na modalidade clássico ou científico. O ensino colegial perdeu o seu caráter propedêutico, de preparatório para o ensino superior, e passou a preocupar-se mais com a formação geral. Apesar desta divisão do ensino secundário, entre clássico e científico, a predominância recaiu sobre o científico, reunindo cerca de 90% dos alunos do colegial. Ainda no espírito da Reforma Capanema é baixado o Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943, regulamentando o ensino comercial (observação: o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC só é criado em 1946, após, portanto o Período do Estado Novo).

²⁷⁰ A ênfase de projetos nacionais, nesse período, está na construção dos pólos petroquímicos do Rio Grande do Sul, na Bahia e em Sergipe, a construção de hidroelétricas de Itaipu, os pólos agropecuários e agromineiro da Amazônia.

²⁷¹ O PIPMO foi criado no governo João Goulart pelo Decreto 53.324, de 18 de dezembro de 1963, para treinamento acelerado, de modo que fossem supridos de força de trabalho os diversos setores da economia.

formação profissional, através de cursos de duração breve e de conteúdo prático e operacional, tecnicista, balizado pelos projetos de desenvolvimento e fortalecido pelo *Sistema S* e por escolas técnicas da rede federal e empresas privadas e estatais, que veio dar continuidade ao dualismo educacional.

O fundamento deste sistema escolar estava nos projetos de reforma do ensino fundamental e médio mediante a Lei 5.692/1971, que instituiu a "*profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário*", num contexto, no qual, o país objetivava participar da economia internacional, delegando para a educação a preparação dos recursos humanos para a absorção do mercado de trabalho.

A Lei 5.692/1971, no que se refere à *profissionalização compulsória*, não sobreviveu, devido às condições objetivas pertinentes ao ensino público de 2º grau, no qual, não havia articulação entre educação geral e formação profissional resultando na sua modificação em 1982, com a Lei 7044, que aponta uma solução aos chamados cursos de 2º grau, quer na modalidade de cursos profissionalizantes, quer na forma de cursos técnicos (ainda na perspectiva da *profissionalização compulsória* regida pela Lei 5692/1971 e pelos Pareceres 45/72 e 76/75), ofereciam, na mesma escola e com algum nível de integração formação geral (sob a denominação de núcleo comum do currículo) e formação técnica (sob a denominação de disciplinas específicas). Várias escolas, de diferentes sistemas estaduais de ensino, já não ofereciam

mais cursos profissionalizantes nos anos recentes, com apoio na Lei 7.044/1982.

Esclarece Cunha e Góes que,

Pela lei 7.044/82, a qualificação para o trabalho, antes visada pela lei 5.692/71, foi substituída pela preparação para o trabalho, um termo impreciso que mantém, na letra, a imagem do ensino profissionalizante, mas permite qualquer coisa. A lei da reforma da reforma retirou, de uma vez por todas, a obrigatoriedade da habilitação profissional no 2º grau, mesmo a tal habilitação básica. Agora, o ensino de 2º grau poderá ensejar habilitação profissional.²⁷²

Explicam, ainda, com a

Retirada, gradativamente, a profissionalização universal e compulsória, o que foi posto em seu lugar? Nada. A preparação para o trabalho pode se resumir em atividades que difundam uma visão abstrata do trabalho numa sociedade abstrata, com resultados pedagógicos muito ruins, ainda mais quando se leva em conta que a maior parte dos alunos de 2º grau já trabalha, ou seja, já conhece, ainda que de forma difusa e confusa, o trabalho real numa sociedade específica, com tudo o que tem de formativo, de criativo, mas, também, de exploração de alienação.²⁷³

Essa lei, todavia, representou, na prática, para as escolas estaduais de 2º grau, o reconhecimento legal do fracasso da profissionalização compulsória, ao mesmo tempo em que as liberava para oferecer, às claras, a formação propedêutica que boa parte delas nunca havia deixado de manter, na forma dos mais variados disfarces curriculares repõe a antiga distinção já presente nos Pareceres MEC 76/75, entre ensino de formação geral e o

²⁷² CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p. 71.

²⁷³ Id., lb., p. 71.

ensino de caráter profissionalizante, que assume a velha dualidade estrutural que não era estranha ao modelo fordista de produção.

Esta proposta de educação profissionalizante assume como referência o desenvolvimento econômico, justificando-se teoricamente pela "Teoria do Capital Humano"²⁷⁴ que atuava na perspectiva economicista. Surgida após a Segunda Guerra Mundial, esta teoria que define a educação como um fator de produção está relacionada ao fordismo, no contexto das teorias do desenvolvimento, ou melhor, à teoria da modernização.

A teoria do capital humano é uma esfera particular da teoria do desenvolvimento, marcada pelo contexto em que foi produzida, uma das expressões ideológicas dominantes desse período. A teoria do desenvolvimento, geral e abrangente, pelas suas características e pela problemática abordada, é muito mais uma teoria da modernização do que uma teoria explicativa do desenvolvimento capitalista, isto é, das bases materiais e das condições sociais em que assenta o processo de produção e reprodução das formações sociais capitalistas.²⁷⁵

Essa teoria incorpora em seus fundamentos a lógica do mercado e a função da escola se reduz à formação dos "recursos humanos" para a estrutura de produção.

O processo educativo, escolar {...}, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos

²⁷⁴ Atualmente podemos encontrar vários trabalhos nacionais e internacionais, nessa vertente de análise. Dentre eles destacamos: FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame da relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** São Paulo: Cortez, 1989 e LAMARCA, Guillermo et al. **La educación burguesa.** México: Nueva Imagen, 1978.

²⁷⁵ Apud. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** Op. cit. , p. 40.

fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda.²⁷⁶

Nesta lógica, assim, se articula o sistema educativo com o sistema produtivo e "a educação, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro",²⁷⁷ ou seja, as idéias que norteiam a teoria do capital humano são a educação, a instrução e o treinamento, com vistas à capacidade de produção. Nas palavras de Frigotto,

{...}. a idéia de capital humano é uma "quantidade" ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual.²⁷⁸

Resumindo podemos dizer que, a capacitação para a produção é a ênfase da teoria do capital humano se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para responder aos interesses ou às necessidades de redefinição do padrão de acumulação fordista. Essa qualificação será tão decisiva que conceitualmente o trabalho deixará de ser uma atividade humana para transformar-se em capital humano, o que

²⁷⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Op. cit., pp.40-41.

²⁷⁷ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Op. cit., pp.40-41.

²⁷⁸ Id., lb., p. 41.

reforça dois entendimentos a respeito do capital, um que envolve os aspectos financeiros, (maquinário, terra, tecnologia, etc) e outro capital humano, do qual todos são portadores e que pode ser aperfeiçoado constantemente via educação.

Essa capacitação e o seu sentido se tornam mais claros através da noção de investimento, mensurado em termos de número de anos de escolaridade; em termos de tipo de estudo feito; de aprofundamento obtido (formalmente). A partir disso, a noção de capital humano propõe uma mensuração também dos resultados desse investimento (pois os anos de escolaridade, tipo e nível representaram custos, mensurados em unidades monetárias). E os resultados serão então aferidos em forma de aumento no nível de renda pessoal e social. A nível pessoal, a aferição é feita através de diferenças nos rendimentos em função do nível de escolaridade atingido.

Neoliberalismo e educação

Se temos em uma das fases do capitalismo um Estado que intervém nas políticas econômicas, nas políticas sociais, nas teses neoliberais tem-se como centralidade a proposta do mercado de livre comércio, da redução dos gastos no setor público, diminuição do intervencionismo estatal na economia e nos gastos com a educação. Histórica e filosoficamente, essas teses estão associadas ao tema do ajuste estrutural, que se define como um conjunto de programas e políticas recomendadas pelo *Banco Mundial*, *Fundo Monetário*

Internacional e outras organizações financeiras, buscando liberar o intercâmbio internacional, reduzir qualquer distorção na estrutura de preços, terminar com as políticas de protecionismo e, conseqüentemente, facilitar o predomínio do mercado nas economias. Esse predomínio do mercado vem redefinindo uma "nova" política educacional, que define a natureza da educação sob a ótica da mercantilização do conhecimento e do treinamento para atender às expectativas do mercado de trabalho e valorizar o capital.

Na era neoliberal, a escola e a educação passam por mudanças. Em primeiro lugar, a função da escola passa a ser mais ampliada, sua abrangência é redefinida em relação às suas funções tradicionais ideológicas e socializadoras, passando a ter como finalidade principal a formação técnica e comportamental de um novo tipo humano capaz de decifrar os novos códigos culturais de uma civilização técnico-científica. Em segundo, a educação foi incorporada à lógica do mercado, sendo uma das suas marcas a construção de um novo consenso onde o espaço público deixou de ser percebido como lugar de conquista e direito da sociedade e passou a ser lido como um entrave ao livre desenvolvimento das aptidões individuais que se expressam na iniciativa privada.

A educação, ao se integrar à lógica do mercado, assumiu seu lugar enquanto mercadoria. A existência dessa mercadoria específica, o conhecimento, implica que os setores mais ricos consomem um produto de maior qualidade, por comparação aos setores menos favorecidos. Além

disso, vão existir aqueles que estarão excluídos do sistema educacional, impossibilitando de participar desse mercado como consumidores. Pode-se afirmar, rapidamente, que se trata de uma negação do papel histórico da escola pública, por parte do liberalismo burguês, já que a nascente escola pública foi filha também, das marchas e contramarchas da Revolução Francesa, trazendo em seu seio a confluência das aspirações democráticas e sociais postas em movimento pelos revolucionários e reformadores utópicos.

279

Hoje, essa dimensão social está sendo dilacerada pelas engrenagens de uma política exclusivista, deslocando-se dos debates acerca de direitos sociais. A discussão deixa a esfera da coletividade - direito à educação - e se transfere para o campo das potencialidades individuais - ter recursos para financiar seus estudos. Com isso, reforçou-se a divisão social do trabalho, sendo que a maioria dos contingentes dos setores populares resta o trabalho físico, menos qualificado e com pequenos ganhos salariais, enquanto que o sistema empresarial vem privilegiando, no recrutamento e posterior qualificação da maioria de seus empregados, velhos esquemas de treinamento, reservando para o escalão superior qualificações vinculadas às fronteiras da ciência e da tecnologia e ao trabalho criativo.

²⁷⁹ BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: O relatório de Condorcet. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 24, n.84, p. 735-762, setembro, 2003.

Para os trabalhadores desqualificados o esforço repetitivo, a monotonia, o desgaste físico e o desânimo num mundo em que avança a robotização da produção e a segregação da classe operária. Ainda mantém-se atual a afirmação de Marx segundo a qual quanto maior, mais cansativo e mais repugnante seja o trabalho que lhes oferecem, menos se paga; há aqueles que trabalhando dezesseis horas por dia, em um esforço constante, apenas adquirem o direito de não morrer. Nesse contexto, o desmonte da escola pública reforça a exclusão social e consolida o domínio de uma minoria sobre o conhecimento tecnológico e a sua aplicação direta ao mercado.

Com o esgotamento das formas de acumulação da produção de natureza fordista, a partir dos anos 1970, começam a ser introduzidas mudanças substanciais na organização da produção e do trabalho, que vêm apontando para um patamar superior de inserção científica no conjunto das atividades econômicas e político-sociais, trazendo um novo paradigma técnico-produtivo, responsável pela constituição de um "novo" trabalhador, cujo destaque são as ocupações profissionais superiores e diretivas.

Tais ocupações, no mundo do trabalho, exigem para novos conhecimentos científicos e tecnológicos que estariam associados às demandas empresariais de um trabalhador "polivalente, multifuncional, ou

seja, com maior capacidade motivadora e habilidades laborais adicionais no exercício do trabalho".²⁸⁰

Essas exigências configuram o perfil da requalificação para a dos trabalhadores para o novo modelo econômico, surgindo o modelo da competência²⁸¹ que, ao contrário do modelo de qualificações, seria mais adequado ao novo padrão produtivo, que valoriza a atuação individual.²⁸²

As diferenças visíveis entre a "qualificação" e "competência" é que a primeira remete ao posto de trabalho, ao salário, às tarefas, já a segunda indica a subjetividade, a multifuncionalidade, a imprecisão. Nesse sentido, o trabalhador passa a ser remunerado por sua capacidade, por seu desempenho, e não pelo cargo que ocupa. O modelo da competência possibilita os instrumentos necessários para efetuar uma ruptura com a noção de posto de trabalho e com o enquadramento e a remuneração conseqüentes, visto que a direção do trabalho em tarefas rígidas já não

²⁸⁰ POCHMANN, Márcio. Mudanças na ocupação e a formação profissional. **Revista Trabalho e Educação**. n. 6 jul/dez 1999. Op. cit., 48.

²⁸¹ Os estudos sobre a competência revelam suas diversas facetas e ramificações. No que tange ao padrão educativo destaca-se: (a) a possibilidade de desvalorização da certificação escolar, tendo em vista a valorização na seleção para o trabalho de conhecimentos tácitos; (b) que os estudos sobre cognição ainda não apresentaram elementos que possibilitem o deslocamento autônomo dos indivíduos de um campo a outro do conhecimento; (c) a demanda por um padrão educacional que privilegie a autonomia no aprendizado e a mobilização do conhecimento individual em função da velocidade das mudanças e da competitividade. Para um estudo mais detalhado e profundo ver: TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 4.ed., Campinas, SP: Papirus, 2003.

²⁸² O termo competência teria origem em estudos econômicos e históricos sobre o desemprego e trabalhadores regulares para, mais tarde, ser apropriado pelas empresas de acordo com suas políticas de recrutamento, seleção, treinamento e, sobretudo, de organização do processo de trabalho.

atende à lógica do novo padrão produtivo, que impõe um forte componente de individualização, orientado para a gratificação individual.

Essa noção de competência nos anos 90, efetiva uma alteração no conjunto do sistema educacional, no que se refere à formação técnico-profissional. A alteração dá-se tanto no plano organizativo quanto no plano político-pedagógico. A profundidade e as conseqüências dessa alteração somente podem ser entendidas quando situadas dentro do projeto societário que vem sendo construído, em nome da globalização, presente nas estratégias do denominado ajuste estrutural, nas reformas do Estado no plano político-institucional e no plano econômico-administrativo, com vistas a valorização do capital.²⁸³

Este projeto torna-se presente também, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96, e no decreto de nº 2.208/97,²⁸⁴ que instituíram as bases da reforma do ensino profissionalizante segundo a qual todas as instituições públicas e privadas de educação profissional, devem ajustar-se às novas diretrizes estabelecidas, no plano governamental, privado e social.

²⁸³ Cf. RAMOS, Nogueira Marise. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação**. São Paulo: Cortez, 2001.

²⁸⁴ A inserção dessas Leis através das medidas governamentais, nas últimas duas gestões do governo FHC, traz uma disputa político-ideológica de dois projetos distintos: o do Ministério da Educação – SENTEC – atualmente – SEMTEC – Secretaria da Educação Média e Tecnológica e o outro, do Ministério do Trabalho SEFOR – Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Estes projetos, no âmbito estatal, foram elaborados a partir do documento Questões críticas da educação brasileira tomando como parâmetro as deficiências qualitativas e quantitativas do ensino profissionalizante, visando contribuir não só para os trabalhadores que possuem um contrato formal de trabalho, mas também para os desempregados precariamente escolarizados ou deslocados pelas mudanças tecnológicas ou pelos novos processos de reestruturação produtiva.

Em linhas gerais, a LDB 9.394/1996 e o decreto de nº 2.208/1997 são dirigidos para o desenvolvimento de estratégias formativas destinadas à qualificação e re-qualificação profissional dos trabalhadores jovens e adultos através da formação continuada. A finalidade dessa formação é o progresso de habilidades e de conhecimentos básicos, específicos e de gestão, voltados para o desenvolvimento plural do indivíduo, e o reconhecimento e a valorização dos saberes adquiridos pela experiência de trabalho, sem contudo perder de vista o regresso no sistema educacional formal.

No âmbito da política pública nacional, a educação profissional objetiva o desenvolvimento econômico e tecnológico, articulando-se com outras políticas de emprego, de trabalho e de renda: a integração dos programas de qualificação e requalificação ao Proger (Programa de Geração de Trabalho e Renda), ao seguro de desemprego e à intermediação de mão-de-obra, focalizada no Planfor (Plano Nacional de Educação Profissional) para os grupos em situação de risco de perda de empregos para os segmentos desempregados da força de trabalho; e a criação de uma bolsa de qualificação a ser adquirida pelo trabalhador por ocasião da suspensão temporária do contrato de trabalho.

Tais projetos de ação levados adiante pelo Ministério do trabalho MTb - , visam a descentralização das atividades dos recursos públicos, privados e externos articulados com entidades, tais como Sindicatos, ONGs, e os já existentes *Sistema S* e rede pública.

Já o projeto do Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria Nacional do Ensino Técnico – SENETE -, em 1991, elaborou uma proposta do sistema Nacional de Educação Tecnológica, cuja justificativa estava nos investimentos na formação e no desenvolvimento de recursos humanos. Kuenzer descreve que este sistema abrange todas as instituições de ensino tanto do setor público federal, estadual e municipal como as particulares que estão envolvidas na oferta da educação tecnológica, incluindo o SENAI e o SENAC , porém adverte que em tal proposta “não obstante a concepção de educação básica unitária, ressurge a velha dualidade vestida de educação tecnológica”.²⁸⁵

qualificação ocupacional dirigida a adolescentes e adultos que não tiveram oportunidade de frequentar a escola regular e para os que, completando o primeiro grau, queiram ter formação específica para o exercício de uma ocupação, independentemente da formação escolar;

educação prática em nível de primeiro grau integrada ao currículo de primeiro grau, poderá ocorrer de diversas formas, incluindo sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, propiciando experiências práticas na área tecnológica;

formação técnica de nível médio, oferecida nas escolas de segundo grau, que ofertam profissionalização em áreas definidas (Escolas Técnicas); esta formação supõe que os conhecimentos técnico científicos respaldam-se na educação geral;

formação técnica de nível superior, destinada à preparação de tecnológicos pelo domínio de métodos e processos de trabalho adquiridos mediante disciplinas específicas, práticas em laboratórios, em oficinas e estágios;

formação profissional superior oferecida pelas universidades nos cursos plenos, que propiciam formação mais geral abrangente, preparando “não

²⁸⁵ KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. p. 41.

só para o exercício profissional, como também para a investigação científica”.

A espinha dorsal do Sistema é formada pela rede de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs , a essas unidades articular-se-ão , a partir das mesmas políticas, objetivos e normas, entidades associadas "Universidades e escolas isoladas com ensino de engenharia, escolas agrotécnicas e técnicas estaduais e municipais, SENAI, SENAC e demais instituições particulares voltadas para o ensino técnico;

Os CEFETs, unidades centrais do sistema, oferecerão cursos de nível médio, superior e pós-graduação e fornecerão assistência técnica à s unidades descentralizadas de segundo grau.²⁸⁶

Inserida no projeto de Lei 1.603/96 e no Decreto 2.208/97, a elaboração desse sistema de reforma vem representar uma continua regressão dualista do ensino técnico, contribuindo intensamente para a fragmentação política da classe trabalhadora. Esse dualismo petrifica e separa as dimensões técnicas e políticas, o específico do geral, o particular e o universal, separando o nível médio regular de ensino da rede não regular de ensino técnico-profissional, com organização curricular específica e modular, cuja estruturação está em três níveis:

O nível básico, que visa atender a massa de trabalhadores independentemente da escolarização, cujo objetivo é o de "qualificar, requalificar ou reprofissionalizar". Este nível abre espaço de intensa revitalização do atual Sistema denominado S, que define um novo papel das Escolas Técnicas Federais e ainda, é um terreno aberto para quem queira disputar os recursos públicos do FAT (Fundo de Assistência do Trabalhador). Trata-se de cursos que não estão sujeitos à regulamentação curricular.

²⁸⁶ Id., ib., pp. 41-42.

O nível técnico, cuja organização curricular “flexível” visa adaptar as “competências” para as demandas do mercado. A construção curricular tem como finalidade as habilidades básicas e específicas dos conhecimentos através da gestão da qualidade, cuja função é serem construtoras de competências polivalentes, com vistas à geração da empregabilidade. Tal objetivo se dá através da criação de módulos que podem ser compostos em diferentes instituições públicas ou privadas. Nesse nível, em consonância com as diretrizes do Banco Mundial, situa-se a estratégia de transformar esse tipo de ensino num serviço a ser oferecido para o financiamento tanto do setor privado empresarial quanto do setor público, ou seja, um mecanismo de privatização.

Por fim, o nível tecnológico, destinado aos que ingressaram e terminaram o ensino médio e técnico, que objetiva a formação tecnológica em nível superior em diferentes especialidades. Nesse nível houve um deslocamento do sistema de ensino técnico industrial para o âmbito do ensino regular e sua *senalização* (Sistema S), o que permite ao governo, ao setor empresarial e grupos relacionados a este Sistema encamparem a tese de diminuição do custo através da revogação do recolhimento do imposto compulsório.²⁸⁷

²⁸⁷ Está incluído no sistema S – Senai, Sesi, Senac e Sesc. Para uma melhor compreensão sobre o sistema S ver: MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

Estas reformas, nos diferentes níveis, principalmente, na formação técnico-profissional, aparecem como sendo as grandes "salvadoras da pátria", à medida que podem ser um dos caminhos para ajustar a reestruturação produtiva à nova ordem mundial definida pela globalização, visando integrar só aqueles que adquirirem "habilidades básicas" e "competências" reconhecidas pelo mercado.

Essa mudança da formação humana, no ensino escolar em toda a sua extensão, esclarece Marrach, está norteada pelas preocupações dos homens de negócios, que cada vez mais dominam o campo da educação mercantilizando-a.

Atrela a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegura que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. Fala em nova vocacionalização, isto é, numa profissionalização situada no interior de uma formação geral, na qual a aquisição de técnica e linguagens de informática e conhecimento, de matemática e ciência adquirem relevância. Valoriza as técnicas de organização, o raciocínio de dimensão estratégica e a capacidade de trabalho cooperativo.

Torna a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. Esta precisa sustentar-se também no plano das visões do mundo, por isso, a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica.

Faz da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com a idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado.²⁸⁸

Resumindo a modernização em curso converte o Estado em Estado-mínimo, desenvolve a economia privada aumenta o poder da iniciativa

privada transnacional apontando para uma “nova” fórmula de Estado, que vem possibilitando o máximo de liberdade econômica combinando-a com o respeito formal aos direitos políticos e com o mínimo de direitos sociais instituindo nesse contexto novas relações entre Estado, capital e educação.

