

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

**A EDUCAÇÃO E A IDEOLOGIA DA EMPREGABILIDADE:
FORMANDO PARA O (DES)EMPREGO**

Helena de Araújo Freres

Fortaleza, Ceará
2008

HELENA DE ARAÚJO FRERES

**A EDUCAÇÃO E A IDEOLOGIA DA EMPREGABILIDADE:
FORMANDO PARA O (DES)EMPREGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Josefa Jackline Rabelo

Fortaleza, Ceará
2008

Helena de Araújo Freres

A educação e a ideologia da empregabilidade: formando para o (des)emprego

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – FAGED/UFC.

Fortaleza, Ceará, 17 de abril de 2008

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Josefa Jackline Rabelo – UFC
(Orientadora)

Profº Drº Frederico Jorge Ferreira Costa – UECE
(Co-orientador)

Profª Drª Maria das Dores Mendes Segundo – UFC/UECE

Profª. Drª. Maria Edna de Lima Bertoldo – UFAL

COMPORTAMENTO GERAL

Você deve notar que não tem mais "tutu"
e dizer que não está preocupado.
Você deve lutar pela xepa da feira
e dizer que está recompensado.

Você deve estampar sempre um ar de alegria
e dizer tudo tem melhorado.
Você deve rezar pelo bem do patrão
e esquecer que está desempregado.

Você merece! Tudo vai bem, tudo legal!
Cerveja, samba e amanhã, Seu Zé, se acabarem teu carnaval.

Você deve aprender a baixar a cabeça
e dizer sempre muito obrigado.
São palavras que ainda te deixam dizer
por ser homem bem disciplinado.

Deve, pois, só fazer pelo bem da nação
tudo aquilo que for ordenado.
pra ganhar um fuscão no júízo final
e ser homem bem comportado.

Gonzaguinha

*"[...] Aprendi que se depende sempre
de tanta muita diferente gente.
Toda pessoa sempre é as marcas
das lições diárias
de outras tantas pessoas".*

Gonzaguinha

RESUMO

Este trabalho pretende analisar os vínculos existentes entre a educação e a ideologia da empregabilidade. Para alcançarmos esse fim, utilizaremos como referencial teórico a ontologia marxiana porque ela nos possibilita apreender a essência dos fenômenos em sua totalidade. Partimos da categoria trabalho porque o homem somente se constituiu como ser social através dessa atividade fundante e porque o trabalho é o modelo de toda práxis social. A educação é, pois, um complexo social fundado pelos próprios homens para contribuir com a sua reprodução social, mas que sob a égide do capital, ela se transformou numa atividade a serviço, preponderantemente, da classe dominante ao disseminar os valores dessa classe para que ela se mantenha enquanto classe dominante. A partir da década de 70, do século XX, a educação foi posta como a panacéia que resolveria os problemas da humanidade, inclusive o problema do desemprego estrutural. Assim, a ideologia da empregabilidade é utilizada como um mecanismo ideológico poderoso que incute nas mentes dos trabalhadores de que é de sua responsabilidade estarem ou não incuídos no mercado de trabalho. Para conseguirem uma ocupação no mercado formal e se manterem nele, precisam estar em constante formação, alimentando, dessa forma, a ilusória crença na educação como propulsora do desenvolvimento social e pessoal, além de fomentar o grande negócio que se tornou a educação.

Palavras-chave: educação, trabalho, empregabilidade, ideologia

RESUMEN

Este trabajo tiene como reto analizar los vínculos entre la educación y la ideología de la empleabilidad. Para alcanzarnos ese fin, utilizaremos como referencial teórico la ontología marxiana porque ella nos posibilita aprehender la esencia de los fenómenos en su totalidad. Partimos de la categoría trabajo porque el hombre solamente se constituyó como ser social a través de esa actividad que funda este ser y porque el trabajo es el modelo de toda praxis humana. La educación, pues, es una actividad fundada por los hombres para contribuir con sua reproducción social, pero que, en la sociedad capitalista, ella se transformó en una actividad a servicio, con preponderancia, de la clase dominante al diseminar los valores de esa clase para que ella se conserve como clase dominante. A partir de los años de 70, del siglo XX, la educación fue puesta como la panacea que resolvería los problemas de la humanidad, también el problema del desempleo estructural. Así, la ideología de la empleabilidad es utilizada como uno mecanismo ideológico poderoso que inculca en las mentes de los trabajadores de que es de su responsabilidad estaren o no incluidos en el mercado de trabajo. Para conquistaren una ocupación en el mercado formal y se mantenerem en ella, necesitan estar en constante formación, alimentando, de esa forma, la ilusoria creencia en la educación como propulsora del desarrollo social y personal, alimentando también el gran negocio que se volvió la educación.

Palabras-claves: educación, trabajo, empleabilidad, ideología

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. A RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA REPRODUÇÃO SOCIAL.....	20
1.1. O trabalho como atividade que funda o ser social.....	22
1.2. Trabalho e educação sob a reprodução do capital.....	35
1.3. A relação entre ideologia e educação no contexto da crise estrutural do capital.....	47
2. EDUCAÇÃO E EMPREGABILIDADE: PRESSUPOSTOS POLÍTICO-IDEOLÓGICOS PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR	59
2.1. Educação para o (des)emprego: suas origens.....	59
2.1.1. O conteúdo ideológico da empregabilidade.....	67
2.1.2. Os pilares da empregabilidade.....	73
2.2 A educação para o empresariado: a busca pela competitividade e pelo desenvolvimento.....	77
2.3. A empregabilidade e sua relação com o empreendedorismo.....	88
2.4. A educação e o emprego na legislação que rege a formação para trabalho.....	100
3. A EDUCAÇÃO A SERVIÇO DO MERCADO: A ALIANÇA ENTRE EMPRESÁRIOS, GOVERNO E AGENDA DE EDUCAÇÃO PARA TODOS	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135

INTRODUÇÃO

Há uma ideologia muito difundida, sob a aparência de um discurso despretensioso, neste começo de século, de que estaríamos vivendo numa *Era da Empregabilidade*. Este termo, empregabilidade, na forma como se expressa atualmente, deriva do inglês *employability* e tem como grande representante, no Brasil, o consultor e empresário José Augusto Minarelli¹. Desde os anos de 1990, este é um termo utilizado nas atividades empresariais e freqüentemente proferido fora do âmbito empresarial para justificar um momento histórico determinado em que o trabalho precarizado e fetichizado tende a se agudizar, e o desemprego, a aumentar. De acordo com essa ideologia, os indivíduos devem estar em constante formação para se manterem sempre multiqualificados e, assim sendo, aptos a concorrer a uma vaga no mercado de trabalho. Neste caso, a essência da questão não é desvelada (e nem poderia ser), e poucos são os pesquisadores² que tecem uma crítica ontológica sobre o assunto.

Para a análise da questão, verificaremos qual a relação da empregabilidade com as categorias do trabalho e da educação. Partimos do pressuposto de que a empregabilidade é um mecanismo que busca esconder uma realidade de desemprego crônico, e seu conteúdo ideológico é transmitido através da educação. Por isso, a ideologia da empregabilidade se constitui num mecanismo ideológico muito poderoso que permeia as subjetividades dos trabalhadores e contribui para a manutenção do sistema social vigente. A análise que fazemos nesta pesquisa sobre o assunto não é uma mera abstração, mas pretende ser o resultado de uma investigação rigorosa – e assentada na concepção marxiana – da prática humana que conduziu os homens para uma organização social exploradora dos próprios homens e dos recursos naturais, mas que pode, contraditoriamente, conduzi-los para um outro patamar superior de sociabilidade. Para nós, a empregabilidade é uma ideologia e não

¹ Consultor e empresário na área de contratação e recontração de pessoas para o mercado de trabalho. Possui uma consultoria desde 1982, denominada Lens & Minarelli Associados. Além disso, escreve sobre o assunto e possui vários livros publicados pela Editora Gente. Sobre o assunto tratado no texto, consultar a página: www.aapsa.com.br/autores.asp?id_autor=51 Acesso em 12.02.08

² Podemos citar o trabalho de Luciano Accioly Lemos Moreira, Dissertação de Mestrado, sob o título “A empregabilidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais: implicações e limites à formação humana”, pela Universidade Federal de Alagoas.

um mero discurso porque ela tem uma função social que é responsabilizar os indivíduos isolados pela situação de miséria em que vive a humanidade.

É preciso dizer novamente que a crítica que fazemos à ideologia da empregabilidade busca não cair no praticismo nem no teorismo tão vigentes nas pesquisas feitas nas Ciências Sociais, particularmente na Educação³. Nesse sentido, é válido aqui lembrar o que Marx e Engels, já no prefácio de “A Ideologia Alemã”, afirmam que até aquele momento histórico os homens tinham criado idéias falsas sobre si mesmos. Eles criticam os jovens hegelianos porque estes acreditavam que podiam mudar o mundo através da crítica, da produção de idéias. É por isso que sua filosofia é chamada pelos autores da obra em questão de “charlatanice filosófica”. Como os jovens filósofos não estavam interessados em compreender a relação entre filosofia alemã e realidade alemã, entre a crítica e o seu meio, a crítica que travavam – e que diziam transformar o mundo – não ultrapassava o plano da filosofia e continha representações religiosas, fazendo com que todos os problemas existentes ficassem reduzidos aos dogmas e à fé nestes. Dessa forma, atribuíram às relações dominantes um caráter religioso e favoreceram uma “santificação” do mundo. Para eles, o que escravizava os homens eram os produtos da consciência. Portanto, sua luta era contra as ilusões da consciência. Para que os homens deixassem de ser escravos, os jovens hegelianos propunham substituir a consciência como mola propulsora da escravidão por uma outra forma de consciência mais crítica.

Marx e Engels inverteram a forma de compreender o mundo. As análises que fazem da história humana têm como base a própria realidade e não são fruto de abstrações. Acrescentam que uma ordem social não se modifica pela crítica que se faz a ela, mas essa mudança é um fato histórico, é o resultado da atividade humana produzindo sua existência.

³ O praticismo é compreendido por muitos estudiosos do campo do marxismo como a análise da prática pela prática sem a busca da compreensão e do desvelamento dos nexos estabelecidos nas relações sociais. O teorismo, por sua vez, leva-nos ao idealismo, que é a concepção de que a realidade se constrói no pensamento, na mente do sujeito. A dicotomia entre a teoria e a prática é própria das atividades alienadas sob o capital. Segundo Jimenez e Soares (2006, p. 2), é somente a sociedade dividida em classes sociais que “[...] poderia criar as bases teóricas da separação teoria-prática, pensamento-ação, pois sua sustentação se funda exatamente na divisão, embora dissimule este aspecto e os bons reformadores burgueses busquem superá-los pelo aperfeiçoamento da atual ordem social”. Compreendemos que a teoria tem que dar conta da análise do real em sua totalidade. Ela é imprescindível na tarefa de superação da sociabilidade vigente, visto que sua função é mediar as consciências. Jimenez e Soares (2006 p, 10) lembram ainda que o “vigor do marxismo consiste justamente na capacidade de oferecer as respostas necessárias a uma crítica radical que avance para além dos ativismos e dos teorismos e encontre, a partir da ontologia do ser social, a unidade da atividade realizadora da totalidade do ser”.

Assim, os estudiosos ferrenhos da sociedade burguesa, lembram Jimenez e Soares (2006, p. 3), “[...] criticam o teorismo crítico dos jovens hegelianos [...] e apontam para a crítica do mundo real, da vida prática. Reconhecem que o idealismo desenvolveu o *aspecto ativo*, mas limitou-se à contemplação [...]” (grifos dos autores). De acordo com a concepção marxiana de história, são os indivíduos reais que produzem sua realidade. Dessa forma, a estrutura social resulta do que os indivíduos são e de como produzem. Para os dois estudiosos da sociedade burguesa, não é possível libertar os homens enquanto não ocorrer, primeiramente, a satisfação das necessidades de alimentação, moradia e vestuário em quantidades suficientes, visto que a relação do homem com a natureza visa produzir a sua existência. Todavia, a existência humana não está limitada apenas à satisfação dessas necessidades básicas, mas também, da fruição de outros complexos criados pelos próprios homens para a sua reprodução social. Dizendo de outra forma, a satisfação das necessidades básicas de sobrevivência não é tudo o que o homem precisa ter para ser livre. É um dos pressupostos. Os homens têm que satisfazer suas necessidades básicas para garantir sua reprodução social. Tais necessidades são históricas e tornam-se cada vez mais complexas.