Essa nova relação entre Estado, capital e educação, diante das mudanças no mundo do trabalho, traz em seu bojo um novo princípio educativo, que visa responder às novas demandas do mundo produtivo e da vida social. Isso pode ser verificado através das novas instâncias da qualificação profissional, que vêm mostrando uma mudança de paradigma, pelo qual o processo de qualificação passa por novos conhecimentos e habilidades cognitivas e comportamentais que permitem ao trabalhador dominar alguns conhecimentos científicos e tecnológicos, aplicando-os aos problemas da prática social e produtiva a fim de resolvê-los: o trabalhador deve aprender a lidar com a incerteza e a substituir a rigidez pela flexibilidade e rapidez, a fim de atender às demandas que se diversificam no atual mundo do trabalho.

²⁸⁸ MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. GHIRALDELLI, Paulo Jr. (Org.) *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1996. pp. 46-48.

CAPÍTULO 6

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: DA QUALIFICAÇÃO PARA A COMPÊTENCIA

Como vimos anteriormente nos anos de 1970 em diante, vêm-se constatando com maior intensidade as transformações nos processos de acumulação capitalista e nas políticas educacionais profissionalizantes. Esse fato não se origina dos sistemas educacionais, mas das mudanças que estão ocorrendo no mundo empresarial. A produção em massa cede lugar à produção diferenciada, de qualidade, com baixo custo, onde a capacidade e rapidez de inovação é um fator chave de sucesso. Essa nova configuração do mundo do trabalho inibe a mobilidade social e restringe a capacidade de atuação coletiva dos trabalhadores, já que só um pequeno grupo possui as condições ideais para "negociar" seu conhecimento de forma autônoma e para desenvolver uma carreira.

Há uma centralização dos recursos em uma pequena parcela dos trabalhadores, direcionando a qualificação dentro da empresa de forma seletiva, privilegiando setores e trabalhadores considerados estratégicos para a organização. A consequência dessa política empresarial é a marginalização dos trabalhadores periféricos e a reprodução de situações de exclusão social.

Em tempos em que o mundo do trabalho passa a cultuar a capacidade do sujeito em mobilizar sua vivência profissional, pessoal e sociocultural de

forma a agregar conhecimento, o aumento da qualificação profissional se destaca não só como um elemento de maior qualificação do posto de trabalho, mas também de seleção para o emprego. Na ótica empresarial e da organização do trabalho, verifica-se que há um distanciamento da noção de posto de trabalho e de tarefa em função da valorização da flexibilização funcional e da polivalência. Como consequência, os laços entre qualificação profissional e salário se enfraquecem, as descrições de cargos tornam-se mais genéricas, ou seja, mais calcadas em qualificações tácitas do que em conhecimentos sedimentados pela qualificação profissional. Este distanciamento torna compreensível a valorização pelas organizações do conhecimento "oculto" dos trabalhadores, já que este (conhecimento) potencializa a flexibilização funcional e sedimenta o processo de integração.

As empresas passam a adotar estratégias que viabilizem a absorção deste tipo de conhecimento dos trabalhadores, assim como políticas de remuneração e treinamento que incentivem a educação continuada e o aperfeiçoamento permanente do processo de trabalho. Impulsionados por essas mudanças estão os sistemas educacionais que vêm se desenvolvendo paulatinamente no capitalismo a partir da segunda metade do século passado. No século XX, no período pós-guerra, eles apresentam um rápido crescimento, como resultado concreto das alterações do processo produtivo de base industrial. Este processo é caracterizado pela introdução acelerada de novas tecnologias de produção, bem como de diferentes e necessárias

formas de organização do trabalho, adaptadas à nova estratégia de valorização do capital, que tem no aumento da produtividade do trabalho um dos principais elementos propulsores de sua dinâmica.²⁸⁹

Reestruturação produtiva: qualificação e competência: saberes e fazeres, novas exigências do novo trabalhador

Castro, ao discutir a "Qualificação, qualidades e classificações"²⁹⁰, com base em pesquisa bibliográfica, teve por objetivo explorar novas possibilidades desse campo temático clássico da Sociologia do Trabalho. Ela se ateve à educação e à relação entre trabalho e qualificação, analisados sob a ótica das questões teórico-metodológicas somadas aos resultados empíricos. Nessa perspectiva, ela trata da questão da qualificação como uma dimensão importante na construção de identidades e interesses em grupos sociais específicos, tendo como hipótese que

{...} a qualificação possa ser considerada uma instância relevante na construção de barreiras que delimitam o campo do reconhecimento (individual e social) de sujeitos e, nesse sentido, fixe parâmetros para a construção de formas relevantes da identidade, pessoal ou grupal.²⁹¹

Dois são os pontos de referência para tal análise. Na primeira, sua análise tem como princípio o limite do conceito do processo de trabalho.

²⁸⁹ POCHMANN, Márcio. Mudanças na ocupação e a formação profissional. *Revista Trabalho e Educação*. Op. cit., p. 49.

²⁹⁰ CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: *Educação & Sociedade*, n. 45.

²⁹¹ Id., ib., p. 211.

O limite do conceito de processo de trabalho, politizando-o, ou seja, reconhecendo o mundo do trabalho como um âmbito da produção e regulação política de relações sociais, sustentadas em representações subjetivas - coniventes e concomitantes com a produção de bens. Entendo que sob esta ótica a economia, política e cultura tornam-se, assim, matrizes de produção de significados e ações, não apenas historicamente interdependentes, mas analiticamente equivalentes por seu valor heurístico.²⁹²

O segundo ponto é "repensar a categoria de 'sujeito'" e o estatuto da subjetividade na explicação das relações sociais na produção. Todas as relações sociais capazes de delimitar o espaço de possibilidades que estrutura as escolhas que se abrem aos sujeitos são consideradas por ela como relações objetivas. Dessas relações, os atores (individuais ou coletivos) fixam objetivos, percebem e estabelecem alternativas e selecionam cursos para a ação.²⁹³ Em sua abordagem, Castro concentra-se na análise entre processo e mercado de trabalho, tendo em vista a "*necessidade de fixar a atenção no papel de outros coletivos atuantes, que não as classes sociais. Isto porque, a tradição dominante na Sociologia do Trabalho no Brasil teve, nas classes, o seu ator privilegiado e na luta de classes o foco central das suas expectativas de mudanças sociais de maior fôlego*"²⁹⁴

²⁹² CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit., p. 212.

²⁹³ Id., ib., p. 213.

²⁹⁴ Id., ib., pp. 212 - 213

Ela acrescenta, ainda, em sua tarefa de "explorar analiticamente os ativos de "propriedades" individuais que estão na base dessas diferenças sociais."²⁹⁵

Todos esses objetivos, sugere Castro, devem ser construídos a partir do

acesso e a distribuição dos saberes - facultando ou impedindo o acesso a funções, benefícios (materiais e simbólicos) e redes de interação - constituem um campo privilegiado para se observar a formação de interesses e identidades entre esses "novos" coletivos de trabalhadores. Nesse sentido, os estudos sobre a qualificação formam um campo estratégico num momento em que a intensa transformação tecnológica altera, não apenas a natureza dos instrumentos de trabalho, mas afeta sobre tudo as representações simbólicas que ordenam e reproduzem as relações sociais no mundo do trabalho.²⁹⁶

Sua discussão em torno da natureza da qualificação procura mostrar que esta assume várias naturezas.

{...} não se limita apenas a sua natureza ou as mudanças no tempo; nem mesmo as explicações sobre as fontes e formas de produzi-la; ou ainda no nexos entre experiência e conhecimentos obtidos e aperfeiçoados no cotidiano de trabalho, face àqueles desenvolvidos na vida extra fabril. {...} diferenças de fundo entre concepções, nas quais está em jogo a própria noção de qualificação.²⁹⁷

A noção de qualificação teve discussão acentuada nos anos 60, do século passado, girando em torno da qualificação e trabalho dentro da inovada revolução tecnológica. O que norteava esta discussão era a hipótese

²⁹⁵ Id., ib., p. 213

²⁹⁶ CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit., p. 213

²⁹⁷ Id., ib., p. 213.

da desumanização do trabalho diante da inovação tecnológica, de um lado, e das expectativas sobre a emergência de novas qualificações do outro. As novas qualificações eram passíveis de menor alienação e maior controle sobre o trabalho.

Já nos anos 70 tal discussão foi marcada pela teoria de Braverman²⁹⁸ que, segundo Castro, tinha como ponto de partida, *"uma certa leitura "antropológica" da concepção marxista de que o trabalho era um processo de transformação da natureza previamente figurado pelo sujeito que, para tanto, usava instrumentos e transformava seu objeto"*.²⁹⁹

Outros estudos sobre a qualificação colocam em cheque o caráter mercantil da força de trabalho. Por isso Castro esclarece a questão da qualificação:

{...} deve-se concebê-la como politicamente produzida por meio de aparatos que regulam as relações sociais tecidas na produção. Tecnologia, organização, decisões de investimento e aparatos de produção tornam-se, eles próprios, objetos de luta, politizando-se a análise do processo de trabalho.³⁰⁰

Ela acrescenta:

{...} torna-se necessário situar as estratégias empresarias relativas ao trabalho no contexto de outras estratégias igualmente relevantes, como aquelas relacionadas ao investimento, aos mercados de insumos e

²⁹⁸ BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no Século XX, 1987.

²⁹⁹ CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit. p. 214.

³⁰⁰ Id., ib., p. 215.

produtos, à disponibilidade tecnológica, às políticas do Estado, às políticas sindicais etc....³⁰¹

Vista por esse ângulo, a relação entre educação, trabalho e qualificação passa pelas relações entre saber e fazer no interior da fábrica. Essa relação traduz as experiências e as qualidades dos trabalhadores e atua na inclusão dos sistemas de classificação e de organização das relações, no campo profissional.³⁰²

Abordando outras preocupações, Dedecca³⁰³, especifica as perspectivas e as condicionantes dos programas de formação profissional. Sua preocupação é mostrar que o problema do emprego e da qualificação, com toda a sua complexidade, tem a ver, por um lado, com um mercado de trabalho mais estruturado e organizado historicamente, por outro, com a necessidade de políticas de emprego mais consistentes e de um padrão de negociação coletiva que valorize a qualificação da força de trabalho.³⁰⁴ Essa valorização, entende o autor, atua no movimento em que surge a noção de qualificação provocada pelas novas circunstâncias da competitividade, que exige a reconfiguração do conhecimento e da força de trabalho.³⁰⁵

³⁰¹ Id., ib., p. 215.

³⁰² CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit., p. 215.

³⁰³ DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.) **Economia e trabalho**. Campinas, SP: UNICAMP, IE, 1998.

³⁰⁴ Id., ib., p. 270.

³⁰⁵ Id., ib., p. 271.

A qualificação da força de trabalho, de maneira inquestionável, é condicionada pela base técnica, mas seu fundamento decorre da forma como é estruturado o processo de trabalho. Isto é, como se organizam as máquinas e os homens em uma base produtiva. E essa organização é determinada pelas instituições: Estado, representação patronal (empresas) e sindicatos (empresas), pelas relações que essas estabelecem entre si e pelas regras e normas que entre elas são pactuadas.³⁰⁶

Tais pactos correspondiam aos acordos coletivos que, requeridos pelos associados, os estruturavam em seus postos de trabalho, definindo os critérios de qualificação adequados a cada um. Os pactos, então, inseriam o trabalhador na estrutura de ocupações, tendo em vista a regulação social no processo de mobilidade do trabalhador. Assim, eles restringiam o poder das empresas em definir as estruturas ocupacionais de maneira autônoma.

Esses pactos eram praticados nos países desenvolvidos, dos anos de 1950 a 1970, quando do estabelecimento de políticas de formação de mão-de-obra objetivando favorecer o trabalhador.

{...} essa formação profissional inicial era contínua sendo desenvolvida como parte dos sistemas nacionais de educação. Essa formação inicial tem prosseguimento através de programas realizados no âmbito ou sob demanda das empresas (formação profissional contínua), que são, normalmente, realizados segundo regulamentação feita pelos Estados Nacionais.³⁰⁷

Diante do quadro apontado por Dedecca, o contexto em que surge o debate da qualificação é o de regulação social das relações de trabalho que *"tratava de atuar positivamente sobre uma formação profissional de um*

³⁰⁶ DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.) **Economia e trabalho**. Op. cit., p. 271.

³⁰⁷ DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.) **Economia e trabalho**. Op. cit., p. 273.

*trabalhador construída no interior das empresas a partir das determinações da negociação coletiva e da ação pública”.*³⁰⁸ Ele acrescenta que

o controle social realizado pelas instituições políticas que regulavam o mercado de trabalho permitia, portanto, conhecer as qualificações mais demandadas pelo mercado de trabalho, tornando possível a execução de políticas públicas orientadas para determinadas qualificações e voltadas para certos segmentos da força de trabalho. É nesse ambiente de progressiva regulação da alocação de força de trabalho que vão se consolidando as políticas públicas de formação profissional e as propostas de ensino técnico.³⁰⁹

A questão da reestruturação e qualificação, observada a partir do ponto de vista do trabalho, observa Castro, é uma temática controversa, de um lado, e multidimensional, de outro, por estar num campo de discussão de várias dimensões.

Comparando tais controvérsias e as opiniões de outros pesquisadores, Castro destacou três concepções, que julga principais na relação entre trabalho e qualificação:

Num primeiro caso, a qualificação é associada a um conjunto de características que se expressam nas rotinas de trabalho; num segundo, está referida ao grau de autonomia do trabalhador e, nesse sentido, é inversamente proporcional ao grau de controle gerencial; numa terceira versão, ela é conceptualizada como base para a atribuição ou aquisição de posições em hierarquias de status.³¹⁰

Além disso, ela chama a atenção para o fato de que, em termos operacionais, a qualificação é elemento estratégico no que diz respeito às

³⁰⁸ Id., ib., p. 273.

³⁰⁹ Id., ib., p. 273.

"classificações" ou categorizações utilizadas pela organização. Nota-se que esta classificação não é privilégio das chefias, mas que "os sistemas de classificação perpassam todo o cotidiano fabril; eles organizam as relações entre indivíduos, ao definirem barreiras que estruturam as possibilidades para estas relações, ao tempo em que lhes estabelecem os limites".³¹¹

Castro diz que esses sistemas de classificação

organizam o acesso e a permanência nos postos de trabalho nem sempre estão fundados em características de tipo aquisitivo (como o grau de escolarização, por exemplo). Ao contrário, com frequência eles se baseiam em qualidades do tipo adscrito, em marcas de identidade que acompanham os indivíduos (como o sexo, a cor ou a idade). Estas fundamentam formas de classificação social (com efeitos de inclusão ou de exclusão), seja das pessoas portadoras dessas qualidades, seja das tarefas por elas desempenhadas.³¹²

Por fim, ela chama a atenção para a necessidade de diferenciar a "qualificação do posto de trabalho da "qualificação do trabalhador". Esta última tem a ver com a formação e a experiência mobilizadas pelo indivíduo para executar uma tarefa:

é importante investigar a qualificação do trabalhador, não apenas pela ótica de quem o recruta, mas também como ele próprio a representa e vivencia. Isto é, como o indivíduo identifica e classifica os saberes que mobiliza no exercício profissional, em termos de sua natureza, origem, funcionalidade e significação para o seu desempenho.³¹³

³¹⁰ CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit., p. 214.

³¹¹ Id., ib., p. 217.

³¹² CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. In: **Educação e Sociedade**, n. 45. Op. cit., p. 217.

³¹³ Id., ib., p.217.

Conclui, indicando a necessidade de investigar o espaço profissional e de qualificação do trabalhador, tendo em vista o seu aperfeiçoamento técnico através da continuada escolarização, considerando o aperfeiçoamento e a escolarização sob a ótica produtiva.

Na visão do aprimoramento técnico, com vistas à lógica da acumulação capitalista, a escola continua sendo um dos instrumentos para o acúmulo de capital, como mostra Torres³¹⁴ ao apontar para dois problemas gerados pelas metamorfoses do mundo do trabalho. O primeiro, refere-se “às novas necessidades das economias de produção flexível”, cujo desenvolvimento deu-se na década de 80 com o acelerado processo de intercomunicação econômica. Este fator passa às organizações empresariais a convicção de que, para haver o aumento da competitividade e uma maior eficácia produtiva, é necessário que ocorra o aumento da produtividade e a redução de custos trabalhistas e de capital, melhora na qualificação e flexibilização da produção, o que implica em recorrer a novas formas de gestão de trabalho.

Para Torres são três as novas formas de gestão de trabalho: a produção enxuta, a qualidade total, a formação continua.

A fábrica enxuta ou “mínima” se reduz às funções, equipamentos e pessoas estritamente necessários para satisfazer à demanda diária ou semanal (...). O objetivo da ‘qualidade total’, ou defeito zero, refere-se ao processo de detectar o quanto antes os defeitos de produção e comercialização, eliminando-os desde o início, sem recorrer ao aumento

³¹⁴ TORRES Santomé, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

de custos. {...} Envolver a classe trabalhadora na tomada de decisões relativas à produção significa oferecer-lhe formação contínua, pois as flutuações do mercado são muito grandes. A polivalência e pluri-funcionalismo de assalariados e assalariadas são conduções básicas para facilitar as inovações na organização das empresas e assegurar sua produtividade e rentabilidade.³¹⁵

Para alcançar tais objetivos, esclarece Torres, os empresários têm utilizado de algumas formas de influências nos sistemas educacionais, desde os meados da década de 1960, na qual eram freqüentes as metáforas e comparações da escola com as fábricas, sobretudo entre aqueles que apoiavam modelos positivistas e tecnológicos de organização e administração escolar. A linguagem, conceitos e práticas normalmente utilizados na indústria, como "direção por objetivos", "management científico", "taxionomias de objetivos operacionais", etc. passam a ser habituais nos tratados de pedagogia e nos programas educacionais, que incorporam os valores e preposições do mundo empresarial do capitalismo. Nessa ótica, cada vez mais, as instituições escolares passam a ser vistas da mesma maneira que as empresas e mercados econômicos e pode-se constatar que os sistemas educacionais não permaneceram indiferentes ante às mudanças nos modos gestão empresariais.

O segundo problema, relacionado ao aprimoramento técnico, acrescenta Torres, passa pela "política de fragmentação dos processos de produção". Em um primeiro momento, tal processo ocorreu através da administração científica, no final do século XIX, que foi uma autêntica

³¹⁵ TORRES Santomé, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Op. cit., p. 16.

revolução no sistema de produção, possibilitando uma maior distribuição empresarial, um maior acúmulo de capital e dos meios de produção.³¹⁶ Tal fragmentação trouxe para os trabalhadores algumas conseqüências, tais como o barateamento da mão-de-obra e a “desapropriação” do conhecimento acumulado historicamente passando tal conhecimento a ser do empresário. Isto vem à contribuir, ainda mais, para uma política de desqualificação em favor da mecanização homogeneizadora.

Essa política de desqualificação, cujo processo foi mais intensivo, no fordismo, trouxe algumas conseqüências para os trabalhadores, impedido-os de participarem nas decisões do processo produtivo, havendo uma facilitação no preenchimento das vagas, que começam a ser ocupadas por qualquer pessoa, sem especialização.

Tarefas que no passado precisavam de certa qualificação profissional dividiram-se e subdividiram-se em várias tarefas simples que qualquer pessoa sem formação pode desempenhar e, conseqüentemente, dentro da lógica capitalista da oferta e da procura, com o direito de receber salários mais baixos. Um exemplo dos efeitos desta nova organização do trabalho é proporcionado pela fábrica Ford. Esta empresa, doze anos depois de ter introduzido a linha de montagem, informou que 43% dos seus 7.782 diferentes postos de trabalho exigiam apenas um dia de aprendizagem; 36%, um período compreendido entre um dia e uma semana; 6%, de uma a duas semanas; e só 15% requeriam um período de aprendizagem mais longo. Em suma, 85% dos trabalhadores da fábrica Ford conseguiam obter a aptidão necessária para o trabalho em menos de duas semanas.³¹⁷

³¹⁶ Cf. BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX, 1987.

³¹⁷ TORRES, Jurjo Santomé. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Op. cit., p.12.

O que ocorreu, nesse sentido, foi um total reforço piramidal e hierarquizado de autoridade, privando os trabalhadores de tomar decisões sobre o processo produtivo e de apresentar propostas, facilitando a troca do trabalhador.

Os novos processos de reestruturação produtiva e as novas estratégias para o acúmulo de capital têm caminhado de mãos dadas com as reformas e inovações educacionais voltadas a uma formação que segrega e separa os trabalhadores. Não é por acaso que tanto as políticas de reforma educacional, oriundas da administração empresarial, como as modas pedagógicas estão impregnadas de falas, de ideais e interesses gerados e compartilhados por outras esferas da vida econômica e social, inserindo novos conceitos produtivos no processo educacional, com a finalidade de organizar o trabalho, qualificar o trabalhador e relacioná-lo ao processo de reestruturação econômica numa competitividade intercapitalista.

A nova forma de organização da produção está inerentemente relacionada à exigência da competência, que, no ambiente de trabalho identifica-se com valorização do desempenho capaz de orientar-se para situações específicas e pontuais como: "criatividade", "iniciativa", "motivação".

Isto é verificado por Ropé, que, ao analisar o termo competência em artigos publicados na revista francesa, *L'orientation scolaire et professionnelle*, no período de 1972 a 1975 e de 1990 a 1993, constatou que

o termo vem sendo utilizado de forma polissêmica, remetendo a realidades distintas; tratando de "uma nova teoria das capacidades {...} da qual a 'competência' seria o conceito base".³¹⁸

Já para Tanguy³¹⁹ a opção pela avaliação da capacidade de resposta do indivíduo a uma situação de trabalho está relacionada à impossibilidade de se desenvolver um sistema de avaliação capaz de identificar todas as multiplicidades que envolvem as novas qualificações para o trabalho, pelo aspecto metodológico. Essa hipótese é verificada, por exemplo, nas avaliações que considerem a atuação dos sujeitos em uma situação dada, no caso, o ambiente de trabalho, não levando em conta as diferenças na formação dos indivíduos, suas oportunidades etc. A opção pelo modelo da competência seria uma forma de naturalizar as diferenças salariais, transferindo para o indivíduo a responsabilidade pela desigualdade salarial:

Qualquer que seja o método adotado, o objetivo permanece, com efeito, o mesmo, tornar socialmente aceitáveis as diferenças salariais. A 'lógica das competências' tende, como indica seu nome, a fazer com que se aceitem essas diferenças como resultado de propriedades e de ações individuais, na medida em que a avaliação é apresentada como uma auto-avaliação.³²⁰

³¹⁸ ROPÉ, O apelo à noção de competência na revista L'orientation scolaire et professionnelle. TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. (Orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 132.