A concepção marxiana da história parte do desenvolvimento do processo real de produção da vida. Esse processo é o resultado da atividade prática dos homens sobre o mundo, que se constitui num processo de múltiplas determinações. A atividade prática da qual se fala é a atividade primeira, aquela que funda o ser social e é fundada por este, complexificando as relações sociais e revelando o que o homem é e o que pode vir a ser.

Marx foi enfático ao afirmar “que o melhor método é começar pelo real e pelo concreto, que são a condição prévia e efetiva” de uma pesquisa científica (2003, p. 247), e que

não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência. Na primeira forma de considerar as coisas, partimos da consciência como sendo o indivíduo vivo; na segunda, que corresponde à vida real, partimos dos próprios indivíduos reais e vivos, e consideramos a consciência unicamente como a *sua* consciência. (MARX; ENGELS, 1998, p. 20 – grifos dos autores)

O princípio onto-metodológico de que devemos partir não é do que os homens pensam de si mesmos, mas o que eles são realmente, pois o “modo de produção da vida

material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência” (MARX, 2003, p. 5). Por esse motivo, as idéias que os homens produzem têm um solo ontológico objetivo. A consciência não pode existir fora da materialidade. Assim sendo, a produção das idéias está direta e intrinsecamente ligada à atividade material. No entanto, elas influenciam na vida material, posto que correspondem a uma posição teleológica que visa agir sobre as consciências de acordo com determinados interesses. Por esse motivo, nossa opção por esse referencial dá-se ao fato de que ele nos possibilita compreender os fenômenos sociais em sua totalidade, analisando os nexos entre eles, pois o marxismo, além de possibilitar o desvelamento do que é o real, mostrando suas contradições, aponta para a superação da sociedade capitalista, constituindo-se numa teoria revolucionária.

Partindo do exposto acima, podemos afirmar, com base nas leituras de Marx, que a história é práxis. O motor da história é a atividade historicamente condicionada dos indivíduos concretos, e que é também revolucionária. O ser dos homens é o seu processo real de vida, e sua libertação é um fato histórico. Na segunda tese sobre Feuerbach, Marx afirma que é na prática que o homem pode comprovar a verdade, isto é, comprovar o pensamento na realidade efetiva, pois a produção das idéias está direta e intimamente ligada à atividade material. Precisamos lembrar, aqui, a terceira tese sobre Feuerbach, em que Marx afirma que as circunstâncias são modificadas pelos homens ao mesmo tempo em que elas os modificam. Assim sendo, circunstâncias e homens se modificam à medida que estes, através do trabalho, buscam satisfazer suas necessidades historicamente determinadas.

Retomando o enfoque específico sobre a problemática da empregabilidade, objeto desta pesquisa, partimos da concepção de que a ideologia da empregabilidade tem seu solo ontológico numa sociedade cujas relações sociais são estabelecidas de acordo com as determinações do capital.

Diante do exposto, à luz da concepção ontológica de história, temos como objetivo geral analisar o caráter ideológico do discurso da empregabilidade na relação entre trabalho

e educação nos marcos da crise estrutural do capital⁴. Assim, para o alcance desse objetivo de natureza ampla, apresentamos como objetivos específicos: proceder uma análise ontológica da categoria trabalho, somada ao exame da relação entre a ideologia e o complexo da educação; rastrear a ligação existente entre trabalho e emprego e sua relação com a educação nos marcos da sociedade contemporânea, examinando, outrossim, os vínculos existentes entre a educação e a ideologia da empregabilidade; investigar, na legislação que rege a educação e a formação para o trabalho e no discurso empresarial, além de parte dos documentos resultantes das Conferências Mundiais de Educação para Todos e da Organização dos Estados Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) – e que serão explicitados mais adiante –, os elementos de convergência entre ambos acerca da relação entre empregabilidade e educação.

Para compreendermos o que representa a palavra empregabilidade no interior da sociedade contemporânea, temos que, em última análise, buscar o seu fundamento na própria história do capitalismo. No entanto, para aprofundarmos a temática, é necessário que façamos uma breve exposição sobre a atividade que significa, para a humanidade, o fundamento de sua existência: o trabalho – atividade essa que possibilitou o salto da humanidade para além da esfera biológica, mas que, sob o capital, tornou-se sua prisão em detrimento de sua liberdade. A justificativa por iniciar essas reflexões pelo estudo da categoria trabalho refere-se à necessidade de fincar a pesquisa na ontologia do ser social, que é o estudo do homem desde sua origem no decorrer da história.

A análise ontológica da categoria trabalho possibilitar-nos-á a compreensão de que o capitalismo cria sempre mecanismos para continuar como sistema social vigente, pois, nas palavras de Marx e Engels, no Manifesto Comunista, “a burguesia só pode existir com a condição de revolucionar incessantemente os instrumentos de produção, por conseguinte, as relações de produção e, com isso, todas as relações sociais” (1998, p.8). É nesse processo de “revolucionar incessantemente” os instrumentos e meios de produção, que a educação surge como um mecanismo utilizado para contribuir com a modificação das relações entre os homens. Nesse sentido, à luz da ontologia marxiana, pretendemos realizar

⁴ De acordo com Mészáros, o capital vive atualmente numa crise estrutural e não numa crise conjuntural. A diferença entre ambas é que a primeira afeta todas as esferas do sistema enquanto a segunda atinge apenas uma das esferas do capital (produção, circulação ou consumo), podendo ser resolvida pelo próprio sistema. Desenvolveremos melhor este assunto no segundo capítulo.

uma breve exposição sobre o complexo educacional e, com base nos estudos de Costa (2007), apresentar, em grandes linhas, a relação entre ideologia e educação.

Como fará parte deste primeiro capítulo a relação entre a ideologia e o complexo da educação e, nessa relação, a função de cada uma na sociedade de classes, pretendemos demonstrar também que, nessa sociedade, o trabalho ontológico, produtor do conteúdo material da riqueza, foi transformado numa atividade mortificante do corpo e da mente do trabalhador, atividade essa que se tornou o único meio de vida e não a primeira forma de vida. Nessas circunstâncias, recebeu o nome de emprego. Neste caso, o emprego refere-se à ocupação do que chamamos de postos de trabalho, distinguindo-se radicalmente do conceito de trabalho. Mostaremos ainda que a educação, na forma como é concebida nessa mesma sociedade, possui uma outra função social estreitamente ligada à produção do valor de troca.