³¹⁹ TANGUY, Lucie. Competências e integração social na empresa. TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. (Orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. pp. 135-167.

³²⁰ TANGUY, Lucie. Competências e integração social na empresa. TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. (Orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Op. cit., p. 189.

Assinalando outros aspectos e relativizando Zarifian, ao discutir gestão e competência na França³²¹, indica as alterações nas relações de trabalho ocorridas nas empresas. A gestão segundo ele, passa pela competência, em um primeiro momento, e se insere num modelo bem tradicional, cujo objetivo é definir as capacidades que o indivíduo deve ter para ocupar o seu posto de trabalho.

É o que se chama tecnicamente de referencial do emprego, isto é, a lista de "capacidades" que um indivíduo deve possuir para poder ocupar um determinado emprego ou posto de trabalho. O referencial de formação é deduzido do referencial do emprego.³²²

Tal referencial acompanha uma lógica que se aloca nas capacidades físicas, nos conhecimentos técnicos e em uma disciplina social. Todo indivíduo deve ter essas "qualidades", para que possa ocupar um posto de trabalho.

Zarifian observa que, embora em um primeiro momento essa abordagem tenha um cunho tradicional, mesmo assim ela tem uma certa eficácia, pois

{...} permitiu a massiva integração na indústria de pessoas sem experiência industrial através de sua formação e de sua inserção na organização do trabalho, em função das capacidades necessárias para os postos de trabalho; permite a objetivação da qualificação, torna relativamente independente das características particulares das pessoas que ocupam os empregos, ela permite a circulação do conhecimento

³²¹ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Rio de Janeiro, 28 de e 29 de novembro de 1996. p.15.

³²² Id., ib., p.15.

profissional, graças aos referenciais de formação e aos manuais de treinamento correspondentes.³²³

A sua eficácia pode ser observada não só na sua coerência com o taylorismo, mas também com uma organização burocrática do trabalho, que continua a ser dominante sob duas perspectivas. Primeiro:

Os seus referenciais de emprego foram ampliados para tentar levar em conta o trabalho em equipe. Ao invés de corresponder a um posto individual de trabalho, o referencial remete à atividade global da equipe. Isso é o que foi feito na indústria siderúrgica. Mas a abordagem continua a mesma: parte-se sempre da lista de tarefas a serem cumpridas, lista que é atribuída à equipe.³²⁴

Em segundo lugar, a competência assume por definição um exercício sistemático de reflexividade no trabalho.

Competência assume, ainda, a definição "como o *exercício sistemático de uma reflexividade no trabalho*. Por reflexividade no trabalho eu entendo um distanciamento crítico vis-à-vis de seu trabalho, o fato de que a pessoa questiona freqüentemente sua maneira de trabalhar e os conhecimentos que ela mobiliza.³²⁵

Ele trata, em seguida, dos critérios de responsabilidade e autonomia, que estão ligados ao emprego e não aos indivíduos.

³²³ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p. 15.

³²⁴ Id., ib., p. 15.

³²⁵ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p. 20.

Zarifian esclarece nesses casos que a qualificação do assalariado consiste na prova de sua capacidade de "respeitar uma norma, sendo ela uma norma de comportamento ou de ação."³²⁶

Na exposição de Zarifian, o conteúdo da competência deve ser entendido sob dois aspectos:

a) Primeiro, em assumir de responsabilidade pessoal do assalariado frente às situações produtivas. Assumir responsabilidades quer dizer uma atitude social de tal sorte que o assalariado vai, por conta própria, tentar atingir o complexo de performances que ele deverá respeitar e tentar enfrentar, sempre a partir de si mesmo, os eventos que ocorrem de forma imprevista na situação produtiva, tal como uma pane ou um grave problema de qualidade.³²⁷

Isto significa para Zarifian que

{...} aumentar a competência é, antes de tudo, criar as melhores condições possíveis para que os trabalhadores aceitem assumir responsabilidades e se mobilizar subjetivamente. Implica, então, também criar condições para que seus superiores hierárquicos aceitem delegar uma parte de suas responsabilidades. É um problema de organização do trabalho, de repartição de poderes e de funcionamento social, antes de ser um problema de formação. Disso depende o sucesso ou o fracasso da formação profissional que acompanha esse assumir de responsabilidades.³²⁸

Diante do quadro acima descrito, Dedecca³²⁹ considera ser fundamental que as empresas tenham a capacidade de reorganizar rapidamente o processo de trabalho, as funções e tarefas de cada

³²⁶ Id., ib., p. 16.

³²⁷ Id., ib., p.19.

³²⁸ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p.20.

trabalhador. Estas providências têm em vista que todos venham a realizar suas competências adequadas, para que possam minimizar os custos incorridos nos e entres os postos de trabalhos. Afirma Dedecca:

Dilui-se, portanto, a noção de qualificação, na medida em que ela decorria de um controle social do uso do trabalho que explicava as ocupações, os níveis ocupacionais e os postos de trabalho, e cria-se espaço para uma noção de competência, que se constrói no espaço interno da empresa como parte do processo de reorganização produtiva sistemática e de uma relação crescentemente individualizada entre as empresas e a força de trabalho.³³⁰

A conseqüência desse novo processo de trabalho, diante do quadro da flexibilização, é a negação de uma formação profissional, específica, substituída por uma atitude mais genérica, visando a novas gestões no processo produtivo. O objetivo é recrutar forças de trabalho mais competentes, reduzindo as inseguranças no processo produtivo. Isto passa a ser tarefa da empresa e coloca em xeque o padrão anterior no qual a "qualificação" era regida pelo contrato coletivo de trabalho.

Nessa nova gestão as políticas de profissionalização devem estar mais voltadas às necessidades das empresas, tornando-se peça fundamental para a superação do problema do desemprego. Neste sentido Dedecca cita a OCDE (Organização de Cooperação Econômica e Desenvolvimento):

As políticas educacionais e de formação profissional devem se adequar aos novos tempos, permitindo "desenvolver- uma relação mais fluida

³²⁹ DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.). **Economia e trabalho**, 1998

³³⁰ Id., ib., p.274.

entre aprendizagem e trabalho pelo provimento de várias combinações de trabalho (tempo completo ou parcial),- treinamento e educação disponíveis nas empresas, nas escolas e nas instituições terciárias, depois de um período de educação em tempo completo.³³¹

À luz dos comentários de Zarifian, as novas gestões de trabalho voltadas às necessidades da empresa permitem-nos constatar que o atual modelo da educação profissional está em crise. Por sua vez esta crise é agravada pelas formas de aprendizagem que, segundo Zarifian, estão no "modelo escolar" e no "modelo de experiência". O primeiro modelo é construído sobre o princípio de transferência de conhecimentos e de comportamentos. Os bons conhecimentos e os bons comportamentos existem, e o essencial da formação consiste na assimilação desses conhecimentos e comportamentos pelas pessoas treinadas para, em seguida, reproduzi-los e aplicá-los nas situações profissionais reais.

Já o segundo modelo baseia-se no princípio da aquisição de conhecimentos no próprio exercício do trabalho, "on the job", muitas vezes com a ajuda de transferências de experiência dos mais velhos para os mais jovens, ou seja, sob a ótica do processo de socialização primária. Isso será possível supondo que a situação profissional permaneça estável, e que os conhecimentos, assim adquiridos, sejam duráveis e transmissíveis ao longo de toda a vida profissional.³³²

³³¹ DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.). **Economia e trabalho**. Op. cit., p.275.

³³² ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p. 21

Segundo Zarifian, a crise desses dois modelos tem duas razões: primeiro, não há uma contextualização dos conhecimentos, para que possam ser reproduzidos em situações reais diante do trabalho; em segundo lugar, não há um direcionamento do conhecimento, visando a gerar responsabilidade e reflexividade na busca de soluções. Mas, o que se verifica é que com a reorganização econômica nos últimos anos tornou-se necessária a discussão da qualificação da força de trabalho com vistas à solução dos problemas de emprego e competitividade. Um dos recursos apontados para tal solução foi a formação profissional, visando à arregimentação de um pessoal qualificado, para garantir o desenvolvimento sustentado. Tal qualificação, por outro lado, exige cada vez mais, não apenas treinamento específico para tarefas ou postos de trabalho, mas, sobretudo, um mínimo de conhecimentos, atitudes e habilidades, que formam a competência e saberes necessários. Isso pode ser obtido e mantido mediante um processo de educação permanente - profissional ou de reciclagem educativa e cultural. Diante disso a estrutura educacional e o modelo de oferta têm de ser construídos de forma bastante flexível, para atender a diferentes situações e acompanhar as rápidas mudanças tecnológicas.

Nas palavras de Zarifian, essa flexibilidade na estrutura educacional, voltada para a aprendizagem, depende da ligação entre dois tempos: o "tempo de confrontação e o tempo de formação sob a forma de estágios".³³³

Os tempos de confrontação são as "situações reais que ocorrem no cotidiano do trabalho, com a condição de ter o cuidado e o tempo de capitalizar as aquisições desta confrontação".³³⁴ O tempo da 'formação' "está naquilo que as pessoas produzem por competências, confrontando-se e observando o distanciamento necessário, sem perder a ligação direta com os eventos, com a complexidade e com a relativa novidade das situações de trabalho".³³⁵

Há nessa aprendizagem dois tipos de competência: a individual e a de transferências. A primeira constitui a "propriedade pessoal de cada indivíduo, que diz respeito a esquemas de raciocínio e a modalidades de comportamento face ao real";³³⁶ quanto à segunda, "os conhecimentos são formalizados e capitalizáveis e poderão ser transmitidos para outros assalariados que vierem a ter que enfrentar situações similares."³³⁷

³³³ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p. 22.

³³⁴ Id., ib., p. 22.

³³⁵ Id., ib., p. 22.

³³⁶ Id., ib., p. 22.

³³⁷ Id., ib., p. 22.

O tempo de formação sob a forma de estágios visa a acompanhar os assalariados, para que eles possam se confrontar, seja com uma nova situação profissional, seja para reexaminar e questionar sua maneira de se encarregar das situações já conhecidas.³³⁸ Esse tempo é chamado por Zarifian de "Domínios da Competência na Gestão", abrangendo o domínio dos processos e dos equipamentos; as competências de fabricação e de manutenção de equipamentos; as competências de gestão, que atualmente se desdobram em gestão da qualidade e gestão dos fluxos (planejamento e seqüenciamento da produção); e, por fim, pelas competências de organização, que se concentram em dois domínios: a comunicação e a iniciativa/autonomia;³³⁹ no momento, a gestão de custos não é responsabilidade direta dos operários apesar de influenciar indiretamente o trabalho deles.

Tais domínios perpassam os novos processos de produção tendo como base a noção de competência, que vem definindo o âmbito no qual as empresas e o mercado de trabalho devem agir, no que se refere à educação para o trabalho, de um lado, e à gestão da força de trabalho, de outro. Ela representa uma fonte mobilizadora da sociedade do trabalho chegando a ser tomada como modelo de definições das políticas educacionais e das estratégias curriculares de gestão e de formação de mão-de-obra

³³⁸ ZARIFIAN, Philippe. A Gestão da e pela Competência. In: Anais do seminário internacional de educação profissional, trabalho e transferência de tecnologia /UNESCO e SENAI. Op. cit., p. 22.

profissional, defendendo uma educação para a formação polivalente, participativa e flexível do trabalhador, como vimos anteriormente.

As políticas públicas educacionais vêm assumindo um novo paradigma norteado pela noção de competência, como fonte mobilizadora da sociedade do trabalho, nos anos 90, identificada através das novas regulamentações, e das diretrizes operacionais e dos parâmetros curriculares do Parecer 16/99 da Câmara de Educação Básica do CNE – *Conselho Nacional de Educação*, e de outros documentos oficiais que materializam a reforma da educação profissional.³⁴⁰

O Parecer 16/99, aprovado em 05/10/1999, define as “diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico” como:

um conjunto de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional e procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e planejamento da educação profissional de nível técnico.

Tal Parecer tem em vista o atendimento às demandas do trabalhador. Assim sendo, o termo competência significa capacidade pessoal de articular autonomamente os saberes - saber, saber-fazer, saber-ser e saber-conviver- em situações concretas de trabalho. Tal capacitação diante das novas formas de trabalho tem sido entendida como a formação com vistas à qualificação

³³⁹ Id., ib., p. 22.

³⁴⁰ Parecer CNE N° 16/99. disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0563-0596_c.pdf> . Acesso em 13 Dez. 2003.

(saber-fazer), que leve em conta, ao mesmo tempo, os pressupostos que garantem a formação instauradora da competência.

Segundo o Parecer 16/99, "são as competências diretamente concernentes ao requerido pelas respectivas qualificações ou habilitações profissionais", que determinam a identidade do ensino técnico e acentua o dualismo entre educação Ogeral e profissional. Neste documento verifica-se a acentuada dicotomia entre a educação geral e profissional, de um lado, e a solução para tal separação através da elevação e formação cultural dos técnicos, através do ensino básico igual para todos e no desenvolvimento de competências básicas, competências profissionais gerais e de competências profissionais específicas de cada habilitação, de outro.³⁴¹

Segundo o parecer de 16/99 ao referir-se "*às competências para a laborabilidade*" e à "*identidade dos perfis profissionais*", as competências gerais são compreendidas como conhecimentos e atributos humanos presos à idéia de polivalência, permitindo aos técnicos o acesso a diversos serviços e setores de uma mesma área profissional e, para tal, devem ser desenvolvidos tanto pelo ensino médio como pela educação profissional. As competências específicas determinariam a identidade da profissionalização e seriam determinadas pelas habilitações profissionais e desenvolvidas exclusivamente durante a educação profissional.

³⁴¹ Diretrizes Curriculares para a educação profissional de nível técnico. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0563-0596_c.pdf>. Acesso em: 09 Out. 2003.

Parte-se, assim, de uma idéia de complementação entre ensino médio e educação profissional, nos quais, a soma das partes atende à formação geral ampla e à educação profissional estreita, formando técnicos competentes e críticos.

O Parecer de 16/99¹ estabelece as orientações e os princípios específicos que devem nortear a organização da educação profissional de nível técnico, “destinada a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio”. Esse parecer homologa o desenvolvimento das competências específicas, referentes às habilidades por áreas “necessárias á formação de técnicos de nível médio inseridos em uma sociedade em mutação e ao desenvolvimento de aptidões à vida produtiva”, pautada no atendimento às demandas do mercado de trabalho, da sociedade e dos indivíduos. Neste sentido, a estrutura da formação profissional é desenvolver a capacidade do técnico mantendo-o em atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos mutáveis e instáveis, transitando entre variadas atividades produtivas. Em resumo a idéia de *competência para a laboralidade* implica na organização de programas que incluam conteúdos e meios que favoreçam o desenvolvimento de capacidades para resolver problemas, tomar decisões e ter iniciativa e autonomia intelectual.

O Parecer 16/99, ao referir-se à “*flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização*” para a educação, aponta para um tratamento

interdisciplinar dos programas formativos como forma de integração dos estudos de diferentes campos, tendo em vista as competências a serem desenvolvidas nos cursos. O Parecer propõe a utilização da metodologia de módulos como estratégia de flexibilização curricular de modo a permitir que a educação profissional atenda às mutáveis demandas das empresas, da sociedade e dos indivíduos. Dessa forma, abre-se a possibilidade de variação da duração dos cursos de educação profissional, tendo em vista o perfil de conclusão que se pretende: as competências constituídas no ensino médio e as competências adquiridas por outras formas. Garante-se, no entanto, uma carga horária mínima definida para cada qualificação ou habilitação.

Podemos dizer que a proposta que emana do Parecer 16/99 se coloca na perspectiva de enfrentamento de alguns problemas observados na educação profissional entendida como aquela voltada unicamente para o *fazer*, de orientação assistencialista e economicista. Neste sentido, o parecer indica as suas finalidades que se expressam na noção de competência com a qual trabalha, propondo configurar uma educação profissional ajustada à nova realidade econômica nacional e internacional, promovendo a competitividade do país e o "desenvolvimento humano", elevando a qualidade da formação técnica dos trabalhadores, ampliando a sua compreensão acerca dos processos produtivos e atendendo às demandas do mercado de trabalho, da sociedade e dos indivíduos.

Com a finalidade de tal elevação técnica o Parecer 16/99 defende a flexibilidade pedagógica e curricular, que “prepare o cidadão para o trabalho com competências mais abrangentes e mais adequadas às demandas de um mercado em constante mutação” e emite um conjunto de diretrizes visando enfrentar o histórico dualismo da educação entre formação profissional e educação geral, “produto da sociedade dividida entre elites condutoras e a maioria da população”. Propõe superar a concepção de educação profissional assistencialista e economicista, voltada unicamente ao atendimento imediato das demandas do mercado de trabalho, defendendo a garantia da elevação da educação geral dos trabalhadores, capaz de assegurar um tipo de formação “flexível” pautada no atendimento das demandas dos indivíduos, da sociedade e do mercado, através de uma organização curricular flexível, pautada na idéia de competências por áreas.

Tal flexibilidade pedagógica, em linhas gerais definida no Parecer 16/99, apresenta algumas limitações que dificultam a realização de suas finalidades. Ao considerar a formação profissional apenas a partir daquilo que é útil ao sistema produtivo e não daquilo que é necessário à sociedade e à elevação da compreensão do trabalhador sobre seu trabalho, descompromete-se com a construção do futuro e se conforma com o presente, reforçando as atuais relações sociais de dominação e de exploração do trabalho do técnico e dos demais trabalhadores. Dessa forma apresenta, uma teleologia subordinada às demandas específicas das empresas, na

crença de que a atual configuração societal oferece condições para a constituição dos sujeitos e para a redução das desigualdades.

A modulação, que sugere como procedimento de organização do ensino, fragmenta o processo formativo através de módulos isolados e mobilizados de acordo com as necessidades do imediato e, portanto, não oferece maiores possibilidades de assegurar a seqüenciação lógica da formação e uma compreensão global dos processos produtivos.

Dessa forma, pode-se dizer, a educação profissional proposta no documento analisado volta-se para o desenvolvimento do *saber fazer* usando o discurso da *laboralidade*, para jogar sobre o trabalhador a responsabilidade pelo seu emprego, ou desemprego, escamoteando a responsabilidade do Estado de desenvolver efetivas políticas de emprego. Desconsidera, portanto, a necessidade de uma educação profissional que seja determinada, fundamentalmente, por finalidades sociais e não por interesses individuais ou de mercado unicamente.

Concluindo, à noção de competência, em seu conteúdo assume formas diferentes da noção de qualificação, traz a relação cognitiva que tende a se definir sobre o modo-se-ser do trabalhador de ser competente e não mais só qualificado. Essa noção indica uma atividade social que transmite e adquire conhecimentos, comportamentos e atitudes que não se limitam à escola, mas que estão associados a fatos e a mudanças de níveis sócio-conômicos.

{...} enquanto atividade social de transmissão e aquisição de conhecimentos, comportamentos e atitudes que não mais se restringem à escola e está associada a fatos e mudanças estruturais e conjunturais nos níveis econômico, político e social, entre esses o desemprego e as novas formas de emprego, face à flexibilização do mercado de trabalho e à flexibilidade contratual no novo modo de gestão da mão-de-obra.³⁴²

Nessa ótica, a formação do trabalhador passa pelos saberes sociais, informais, e da experiência como um acúmulo de conhecimento para o trabalho.

{...} engloba saberes que se referem não somente àqueles diretamente relacionados à tarefa específica, pois passam a valer também os saberes sociais, informais, da experiência e tudo o que se constitui em acúmulo do trabalhador e que possa ser mobilizado no exercício do trabalho, garantindo-lhe, inclusive, maior versatilidade e flexibilidade no exercício de diferentes funções postas como necessidades na dinâmica do mercado. A formação é compreendida, assim, como um conjunto de ações que visam à orientação e integração do homem ao contexto social, envolvendo fatos referentes ao conjunto da vida, à totalidade das relações sociais.³⁴³

A competência, na formação do trabalhador, é apontada como uma categoria que sintetiza as alterações necessárias à construção do novo perfil de trabalhador requerido, vindo a desencadear uma diversidade de práticas sociais que implicam em inúmeros saberes, para asseverar a formação do trabalhador.³⁴⁴

Essas exigências indicam uma nova condição para o trabalhador, que podemos resumir em: saber gerir sua própria atividade, seu tempo pessoal e

³⁴² TANGUY, Lucie. Formação, uma atividade social em vias de definição?. *Veritas*, Porto Alegre, v.2, n. 166, junho de 1997.

³⁴³ TANGUY, Lucie. Formação, uma atividade social em vias de definição?. *Veritas*, p. 402.

³⁴⁴ Id., ib., p. 400.

suas capacidades de forma a ser eficiente na resolução de problemas e imprevistos; exercendo "autonomia", tendo em vista o trabalho independente, não submetido à supervisão de outros de modo a tomar decisões adequadas na hora certa, mostrar flexibilidade e disposição para assumir mutações e ritmos variados de trabalho aplicando a criatividade na busca de soluções novas e desenvolver estratégias de contínuo aperfeiçoamento."³⁴⁵:

Enfim podemos concluir, que essas transformações, apontadas acima, revelam no bojo desse "novo" processo produtivo, uma dificuldade acentuada de organização dos trabalhadores e a sua precarização.

O trabalho, como um instrumento da auto-realização do homem, vem perdendo ainda mais a sua potencialidade e vem assumindo novas características em que o trabalhador passa a ser dirigido por "novas" finalidades produtivas, no que se refere à sua qualificação e competências. Nestas novas formas o que está em jogo não é a ação do homem e sua humanidade, nem tampouco a sua ação social, mas a sua relação de troca.

Nesse processo de mercantilização, a escola tende a ser cada vez mais "privatizada" em seus princípios e metas, direcionando-se para o mercado, estabelecendo objetivos profissionais para as pessoas, sufocando seus

³⁴⁵ MACHADO, Lucília Regina de Souza de. O "modelo de competências" e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. **Trabalho e educação**, Belo Horizonte, n. 4.ago./dez. 1998.

sonhos em função dos ditames do mercado, acirrando a competição e o aumento do desemprego, violentando os anseios dos seres humanos.