No segundo capítulo, tentaremos expor os vínculos existentes entre educação e empregabilidade: a primeira, como dissemos, porque pode servir como lócus privilegiado, sob o capital, para disseminar os valores e as idéias da classe dominante; a segunda, por ser uma dessas idéias da classe dominante – e de seus ideólogos – para convencer milhões de trabalhadores jogados à própria sorte pelo sistema que rege as relações humanas de que o capital é o máximo de desenvolvimento ao qual a humanidade pôde chegar.

No primeiro tópico deste capítulo, faremos uma análise da história da educação sob o capital para, em seguida, verificarmos qual o seu papel desempenhado sob a sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Esta se encontra mergulhada numa crise estrutural da qual, segundo Mészáros, como veremos adiante, não conseguirá mais sair, visto que, à medida que o capital busca saídas para essa crise, aumenta os problemas da humanidade em extensão e profundidade. No segundo, iremos averiguar qual a origem e o conteúdo ideológico da empregabilidade, que é uma manifestação do capital em crise, buscando formas diversas de se manter como sistema vigente. A educação, nesse contexto, visa à formação para a empregabilidade, o que também será discutido neste segundo capítulo. Pretendemos também mostrar, neste mesmo capítulo, qual a relação existente entre empregabilidade e empreendedorismo. Além disso, tentaremos demonstrar que todo o aparato político, legal e ideológico da educação visa ao desenvolvimento da economia

através de uma melhor competitividade – desenvolvimento esse que é apregoado como se fosse bom para todos. Analisaremos parte dos documentos oficiais que regem a educação, no que tange à formação para o trabalho, identificando quais as características exigidas para o trabalhador no novo cenário mundial de crise do trabalho para atender às necessidades do processo produtivo. Tentaremos, assim, encontrar os elementos do discurso empresarial presentes nos documentos oficiais do Ministério do Trabalho e Emprego e do Ministério da Educação.

Por fim, no terceiro capítulo, faremos uma explicitação do pacto entre governo, empresários e agenda da Educação Para Todos (EPT) acerca da educação posta a serviço do mercado. Para fundamentar essa explicitação, faremos uma breve exposição, ainda neste capítulo, com apoio em Mészáros e Ramos, da função do Estado e do que ele representa na sociedade de classes. Para nós, o Estado está em consonância com as determinações do capital. Portanto, empresários, Estado e sociedade – esta representada por suas organizações – estão em concordância com as determinações postas na lei acerca da educação.

Para o desenvolvimento da nossa pesquisa, estudaremos, além dos documentos do MEC, autores que se coadunam com a proposta de educação feita pelos empresários, governos e organismos internacionais. Não poderemos abrir mão de fundamentar nosso trabalho em autores que buscam a compreensão dos fenômenos em sua totalidade, apreendendo sua essência. Nosso trabalho será baseado numa pesquisa bibliográfica e documental que incluirá a abordagem do trabalho como categoria central do desenvolvimento histórico da humanidade, bem como o estudo da educação como um complexo ligado à reprodução do capital e como um espaço contraditório de valorização das idéias, mas que as dominantes são as que mais encontram solo fecundo.

No decorrer desta pesquisa, apresentaremos uma síntese da produção teórica de pesquisadores que, como dissemos, afinam-se com a ideologia da empregabilidade, bem como estudiosos que se opõem a ela. No primeiro caso, lançaremos mão de textos e documentos extraídos de sítios eletrônicos, visto que não tivemos acesso às produções de livros de empresários e consultores na área de recursos humanos. Farão parte também deste trabalho as teleconferências apresentadas no 5º Telecongresso Internacional de Educação

organizado pelo SESI, em parceria com a UNESCO e com a Universidade de Brasília, sob o tema “Educação, Desenvolvimento e Competitividade”. Nesse telecongresso, pudemos perceber a olho nu o que é feito com a educação nestes tempos atuais. As apresentações e as discussões travadas são uma amostra da panacéia na qual a educação foi transformada – no contexto histórico em que o capital busca saídas para a crise – visando ao desenvolvimento e à continuidade da ordem social posta e à manutenção dos indivíduos numa condição de estranheza em relação ao que o capital representa para a humanidade. Esse telecongresso, ocorrido em outubro de 2007 e transmitido para cerca de oito mil pessoas, segundo a própria instituição organizadora, contou com teleconferencistas das mais diversas áreas e de diversas instituições financeiras – como o Banco Mundial e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) – e educacionais de nível superior. As áreas de formação desses teleconferencistas, diga-se de passagem, possuem diversas origens: Economia, Engenharia, Psicologia, com pouquíssimas exceções.

Utilizaremos nesta pesquisa produções teóricas de diversos autores que fundamentarão nosso objeto de estudo acerca do trabalho e da educação. Para fazermos uma exposição acerca da categoria trabalho como atividade fundante do ser social e como atividade alienada num determinado contexto histórico, lançaremos mão de Marx, Engels, Lukács, Mészáros, Lessa, Antunes; sobre a Economia Política, debruçar-nos-emos, em grandes linhas, em excertos de Smith, Marx, Mészáros, Hunt e Sherman, Netto e Braz, Furtado; os estudos sobre o fenômeno da ideologia terão como base as elaborações teóricas de Costa e Lessa desenvolvidas a partir das pesquisas de Lukács; acerca da crise estrutural do capital, recorreremos a Mészáros e Antunes; as pesquisas desenvolvidas acerca da natureza e da função da educação, Saviani, Tonet, Costa, Jimenez, Soares, Mendes Segundo, Rabelo e Furtado. Esses autores servirão como suporte teórico para desenvolvermos nossa pesquisa acerca dos rebatimentos da crise estrutural do capital sobre a educação, colocada como uma atividade humana a serviço do capital, bem como acerca da possibilidade de utilização do espaço educativo para o desenvolvimento de atividades emancipadoras visando à emancipação humana.

Além dessa revisão bibliográfica, faremos uma análise tanto da legislação que rege a formação para o trabalho como de outras fontes de pesquisa que atrelam a educação à formação do trabalhador ao mercado de trabalho. Neste caso, lançaremos mão de uma

revisão crítica da literatura empresarial: as apresentações feitas na teleconferência anteriormente citada – bem como os textos preparatórios para a mesma –, uma carta dos empresários, elaborada na Praia do Forte, Bahia, em 2006, reiterando o “Compromisso Todos pela Educação”, lançado por eles mesmos também em 2006, no Museu do Ipiranga, em parceria com o governo federal. Do governo, em atendimento às determinações de organismos internacionais, lançamos mão de um documento do Ministério do Trabalho denominado “Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentável”, de 1995, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 –, dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (1999) –, do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007. Somadas a essas referências documentais, examinaremos as Declarações Mundiais de Educação para Todos, particularmente as de Jontiem (1990), Dakar (2000) e de Brasília (2004), além de alguns documentos da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), ocorridas nos seguintes anos e lugares: Salvador, Brasil, 1993; Buenos Aires, Argentina, 1995; Concepción, Chile, 1996; Mérida, Venezuela, 1997; Sintra, Portugal, 1998; Havana, Cuba, 1999; Valência, Espanha, 2001; Santo Domingo, República Dominicana, 2002⁵. Vale ressaltar que não pretendemos esgotar a análise desses textos, mas, sim, apontar neles a função que a educação representa nesta sociedade inserida num contexto de crise estrutural do capital. Ressaltamos também que, no quadro-síntese das convergências entre empresários e governo acerca da função da educação nesta sociedade regida pelo capital, a Declaração de Brasília não entrará, pois ela reafirma o que foi tratado nas outras declarações e aborda a questão da formação de professores, problemática que não é foco deste trabalho.

A relevância do problema apresentado neste trabalho deve-se ao fato de que vivemos num momento histórico marcado pelo aprofundamento cada vez maior da barbárie (MÉSZÁROS, 2006c). Nesse contexto, o capital chegou a um patamar de acumulação tão grande da riqueza privada que coloca a vida humana e a sobrevivência do planeta à beira da destruição total. Essa crise que o capital está vivendo coloca uma nova redefinição do papel da educação como a atividade humana, por excelência, capaz de resolver todos os

⁵ Essas conferências ocorrem anualmente em algum país da Ibero-américa. A primeira delas ocorreu em 1989, em Havana, Cuba.

problemas da humanidade: redução da pobreza, desenvolvimento econômico, viabilização da chamada ecossustentabilidade – defendida como o cuidado com o meio ambiente – e promoção da paz no mundo. Faz parte de seu mecanismo ideológico a disseminação da idéia de que não é o trabalho que produz a riqueza, mas esta deriva do avanço tecnológico. Dessa forma, é mais fácil convencer a classe trabalhadora de que não é ela a classe que gera a riqueza e, sendo assim, se ela não tem acesso a essa riqueza é porque não se esforçou o suficiente para conquistá-la. Nesse ínterim, a educação ganha o caráter de centralidade, como se essa atividade fundada pelos homens fosse a causa de todos os problemas dos homens e, sendo a causa, seria também a solução. Assim, a empregabilidade e o empreendedorismo (do qual falaremos no segundo capítulo) são postos como a meta a ser alcançada por todos para que sejam incluídos no mercado de trabalho e, dessa forma, possam garantir a continuidade de suas próprias vidas.

1. A RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA REPRODUÇÃO SOCIAL

*Quem é que rouba a esse homem
o cereal que ele planta,
quem come o arroz que ele colhe
se ele o colhe e não janta.*

*Quem faz café virar dólar
e faz arroz virar fome
é o mesmo que põe a bomba
suja no corpo do homem.*

*Mas precisamos agora
deter o sabotador
que instala a bomba da fome
dentro do trabalhador.*

Ferreira Gullar

Nossa análise sobre a categoria trabalho partirá, fundamentalmente, das contribuições de Lukács em sua Ontologia acerca dessa atividade que fundou o ser social.

Foi esse pensador húngaro quem recuperou a categoria trabalho como protoforma da atividade humana, atividade essa que originou o desenvolvimento histórico dos homens, distinguindo-os ontologicamente dos animais.

Em “As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem”, Lukács (1978, p. 2) mostrou “como o elemento filosoficamente resolutivo da ação de Marx consistiu em ter esboçado os lineamentos de uma ontologia histórico-materialista”, pois, até a sua época, “raramente o marxismo foi entendido como uma ontologia”. Essa ontologia esboçada por Marx superou todo o pensamento filosófico produzido até então, inclusive o idealismo de Hegel, invertendo sua dialética.

Ao elaborar sua Ontologia do Ser Social, o pensador húngaro dedicou grande parte de sua vida até a sua morte à recuperação da obra de Marx, colocando em evidência o seu caráter revolucionário. Esse caráter revolucionário se refere ao fato de que os homens é que fazem sua própria história, não tendo justificativa, pois, a tese do capitalismo como o “fim da história” da humanidade. Segundo Lessa,

[...] a obra de Lukács se converteu num diálogo crítico incessante com o que de mais significativo ocorreu no debate teórico deste século, sendo, também por isso, portadora de uma universalidade que o torna um pensador atípico de nossa época. E, se há um veio condutor de sua trajetória da maturidade, certamente é este: explicitar as mediações sociais que fazem do homem o único demiurgo de seu próprio destino, de tal modo a demonstrar a possibilidade ontológica (que não significa a viabilidade prática imediata, nem implica num programa) da revolução comunista (na acepção marxiana do termo). (2001, p. 86)

Essa é a radical diferença entre a ontologia “na acepção marxiana do termo” e as outras ontologias – dos filósofos gregos até Hegel. De acordo com a ontologia marxiana, é possível⁶ a emancipação humana, pois, se a história é feita pelos homens, ela pode ser mudada. Lessa (2001, p. 91) explicita três problemas relacionados às outras ontologias, que concebem a essência humana como a-histórica e imutável: 1) o caráter dualista das ontologias, visto que, para elas, o fundamento da história não está na própria história humana, mas em seres transcendentais (o cosmo, para os gregos; Deus, para os medievos; a

⁶ Sobre a categoria da possibilidade, Tonet (2003, p. 211) lembra que essa categoria é comumente utilizada para se referir aos objetivos imediatos, opondo-se, dessa forma, àqueles objetivos cujo alcance é julgado como difícil ou impossível. O autor acrescenta que “o possível é um conjunto de determinações do objeto que podem ou não vir a se realizar. Em princípio, todas são possíveis. Contudo, nem todas se realizarão. [...]. O rumo, porém, que ela tomará – o que é da maior importância – depende do fim que se quer atingir”.