O neoliberalismo, ideologia que procura responder à crise do estado nacional, ocasionada pela interligação crescente das economias das nações industrializadas, por meio do comércio e das novas tecnologias, insiste no papel estratégico da educação para a preparação da mão-de-obra para o mercado. Mas não se pode esquecer que se torna hegemônico num momento em que a revolução tecnológica contribui para o desemprego estrutural. Apresenta-se como uma ideologia progressista da ação, confiante na mão cega do mercado e nos novos conceitos de gerenciamento empresarial reduzindo os problemas sociais e políticos a uma questão técnica de gestão.

Ainda que, esteja havendo modificações, no âmbito da sociedade através das armas ideológicas fundadas pelo neoliberalismo constatamos um terreno fértil encontrado na sociedade civil, que vem sendo uma esfera contraditória de lutas, de guerra de posições e de intensa disputa pela hegemonia entre diferentes grupos sóciopolíticos.

A exemplo, o projeto organizado pela sociedade civil, articulado ao *Fórum de Defesa pela Escola Pública*, comentado por Kuenzer, propondo a criação de escola básica unitária que articule a unificação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, ou seja, uma escola que pelo reconhecimento da sociedade contemporânea, exige um novo princípio educativo.

A nova escola, por meio de uma concepção articulada e integrada de Sistema de Educação, tal como prevê a LDB, será inicialmente de cultura geral única para todos, de modo que generaliza uma sólida base comum de conhecimento básicos, nos níveis elementar e médio, só após o que se passará à formação profissional especializada. O conteúdo a ser ensinado não terá finalidades práticas imediatas, devendo ser basicamente formativo, ainda que tome como ponto de partida o movimento concreto da realidade social.³⁴⁶

Acrescenta:

A escola básica unitária será constituída de um nível elementar com o objetivo de: propiciar a aquisição dos instrumentos básicos necessários à compreensão e à participação na vida social e produtiva e, um secundário , básico e fundamental , em que o jovem deverá ter condições para a formação da autodisciplina intelectual e da autonomia moral, comportamentos indispensáveis ao homem omnilateral e a formação teórico-científica e tecnológica necessária à especialização posterior. Assim a escola unitária básica propiciará a aquisição:

- dos princípios científicos gerais sobre os quais se fundamenta o processo produtivo;
- das habilidades instrumentais básicas, das formas diferenciadas de linguagens próprias das diferentes atividades sociais e produtivas;
- das categorias de análise que propiciam a compreensão histórico-crítica da sociedade e das formas de atuação do homem, como cidadão e trabalhador, sujeito e objeto da história. Esta forma de organizar a escola e o sistema de ensino tem por finalidade, pela unificação entre cultura e trabalho, a formação de homens desenvolvidos multilateralmente, que somem à sua capacidade instrumental as capacidades de pensar, de estudar, de criar, de dirigir ou de estabelecer controles sociais sobre os dirigentes.³⁴⁷

Essa nova escola, em sua forma de organizar o sistema de ensino, tem por finalidade a unificação entre cultura e trabalho e a formação de homens desenvolvidos multilateralmente, que somem à sua capacidade instrumental as capacidades de pensar, de estudar, de criar, de dirigir e de estabelecer

³⁴⁶ KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal, Op. cit., pp. 32-39.

³⁴⁷ KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal, pp. 41-42.

controles sociais sobre os dirigentes. Junta-se a isso a proposta de formação profissional, envolvendo as diferentes especializações, que estariam ocorrendo após a conclusão da escola básica e na qual tratar-se-ia de buscar uma nova fórmula de valorizar e desenvolver a capacidade de trabalhar tecnicamente e de trabalhar intelectualmente, de modo a permitir ao homem, cidadão e trabalhador, participar ativamente do processo de construção social.

Esse projeto de escola básica unitária também tem como pressuposto a universalização do ensino público e gratuito para toda a população infantil e juvenil em idade de freqüentar a escola, estendendo a escolaridade obrigatória, como nos países europeus também para o ensino médio.

Vemos nesse projeto uma ação que em sua preocupação resgata o pensamento educacional de Antonio Gramsci, o que mostra-nos a sua atualidade e a possibilidade de estarmos contextualizando a atividade intelectual desse pensador para os nossos dias.

No seguimento a esta preocupação será indicar, através do pensamento político-pedagógico de Gramsci, elementos conceituais e teóricos que venham servir de base para um exercício contra-hegemônico, como por exemplo: a escola, o trabalho como principio educativo, a sociedade civil. Embora o seu pensamento seja marcado por outro *Sitz im Leben*, a sua atualidade e contribuição, para os nossos dias, são indiscutíveis principalmente pelo seu humanismo centrado na proposta de escola única,

cujo cerne traz a idéia de liberdade concreta e universal, historicamente obtida e gestada pelo trabalho industrial e pela luta política. A relação escola/trabalho dá sentido à idéia de liberdade. Como indica Nosella

O trabalho é a própria oficina-escola que forja o homem na prática produtiva, projetando, se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas, de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico{...}. Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca de liberdade por parte do homem.³⁴⁸

No capítulo que segue iremos analisar a escola gramsciana como instituição que pode colaborar para uma ação transformadora da sociedade, à medida que proporciona às classes trabalhadoras meios iniciais para uma posterior organização e até capacidade de governar. Essa proposta gramsciana é marcada pela crítica que faz da reforma educacional de Giovanni Gentile na escola italiana. Gramsci visa resgatar alguns aspectos positivos na formação e educação das massas, assinalando que a missão da escola é proporcionar às classes subalternas uma visão do mundo natural e do mundo social que as ajude a se inserir nas relações sociais, políticas e culturais da sociedade moderna, onde as relações capitalistas estão se expandindo. O nosso objetivo é indicar que a escola única, no pensamento gramsciano, não só passa pelas formações política e sociocultural, mas também pela formação para o trabalho, denominado pelo filósofo de "*formação omnilateral do homem*", sendo esta uma das possibilidades e

³⁴⁸ NOSALLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p. 127.

contribuições para o exercício da cidadania na sociedade. A escola única significa o início de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial, não apenas na escola, mas em toda a vida social.

CAPÍTULO 7

A ESCOLA ÚNICA EM GRAMSCI E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Manacorda chama-nos a atenção para a leitura “não restritiva” da escola e da pedagogia em Gramsci. Tal preocupação é demonstrada na sua análise do pensamento de Gramsci entre 1910 e 1922, na qual enfoca a gênese da experiência pedagógica do filósofo sardo e de suas atividades políticas e culturais nos primeiros anos do fascismo.³⁴⁹

Seguindo a mesma preocupação de análise, Pamplona indica, uma leitura “não restritiva”, cuja finalidade é mostrar a necessidade de integrar o pensamento pedagógico de Gramsci à sua práxis e teoria política³⁵⁰

{...} proceder a uma leitura não "restritiva" da "questão pedagógica" em Gramsci. {...} dos ditos escritos pedagógicos ou sobre a escola - da mesma forma que as observações sobre os "intelectuais e a organização da cultura" e demais temas afins - não podem ser simplesmente "pinçados" do conjunto mais geral de preocupações do autor e tomados isoladamente para que sejam valorizados, em si mesmos.³⁵¹

³⁴⁹ MANACORDA, A. Mario. La formazione de pensiero pedagógico di Gramsci. In: ROSSI, Pietro (Org.). **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti – Insatituto Gramsciano, 1975. v. 2. pp. 227-261.

³⁵⁰ PAMPLONA, Marco Antonio Villela. A questão escolar e a hegemonia como relação pedagógica. In **Cadernos Cedes**. Educação e política: Gramsci e o problema da hegemonia, n.3. São Paulo: Cortez, 1989, p. 3.

³⁵¹ Id., *Ib.*, 4.

Tal possibilidade da leitura "*não restritiva*" sobre a escola e a prática pedagógica deve ter como respaldo as referências e as formulações conceituais de Gramsci, em especial aquela que, para efeito de maior clareza da análise no âmbito metodológico costuma-se relacionar com a da sociedade civil, sob a ótica histórica.³⁵²

A teoria do processo da formação humana no pensamento gramsciano, na ótica "historicista", evita a redução desse processo ao âmbito determinista, como um produto passivo do meio social, tendo um caráter estratégico de implementação do projeto político de classe, na perspectiva da hegemonia, com o objetivo de criar formas mais avançadas de civilidade.³⁵³

Esta preocupação foi demarcada por Morrow e Torres, no que tange ao exercício contra-hegemônico, cujo epicentro é trazer "as alianças das classes", preparando o caminho para uma hegemonia proletária final.³⁵⁴ Para Coutinho, "cabe observar a correlação que (Gramsci) estabelece entre 'guerra de movimento' e 'revolução permanente', por um lado, e entre 'guerra de posições' e conquista da 'hegemonia civil'", de outro.³⁵⁵

³⁵² Cf. BADALLONI, Nicola. Il fondamento teorico dello storicismo gramsciano. In: ROSSI, Pietro (Org) **Gramsci e la cultura contemporanea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsciano, 1975. v. 2. pp. 73-80.

³⁵³ VIEIRA, Carlos Eduardo. Cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p. 51-66. Jan/jun. 1999.

³⁵⁴ MORROW, Raymond Allen; TORRES, Carlos Alberto. **Teoria social e educação: uma crítica das teorias da reprodução social e cultural**. Porto: Afrontamento, 1997. p. 233.

³⁵⁵ COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, p. 149.

A guerra de posição não poderia ser ganha estando isolado, ou apenas fazendo parte de um bloco histórico, união ou aliança de classes e ou frações de classe. Para Morrow e Torres, o “aspecto crucial dessa concepção de Gramsci é a importância das diferenciações no interior da classe operária e a complexa relação desta última com a(s) outra(s) classe(s) e grupos regionais e étnicos.”³⁵⁶ Essa relação deveria ser fortificada pela re-introdução de um conteúdo ético, orientado pela sociedade civil, cuja atividade educativa e cultural viria a contribuir para elevar em forma certamente diferenciada a formação do cidadão. Dentro da categoria da sociedade civil, Gramsci inclui a multiplicidade de organismos “vulgarmente considerados privados” (escolas, igrejas, órgãos da imprensa), que correspondem à função de hegemonia cultural e política e, segundo Gramsci, são utilizados pelo grupo dominante em toda a sociedade.

O conceito de sociedade civil, elaborado a partir de Hegel,³⁵⁷ possibilita a conversão desse conceito originalmente difuso, em uma categoria fundamental para as suas análises sócio-políticas. A prova disso está na distinção tipológica que faz entre o que denomina as sociedades orientais e ocidentais.

³⁵⁶ MORROW, Raymond Allen; TORRES, Carlos Alberto. **Teoria social e educação**: uma crítica das teorias da reprodução social e cultural. Op. cit., p. 233.

³⁵⁷ COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política**: dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 1994. pp. 121-160.

No oriente, o Estado era tudo, a sociedade civil era primordial e gelatinosa; no Ocidente, havia entre o Estado e a sociedade civil uma justa relação e, em qualquer abalo do Estado, imediatamente descobria-se uma poderosa estrutura da sociedade civil. O Estado era apenas uma trincheira avançada, por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas.³⁵⁸

Ao ter em conta as diferenças estruturais entre Oriente e Ocidente, Gramsci adverte que, para derrubar o Estado capitalista no Ocidente, é preciso uma estratégia distinta da que se utilizara na Rússia Cesarista: a *guerra de posições*. Para fazer esta análise compara os conceitos de guerra de manobra e guerra de posições na arte militar, e os conceitos correspondentes na arte política. Em primeiro lugar, adverte que “na verdade é que não se pode escolher a forma de guerra que se quer, a menos que se tenha superioridade esmagadora sobre o inimigo”.³⁵⁹

Esta distinção entre o Oriente e o Ocidente, não é só geográfica, mas sócio-histórica e indica as diferenças de formação social em nível político, econômico e cultural: o modelo de revolução que fora realizado na Rússia não se aplica às sociedades ocidentais, dada a autonomia da sociedade civil em relação ao Estado dificultando a revolução, que só poderia ser realizada através de rupturas que se articulariam progressivamente. Diferentemente, no Oriente, o “Estado era tudo” e o processo revolucionário tinha

³⁵⁸ GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 5. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984. p.75.

³⁵⁹ Id., ib., p. 72.

características particulares devido à fragilidade da sociedade civil. Assim, nas formações orientais o que está em jogo é a conquista imediata do Estado e, sendo assim, a luta de classes objetiva o ataque direto ao poder, ou seja, uma "guerra de movimento"; ao contrário, no Ocidente, a luta se daria em torno da conquista da hegemonia no âmbito da sociedade civil, semelhando-se a uma "guerra de posições", cuja finalidade é conquista da direção politico-ideológica.

No Ocidente as relações de poder não se expressam primordialmente através dos aparatos coercitivos do Estado, mas também por mecanismos culturais, ideológicos e políticos que são reproduzidos em diversos níveis organizativos, assegurando a permanência da ordem social dominante como um verdadeiro sistema de defesa. Diante desta situação, a estratégia da guerra de posições supõe um grande desdobramento organizativo e de homens fortes, com a finalidade de desarticular as "trincheiras" inimigas (sociedade civil), que são as que protegem os seus esquadrões de vanguarda (sociedade política). Por isto que, Gramsci ressalta; "trata-se, portanto, de estudar com "profundidade" quais são os elementos da sociedade civil que correspondem aos sistemas de defesa na guerra de posições",³⁶⁰ entre as quais está a escola.

O conceito gramsciano de sociedade civil é definido como o complexo da superestrutura ideológica, dado pela relação que os homens estabelecem

em instituições como os sindicatos, os partidos, a Igreja, a escola etc. Salienta Gramsci que a classe que aspira à hegemonia deve começar pelas instituições da sociedade civil, é onde deve difundir seus ideais, seus valores éticos, morais, sua ideologia por meio de um trabalho ininterrupto e organizado, formando, assim, uma unidade moral e intelectual.

Para tornar-se hegemônico, deve ser dirigente antes mesmo da conquista do poder, demonstrando a capacidade que tem de resolver os problemas da vida social. Em sua análise verifica que, no Ocidente, no qual a luta se daria em torno da conquista da hegemonia no âmbito da sociedade civil, é necessário uma "guerra de posições", cuja finalidade é a conquista da direção político-ideológica do consenso.

A escola, como um elemento constitutivo da sociedade civil, pode ser concebida como um aparato contra-hegemônico, devido à relação por ela estabelecida entre educação e trabalho que, em seu viés, se inicia no primário:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito de equilíbrio entre a ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição, liberta o homem de toda magia ou

³⁶⁰ GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. Op. cit., p. 73.

bruxaria, e fornece o ponto de partida para posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo.³⁶¹

À luz dessas considerações, a nossa inquietação volta-se para a análise do trabalho como princípio educativo e da escola única no pensamento gramsciano. A justificativa para tal exame está no “novo” encaminhamento do processo educativo que, a partir dos anos 80 e 90 do século passado, vem sendo um dos elementos constitutivos para novas formas de reestruturação produtiva, de um lado, para a exclusão dos trabalhadores de uma participação social e política mais democrática, de outro. A medida que, na sociedade contemporânea, o avanço da ciência e da técnica se complexifica, o trabalho passa a ter uma nova mediação no processo produtivo, exigindo uma nova concepção de ensino e trabalho para a escola em todos os níveis.

O trabalho como princípio educativo

Para Manacorda, ao discutir “o desenvolvimento harmonioso e integral do indivíduo,”³⁶² Gramsci seguiu o caminho marxiano de concepção de trabalho, procurando sistematizá-lo dentro de um enfoque ligado à questão educacional, porque via, nessa ligação, a relação entre teoria e prática. Observa Manacorda que não se pode confundir essa relação entre *educação* e

³⁶¹ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2, p. 43.

³⁶² MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Op. cit., p. 136.

trabalho com as propostas das “escolas ativas”,³⁶³ nas quais as chamadas escolas profissionalizantes visavam manter a divisão social do trabalho sob a ótica da hegemonia burguesa, estabelecendo parâmetros balizados na preparação da mão-de-obra. Apresentando uma visão ampla da problemática, esclarece Manacorda, Gramsci tem uma proposta de superação:

...em Gramsci, à semelhança do que se observa em Marx, a união de ensino e trabalho se apresenta - ainda que na diversidade das soluções por eles propostas - como processo educativo orientado a formar homens omnilaterais, que sejam inseridos na atividade social após terem sido elevados a um certo grau de maturidade de criação intelectual e prática.³⁶⁴

Já para Nosella tal união entre ensino/trabalho e escola/educação na concepção gramsciana não se restringe ao ambiente fechado intramuros, mas é ampliada:

Quando Gramsci fala de escola, deve-se prestar atenção, porque muitíssimas vezes entende referir-se justamente a esse conceito mais amplo de escola (currículos culturais, Rotary Clubes, escolas dos grandes jornais, das fábricas, do comércio, etc, etc). Esse dilatamento da idéia de escola é natural para Gramsci, de fato ele não é um

³⁶³ Dois representantes dessa escola na Itália foram Giovanni Gentile e Giuseppe Lombardo Radice (1879-1938).

³⁶⁴ MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Op. cit., p. 139.

professor, nem um especialista educacional, é um jornalista e um chefe de partido.³⁶⁵

Com a ampliação do conceito de escola, podemos perceber que ocorre uma aproximação maior entre sociedade e educação que, fundamenta sua proposta de estabelecer uma pedagogia que não separe essas possíveis dimensões de escola.

Porém, é necessário lembrar que a inserção do trabalho como princípio educativo que, historicamente origina-se na e pela sociedade capitalista, em seu atual estágio de acumulação, requer maior qualificação e capacitação do trabalhador.³⁶⁶ Todavia, lembra-nos Gramsci que a relação entre educação e trabalho não pode ater-se somente ao aspecto formador de mão-de-obra, mas implica a aquisição de autonomia e capacidade de liderança, além do conhecimento tecnológico do seu fazer.³⁶⁷

Para Morrow e Torres, a capacidade de liderança e autonomia, pensada por Gramsci tem uma dimensão política, não apenas técnica, significando a capacidade de dirigir as instituições da sociedade civil, nas quais os sujeitos são formados e transformados.³⁶⁸ A partir deste "ponto de vista", Gramsci

³⁶⁵ NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Op. cit., p. 142.

³⁶⁶ SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. FERRETI, Celso João. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Op. cit., pp. 151-168.

³⁶⁷ MANACORDA, Mário A. humanismo de Marx e industrialismo de Gramsci. SILVA, Tomaz da (Org.) **Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. pp. 94-115.

³⁶⁸ Id., *ib.*, p. 232.

ênfatiza a educação que, em seus escritos, desenvolve-se, no mínimo em torno de três temas principais, segundo Morrow e Torres:

- (1) O papel da educação enquanto parte integrante do processo de formação da hegemonia cultural nas sociedades capitalistas burguesas;
- (2) As possibilidades da educação formal e não-formal como espaços de formação da consciência revolucionária e contra-hegemônica anterior a qualquer transição revolucionária;
- (3) E os princípios que deviam estar subjacentes à pedagogia socialista de uma sociedade pós-revolucionária.³⁶⁹

Situando as categorias gramscianas com o trabalho como princípio educativo.

Para Badaloni, os pressupostos políticos e filosóficos de Gramsci decorrem da sua adesão ao marxismo,³⁷⁰ entendido por ele como a única concepção cientifica da realidade.³⁷¹ Nas palavras de Gramsci, a opção pelo marxismo possibilita ao homem compreender o seu papel como agente social.

³⁶⁹ MORROW E TORRES. **Teoria social e educação**: uma critica das teorias da reprodução social e cultural. Op. cit., p. 232.

³⁷⁰ Cf. BADALONI, Nicola. **Il marxismo di Gramsci**: dal mito all  ricomposizione política. Torino: Einaudi, 1975.

³⁷¹ Para uma compreensão mais ampla do conceito de ideologia em Gramsci ver: KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia da Letras, 2002. pp. 102-110; KONDER, Leandro. A questão da ideologia em Gramsci. **Gramsci e o Brasil**. 2002. disponível em <<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv61.htm>>. Acesso em 13 Out. 2002.

Ao que parece, somente a filosofia da práxis realizou um passo à frente no pensamento sobre a base da filosofia clássica alemã, evitando qualquer tendência para o solipsismo, historicizando o pensamento na medida em que se assume como concepção de mundo, como 'bom senso' difuso no grande número (e esta difusão não seria cabível sem a racionalidade ou a historicidade) e difuso de tal maneira que possa converter-se em norma ativa de conduta.³⁷²

Quando o homem assume a história como lugar de atividade “prática” transformadora, investe na construção de uma nova cultura, cuja conotação específica está na orientação para a formação de normas de conduta. Essa formação, construída sob a ótica marxista, teria como propósito a elaboração das bases políticas e técnicas para a transformação socialista, exigindo a preparação das classes populares para a conquista do poder, visto que, segundo Gramsci, o papel da direção política e econômica deverá ser atribuído da classe trabalhadora. A conquista da liderança do processo civilizatório deve ser precedida de um intenso trabalho de elevação cultural, a condição para a eliminação da divisão social entre governantes e governados, dirigentes e dirigidos.

Gramsci agora está convencido de que para se torna “classe dirigente”, para triunfar naquela estratégia mais complexa de longo alcance, o proletariado não pode se limitar a controlar a produção econômica, mas deve também exercer sua direção político-cultural sobre o conjunto das forças sociais que, por esta ou por aquela razão, desse ou daquele modo, se opõem ao capitalismo. E, para poder fazê-lo, a classe operária tem de conhecer o efetivo território nacional sobre o qual atua, tem de

³⁷² GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.v. 1, p. 202.

conhecer e dominar os mecanismos da reprodução global da formação econômico-social que pretende transformar.³⁷³

A construção da sociedade futura requer a revisão de várias categorias, dentre elas a ideologia. Sendo este um termo de conceituação múltipla mesmo entre os autores de origem marxista,³⁷⁴ torna-se necessário esclarecer a distinção adotada por Gramsci, entre as ideologias *históricas orgânicas*, ou seja, as necessárias a determinada estrutura, e a as *arbitrárias*, ocultadoras da realidade.