propriedade privada, para o burguês etc); 2) como o homem não é o responsável por sua própria história, o desenvolvimento da humanidade é limitado por barreiras insuperáveis, tendo, por isso, um fim determinado imposto não pelo homem; 3) a consequência desses dois problemas somados é que as velhas ontologias assumiriam uma concepção teleológica de história. Para o autor, Marx superaria todas as outras ontologias, fundando uma nova concepção de história. Desta vez, a essência humana é concebida como histórica e os homens fazem sua própria história, embora sob circunstâncias que não puderam escolher (essas circunstâncias também são feitas pelos homens e podem ter continuidade ou serem superadas). O projeto de Marx aponta para a superação das circunstâncias postas pelos homens até o momento presente. Essa mudança das circunstâncias decorre da atividade prática concreta dos homens através da qual eles produzem sua própria existência: o trabalho. Partindo dessa compreensão, o autor de “O Capital” inaugurou uma nova forma de fazer filosofia e ciência, fundando outra inteligibilidade de compreensão do ser social.

Lukács buscou, nos escritos de Marx, a categoria trabalho como a atividade humana produtora da riqueza material para os próprios homens, para dela extrair a gênese da constituição do ser social. Assim, explicou a ontologia marxiana, que propõe uma nova forma de sociabilidade fundada pelos homens sob sua vontade e não sob a vontade de Deus, do capital ou de uma ordem cosmológica inacessível. Afinal, “O homem é o Deus do homem. No reconhecimento desta verdade estava a grande virada libertadora da História”⁷.

Este capítulo pretende fazer uma análise dessa atividade primária, “protoforma do ser social”, no dizer de Lukács, mas que, com o desenvolvimento histórico dos homens, tornou-se uma atividade produtora da riqueza privada. Por isso, qualquer crítica que tecermos ao capital, devemos partir dessa categoria primeira ontologicamente distinta de sua forma histórica, alienada, para compreendermos a função que os outros complexos sociais exercem na sociedade, principalmente na sociedade de classes. É o caso da educação. Desenvolveremos também, neste capítulo, que esse complexo social específico surgiu para transmitir os conhecimentos acumulados pelos homens historicamente, bem como os valores por estes determinados em cada momento histórico. Assim, a educação vincula-se ao complexo ideológico para mediar a consciência dos homens para agirem sob

⁷ Jacob Gorender, Introdução de “A ideologia Alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. XIII.

determinado fim. No caso da sociedade burguesa, vem exercendo, preponderantemente, a função de reprodução da lógica do capital.

1.1. O trabalho como atividade fundante do ser social

As análises que fazemos do ser social só podem ser feitas estudando, numa dimensão de totalidade, as categorias específicas do ser social, cuja base de desenvolvimento é o trabalho. Nessa perspectiva, o ser social é diferente do ser natural, biológico. O homem só pôde se constituir enquanto ser social pelo trabalho, e todas as outras atividades humanas são fundadas pelo trabalho. No entanto, esse homem constituído socialmente possui uma base orgânica e uma base inorgânica. Para existir enquanto ser social, ele tem que, primeiramente, existir enquanto ser natural. Por isso, Lukács sistematizou a organização do mundo objetivo em três esferas ontologicamente distintas, sendo a anterior a base para o desenvolvimento da posterior, porém cada uma mantendo sua distinção ontológica. Entre elas, há um salto qualitativo que torna o novo ser mais complexo. São três formas diferentes de ser: ser inorgânico, ser orgânico e ser social. O ser inorgânico é composto por processos químicos e físicos num constante processo de tornar-se outro (por exemplo, pela ação da natureza, a rocha pode se transformar em cascalho, areia). O ser orgânico é a esfera da vida. É a esfera da reprodução biológica cuja essência é sua própria reprodução. A vida depende do ser inorgânico, mas a recíproca não é verdadeira, pois entre as duas esferas há um salto ontológico de ruptura, denominado *momento predominante*.

Lukács⁸ afirma que

⁸ LUKÁCS, Georg. Por uma Ontologia do Ser Social. **O trabalho**. p.13 (Tradução de Ivo Tonet - mimeo, grifos nossos)

O trabalho tem como sua essência ontológica um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma interrelação entre homens (sociedade) e natureza tanto inorgânica (utensílios, matérias-primas, objetos de trabalho etc) como orgânica [...], **mas antes de mais nada, assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social.**

O ser social é a esfera da reprodução das relações sociais cuja base é sempre e necessariamente a produção do novo. Nessa esfera, há uma constante produção do novo através do trabalho, modificando o mundo existente. O salto ontológico entre o ser social e as outras esferas é o surgimento do homem como um ser capaz de trabalhar e produzir sua própria vida.

É pelo trabalho que os homens tornaram possível a distinção essencial entre eles e as outras esferas ontológicas (lembrando que, de modo algum, o ser social pode existir sem uma base orgânica e uma base inorgânica, e a existência humana “seria inviável se ela não dispusesse da natureza como fonte de meios de subsistência e meios de produção”⁹), pois tal atividade possibilitou um salto qualitativo na sua existência, por ser através dela que os indivíduos produzem e reproduzem a si mesmos enquanto seres biológicos e, fundamentalmente, sociais. O trabalho é, para Marx, a base do desenvolvimento histórico dos homens. O mundo objetivo foi construído pelo trabalho e não pela linguagem¹⁰ ou pela subjetividade humana (daí a centralidade da categoria trabalho). Tudo o que passou a existir durante o desenvolvimento histórico dos homens, possibilitando a realização de suas necessidades básicas de sobrevivência – e para além delas – foi construído tendo por fundamento o trabalho. O desenvolvimento dessas outras atividades tem, no trabalho, sua base fundante.

É bastante conhecida a passagem do capítulo V de “O Capital”, no qual Marx explicita o que é o trabalho enquanto categoria ontológica, mas precisamos colocá-la neste espaço. O autor considera que,

⁹ LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez Editora, 2007, p. 132

¹⁰ O trabalho é categoria fundante do desenvolvimento dos homens, não significando dizer que é sinônimo de anterioridade em relação à linguagem. Essa atividade fundante não corresponde ao todo da complexificação social, mas faz parte desta, juntamente com a linguagem e a sociabilidade. Através do trabalho, o homem cria sempre o novo. A linguagem, portanto, é a mediação para a universalização desse novo. Por isso, a fala antecede o ser social. Este é fundado pelo trabalho, mas essa atividade fundante, na medida em que é desenvolvida, complexifica também a totalidade social. Para maiores esclarecimentos, ler LESSA, Sérgio. **O mundo dos homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002

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. (2004, p. 211)

O trabalho, pois, é a atividade fundante, originária do ser dos homens. Através dessa atividade primeira, o homem imprime sempre o novo sobre a causalidade dada, transformando-a em causalidade posta, humanizada. Na relação homem e natureza, o primeiro cria nesta algo que nela não existia, gerando, nessa produção, novas necessidades e novas possibilidades de realização de tais necessidades. Dessa forma, o homem, ao criar o novo, produz para si novas habilidades e novos conhecimentos que serão utilizados na produção de novos objetos. Essa relação, homem e natureza, mediada pelo trabalho, constitui o motor do desenvolvimento histórico dos homens, tanto de suas forças produtivas como de suas capacidades, possibilitando o desenvolvimento de sua individualidade potencialmente rica.

É a produção do novo, através do trabalho, que, como dissemos, distingue os homens dos animais. Estes não produzem sua existência. Por mais desenvolvido que seja um animal, ele age de acordo com seus instintos biologicamente determinados, não superando sua finalidade última que é a reprodução biológica de sua espécie. Com o homem, a situação é qualitativamente diferente. O homem é capaz de produzir sua existência, de, pelo trabalho, realizar suas necessidades básicas de comer, vestir, morar etc. Sem a satisfação dessas necessidades – a produção do alimento, das vestimentas, da moradia etc. –, o ser social, que se distingue do ser biológico, também não existiria.

Na satisfação dessas necessidades, o homem vai produzindo novas necessidades e satisfazendo-as ao produzir novos objetos cada vez mais complexos. É por isso que o trabalho, ao se tornar mais complexo, complexifica também as relações humanas, possibilitando ao homem o enriquecimento da sociedade e da sua individualidade. Pelo trabalho, o homem se autocria enquanto indivíduo e enquanto co-partícipe do gênero

humano. É por isso também que a história humana nunca se repete, pois a produção do novo é a estrutura desse desenvolvimento.

O trabalho é o salto ontológico de ruptura entre o ser orgânico e o ser social. Marx acrescenta ainda que o trabalho é tido “sob forma exclusivamente humana” e que

o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo de 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 ele tem de subordinar sua vontade. (MARX, 2004, p. 211)

Por isso, o trabalho humano é diferente do animal porque este age de acordo com seus instintos biológicos, adaptando-se à natureza. O homem, ao contrário, adapta a natureza a si pelo trabalho. O animal não produz sua existência, mas esta é garantida instintivamente. O homem, ao contrário, modifica a natureza para produzir sua existência através da ação consciente e planejada sobre os processos naturais.

É através do trabalho, relação entre homem e natureza, que os homens produzem sua existência. Essa atividade primeira não é uma ação inconsciente dos homens para produzir o que precisam para a sua existência, mas é decorrente de necessidades socialmente postas. Nessa atividade, o papel da consciência é fundamental, pois o trabalho pressupõe uma relação necessária entre teleologia¹¹ e causalidade¹² (prévia-ideação e mundo existente) na produção do novo que ainda não existia, transformando a causalidade dada em causalidade posta. A teleologia é a antecipação no pensamento do que pretende exteriorizar como objeto. É na consciência que o homem planeja a sua ação. Todo objeto, antes de ser posto em prática, passa por um processo de planejamento que só se dá no nível da consciência. Por isso, a consciência tem um caráter relevante na teoria marxiana.

Como sabemos, o pôr teleológico é a antecipação na consciência do ato humano sobre a causalidade na produção do novo, e isso se dá na abstração. Mas é importante saber

¹¹ A teleologia é pura idéia que se converte num objeto que vai existir fora da consciência do homem. Ela é a antecipação na consciência do que o homem pretende construir na prática.

¹² A causalidade é o existente independentemente dos homens e de sua vontade. O processo de trabalho modifica esse existente transformando a causalidade dada (a natureza) em causalidade posta (a natureza modificada pela ação do homem para a satisfação de suas necessidades).

que o fato de a teleologia se dar na abstração não implica que ela não exerça força na ação dos homens. Lessa, a partir dos estudos de Lukács sobre essa questão, afirma que

O fato de ser abstrata [...] não impede a prévia-ideação de exercer um papel fundamental na determinação da práxis social. Pelo contrário, justamente por ser abstrata é que a prévia-ideação pode cumprir uma função tão importante na vida dos homens. Só enquanto abstratividade pode ela ser o momento em que os homens confrontam passado, presente e futuro e projetam, idealmente, os resultados de sua práxis. (1996, p. 25)

Nessa relação entre teleologia (planejamento, idéia) e causalidade (mundo objetivo), há um processo de objetivação cujo resultado é a produção do objeto. A objetivação, ou seja, a produção do novo, do que na causalidade não existia, é o momento em que o que foi idealizado é transformado em objeto (a prévia-ideação tem que ser objetivada, pois, do contrário, não é prévia-ideação). Em outras palavras, a objetivação é o processo de conversão da idéia em um objeto externo e que muitas vezes sobrevive ao próprio sujeito. Sujeito e objeto, definitivamente, são coisas distintas, não há uma identidade entre eles, embora mantenham entre si uma unidade, já que este último é objetivação subjetivada. Se sujeito e objeto fossem a mesma coisa, após a morte do sujeito, o objeto também desapareceria.

Todo processo de transformação da natureza é um processo de objetivação que cria sobre o existente algo novo sob finalidades postas. Ao construir um objeto, o homem tem uma determinada finalidade. Esse processo joga o indivíduo contra o mundo existente, mostrando o que ele é e conhecendo-o para que o modifique de acordo com suas necessidades. Dessa forma, o homem, ao modificar esse existente, exterioriza sua subjetividade transformando-o e transformando-se.