Nesse sentido, o marxismo seria a ideologia, a concepção de mundo, que tornaria possível à classe trabalhadora reconhecer o seu papel na construção da nova ordem social. Definida por Gramsci como "{...} concepção de mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas",³⁷⁵ sendo as ideologias orgânicas aquelas, que, quanto mais consolidadas, mais unitárias, e mais coerentes terão mais capacidade de difundir-se e tornar-se referência para a ação e para a organização da vontade coletiva.

A partir dessa concepção, que realça a importância das idéias no processo civilizatório a construção do mundo passa, sim, pelo plano das

³⁷³ COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Op. cit., pp.64-65.

³⁷⁴ Cf. KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**, 2002.

³⁷⁵ GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Op. cit., pp. 98-99. v. 1.

atividades concretas do existir histórico dos homens, todavia tal compreensão não separa os homens em seres pensantes e seres que trabalham: todos os homens são seres pensantes, são intelectuais, todos são filósofos, embora nem todos tenham uma função intelectual.³⁷⁶

Para essa discussão, encontramos uma outra categoria relevante e diferenciadora no pensamento de Gramsci: a do *bloco histórico*. Para Portelli, esse conceito está relacionado a três aspectos fundamentais que merecem destaque. O primeiro é o estudo das relações entre estrutura e superestrutura; o segundo diz respeito à ação superestrutural dos intelectuais na vinculação orgânica dos diversos elementos do bloco histórico; o terceiro considera a função hegemônica do novo bloco histórico na desagregação da hegemonia dominante até então e na construção da nova hegemonia,³⁷⁷ ou seja, no mundo moderno industrial, a nova hegemonia residirá na autonomia intelectual da classe trabalhadora, elaborada no interior do novo bloco histórico.³⁷⁸

A concepção de hegemonia reporta-nos ao esclarecimento das relações intrínsecas entre infra-estrutura e superestrutura, e à forma como as classes sociais se relacionam e exercem as suas funções no interior do *bloco histórico*. Gramsci, ao fazer a "análise das situações e das relações de força",

³⁷⁶ Id., ib., p. 93.

³⁷⁷ Cf. PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. pp.14-16.

nos *Cadernos do Cárcere*, assinala que as classes dominantes sofrem a oposição das forças emergentes, num processo de luta pelo encaminhamento de uma nova ordem social. Tal análise da hegemonia dominante implica a análise da crise da hegemonia, ou seja, o enfraquecimento da direção política da classe no poder, e perda do consenso, e, ao mesmo tempo da “impossibilidade” das classes dominantes de gerar uma “ideologia orgânica”.

Se a classe dominante perdeu o consenso, ou seja, não é mais ‘dirigente’, porém unicamente ‘dominante’, detentora da pura força coercitiva, isso significa precisamente que as grandes massas se separaram das ideologias tradicionais, que não crêem mais no que antes criam, etc. A crise consiste precisamente no fato de que o velho morre e o novo não pode nascer.³⁷⁹

Neste confronto entre o velho e o novo, no terreno das tendências hegemônicas, é que ocorrem as contradições, o que gera o processo de crise. Neste sentido, esclarece Coutinho: “a crise de hegemonia, enquanto expressão política da crise orgânica, é o tipo específico de crise revolucionária nas sociedades mais complexas, com alto grau de participação política organizada³⁸⁰”.

A possibilidade de estabelecer a nova hegemonia, no pensamento gramsciano, deve ser entendida estritamente sob a ótica da formação

³⁷⁸ Id., lb., p. 15.

³⁷⁹ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.v. 3, p.

³⁸⁰ COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Op. cit., p. 154.

política e cultural das classes subalternas, liderada pelo operariado industrial, cujas implicações estão nas relações de poder e na formação das bases sociais para um novo Estado:

{...} o conceito de hegemonia é apresentado por Gramsci em toda sua amplitude, isto é, como algo que opera não apenas sobre a estrutura econômica e sobre a organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive sobre o modo de conhecer.³⁸¹

Continua,

{...} a conquista do poder estatal não pode ser senão o resultado de um processo de luta, de unificação da classe operária, de unificação de forças sociais em torno do proletariado. A conquista do poder é o resultado da capacidade dirigente da classe operária.³⁸²

Em tal realização, um dos seus braços é o princípio educativo, que pode ser resumido, na sua afirmação de que "... *não se pode separar o homo faber do homo sapiens.*"³⁸³ Nesse sentido, o princípio educativo de Gramsci valoriza o trabalho, tanto na sua dimensão técnica e científica quanto na sua dimensão política.

Enfatizando uma educação que combata ativamente o pragmatismo utilitarista que legitima a expropriação das dimensões intelectual, filosófica e

³⁸¹ GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. 3.ed., Rio de Janeiro: Graal, 1978. p. 3.

³⁸² Id., *Ib.*, p. 59.

³⁸³ GRAMSCI. *A Cadernos do cárcere*. Op. cit., p. 53. v. 1

política do homem que trabalha, Gramsci salienta que uma pedagogia, para ser coerente, deve assentar-se sobre a totalidade dos elementos que compõem o homem, cujo cerne tenha como princípio que "todos os homens são filósofos".³⁸⁴

Verifica-se, em tal ênfase, que no pensamento gramsciano, o trabalho e a cultura são meios de conquistar a consciência superior, pela qual o trabalhador consegue compreender o valor histórico de seus direitos e deveres. Nesse sentido, a sua grande contribuição para a teoria política marxista foi a idéia de que a gênese do poder político está no interior da formação social, na qual a classe dirigente conquista a hegemonia antes de assumir formalmente a gestão política da sociedade. Sua capacidade de direção intelectual e moral (expressão utilizada inúmeras vezes por Gramsci) é colocada em prática ainda quando não assumiu juridicamente o Estado. Para o pensador sardo os grupos sociais subalternos devem elaborar as "mais refinadas e decisivas armas ideológicas"³⁸⁵ para o exercício da contra cultura em busca da autonomia.

O maior dever das classes trabalhadoras é organizar-se e educar-se a fim de libertar-se para assumir a gestão social.

Essas concepções de Gramsci explicam sua insistência na função contra-hegemônica da escola, a se balizar pelo resgate do humanismo laico e

³⁸⁴ Id., ib., p. 93.

tradicional, emprestando-lhe uma forma moderna e atual, que deve ser a base ética do novo tipo de Estado.

A preocupação com a cultura, como preparação para a revolução social e econômica é incisiva, em Gramsci:

{...} valorização do fato cultural, da atividade cultural, de uma frente cultural como necessária, ao lado das frentes meramente econômicas e políticas. {...} Esta é a única maneira historicamente fecunda de determinar uma retomada adequada da filosofia da práxis, de elevar esta concepção {...} à altura que ela deve atingir para poder solucionar as tarefas mais complexas que o desenvolvimento atual da luta propõe, isto é, a criação de uma nova cultura que tenha as características de massa da reforma protestante e do Iluminismo francês e que tenha as características de classicidade da cultura grega e do renascimento italiano {...}.³⁸⁶

O papel da cultura na organização coletiva em torno do projeto revolucionário das classes populares, como, também, a valorização do momento de hegemonia ético-política é premissa maior para a formação do novo Estado. Para Gramsci, isso requer da educação o esforço de desenvolver, junto aos grupos populares, em contraposição ao projeto político dominante, as condições de participação política, de direção política da sociedade civil. Tal participação política seria possível pela elevação

³⁸⁵ GRAMSCI. A *Cadernos do cárcere*. Op. cit., p. 225. v. 1

³⁸⁶ Id., ib., pp. 298-304.

cultural das massas através do conhecimento de como ocorre o desenvolvimento econômico e legislativo.

Hegemonia e democracia - entre os muitos significados de democracia, parece-me que o mais realista e concreto é aquele que se pode deduzir em conexão com o conceito de 'hegemonia'. No sistema hegemônico, existe democracia entre o grupo dirigente e os grupos dirigidos na medida em que o desenvolvimento da economia, e por conseguinte da legislação, que exprime este desenvolvimento, favorece a passagem molecular dos grupos dirigidos ao grupo dirigente.³⁸⁷

Nesse sentido, a relação dialética entre escola e Estado, tendo como mediação a hegemonia e a democracia, objetiva a reforma intelectual e moral (ou ética). Esta reforma seria condição inicial para o advento da nova sociedade, que não se esgota com a simples conquista do poder político, mas a partir dessa conquista irá se consolidar e ampliar-se, segundo o próprio Gramsci, sendo que uma reforma intelectual e moral não pode deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica.

Os fenômenos orgânicos dão margem à crítica histórico-social, que investe os grandes agrupamentos, para além das pessoas imediatamente responsáveis e do pessoal dirigente. Quando se estuda um período histórico revela-se a grande importância dessa distinção. Tem lugar uma crise que, às vezes, prolonga-se por dezenas de anos. Esta duração excepcional significa que se revelaram (chegaram à maturidade) contradições insanáveis na estrutura e que as forças políticas que atuam positivamente para conservar e defender a própria estrutura esforçam-se para saná-las dentro de certos limites e superá-

³⁸⁷ GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*, p. 287. v. 3

las. Estes esforços incessantes e perseverantes (pois nenhuma forma social jamais confessará que foi superada) formam o terreno 'ocasional' sobre o qual se organizam as forças antagonistas, que tendem a demonstrar (demonstração que, em última análise, só se realiza e é verdadeira quando se toma nova realidade, quando as forças antagonistas triunfam; mas imediatamente desenvolve-se uma série de polêmicas ideológicas, religiosas, filosóficas, políticas, jurídicas, etc., cuja concreção pode ser avaliada pela medida em que conseguem convencer e deslocam o preexistente dispositivo de forças sociais) que já existem as condições necessárias e suficientes para que determinados encargos possam e, por conseguinte, devam ser resolvidos historicamente".³⁸⁸

Nesse longo processo, a escola poderá desempenhar a sua função histórica de universalizar a cultura no que diz respeito à promoção e desenvolvimento técnico e político de um novo cidadão, "nas modernas formas de produzir (industrialização) e fazer política (conselhos de fábricas, sindicatos, partidos)"³⁸⁹, tendo como princípio educativo o trabalho, ou seja, organizando socialmente as forças produtivas em suas dimensões intelectual e técnico-científica. Na compreensão do filósofo sardo, o tipo de escola que poderá realizar é a Escola Única.³⁹⁰

³⁸⁸ GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 3, p. 37.

³⁸⁹ NOSELLA, Paolo. Educação e cidadania em Antonio Gramsci. BUFFA, Ester. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1988. p. 89.

³⁹⁰ Para um estudo introdutório sobre a origem do conceito de Escola Única, ver: LUZURIAGA, Lorenzo. *A escola única*. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

A escola única: escola para o trabalho

As formulações gramscianas da *escola única*, tendo no trabalho o princípio educativo, estão inseridas no *Caderno número 12*, que tem o seu cerne na análise histórica dos intelectuais.³⁹¹

Para Nosella tal análise, na estrutura do *Caderno*, está composta por três textos: O primeiro, contendo a

{...} sua teoria geral a respeito da produção histórica dos intelectuais e da escola como instituição própria que os forma. A noção de "escola" é aqui tomada no seu sentido mais amplo, isto é, refere-se a todo tipo de organização cultural para a formação de intelectuais; organizações essas criadas e sustentadas historicamente pelas diferentes práticas ou forças produtivas da sociedade.³⁹²

Já o segundo desenvolve o princípio educativo da escola "à luz da prática social (vida-história)".³⁹³

Nesse sentido destaca a relação profundamente orgânica da escola tradicional do passado com a sociedade (vida, história) tradicional passada. Elogia seu caráter "desinteressado", uma vez que o ensino das línguas greco-latinas na escola tradicional não era um ensino "profissionalizante", no sentido "interessado", e sim "formativo-desinteressado", porque se ensinava grego e latim não para uso e necessidade imediatos e sim para assimilar valores ético-culturais (ciência histórica) das civilizações que falavam aquelas línguas

³⁹¹ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Op. cit., p. 108.

³⁹² Id., *Ib.*, p. 108.

³⁹³ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Op. cit., p. 108.

e, ao mesmo tempo, para adquirir mecanismos lógicos e habilidades técnicas próprias da gramática daquelas línguas (ciência lógica). Afirma ainda que a crise da escola tradicional é consequência da morte da sociedade tradicional, pelo advento da sociedade industrial. Conclui que, por isso, também a escola tradicional já é historicamente "spacciata" (condenada, morta, liquidada). Observa que o movimento pedagógico moderno (escola ativa) compreendeu essa radical e irreversível crise da escola tradicional, mas não soube e não pôde oferecer alternativas válidas.³⁹⁴

Por fim, o terceiro texto, que é

de fato a chave teórica conclusiva da tese que vem desenvolvendo, por conter a sua proposta educacional à crise da escola. Podemos assim inferir seu raciocínio: se a escola tradicional morreu, o seu tecido social natural em que se embasava havia-se dilacerado e a pedagogia moderna (ativa), mesmo tendo intuído a natureza dessa crise, não soube oferecer alternativa pedagógica adequada, cabe a nós, isto é, ao Partido que representa a classe social historicamente emergente, oferecer a correta solução da crise pedagógica, como de fato já ensaiamos fazer, diz ele, com sucesso, na "escola" de L'ORDINE NUOVO, instituição formativa desinteressada, que substituiu o fulcro pedagógico do ensino tradicional do grego e do latim (a civilização antiga e a lógica gramatical) por um novo fulcro pedagógico, isto é, a civilização moderna do trabalho industrial através do estudo da técnica-ciência (tecnologia) e da história do trabalho.³⁹⁵

Essas preocupações de Gramsci, ao escrever o *Caderno 12*, estão dentro de um contexto, segundo Nosella

³⁹⁴ Id., *ib.*, p. 108.

³⁹⁵ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Op. cit., p. 109.

{...} de uma possível proposta do Partido Comunista para a sociedade italiana, isto é, expõe-se uma política educacional alternativa que deverá ser implementada quando os comunistas conquistarem o Estado. É, em suma, uma plataforma partidária-universal para a educação; nela ecoam as discussões pedagógicas que ocorreram e ainda ocorriam por ocasião da reforma Gentile (1923) e ecoam também as discussões sobre as reformas que ocorriam na Rússia (as cartas dessa época a Júlia o confirmam); ecoam também nesse texto as atividades formativas do seu círculo (escola) de cultura de ORDINE NUOVO (Turim, 1919-1920).³⁹⁶

Embora o tema que introduz o *caderno 12* seja "*os intelectuais e a organização da cultura*", é a escola o nosso objetivo de estudo, e será limitado ao momento em que ele se detém, mais demoradamente, no exame da proposta de escola unitária, cujo contexto era de crise da escola tradicional em função das exigências postas pela industrialização,³⁹⁷ de um lado, e pela Reforma Educacional de Giovanni Gentile, de outro.

Assim, ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de "humanista", (e que é o tipo tradicional mais antigo), destinado a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, o poder fundamental de pensar e de orientar-se na vida, foi se criando paulatinamente todo um sistema de escolas particulares de diferentes níveis, para inteiros ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas com precisa especificação.³⁹⁸

³⁹⁶ Id., lb., p. 109.

³⁹⁷ Para um estudo mais detalhado sobre a relação dos intelectuais com a industrialização ver: MANACORDA, Mário, A. **O princípio educativo em Gramsci**. Op. cit., pp. 233-242.

³⁹⁸ GRAMSCI, Antonio. **Caderno do cárcere**. v. 2. Op. cit., pp. 32-33.

Embora as novas exigências postas pela industrialização tivessem gerado a crise da escola tradicional, Gramsci percebe e valoriza o potencial dessa escola.

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola "desinteressada" (não imediatamente interessada) e "formativa", ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados.³⁹⁹

De acordo com Gramsci, a gênese da *escola única* ou escola de integração da cultura e trabalho é o que irá sustentar a solução da crise:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.⁴⁰⁰

É neste encaminhamento que Gramsci irá fazer o debate sobre os rumos da escola pública, cujo contexto está na disputa entre capital e trabalho no âmbito do Estado para, finalmente, propor uma nova e "original" alternativa para a educação da classe trabalhadora, evitando qualquer tipo

³⁹⁹ Id., lb., p.33.

⁴⁰⁰ Id., lb., p.33.

de conciliação "oportunista".⁴⁰¹ Irá defender uma *escola desinteressada do trabalho* essencialmente humanista,⁴⁰² com atividades formativo-culturais para o conjunto do proletariado.

Tal escola, não deveria estar presa a uma concepção de mundo idealista, típica de programas escolásticos que não conseguiam elaborar uma cultura de conteúdo moral e científico, permanecendo distante das profundas mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho após o Grande conflito. Uma *escola desinteressada do trabalho*,⁴⁰³ seria baseada na filosofia

⁴⁰¹ Entendemos que Gramsci irá resgatar as várias perspectivas pedagógicas divergentes no encaminhamento da classe operária por uma educação integral. Segundo as palavras de Andreucci, já existiam em vários países da Europa organizações escolares mantidas pelo movimento operário desde 1886. Nessa construção, ainda que diferenciada, para encaminhar o trabalhador para uma educação integral, surgem os anarquistas. Sua pedagogia tinha por objetivo desenvolver no educando todas as possibilidades nos aspectos mental, físico, intelectual ou afetivo e integrá-lo em todas as atividades sociais contidas, tendo como finalidade a revolução social. Sob a ótica marxista (Marx e Engels nunca escreveram um texto específico sobre escola e educação, porém encontramos, desde os *Manuscritos* até *O Capital*, questões separadas sobre o assunto), temos algumas considerações sobre a questão escola, que tem seu eixo no trabalho produtivo e na divisão social, no âmbito da fábrica. Ao constatar esses fatos e suas conseqüências para o trabalhador, propõe uma educação politécnica, isto é, a combinação entre trabalho produtivo e educação mental, exercícios corporais e aprendizagem politécnica. ANDREUCCI, F. A Difusão e a Vulgarização do Marxismo. In: HOBBSAWN, E. **História do marxismo**, 1992, v. 2. Para um estudo mais detalhado sobre as várias pedagogias que visam a uma educação integral, embora divergentes, consultar os seguintes autores: BAKUNIN, M. **La instrucción integral**. Espana: Scriptorius, 1979.

TOMASI, RAYNAUD e AMBAUVES, DOMMANGET, Maurice. **Os grandes socialistas e a educação: de Platão a Lenine**. Portugal: Publicações Europa-America, 1974. MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa – Portugal: Moraes, 1978. Introdução e notas de Roger Dangeville.

⁴⁰² A referência ao humanismo renascentista é a marca registrada de Antonio Gramsci. Será uma das idéias-chaves até o final de sua vida. O homem renascentista, para ele, sintetiza o momento de elevada cultura com o momento de transformação técnica e artística da matéria e da natureza; sintetiza também a criação das grandes idéias teórico-políticas com a experiência da convivência popular. Gramsci sintetiza, no ideal da escola moderna para o proletariado, as características da liberdade e livre iniciativa individual com as habilidades necessárias à forma produtiva mais eficiente para a humanidade de hoje, concebendo um projeto educacional distinto tanto da concepção humanista do renascimento quanto da concepção pragmática e racionalista da era capitalista. Para ele, esses dois pólos são organicamente interdependentes. NOSELLA, Paollo. **A escola de Gramsci**. Op. cit., p. 20.

⁴⁰³ Gramsci utiliza com extrema freqüência essa expressão, desde seus primeiros escritos políticos (1914), até os últimos Cadernos: cultura "desinteressada", escola "desinteressada", Partido

da práxis, seria o coroamento de todo um movimento de reforma intelectual e seria uma síntese e superação das culturas proletária e burguesa.

Da mesma forma, o conceito de escola desinteressada do trabalho, como Escola Única, diferencia-se do de escola do trabalho por não significar uma escola que está preocupada em satisfazer interesses imediatos, em proporcionar a aquisição de habilidades operacionais para a produção industrial e por não ser uma escola do emprego. A escola desinteressada do trabalho coincide com a escola do trabalho apenas por fundamentar seu processo de ensino/aprendizagem na aplicação direta e objetiva da ciência e da tecnologia em processos produtivos.

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. Problemas da nova função que poderão assumir as universidades e as academias. Estas duas instituições são, atualmente, independentes uma da outra; as academias são o símbolo, ridicularizado freqüentemente com razão, da separação existente entre a alta cultura e a vida, entre os intelectuais e o povo (por isso, é explicável certa influência obtida pelos futuristas em seu primeiro período de *Sturm und Drang* antiacadêmico, antitradicionalista, etc. Num novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de

"desinteressado" etc. Desinteressado não quer dizer neutro ou interclassista. É uma expressão difícil de traduzir para a língua portuguesa e, mesmo em língua italiana, esse termo, tomado em abstrato, não traduz o sentido que Gramsci lhe dá. Por isso, freqüentemente ele mesmo põe o termo entre aspas e quase sempre tenta explicitá-lo: desinteressado é o que não é imediata e individualmente utilizável, mas que é útil a muitos, a toda a coletividade, historicamente e objetivamente, a longo alcance. NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Op. cit. p. 20.

sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários. Os elementos sociais empregados no trabalho profissional não devem cair na passividade intelectual, mas devem ter à sua disposição (por iniciativa coletiva e não de indivíduos, como função social orgânica reconhecida como de utilidade e necessidade públicas) institutos especializados em todos os ramos de pesquisa e de trabalho científico, para os quais poderão colaborar e nos quais encontrarão todos os subsídios necessários para qualquer forma de atividade cultural que pretendam empreender.⁴⁰⁴

Nessa citação, o filósofo sardo reafirma a sua preocupação central de integrar a corrente humanista e a profissional que se chocam no campo do ensino, lembrando que, antes do operário existe o homem, que não deve ser impedido de percorrer os mais amplos horizontes.

Em resumo, a *escola desinteressada do trabalho*, ou escola única, não representa nem um saudosismo humanista tradicional nem um profissionalismo tecnicista. A proposta resgata o potencial educativo da escola humanista tradicional, em confronto com a necessidade de um novo tipo de escola mais "interessada", para propor uma escola mais orgânica ao mundo industrial moderno, baseada em princípios científicos e tecnológicos e que se constitua num espaço de síntese entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o intelectual.

⁴⁰⁴ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do Cárcere*. v. 2. Op. cit., pp. 40-41.

Tal proposta, esclarece Nosella, está centrada na idéia da liberdade concreta, universal e historicamente obtida, isto é, na liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política. A relação escola/trabalho dá sentido à idéia de liberdade:

O trabalho é a própria oficina-escola que forja o homem na prática produtiva, projetando, se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico {...} Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca da liberdade por parte do homem.⁴⁰⁵

Gramsci, depara-se no fordismo, com aspectos que em sua compreensão são essenciais para o desenvolvimento da humanidade, como esclarece:

Postas estas questões, apresenta-se o seguinte problema: se o tipo de indústria e de organização do trabalho e de produção próprio da Ford é "racional", isto é, se pode e deve generalizar-se, ou se, ao contrário, trata-se de um fenômeno mórbido a ser combatido com a força dos sindicatos e com a legislação. Ou seja: se é possível, com a pressão material e moral da sociedade e do Estado, fazer com que os operários como massa sofram todo o processo de transformação psicofísica capaz de transformar o tipo médio do operário Ford no tipo médio do operário moderno, ou se isto é impossível, já que levaria à degeneração física e à deterioração da espécie, destruindo toda força de trabalho. Parece ser possível responder que o método Ford é "irracional", isto é, deve se generalizar; mas, para isso, é necessário um longo processo, no qual ocorra uma mudança das condições sociais e dos costumes e hábitos

⁴⁰⁵ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Op. cit., p. 127.

individuais, o que não pode ocorrer apenas através da "coerção", mas somente por meio de uma combinação entre coação (autodisciplina) e persuasão, sob a forma também de altos salários, isto é, da possibilidade de um melhor padrão de vida, ou talvez, mais exatamente, da possibilidade de realizar o padrão de vida adequado aos novos modos de produção e de trabalho, que exigem um particular dispêndio de energias musculares e nervosas.⁴⁰⁶

Na compreensão de Gramsci, o desenvolvimento advindo das forças produtivas e das relações de produção capitalistas próprias ao fordismo, é suficiente para transformar as relações sociais e políticas, até mesmo formar uma nova sociedade industrial, técnico-científica. Em "*Animalidade*" e *industrialismo*, esclarece:

A história do industrialismo foi sempre (e se torna hoje de modo ainda mais acentuado e rigoroso) uma luta contínua contra o elemento "animalidade" do homem, um processo ininterrupto, freqüentemente doloroso e sangrento, de sujeição dos instintos (naturais, isto é, animais e primitivos) a normas e hábitos de ordem, de exatidão, de precisão sempre novos, mais complexos e rígidos, que tornam possíveis as formas cada vez mais complexas da vida coletiva, que são a consequência necessária do desenvolvimento do industrialismo. Esta luta é imposta a partir de fora e os resultados obtidos até agora, embora de grande valor prático imediato, são em grande parte puramente mecânicos, não se transformaram numa "segunda natureza".⁴⁰⁷

Para Nosella essa compreensão de Gramsci do "americanismo" tem um significado histórico relevante. Neste sistema produtivo está a condição real

⁴⁰⁶ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. v. 4. pp. 274-275.

⁴⁰⁷ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. v. 4. p.262.

para uma nova civilização, por exigir do homem um conhecimento de novo tipo, no qual a teoria e prática se compõem numa unidade, o que possibilita um novo humanismo, um novo tipo de relação entre conhecimento e trabalho. Enfatiza, ainda, que este modo de acumulação é uma fase superior do capitalismo, ou seja, de um processo que não é novo, mas tem o seu ápice com a industrialização, abrindo novas possibilidades para a classe trabalhadora.

A industrialização moderna e sua organização (taylorismo) romperam com essa cimentação histórica do homem com sua produção, deslocando cada vez mais o trabalho manual do conteúdo humano do trabalho. Essa feliz "desagregação" da força de trabalho humano do único e específico processo de produção, visava facilitar a adaptação do homem à mecanização. Foi uma "desagregação" que representou um aumento educativo-produtivo nada fácil, mas extremamente importante. Para Gramsci, a história da libertação humana deu, nesse momento, um enorme passo em direção à liberdade. O taylorismo foi uma dura "escola" de liberdade para o homem rural; e as escolas politécnicas e tecnológicas que projetou refletem as possibilidades enormes que o homem possui quando liberta seu cérebro de um único e infundável processo produtivo. O homem descobre assim que pode aplicar sua inteligência e sua imaginação na busca e na manutenção de outras máquinas ou de diferentes processos de produção.⁴⁰⁸

A descoberta e a aplicação da imaginação nos diferentes processos produtivos e a "liberação" do cérebro do operário para novas disponibilidades

⁴⁰⁸ NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Op., cit., pp. 127-128.

de energias humanas, na ótica do capital, esclarece Gramsci, não se voltou à produção integral da liberdade, mas em favor da produção de mais-valia:

Quando o processo de adaptação se completou, verifica-se na realidade que o cérebro do operário, em vez de mumificar-se, alcançou um estado de completa liberdade. Mecanizou-se completamente apenas o gesto físico; a memória do ofício, reduzido a gestos simples repetidos com ritmo intenso, "aninhou-se" nos feixes musculares e nervosos e deixou o cérebro livre e desimpedido para outras ocupações. Do mesmo modo como caminhamos sem necessidade de refletir sobre todos os movimentos necessários para mover sincronizadamente todas as partes do corpo, de acordo com aquele determinado modo que é necessário para caminhar, assim também ocorreu e continuará a ocorrer na indústria com relação aos gestos fundamentais do ofício; caminhamos automaticamente e, ao mesmo tempo, podemos pensar em tudo o que quisermos. Os industriais norte-americanos compreenderam muito bem esta dialética presente nos novos métodos industriais. Compreenderam que "gorila amestrado" é uma frase, que o operário "infelizmente" continua homem e até mesmo que, durante o trabalho, pensa mais ou, pelo menos, tem muito mais possibilidade de pensar, pelo menos quando superou a crise de adaptação e não foi eliminado: e não só pensa, mas o fato de que o trabalho não lhe dá satisfações imediatas, e que ele compreenda que se quer reduzi-lo a gorila amestrado, pode levá-lo a um curso de pensamentos pouco conformistas. Que uma tal preocupação exista entre os industriais é algo que se deduz de toda uma série de cautelas e iniciativas "educacionais", que podem ser encontradas nos livros de Ford e na obra de Philip.⁴⁰⁹

Em contrapartida a este cenário esboçado por Gramsci a proposta de escola única se contrapõem aos rumos imprimidos para educação pelo

⁴⁰⁹ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. v. 4, p. 272.

capitalismo a essa concepção de educação, negando-os por uma pedagogia, na qual a cultura e o trabalho são os pontos de partida.

A alusão a escola única é expressa em uma das cartas que escreveu a Giulia, sua esposa, na qual aponta para a necessidade de uma educação “não” espontânea, mas que deveria começar já na tenra idade, pois para ele a criança, suas fantasias, sua inteligência e seu desenvolvimento são realidades, que fazem parte da história:

Creio que em cada um deles subsistem todas as tendências, como em todos os meninos, quer seja em relação à teoria ou à fantasia, e que antes seria justo guiá-los, neste sentido, para uma adaptação harmoniosa de todas as atividades intelectuais e práticas, que terão meios de se especializar ao seu tempo com base numa personalidade vigorosamente formada no sentido da totalidade e integral. O homem moderno deveria ser uma síntese daqueles que se tornam ... união hipostática dos caracteres nacionais: o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando, por assim dizer, o homem italiano do Renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci tomado homem massa ou homem coletivo mesmo mantendo a sua forte personalidade e originalidade individual.⁴¹⁰

Tendo em vista o desenvolvimento harmonioso e integral do indivíduo, Gramsci tem por preocupação evidenciar a sua rejeição a qualquer idéia de espontaneísmo pedagógico porque respeita a história da criança, não só enquanto um cidadão em formação, mas como um indivíduo.

⁴¹⁰ GRAMSCI, A. *Cartas do cárcere*, 15/08/1932.

{...} penso que o homem é toda uma formação histórica, obtida com a coerção (entendida não só no sentido brutal e de violência externa) e é quanto basta; de outro modo cairíamos numa forma de transcendência ou de imanência. O que se julga forma latente não é, além do mais, senão o complexo informe e indistinto das imagens e das sensações dos primeiros dias, dos primeiros meses, dos primeiros anos de vida, imagens e sensações que nem sempre são as melhores que imaginamos. Este modo de conceber a educação como o desenrolar de um fio preexistente teve a sua importância quando se o contrapôs à escola jesuítica, isto é, quando, negava uma filosofia ainda pior, mas hoje está por sua vez superado. Renunciar a formar a criança significa apenas permitir que sua personalidade se desenvolva recebendo caoticamente do meio em geral todos os motivos vitais.⁴¹¹

Gramsci é contra a concepção heterônoma e contra a concepção espontânea da relação educativa, isto porque o homem é uma formação histórica, assim sendo, aponta para a educação de formação omnilateral, na qual o aluno deve ter uma participação ativa na escola e a escola deve estar ligada à vida. Nesse sentido, esclarece Manacorda, “a consciência da criança é o reflexo da sociedade civil de que participa e o dado racional e subjetivo através do qual a educação se configura como uma “coação” ou “coletivização” inevitavelmente “dogmática”, mesmo que fundamentada sobre a participação ativa e criadora do educando”.⁴¹²

Essas considerações somadas é que irão viabilizar a seguinte proposta de organização escolar, que vai denominar escola unitária, cujo objetivo é o

⁴¹¹ GRAMSCI, A. *Cartas do cárcere*. 30/12/1939.

⁴¹² MANACORDA, Alighiero Mario. *Marx e a pedagogia moderna*. Op. cit., p. 142.

desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, inserindo-as na atividade social:

Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito ao currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual e moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretende alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.⁴¹³

O tempo de duração dessa escola deveria ter em um primeiro momento de 3 a 4 anos, equivalentes ao ensino básico, cujo conteúdo deveria ser a leitura e a escrita, os elementos rudimentares de matemática e as primeiras noções do Estado e da sociedade:

A escola unitária deveria corresponder ao período representado hoje pelas escolas primárias e médias, reorganizadas não somente no que diz respeito ao método de ensino, mas também no que toca à disposição dos vários graus da carreira escolar. O nível inicial da escola elementar não deveria ultrapassar três-quatro anos e, ao lado do ensino das primeiras noções "instrumentais" da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver, sobretudo a parte relativa aos "direitos e deveres", atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, enquanto elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra

⁴¹³ GRAMSCI, Antonio. **Caderno do cárcere**. v. 2. Op. cit. p.36.

as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas.⁴¹⁴

Nesta primeira fase, Gramsci tem a consciência de que deve existir uma ação pedagógica, cujo objetivo é moderar e fecundar a orientação "dogmática", para somente numa segunda fase de cinco a seis anos se adotar uma ação pedagógica criadora. Essa preocupação está no fato de detectar um grande problema na organização da escola:

Do ensino quase puramente dogmático, no qual a memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina de estudo imposta e controlada autoritariamente, passa-se a uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas. E isto ocorre imediatamente após a crise da puberdade, quando o ímpeto das paixões instintivas e elementares não terminou ainda de lutar contra os freios do caráter e da consciência moral em formação.⁴¹⁵

Após essas duas fases iniciais da escola unitária, o aluno recebe uma formação de caráter científico, com base no trabalho como princípio educativo:

Por isso, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do "humanismo", a autodisciplina intelectual e a autonomia

⁴¹⁴ Id., ib., p. 37.

⁴¹⁵ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. v. 2. Op. cit. p. 38.

moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora.⁴¹⁶

Na primeira fase da escola unitária a finalidade é elaborar os métodos e as formas de construção do conhecimento, já na segunda fase o que norteia este caráter é o aspecto criador da escola, no qual o aluno por conta própria ou com a assessoria de um professor construa seu próprio método de investigação e de conhecimento, de forma autônoma e espontaneamente:

Assim, escola criadora não significa escola de "inventores e descobridores"; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um "programa" predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre, sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas.⁴¹⁷

⁴¹⁶ Id., lb., p. 39.

⁴¹⁷ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. Op. cit. pp. 39-40. v. 2.

O que garante, para Gramsci o caráter inovador da escola única, não é uma pedagogia espontânea, mas o princípio educativo do trabalho, que permite ao educando aprender a pensar o mundo em todas as suas dimensões.

Para Gramsci, só na fase da maturidade o aluno estaria pronto para fazer sua opção profissional, estando já relacionado com a academia, que teria, na sua formação, uma nova função:

Num novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários.⁴¹⁸

A organização escolar, no pensamento gramsciano, não pressupõe uma escola dualista, mas orgânica, em cujo cerne está a cultura e o trabalho como princípio educativo.

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão

⁴¹⁸ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. Op. cit. p. 40. v. 2

do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro.⁴¹⁹

A escola é um espaço central, na guerra de posições, para disputa da hegemonia, ou seja, a conquista do consenso, na qual os homens como sujeitos lutam por concepções do mundo, que estão opostas. Nesse sentido, observa Freitag, "a estratégia política da classe oprimida deve visar também o controle da sociedade civil, com o objetivo de consolidar uma contra-hegemonia".⁴²⁰ Como a manutenção do controle sobre os "cérebros" da classe trabalhadora é vital para sua melhor exploração, a escola produz submissão e obediência e uma instrução rigorosa para a "conformação" dos trabalhadores à racionalidade do capital. Ao mesmo tempo, a luta dentro da escola e dentro dos outros meios de hegemonia ideológica torna-se essencial ao questionamento da dominação de classes. A ação pedagógica é, nesse contexto, uma ação política, cujo cerne é a rejeição de um voluntarismo absoluto, como mostrou sua análise e crítica das experiências pedagógicas não-diretivas. Gramsci revaloriza o conceito de práxis mostrando que o marxismo não deve ser considerado uma ciência da infraestrutura, mas a articulação complexa da teoria e da prática na relação infraestrutura e

⁴¹⁹ Id., ib., p. 43.

⁴²⁰ FREITAG, B. *Escola, Estado e sociedade*, p. 32.

superestrutura. Essa articulação, na compreensão de Gramsci, passa pela escola única.

...escola única inicial de cultura geral, humanística, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.⁴²¹

Esta concepção esta intrinsecamente vinculada à sua concepção de cultura, que se encontra unida à vida produtiva do novo trabalhador (intelectual), fruto da nova relação entre ciência e trabalho estabelecida na industria moderna.

Frente ao desaparecimento da escola desinteressada tradicional e á caótica diferenciação e particularização das escolas interessadas, Gramsci propõe, portanto – ou, mais exatamente, prevê, como desenvolvimento necessário em direção a uma solução que ele define como “racional” – uma escola que faça saltar esses elementos de crise; que seja, por isso, única, integrando assim as funções dispersas e os dispersos princípios educativos da desagregação escolar atual, e que se apresente como escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, isto é, da ciência tornando produtiva e da pratica tornada complexa.⁴²²

A escola única, formadora de dirigentes que sejam também técnicos, unifica a ciência e o trabalho, o que leva Gramsci a defender o trabalho

⁴²¹ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2, pp. 33-34.

⁴²² MANACORDA, Mario A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. p. 155.

industrial como expressão atual da atividade produtiva. É o industrialismo, entendido como permanente vitória do homem sobre a natureza. É a indústria que ajudou o homem a estabelecer as condições de liberdade. E, nesse sentido, o industrialismo não pode ser sinônimo de capitalismo: o homem atua sobre a natureza aplicando a ciência e a técnica em qualquer sistema político e econômico. Gramsci reconhece o dinamismo do industrialismo norte-americano, porém o critica, dizendo:

Que não se trate, no caso do americanismo (entendido não só como vida de bar, mas também como ideologia do Rotary Club), de um novo tipo de civilização, é algo que pode ser deduzido do fato de que nada mudou no caráter e nas relações dos grupos fundamentais: trata-se de um prolongamento orgânico e de uma intensificação da civilização, apenas assumiu uma nova epiderme no clima americano.⁴²³

O trabalho industrial capitalista é duramente criticado; a formação de um homem novo deve ser buscada no contexto de uma nova sociedade não americana, e que possa "transformar em `liberdade´ o que hoje é necessidade."⁴²⁴

Consolida-se, assim, o sentido de se rever as conexões entre um projeto industrial e um projeto educacional, sem temores e sem retrocessos históricos, de modo a construir a ponte entre produção e escola, entre necessidade e liberdade, entre formação geral e formação específica. Por

⁴²³ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. p. 281. v. 4,

⁴²⁴ Id., *ib.*, p. 280.

último, trata-se de um princípio educativo que supere a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Nesse sentido, o trabalho, para Gramsci era essencialmente um elemento constitutivo do ensino, e, em seu aspecto prático, viabilizava a integração entre "as primeiras noções de ciências naturais e as noções de direitos e deveres do cidadão". Explica Manacorda:

{...} o modo em que a sua proposta (de Gramsci) de trabalho como princípio educativo e fundamento da escola elementar emana da análise do conteúdo educativo do ensino de base, à conclusão de um discurso que parte da diferenciação de dois elementos educativos fundamentais "as primeiras noções de ciências naturais e as noções de direitos e deveres do cidadão". São exatamente esses elementos "culturais" que determinam a natureza e a função educativa do trabalho no pensamento de Gramsci, na medida em que as leis da sociedade ("civis e estatais", diz ele) "colocam os homens na posição mais adequada para dominar as leis da natureza", isto é "para facilitar seu trabalho, que é o modo específico do homem participar ativamente da vida da natureza para transformá-la e socializá-la".⁴²⁵

Em resumo, podemos dizer que o pensamento político pedagógico de Gramsci tem no cerne a preocupação democrática, para a qual a instrução geral para o educando visa assegurar um aprendizado integral, para que seja não apenas um operário manualmente qualificado, mas um "cidadão", podendo tornar-se "governante", com o consentimento dos governados.

⁴²⁵ MANACORDA, Alighiero Mario. *Marx e a pedagogia moderna*. Op. cit., p. 138.

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessária a essa finalidade.⁴²⁶

Na proposta de Gramsci a escola única não era isolada, mas gestada no âmbito da militância, cujas origens estavam no socialismo e no compromisso com a classe operária, que fazia parte de um projeto muito maior: construir uma nova ordem de relações sociais e de produção, tendo a sua organização pautada nas atividades intelectuais e manuais, entre ciência e técnica, entre teoria e prática. A escola única, em Gramsci, contribui para os assuntos educacionais porque indica uma “educação como hegemonia”,⁴²⁷ tendo no seu desenvolvimento o trabalho como princípio educativo.

Gramsci, tendo como mediação o conceito marxiano de trabalho como um fator do processo histórico, afirma que os homens, em sua relação com a natureza, através de múltiplas atividades, criam para si mesmos, como indivíduos e como sociedade. Porém, se esse processo é o resultado de uma conexão estabelecida pelos homens graças ao trabalho com a natureza, também é o resultado da trama de relações que os homens estabelecem

⁴²⁶ GRAMSCI, Antonio. *Caderno do cárcere*. Op. cit., p.50. v. 2

⁴²⁷ BROCCOLI, Angelo. *Antonio Gramsci e l'educazione come egemonia*. Firenze: La nuova Itália, 1974.

entre si. O processo histórico é um processo de humanização.⁴²⁸ A atividade econômico-produtiva, mediante a qual o homem, através do trabalho, transforma e socializa a natureza, a si mesmo e a sociedade.

Que o homem não possa se conceber senão como vivendo em sociedade é um lugar comum, do qual não se tiram todas as conseqüências necessárias, mesmo individuais: que uma determinada sociedade humana pressuponha uma determinada sociedade das coisas e que a sociedade humana seja possível apenas enquanto existe uma determinada sociedade das coisas, é também lugar comum. É verdade que, até agora, a estes organismos ultraindividuais foi dado um significado mecanicista e determinista (seja a *societas hominum* seja a *societas rerum*): daí a reação. É preciso elaborar uma doutrina em que todas estas relações sejam ativas e em movimento...⁴²⁹

Verifica-se, nessa passagem, que o ponto de partida para a concepção do "movimento" do mundo consiste na unificação da *societas rerum* e da *societas hominum* e na concepção da realidade do trabalho, que liberta o homem dos pressupostos de uma visão de mundo livre da magia, do folclore e do senso comum. A sociedade dos homens é criada e se transforma através do trabalho, com base no conhecimento da sociedade e da natureza. Todo o homem, com a independência de sua profissão desenvolve uma atividade intelectual, participando de uma concepção do mundo e promovendo novas maneiras de pensar. O tipo de trabalho, como

⁴²⁸ cf. MANACORDA, Mario A. *Marx e a pedagogia moderna*. Op. cit., pp. 135-139.

⁴²⁹ URBANI, Giovanni (Org.) *La formazione dell' uomo: scritti di pedagogia*. 2.ed. Roma Riuniti, 1974. p. 177.

conseqüência, está intrinsecamente vinculado à forma das relações sociais e não à especificidade do trabalho, seja manual ou intelectual, pois, segundo o filósofo, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*.

Essa união é comentada por Manacorda em *O princípio educativo em Gramsci*, ao dizer “que a instrução está unida ao trabalho industrial, sendo técnico o novo tipo de intelectual, o qual não pode ser mero orador, mas construtor e organizador”.⁴³⁰ Gramsci propõe um novo humanismo, que está intrinsecamente unido ao domínio científico e técnico do homem sobre a natureza. Trata-se de um humanismo do trabalho, um trabalho que tem uma dimensão mais ampla que a dimensão didático-moral habitualmente atribuída ao trabalho.⁴³¹

A educação baseada no princípio do trabalho revela-se como fator de transformação social, em seu caráter intrínseco de apropriação do saber historicamente acumulado, à medida que, através dele, a classe “revolucionária” se apodera da ciência, da tecnologia, da filosofia, da arte e encontrando nelas o elemento de sua afirmação e emancipação cultural na luta pela desarticulação do poder capitalista e pela organização de uma nova ordem social.

A conquista de um novo saber significa a construção de uma compreensão crítica da realidade, que seja o ponto de partida para um novo

⁴³⁰ MANACORDA. Mario A. *O princípio educativo em Gramsci*. Op. cit., p. 184.

projeto social, uma nova hegemonia. Significa a compreensão das contradições para transformá-las numa concepção de mundo unitária e coerente,⁴³² superando o saber fragmentado do senso comum.

É assim que Gramsci contrapõe ao "homem-massa" o sujeito histórico.

Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é compósita, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. {...} Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas "originais"; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, "socializá-las" por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão

⁴³¹ MANACORDA, Mario A. *O princípio educativo em Gramsci*. Op. cit., p. 243.

⁴³² JESUS, Antonio Tavares de. *Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo: Cortez, 1989. pp. 29-42.

de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.⁴³³

A partir dessas afirmações, verifica-se que a escola tem um papel fundamental na difusão e socialização da cultura mais avançada, cuja direção política é penetrar na população, com vistas à construção de uma hegemonia cultural, que garanta a hegemonia política e o controle social mediante o consenso.

Esse controle, passa por um processo no qual as ações dos homens têm uma relação orgânica e concomitante com a história. A natureza do homem se identifica com sua história, dando-lhes o significado de troca e transformações. Nesse sentido esclarece Gramsci:

O homem deve ser concebido como um bloco histórico de elementos puramente individuais e subjetivos e de elementos de massa e objetivos ou materiais com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo externo, as relações gerais, significa potenciar-se a si mesmo, desprover-se de si mesmo. {...} O homem é essencialmente “político”, porque a atividade para transformar e dirigir conscientemente os outros homens realiza a sua “humanidade”, a sua “natureza humana”.⁴³⁴

⁴³³ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. pp.94-96. v. 1

⁴³⁴ GRAMSCI, Antonio. *La formazione dell `uomo*, pp. 181-182.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa pergunta, inicial, é: onde exatamente podemos resgatar os pontos essenciais e alternativos do pensamento político pedagógico de Antonio Gramsci para a situação atual?

Nos *Cadernos do cárcere*, mostra que sua finalidade mais urgente era a implementação de táticas mais eficazes e estratégias mais duradouras voltadas para a transformação social. Desta inquietação, emerge a concepção de hegemonia, cujo cerne é a direção política e cultural de um grupo ou classe social sobre as demais através do consenso e não da força. Nessa ótica concebe a sociedade civil como o complexo da superestrutura ideológica dada pela relação que os homens estabelecem em instituições como os sindicatos, os partidos, a Igreja, a escola etc. acentuando, que a classe que aspira à hegemonia deve começar pelas instituições da sociedade civil, onde deve difundir seus ideais, seus valores éticos, morais, sua ideologia por meio de um trabalho ininterrupto e organizado, formando assim uma unidade moral e intelectual.

Nesse viés torna-se uma questão crucial apreender como a resistência das classes dominadas vai criando aparatos ideológicos, culturais, etc... com implicações para uma estratégia político-cultural, denominada de contra-hegemonia, capaz de mudar a correlação de forças nos aparelhos privados de hegemonia em direção a um novo projeto de sociedade. Tal estratégia

pode ser caracterizada como um novo processo pedagógico, visto que "toda a relação hegemônica é necessariamente uma relação pedagógica."⁴³⁵

Como vimos anteriormente, a temática pedagógica ocupa um caráter não secundário na experiência vivida e no pensamento de Gramsci, seja como interesse educativo imediato a nível individual, seja na luta política pela organização da cultura em nível de massa. O pensador acredita que a escola pode ser uma das alavancas na transformação de uma sociedade, à medida que proporciona às classes meios para uma organização e meios de governar. A partir dessa visão faz uma crítica à organização escolar de sua época, defende a escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente e industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.

À luz do pensamento gramsciano, numa perspectiva contra-hegemônica, as práticas e as lutas por uma nova pedagogia devem ser norteadas por dois elementos, o político e o cultural, cujos princípios educativos, curriculares e metodológicos estejam vinculados aos objetivos dos trabalhadores. Lembra-nos Dias que, em Gramsci, na construção da sociedade capitalista cultura e cidadania sempre estiveram inerentemente relacionadas. Nas origens do capitalismo a cultura teve um papel

⁴³⁵ GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989. p. 37.

fundamental: o iluminismo foi "uma magnífica revolução (...) criou em toda a Europa (...) uma consciência unitária, uma internacional espiritual burguês". A cultura não é nem pode ser considerada, para Gramsci, "um enumerar contínuo de informações: é organização, (...) é tomada de posse da própria personalidade, é conquista da consciência superior, pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e deveres. Nesse sentido, pode-se afirmar: "toda revolução foi precedida por um imenso trabalho de crítica, de penetração cultural, de permeação de idéias através de agregados de homens antes refratários e unicamente preocupados em resolver dia a dia, hora a hora, o próprio problema econômico e político para si mesmo, sem ligações de solidariedade com os outros que se encontravam nas mesmas condições. A cultura entendida como crítica, contribui para tornar possível a transformação social. Deve-se organizar a cultura "desinteressadamente", isto é, "sem esperar o estímulo da atualidade, {...} deveria discutir-se tudo aquilo que interessa ou possa interessar um dia ao movimento proletário. Esta consideração é fundamental para quem quer acelerar o futuro".⁴³⁶ Em outras palavras, preparar o trabalhador para o exercício contra-hegemônico e para a cidadania é tarefa fundamental e da maior atualidade para o movimento operário progressista.

⁴³⁶ DIAS, Edmundo Fernandes. Educação e cidadania: classes e racionalidades. *Cadernos Andes*, n. 10, s/d. pp. 97-98.

No caso da educação e qualificação profissional, Gramsci sustenta que deve ser norteadada pelo trabalho como princípio educativo, o conteúdo deve ser politécnico, com vistas a resgatar a relação entre conhecimento e produção. O caminho para tal intento será a apropriação do saber científico-tecnológico, via uma perspectiva histórico-crítica, que possibilite a participação do trabalhador na vida social, política e produtiva, enquanto cidadão. O papel fundamental dessa educação é viabilizar a aquisição dos princípios gerais do conhecimento produtivo e os conteúdos básicos dos processos de trabalho, permitindo ao trabalhador uma formação que lhe possibilite captar, compreender e atuar enquanto sujeito político e produtivo e consciente dos seus direitos e deveres.

O trabalho como princípio educativo rege esta proposta pedagógica, que deve estar em conformidade com as necessidades sociais de formação intelectual para um novo tipo de trabalhador, indo além da preparação para ocupações definidas pelo mercado de trabalho. Isto significa um "novo" recorte e estruturação dos conteúdos educacionais, a partir dos processos de trabalho que venham desempenhar funções sociais relevantes para a reforma e constituição da sociedade mais igualitária.

Em Gramsci o trabalho, e o princípio da "reforma da igualdade" que como devir, só pode ser concebida na perspectiva da superação das desigualdades existentes entre Estado e sociedade civil, capital e trabalho,

que são na concepção do filósofo o campo das disputas ideológicas, sociais e políticas da época moderna.

Essa reforma se realiza concomitantemente na fábrica e na escola estabelecendo novas relações entre as atividades intelectual e industrial, tendo o trabalho como princípio educativo.

Esta proposta deve ser o fundamento para uma nova pedagogia voltada para a reapropriação do saber, já que, no mundo moderno, a educação técnica esta estritamente, ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo ou desqualificada, deve construir a base do novo tipo de intelectual.

O modo de ser do novo intelectual não pode consistir mais na eloqüência, motor exterior e momentâneo das paixões, mas numa inserção ativamente na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente” já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista + político).⁴³⁷

Coloca-se, assim, a necessidade de se partir de um processo educativo que privilegie a politecnia, associada ao trabalho produtivo, sem a cisão manual-intelectual e ao desenvolvimento científico-tecnológico.

A concepção de omnilateralidade do homem centra-se na apreensão do homem enquanto totalidade histórica que é, ao mesmo tempo,

⁴³⁷ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Op. cit., p. 53. v. 2.

'natureza', individualidade e, sobretudo, relação social. Uma unidade na diversidade física, psíquica e social; um ser de necessidades imperativas (mundo da necessidade material) em cuja satisfação se fundam suas possibilidades de crescimento em outras esferas. (mundo da liberdade).⁴³⁸

Neste sentido, o que se deve salientar é a racionalização da produção, o que significa racionalizar o modo de viver: “os novos métodos de trabalho são indissolúveis de um determinado modo de viver, de pensar e de sentir a vida: não se pode obter êxito num campo sem obter resultados tangíveis no outro”.⁴³⁹ Faz-se necessário, então, criar um trabalhador que seja capaz de dar conta dos novos processos de trabalho, ou seja, um trabalhador omnilateral. Este novo trabalhador pode ser sintetizado na expressão o “produtor” de Gramsci, retirada dos conselhos de fábrica de Turim de 1920,

O operário pode se imaginar como produtor somente se se imagina como parte não rescindível de todo o sistema de trabalho que se resume no objeto fabricado, somente se vive a unidade do processo industrial que pede a colaboração do servente, do operário qualificado, do empregado da administração', do engenheiro, do diretor técnico. O operário pode conceber-se como produtor se - depois de ter-se inserido psicologicamente no determinado processo produtivo de uma determinada oficina (por exemplo, em Turim, de uma oficina automobilística) e depois de ter-se imaginado como um fator necessário e insuprimível da atividade de um complexo social que produz o automóvel - supera esta fase e vê toda atividade turinense da indústria

⁴³⁸ FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho – educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Trabalho, educação e prática social**. Op. cit., p. 268.

⁴³⁹ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. p. 266. v. 4.

produtora de automóveis, concebe, Turim como uma unidade de produção caracterizada pelo automóvel e concebe uma grande parte da atividade geral do trabalho turinense como existente e - se desenvolvendo somente porque a indústria do automóvel existe e se desenvolve, e, portanto, concebe os trabalhadores dessas múltiplas atividades gerais como sendo, também eles, produtores da indústria automobilística, pois criam as condições necessárias e suficientes para a existência dessa indústria. Partindo dessa célula, a fábrica, vista como unidade, como ato criador de um determinado produto, o operário eleva-se à compreensão de unidades sempre mais vastas, até a nação, que é no seu todo um gigantesco aparato de produção caracterizado pelas suas exportações, pela soma de riquezas que troca com uma soma equivalente de outras riquezas que confluem de todas as partes do mundo, pelos outros múltiplos aparatos gigantescos de produção em que se distingue o inundo. O operário, então, é produtor, pois adquiriu a consciência da sua função no processo produtivo, em todos os seus graus, da fábrica à nação, ao mundo; ele então sente a classe e torna-se comunista, porque a propriedade privada não é função de produtividade, e torna-se revolucionário, pois concebe o capitalista, o proprietário privado, como um ponto morto, como um estorvo que deve ser eliminado. Concebe, então, o Estado, concebe uma organização complexa da sociedade, uma forma concreta da sociedade, pois ela não é mais do que a forma do gigantesco aparato de produção que reflete, com todas as proporções e as relações e as funções novas e superiores exigidas pela sua desmedida grandeza, a vida da oficina, que representa o complexo harmonizado e hierarquizado das condições necessárias para que sua indústria, para que sua oficina, para que sua personalidade de produtor viva e se desenvolva.⁴⁴⁰

Tal reapropriação liberta progressivamente o trabalhador da necessidade do técnico, proporcionando-lhe maior autonomia e domínio

⁴⁴⁰ GRAMSCI, Antonio e BORDIGA, Amadeo. **Conselhos de fábrica**. São Paulo: Brasiliense, 1981. pp.61-62.

sobre a produção, através de um processo educativo constante, com vistas, a instaurar uma prática nova que venha modificar a consciência operária. Isto requer dos trabalhadores, primeiramente, tomar consciência dos instrumentos de produção e de sua situação de classe colocar em um patamar superior sua atividade produtiva, ou seja, tornando-se capaz de exercer o controle do processo produtivo na perspectiva das inovações tecnológicas e de gestão social - criar quadros com capacidade de análise e de intervenção.

Este controle, em princípio, deve ser feito pelo reconhecimento das mudanças do mundo e do desenvolvimento do processo produtivo e das relações sociais, em suas múltiplas determinações, fugindo desta forma, da especialização estreita. A apropriação deste controle, por outro lado, não possibilita a definição do processo produtivo pelo mercado de trabalho, mas pela função social do trabalhador em cada tempo e em cada área. Este controle se faz a partir de um amplo conhecimento do grau de complexidade entre o científico e o tecnológico, de um lado, e do desenvolvimento político e econômico, do outro devendo tal conhecimento ser socializado entre os trabalhadores, não como fruto de uma ação individual, mas como produto coletivo de especialistas e representantes das diversas áreas profissionais e dos diversos grupos sociais organizados. Estas áreas identificadas pelo e a partir dos processos de trabalho devendo indicar um conteúdo, ou uma proposta de educação profissionalizante.

Neste sentido, tanto o conteúdo dessa educação como também o processo de trabalho devem ser articulados com as relações sócias vigentes, para que as aquisições dos princípios da ciência e da tecnologia ocultos no processo de trabalho sejam alvo de discussão, superando a já criticada fragmentação, a divisão e a atomização das classes trabalhadoras, com vistas à recomposição da unidade pelo conhecimento.

O exame das relações da escola com o mundo do trabalho, tendo como referência o pensamento político-pedagógico de Antonio Gramsci, traz à tona a idéia que a escola deve oferecer uma formação mais completa ao educando. Não apenas uma formação geral, que propicie a aquisição de capacidades para organizar elementos qualitativos de caráter ético e político (ou seja, de cidadania) para influenciar os rumos da sociedade, como também uma boa formação técnica e tecnológica, que forneça condições para a aquisição de capacidades para o engajamento no mundo do trabalho. O princípio é o de que o exercício da cidadania, no sentido pleno, requer essas duas dimensões da formação humana, enfim, uma formação unitária.

Tais considerações, sobre o pensamento pedagógico e político de Gramsci, entendo, pode ser uma das contribuições para a nossa atualidade devendo, em princípio, ser o referencial crítico das atuais reformas educacionais, que tem reforçado o caráter dualista da educação através de um conjunto de leis que se restringe a dimensão pragmática firmada nas formas modernas do processo produtivo. Esse princípio encontra-se nos

Cadernos do Cárcere nos escritos sobre política e pedagogia, nos quais critica a Reforma Educacional de Giovanni Gentile, o primeiro ministro da educação fascista, que acentuou o caráter dualista da educação pública italiana.

No caso brasileiro, tal reforma, no seu conjunto, articula-se às políticas governamentais voltadas para modernizar o país na proposta do mercado de livre comércio, da redução dos gastos no setor público, na diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado. Essas políticas somam-se com políticas, que abrangem entre outras, a reforma do Estado seguindo o curso da ideologia neoliberal do Estado mínimo, a privatização de empresas públicas, a abertura da economia ao mercado externo, a desregulamentação das relações de trabalho, na qual o trabalho passa a ser discutido na ótica do esgotamento e crise do padrão de acumulação capitalista, no qual o trabalho passa a não ter centralidade enquanto categoria de transformação social.

Essas mudanças foram introduzidas num quadro político de crise no Estado do bem-estar social além da crise fiscal, que foram seguidas pelas reformas das políticas educacionais da década de noventa, indo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e suas múltiplas regulamentações, como o Parecer 16/99 e o decreto de nº 2.208/97, que atingiu a educação profissional e o ensino técnico.

A luta contra a dicotomia da escola, desde a fase inicial da apresentação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,

após a Constituição de 1988, do século passado, vem estimulando a discussão sobre propostas de unidade da formação geral e profissional, retomando a política em favor do princípio unitário da formação geral, técnica e tecnológica.⁴⁴¹ Esclarece Manfredi, que essa luta aparece, também e principalmente, no âmbito da sociedade civil destaca, nas ONGs, que durante os anos de 1970 e 1980, do século passado, período de resistência à ditadura militar (1964-1985), emergiram, no Brasil, com novas formas de organização civil, que atuavam na esfera pública, notadamente no campo da educação de nível médio e profissional. Neste mesmo período emerge o Movimento dos Sem-terra, que também realizam projetos, que destacamos o de *pedagogia do trabalho e da produção*, no qual o trabalho é instância de construção e sobrevivência material como da identidade do trabalhador sendo seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: a cultura, os valores, as posições políticas, etc; por fim, o projeto da Central Única dos trabalhadores – CUT – que se refere ao projeto educativo a concepção de formação profissional é norteada pelos seguintes princípios: “ em função das mudanças que estão se processando no mundo do trabalho, o trabalhador tem hoje desafios novos, a saber: passar do mero instrumento para o aprender a aprender e o saber pensar; ser protagonista da qualidade e da

⁴⁴¹ Dentre os educadores que fazem tal discussão destacamos alguns: SOARES, Rosemary.Dore. **Gramsci, o Estado e a escola**, 2000; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 2.ed. 1998; SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: nos anos 90**. 2002; KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo**, 1998; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. 2. ed. 1991.

competência; participar ativamente do processo de modernização e humanização econômica; manter-se atualizado diante dos desafios do futuro".⁴⁴²

Essa retomada é constatada no âmbito da sociedade civil e entre os educadores⁴⁴³, com vistas a um novo cidadão trabalhador. A relação pedagógica não é neutra e não se limita aos interesses de uma determinada classe social que detém o poder, mas possibilita fazer uma pedagogia do conflito que seja elemento básico de auxílio na discussão em sala de aula, no âmbito jurídico e nas formulações de teorias pedagógicas, na organização de projetos da sociedade civil e, nas formulações de políticas educacionais e profissionais, etc...

A condução para tal dimensão pedagógica pode ser seguida através de uma educação fundamental e média (unitária) universalizada, constituindo-se num sistema integrado ao de educação regular, do qual participem os trabalhadores. A configuração desse sistema formativo não deveria substituir a escola média de formação geral, técnica e tecnológica, mas articular-se às exigências táticas e estratégicas dos trabalhadores para superar problemas procedentes de uma situação histórica de analfabetismo e exclusão da escola, como se caracteriza por exemplo, a situação brasileira.

⁴⁴² Apud. SILVIA, Maria Manfredi. Educação profissional no Brasil. Op. cit., p. 275.

⁴⁴³ NOSELLA, Paolo. Educação e cidadania em Antonio Gramsci. BUFFA, Éster; ARROYO, Miguel e NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?**. São Paulo: Cortez, 1988. pp. 81-94.

A nossa contribuição é somar a esta discussão vigente sobre a formação do trabalhador para a construção de uma nova concepção de mundo e de trabalho norteada por uma formação cultural, política e técnica, com vistas à gestão social, que venha auxiliar na consolidação da hegemonia do trabalhador exercida, também, e essencialmente em nível da cultura e de ideologias. O sistema educacional se constitui num dos canais nos quais se dá a produção e a difusão dessa ideologia. Nesse sentido, "a escola é o instrumento para formar intelectuais de vários níveis".

Nossa discussão, contempla a omnilateralidade da concepção que diz respeito à realização/emancipação do homem através do trabalho. A introdução da máquina no processo produtivo reduz, cada vez mais, a intervenção consciente do homem no trabalho. Nessa alienação o trabalho perde todo o caráter de atividade humana, isto é, desaparece a consciência de si pela qual o homem se projeta e se satisfaz no seu produto. No trabalho alienado o homem não produz significados. A contínua repetição de uma determinada operação instala a morte psicológica do sujeito. O homem passa a aceitar esse tipo de trabalho como parte de sua natureza humana. Esse fato ocorre na medida em que o homem é educado para aceitar o trabalho como forma natural da existência, como uma forma alienante, a-histórica e circunstancial. Gramsci acreditava que na sociedade socialista o trabalho assumiria características distintas das encontradas na sociedade capitalista, sendo que na segunda sociedade o trabalho gera apenas a "sobrevivência"

da classe trabalhadora sem contribuir para a formação da riqueza universal. Para ele, o trabalho industrial transcende o modo de produção capitalista, podendo ser autônomo e criativo, ou seja, o trabalho industrial na forma socialista. Este deve estar sob a direção político-administrativa do trabalhador e gerar cada vez mais riqueza universal, contribuindo para a melhoria de toda a organização social. Nesse sentido, privilegia a formação do sujeito na perspectiva da omnilateralidade. Pretende que a educação contribua na transformação dos indivíduos em sujeitos.

Nessa perspectiva, a escola tem como responsabilidade democratizar o conhecimento de caráter universal permitindo que o trabalhador venha elaborar teoricamente suas práticas profissionais, especialmente no plano de sua participação política produtiva.

O que entendemos que o trabalho, em sua dimensão concreta, seja categoria explicativa e construtora para o processo educativo e que contribua para a superação das desigualdades de classe, e venha constituir um eixo fundamental para a análise da relação entre educação e produção e, concomitantemente se transforme em estratégia para a elaboração de propostas educacionais que atendam aos interesses da classe trabalhadora, cuja tese centralizadora seja *o trabalho como princípio educativo*, o que constitui combinar a educação com o trabalho produtivo.

Tornar o trabalho princípio educativo, todavia, não significa legitimar a maneira pela qual o trabalho vem se constituindo e organizado na sociedade

capitalista, mas construir espaços outros para que a classe trabalhadora venha contribuir para a transformação da ordem estabelecida. Não pode haver, como vem ocorrendo, uma articulação, no qual o trabalho vem sendo moldado pelo princípio da acumulação e expansão capitalista, e aos interesses do capital, que predominam sobre aqueles concernentes ao crescimento integral do aluno, que inibem sua atividade criativa, o alienam e tornam o trabalhador objeto a ser consumido pelo capital.

O trabalho como princípio educativo visa fornecer uma base sólida e profunda dos processos científicos e técnicos, tanto das ciências da natureza quanto das ciências humanas e sociais; à luz do pensamento gramsciano, isto significa orientar o trabalho escolar para que o aluno perceba que a realidade é produto das ações humanas, e que cada sujeito é agente histórico desta mesma realidade. Este princípio educativo visa romper com a dualidade estrutural do ensino, que vem sendo proposto através das “nova” LDB, estabelecendo uma escola unitária, distinta da tradicional, pautada em uma pedagogia que ofereça ao trabalhador as condições de superação da lógica utilitarista própria do capital, na direção de um saber científico mais abrangente, que transcenda as necessidades pragmáticas das ocupações, ou das doutrinas de subordinação do trabalho aos interesses do capital. Nessa ótica, deveria ocorrer uma unificação escolar, que considere o desenvolvimento multilateral do indivíduo, na busca de uma formação *omnilateral*, ou seja, que na constituição do indivíduo, a teoria e a prática, o

humanismo e a ciência, a educação e trabalho não perdessem de vista as mudanças que estão ocorrendo no processo de produção e com suas correlatas alterações científicas, e principalmente tecnológicas, que estão marcadas pela era das máquinas inteligentes.

Por fim, o trabalho como princípio educativo pode ser uma das chaves hermenêuticas para a universalização de uma escola unitária, capaz de desenvolver as potencialidades dos trabalhadores e conduzir para o pleno desenvolvimento da formação do homem a partir do mundo do trabalho moderno. Todavia, não podemos esquecer que tal formação não deve ser realizada na lógica da adaptabilidade, funcionalidade ou até mesmo refuncionalidade, mas na lógica da contradição. A meta seria a compreensão da teoria e da prática, nas quais o princípio do conhecimento científico e tecnológico tomasse por base o mundo da produção, mas não o vincule ao fim último deste mesmo saber, e, sim que o considere, na atualidade, os requisitos cognitivos e comportamentais exigidos, seja pela quebra da rigidez do modo de trabalho fordista/taylorista, mas sobretudo pela demanda por uma educação compatível com a realidade.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Sobre a reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ALVES, Edgard (Org.) **Modernização produtiva e relações de trabalho**: perspectivas de políticas públicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.

ANDREUCCI, F. A difusão e a vulgarização do marxismo. HOBBSAWN, E. **História do marxismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. v. 2

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do trabalho. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **As dimensões da crise no mundo do trabalho**. Disponível em: <<http://www.ufba.br/~revistao/04antune.html>> acesso em:29 de Abril de 2002

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

ARANHA, Lucia. **Educação e trabalho no contexto da terceira revolução industrial**. São Cristóvão, SE: UFS, 1999.

ARRICHI, Giovanni. **O longo século XX**: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BADALLONI, Nicola. II fondamento teorico dello storicismo gramsciano. In: ROSSI, Pietro (Org.) **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti - Instituto Gramsci, 1975. v.2.

_____. **II marxismo di Gramsci**: dal mito allá ricomposizione política. Torino: Einaudi, 1975.

BARBOSA, Carlos Alonso et al (Org.) **O mundo do trabalho**: crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994.

BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. **La escuela capitalista**. 11. ed. Madrid: Siglo Ventiuno, 1990.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as conseqüências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BOYER, R. **Teoria da regulação**: uma análise critica. São Paulo: Nobel, 1990.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social no capitalismo tardio**. São Paulo: Cortez, 1998.

BERGER, Johannes; OFFE, Claus. A dinâmica do desenvolvimento do setor de serviços. In: **Trabalho & Sociedade**: problemas estruturais e perspectivas para o futuro da "sociedade do Trabalho" - Perspectiva. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. v.2 (Biblioteca tempo universitário, 89, série estudos Alemães).

BORGHI, Lamberto. Educacione e scuola in Gramsci. In: ROSSI, Petro. (Org). **Gramsci e la cultura contemporanea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsci, 1975. v.2

BRAGA, Ruy. **A restauração do capital**: um estudo sobre a crise contemporânea. São Paulo: Xamã, 1996.

BRAGA, Ruy. Luta de classes, reestruturação produtiva e hegemonia. In: **Novas tecnologias**: crítica da atual reestruturação produtiva. São Paulo: Xamã, 1995.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no Século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

Brighton Labour Process Group. O processo de trabalho capitalista. SILVA, Tomaz Tadeu da.(Org.) **Trabalho, educação e pratica social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BROCCOLI, Angelo. **Antonio Gramsci e I´ educazione come egemonia**. Firenze: La nuova Italia, 1974.

BUFFA, Éster; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1988. (coleção polemicas do nosso tempo, 23)

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento Brasil: Jk-JQ**, 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARNOY, Martin. **Educação economia e estado: base e superestrutura relações e mediações**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1987 (coleção polemicas do nosso tempo, 13)

_____. LEVIN, Hery M. **Escola e trabalho no estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1987.

CARVALHO, Ruy de Quadros (Org.) **Automação, competitividade e trabalho: a experiência internacional**. São Paulo: Hucitec, 1988.

CASTEL, R. As metamorfoses da questão social. **A desigualdade e a questão social**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Educ, 1997.

_____. As Metamorfoses do trabalho: FIORI, José Luís; LORENÇO, Marta Skinner; NORONHA, José Carvalho de. (Orgs.) **Globalização: o fato e o mito**. Rio de Janeiro:UERJ, 1998.

_____. As transformações da questão social. In: CASTEL, R.; WANDERLEY, L.W; WANDERLEY, M. **A desigualdade e a questão social**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Educ, 1997.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, R, WANDERLEY, L.W, WANDERLEY, M. **A desigualdade e a questão social**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Educ, 1997.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v.1

CASTRO, Nadya Araújo. Qualificação, qualidades e classificações. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), n. 45, p. 36-63, dez. 1997.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CLARKE, Simon. Crise do fordismo ou crise da sócia-democracia. **Lua Nova**, São Paulo (SP), n. 24, p. 117-150, set. 1991.

COGGIOLA, Osvaldo (Org.). **Historia e revolução**. In: ANGELI, José Mário. "Americanismo e fordismo", teoria da hegemonia e globalização: uma discussão gramsciana sobre a mundilaização do capital. São Paulo: Xamã, 1998.

_____. Osvaldo; KATZ, Cláudio.(orgs.) **Neoliberalismo ou crise do capital?**. São Paulo: Xamã, 1996.

COLETÂNEA C.B.E. **Estado e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONTI, Rosemary. et al (Org.) **Universidade, trabalho e trabalhadores**. São Paulo: UNITRABALHO, 1998.

CORIAT, Benjamin. **Ciência, técnica y capital**. Madrid: H. Blume, 1976.

_____. Automação programável, novas formas e conceitos de organização da produção. In: **Automação, competitividade e trabalho**: a experiência internacional. São Paulo:HUCITEC, 1998.

_____. **El taller y el cronómetro**: ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en masa. 10.ed. Espanha: Siglo Veintiuno, 1982

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política**: a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento. Rio de Janeiro:Civilização brasileira, 1999

COUTINHO, Luciano. Nota sobre a globalização. In: **Revista economia e sociedade**. Campinas, (4): 21-6, jun. 1995.

CUNHA, Luis Antonio. **Educação e desenvolvimento educacional no Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

_____; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,, 1985.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1979.

DAHREDORF, Ralf. **O conflito social moderno**: um ensaio sobre a política da liberdade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

DEDECCA, Claudio Salvadori. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.). **Economia & trabalho: textos básicos**. Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1998.

DESAULNIERS, Julieta. B. R. Formação, ou qualificação, ou competência. In: **Revista Veritas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 38, n. 149, março, 1993.

DIAS, Edmundo Fernandes. Capital e trabalho: a nova dominação. **Universidade e Sociedade**, 10. São Paulo, 1996.

_____. Sobre a leitura dos textos gramscianos. In: DIAS, Edmundo Fernandes. et al **O outro Gramsci**. 2.ed. São Paulo: Xamã, 1996.

_____; PAMPLONA, Marco Antonio Villela.(Orgs) Educação e política: Gramsci e o problema da hegemonia. **Cadernos Cedes**. São Paulo: Cortez, 1986.

DIRETRICH, Theo. **Pedagogia socialista**: origen, teorías y desarrollo de la concepción marxiana de la formación. Salamanca - Espanha: Sigueme, 1976;

Diretrizes Curriculares para a educação profissional de nível técnico. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0563-0596_c.pdf. Acesso em: 09 Out. 2003.

DOMMANGET, Maurice. **Os grandes socialistas e a educação**: de Platão a Lenine. Portugal: Europa- América, 1974;

DURAND, Jose Carlos Garcia. (Org.) **Educação e hegemonia de classe**: as funções ideológicas da escola. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1972

EATWELL, John. Desemprego em escala mundial. **Revista Economia e Sociedade**, junho de 1996.

ELLUL, Jaques. **A técnica e o desafio do século**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ENQUITA, Mariano F. **Trabalho, escola e ideologia**: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista**. 8. ed. rev. São Paulo: Coretz, 2000.

FERREIRA, Leila da Costa. (Org.) **A Sociologia no horizonte do século XX**. São Paulo: Jinkings editores associados, 1997.

FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

FERRETTI, Celso João. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luiz (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. (Org.) **Tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

FEUERBACH, Ludwig. **Preleções sobre a essência da religião**. Campinas, Papirus, 1989.

FIORI, Giuseppe. **A vida de Antonio Gramsci**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FIORI, José Luís; LORENÇO, Marta Skinner; NORONHA, José Carvalho de. (Orgs.) **Globalização**: o fato e o mito. Rio de Janeiro:UERJ, 1998.

FLEURY, Maria Tereza Leme e FISCHER, Rosa Maria. **Processos e relações do trabalho no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2.ed. Petrópolis: Vozes. 1998

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

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

_____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. Trabalho - educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Trabalho, educação e prática social**,

FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GARCIA, Walter E. (Org.) **Educação brasileira contemporânea**: organização e funcionamento. 3.ed. São Paulo: McGRAW-HILL, 1978.

GENTILI, Pablo. (Org.) **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 1991.

GITAHY Leda. Inovação Tecnológica, Subcontratação e Mercado de Trabalho. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: Fundação SEADE, vol.8 n. 1, 1994. p 144 - 154 .

GORZ, André. **Metamorphoses du travail, quête du sens**: critique de la raison économique. Paris: Galilée, 1994.

_____. **Capitalisme, socialisme, écologie**. Paris: Galilée, 1991.

_____. **Les Chemins du paradis** (L'agonie du capital). Paris: Galilée, 1994.

_____. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

GOUNET, Tomas. **Fordismo e taylorismo: na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo, 1999.

GRAMSCI, A. **La costruzione del partito comunista. 1923-1926**. 5.ed. Torino: Giulio Einaudi, 1971.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Cadernos do cárcere**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Vol. 3

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Vol. 1.

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Vol. 5

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Vol. 6

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. Vol. 2.

_____. **Croce e Gentile**. Roma: Riuniti, 1992.

_____. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. stato di consigli. SPRIANO, Paolo (Org.). **Scritti politici: 1891 - 1937**. Roma: Riuniti, 1973 - SPRIANO, Paolo (Org.)

_____. Uomini o Macchine?. CAPRIOGLIO, Sergio (Org.) **Cronache Torinesi 1913-1917**. Roma: Einaudi, 1980

_____.; BORDIGA, Amadeo. **Conselhos de fábrica**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **Lettere dal carcere** (1926-1937).Palermo: Sellerio, 1996.

_____. **Il materialismo storico e la filosofia di B. Croce**. Roma: Riuniti: 1952

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Vol. 4.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. 3.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; MARTIN, Scott (Orgs) **Competitividade e desenvolvimento**: atores e instituições locais. São Paulo: Senac, 2001.

HABERMAS, Jürgen. A nova Intransparência: a crise do Estado de Bem-Estar social e o esgotamento das energias utópicas. In: **Novos Estudos CEBRAP n. 18**, Setembro de 1987. pp. 103-114.

_____. Técnica e ciência enquanto ideologia. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril cultural, 1983.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1993.

HELOANI, Roberto. **Organização do trabalho e administração**: uma visão multidisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. 2. ed. São Paulo: Companhia das letras, 1997.

_____. **A era das revoluções - 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HUMPHREY, John . Métodos Japoneses e Operários da Produção: Evidências a partir da América Latina. Porto Alegre: **Cadernos de sociologia - sociologia do trabalho**. UFRGS, v..4, n.4, 1992. 128 p.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1996.

JESUS, Antonio Tavares de. **Educação e hegemonia**: no pensamento de Antonio Gramsci. São Paulo: Cortez, 1989.

KARL Marx. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Los grundrisse**: lineamientos fundamentales para la critica de la economia politica 1857-1858. Mexico: Fondo de Cultura. Economica, 1978.

_____. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. **Os pensadores**. São Paulo: Abril cultural, 1978.

_____. **O capital livro I, capítulo VI (inédito)**. São Paulo: Ciências humanas, 1978.

_____. **O capital**: o processo de produção do capital. 13. ed. Rio de Janeiro, Bertrand., 1989. Livro 1, v. 1.

_____; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, s/d.v.1.

KATZ, Claudio. **Novas tecnologias**: crítica da atual reestruturação produtiva. São Paulo: Xamã, 1995.

KING, Desmond S. O Estado e as estruturas sociais de bem-estar em democracias industriais avançadas. **Novos estudos CEBRAP**. n. 22, pp.53-76, out. de 1988.

KONDER, Leandro. **A derrota da dialética**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

_____. A questão da ideologia em Gramsci. **Gramsci e o Brasil**. 2002. disponível em <<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv61.htm>>. Acesso em 13 Out. 2002.

_____. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, Acacia Zeneida. Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho. Disponível em: < **Boletim técnico do senac** - <http://www.senac.br/boletim/index.html>> Acesso em 23 de Abr. de 2000.

_____. **Ensino de 2º grau:** o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Ensino médio e profissional:** as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões da nossa época, 63)

KUENZER _____. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educ. Soc.**, abr. 2000, vol.21, n.70, p.15-39

_____; WALTER, Garcia e CALAZANS, M. Julieta C. **Planejamento educacional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1990. (Coleção polemicas do nosso tempo, 37)

LAMARCA, Guillermo et al. **La educacion burguesa.** México: Nueva imagen, 1978.

LAUNAY, Jean. Elementos para uma economia política da educação. DURAND, Jose Carlos Garcia. (Org.) **Educação e hegemonia de classe:** as funções ideológicas da escola. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

LEITE, Márcia de Paula . Modernização Tecnológica e Relações de Trabalho. In: FERRETTI Celso João (Org.) **Tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão-de-obra. In: OLIVEIRA, Carlos Alonso Barbosa, et al (Org.) **O mundo do trabalho:** crise e mudança no final do século. São Paulo: Scritta, 1994.

LODI, Lucia Helena. **Avaliação do planor :** uma política publica de educação profissional em debate. São Paulo: UNITRABALHO, 1999.

LOJKINE, Jean. **Revolução informacional.** São Paulo: Cortez, 1995.

LOMBARDI, Jose Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

LOSURDO, Domenico. **Legittimità e critica del moderno:** sul marxismo di Antonio Gramsci. s/d.

LUKÁCS, György. **Ontologia dell' essere sociale** Vol. II. Roma: Riuniti, 1981.

_____. **História e consciência de classe**: estudos de dialética marxista. Porto: Publicações escorpião. 1974. p.378.

LUZURIAGA, Lorenzo. **A escola única**. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

MACHADO, Lia Zanotta. **Estado, escola e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987

MACHADO, Lucília Regina de Souza de. O "modelo de competências" e a regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 4.ago./dez. 1998.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1991.

MACPHERSON, C. B. **A teoria política do individualismo possessivo de Hobbes até Locke**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MANACORDA, A. Mario. La formazione de pensiero pedagógico di Gramsci. In: ROSSI, Pietro (Org.). **Gramsci e la cultura contemporânea**. Roma: Riuniti – Instituto Gramsci, 1975. v.2.

_____. A. humanismo em Marx e industrialismo em Gramsci. SILVA, T.T. (Org.). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

_____. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **L' alternativa pedagógica**. Firenze: La Nuova Itália, 1972.

_____. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educ. Soc.**, set. 1998, vol.19, no.64, p.13-49

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**: o homem unidimensional. 6.ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MARINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e a globalização**: cidadania ou submissão. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção polemicas do nosso tempo, 71)

MARKERT, Werner. Novos paradigmas do conhecimento e modernos conceitos de produção: implicações para uma nova didática na formação profissional. **Educ. Soc.**, ago. 2000, vol.21, no.72, p.177-196

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI, Paulo Jr. (Org.) **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. (coleção questões de nossa época; v. 61)

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATTOSO, Jorge. **A desordem do trabalho**. São Paulo: Scritta, 1995.

MCLELLAN, David. **O pensamento de Karl Marx**. Coimbra: Coimbra editora, 1974.

MÉSZAROS, István. **Filosofia ideologia e ciência social**: ensaio de negação e afirmação. São Paulo: Ensaio, 1993.

MILIBAND, Ralph. **O Estado na sociedade capitalista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MORAES NETO, Benedito Rodrigues de. **Marx, taylor, ford: as forças produtivas em discussão**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo**: de onde vê, para onde vai?. São Paulo: Senac, 2001. (Serie ponto futuro, 6)

MORROW, Raymond Allen; TORRES, Carlos Alberto. **Teoria social e educação**: uma critica das teorias da reprodução social e cultural. Porto: Afrontamento, 1997.

NABUCO, Maria Regian. & NETO, Antônio Carvalho. (Orgs.) **Relações de trabalho contemporâneas**. Belo Horizonte: IRT (Instituto de Relações do Trabalho) da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 1999.

NETO, Moreira de Carvalho & CARVALHO Ricardo Augusto Alves de. (Orgs) **Sindicalismo e negociação coletiva nos anos 90**. Belo Horizonte: IRT (Instituto de Relações do Trabalho) da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 1998.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Questões da nossa época, 36)

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OLIVEIRA, Francisco. O Surgimento do antivalor: Capital, força de trabalho e fundo público. In: **Novos estudos**, n. 22, outubro de 1988.

_____; CASTRO, Nadya Araújo de (Orgs.) **A máquina e o equilibrista: inovações na indústria automobilística brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

OLIVEIRA, C.A. B. et al (Org.) **O mundo do trabalho: crise e mudança no final do século**. São Paulo: Scritta, 1994.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo; TEIXEIRA, Francisco J. S. (Orgs) **Neoliberalismo e reestruturação produtiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, Universidade Estadual do Ceará, 1998.

OLIVEIRA, Marco Antonio de (Org.). **Economia & trabalho textos básicos**. Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1998.

PAMPLONA, Marco Antonio Villela. A questão escolar e a hegemonia como relação pedagógica. In **Cadernos Cedes**. Educação e política: Gramsci e o problema da hegemonia, n.3. São Paulo: Cortez, 1989.

PAOLI, Niuvenius Junqueira. **Ideologia e hegemonia: as condições de produção da educação**. São Paulo: Cortez, 1981.

Parecer CNE N° 16/99. disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0563-0596_c.pdf> . Acessado em 13 Dez. 2003.

PASSERON, Jean Claude; BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2.ed. São Paulo: Francisco Alves, 1982;

PEREIRA, Luiz. **Anotações sobre o capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1977.

_____. **Ensaio de sociologia do desenvolvimento**. São Paulo: Pioneira, 1970.

PIORE, M.. & SABEL, C.. **The second industrial divide**. Nova York: Basic Books, 1984.

POCHAMANN, Marcio. **Políticas do trabalho e de garantia de renda no capitalismo em mudança**: um estudo sobre as experiências da França, da Inglaterra, da Itália e do Brasil desde o segundo pós-guerra aos dias de hoje, São Paulo: LTr, 1995.

_____. **A batalha do primeiro emprego**: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho. São Paulo: Publisher, 2000.

_____. Mudanças na ocupação e a formação profissional. **Revista Trabalho e Educação**. n. 6 jul/dez 1999-jan/jun 2000.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**. São Paulo: Companhia das letras, 1991

Questões críticas da educação brasileira. Disponível em:< <http://www.mct.gov.br/publi/PDFs/QTEC.pdf>>. Acessado em 15 de Nov. 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação?, São Paulo: Cortez, 2001.

RAYNAUD, J. M; AMBAUVES, G. **L´ education libertaria**. Paris: Spartacus, 1978.

RÉGNIER, Karla von Döllinger. **Alguns Elementos sobre a Racionalidade dos Modelos Taylorista, Fordista e Toyotista.** Disponível em: <<http://www.senac.br/boletim/boltec24.htm>>. Acesso em 15 de fev. 2002.

ROPÉ, Dos saberes às competências? o caso do francês. TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. (orgs.) **Saberes e competências:** o uso de tais noções na escola e na empresa. 4.ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação.** São Paulo: Moraes, 1986

SALERNO, Mário Sérgio. Elementos para transformar o termo flexibilidade numa categoria analítica; elementos para análise da produção. In: CASTRO, Nadya Araújo de (Org.) **A máquina e o equilibrista:** inovações na indústria automobilística brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SALM, Claudio. **Escola e trabalho.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

SANDER, Emir e GENTILI, Pablo. (orgs.) **Pós-neoliberalismo II:** que Estado para que democracia?. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação:** LDB trajetória limites e perspectiva. São Paulo: Cortez, 1997

_____. **A nova LDB:** limites e perspectivas. São Paulo: Cortez,

_____. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação:** por uma outra política educacional. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Escola e democracia.** 23. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (coleção polêmicas do nosso tempo, v. 5).

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática.** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. **Constantes recomeços:** homens e mulheres em situação de desemprego. Campinais: UNICAMP, 2000. Mimeografado.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia.** São Paulo: E.P.U, 1986.

SILVA, Josué Pereira da. A crise da sociedade do trabalho. **Lua nova**. São Paulo, n. 35.

SILVA, Josué Pereira da. O "adeus ao proletariado" de Gorz, vinte anos depois. **Lua Nova**, São Paulo, n. 48, p. 162.

SILVA, Tomaz da (Org.) **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e o que reproduz em educação**: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr. n.1, 1996, p. 5-15.

SMITH, Adam. **Riquezas das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril cultural, 1983.

SOARES, Rosa Maria Sales de Melo. (Org.) **Gestão da Empresa**: automação e competitividade novos padrões de organização e de relações do trabalho. Brasília: IPEA/IPLAN, 1990.

SOARES, Rosemary.Dore. **Gramsci, o Estado e a escola**. Rio Grande do Sul: UNIJUI, 2000

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil**: nos anos 90. São Paulo: Cortez, 2002;

TANGUY, Lucie. Competências e integração social na empresa. TANGUY, Lucie; ROPÉ, Françoise. (orgs.) **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. 4.ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. Formação, uma atividade social em vias de definição?. **Revista Veritas**, Porto Alegre, v.42, nº 166, junho de 1997.

TAYLOR, W. F. **Princípios de administração científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 1989

TEIXEIRA, Ana. Inovações tecnológicas, trabalho e qualificação. **Trabalho e Educação**. Agosto/Dezembro, n.4, 1998, p. 161-181.

TOMASI, Tina. **Ideologia libertarie e formazione umana**. Firenze: La nuova Italia editrice, 1973.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 1995.

TORRES, Jurjo Santomé. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre :Artes Médicas,1998.

TOSEL, André. Centralité et non-centralité du travail ou la passion des hommes superflus. BIDET, Jacques; TEXIER, Jacques. **La crise du travail**. Paris: PUF, 1995.

TUDE, Ângela M. Souza. A crise contemporânea e a nova ordem mundial. **Universidade e sociedade**. n.5, 1994.

URBANI, Giovanni (org.). **La formazione dell' uomo**: scritti di pedagogia. 2. ed. Roma: Riuniti, 1974.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p. 51-66. Jan/jun. 1999.

ZARIFIAN, Philippe. **El moldelo de competencia y los sistemas productivos**. Montevideo: Cinterfor, 1999.

_____. **A Gestão da e pela competência**. Anais do Seminário Internacional Educação Profissional, trabalho e Transferência de Tecnologia /UNESCO e SENAI. Rio de Janeiro, 28 e 29 de novembro de 1996. Pp. 15/24.