Por isso, o processo de objetivação pressupõe também um processo de exteriorização, pois o objeto é objetivação subjetivada, como foi dito anteriormente. Ao produzi-lo, o trabalhador imprimiu nesse objeto os conhecimentos que possui acerca das leis que regem a natureza, como também dos instrumentos de trabalho. Para construir uma casa, o trabalhador precisa saber, por exemplo, que não se constroem casas na areia, pois a ação dos ventos e das chuvas coloca-as abaixo; precisa saber também que nelas exista alicerce, porque não se constroem casas sem sustentação; ainda, que há necessidade de uma

“tesoura” sobre as paredes para sustentar o telhado. Quanto aos instrumentos de trabalho (também construídos por ele, precisando conhecer as leis naturais), ele escolhe, entre alternativas, quais são os instrumentos necessários para pôr em prática a construção da casa. É por essa razão que, quanto mais o homem amplia o conhecimento sobre as leis da natureza, mais o seu trabalho se aperfeiçoa.

Em cada novo objeto criado, o homem não é mais o mesmo (pois enriquece sua individualidade, ampliando suas habilidades e seus conhecimentos), porque todo ato de trabalho remete para além de si próprio (por exemplo, ao criar a mesa, o homem a produziu de acordo com necessidades socialmente postas, ou seja, a mesa contém em si uma função social, um valor-de-uso), possibilitando um processo de individuação (desenvolvimento da individualidade potencialmente rica) e de socialização (desenvolvimento da própria sociedade)¹³. Esses dois processos possibilitam o desenvolvimento das forças produtivas e das capacidades humanas. Quanto mais desenvolvidas essas capacidades, menos o homem depende da natureza, afastando-se das barreiras naturais (não tendo, por exemplo, que fugir do frio de determinado lugar, pois aprendeu, com o trabalho, a fabricar vestimentas para se proteger). A não adaptação do homem à natureza constitui o elemento fundamental na continuidade de sua existência. Tudo o que o homem produz, mesmo que individualmente, possui em si um caráter social e se constitui numa conquista da humanidade.

Portanto, essa atividade humana se difere daquela exercida pelos animais porque estes se adaptam à natureza enquanto os homens adaptam a natureza a si pelo trabalho, sendo, por isso, uma atividade consciente que pressupõe um pôr teleológico sobre a natureza, humanizando-a para a satisfação de suas necessidades humanas. Essa atividade – que nasce com o homem, fundando-o e sendo fundada – permite à humanidade a reprodução do seu em-si (revelando o que o homem é) e do seu para-si (o que ele pode vir a ser). Todavia, essa atividade potencializadora da liberdade humana tornou-se sua própria escravidão sob a sociedade dividida em classes sociais.

¹³ Lessa (2001, p. 96), nesse sentido, afirma que esse “remeter do trabalho para além de si próprio é a sua conexão ontológica com a reprodução social como um todo. É esta característica que o torna a categoria fundante do ser social: é aqui que a história social apresenta determinações absolutamente distintas da natureza. Por ser o *locus* da criação do novo, o trabalho é o fundamento genético de necessidades que, muitas vezes, requerem o desenvolvimento de complexos sociais que são em tudo e por tudo heterogêneos ao trabalho [...]. É por esse processo de desenvolvimento que o mundo dos homens vai se explicitando, ao longo tempo, como um ‘complexo de complexos’ cada vez mais mediado e internamente diferenciado, cada vez mais desenvolvido socialmente”.

Contraditoriamente, o trabalho, potencializador da liberdade do homem, torna-se sua prisão sob o capital. Há, nessa sociedade, uma inversão do valor do trabalho: de criador material da riqueza, a serviço dos próprios homens coletivamente, para criador da riqueza privada, a serviço de uma parcela dos homens que os expropriou dos meios de produção e de subsistência, fazendo com que o trabalhador desça ao “nível de mercadoria, e de miserabilíssima mercadoria” (MARX, 1993, p. 157).

Nessas condições determinadas, o desenvolvimento histórico dos homens promoveu a desigualdade entre os próprios homens, e as objetivações humanas foram postas de modo desigual (NETTO e BRAZ, 2007). Essa desigualdade começou a surgir com a produção de excedentes, possibilitando diminuir a miséria humana (esta ocorria devido ao não desenvolvimento das forças produtivas). No entanto, a alternativa escolhida pelos homens foi a exploração do trabalho de uns pelos outros. Nessa relação desigual, uns produzem os bens materiais, outros se apropriam desses bens produzidos e passam a viver do trabalho dos primeiros. Assim, “o processo de humanização tem custado o sacrifício da maioria das pessoas” (idem, p 46). As desigualdades, pois, são essenciais para a manutenção do sistema vigente e, com desigualdades, não há homens livres, sujeitos de sua história.

É inegável que a produção de excedentes possibilitou o desenvolvimento das forças produtivas, que colocou a humanidade num patamar de desenvolvimento tão excepcional que os homens poderiam usufruir de tempo livre para se desenvolverem em sua totalidade. No entanto, com apoio em Marx, não podemos nos esquecer de que esse desenvolvimento tem como base a divisão dos homens entre si, marcada pela exploração de uns sobre os outros. Em vez de a humanidade caminhar em direção a um desenvolvimento pleno, grande parte dela é posta numa condição de vida degradante, não possuindo nem mesmo condições de viver como animais, invalidando-se “até a morte pela fome” (MARX, 1993, p. 159).

Dessa forma, faz parte da essência do próprio capital a produção da morte em vida. O sistema do capital possui, em seu interior, o germe da destruição do planeta e dos próprios homens. Nessa sociedade, quanto mais o trabalhador produz, menos ele tem; a sua miséria é a riqueza do capitalista; o produto de seu trabalho é de propriedade de quem não trabalha. Nela, o trabalhador não precisa ter corrente nos pés para ser transformado em escravo.

Nos Manuscritos Econômico-filosóficos, Marx afirma que essa miséria somente é possível porque

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua riqueza aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria, e justamente nessa proporção com que produz bens. (1964:159)

Sob o capitalismo, o trabalhador faz do trabalho, que é a atividade vital para a manutenção da sua vida, o único meio para continuar existindo biologicamente. Dessa forma, vende ao capitalista sua força de trabalho e submete-se às mais degradantes condições de trabalho. Com base em Marx, a força de trabalho de quem produz o conteúdo material da riqueza transforma-se numa mercadoria barata produtora de outras mercadorias cujo objetivo é a troca, e ele mesmo torna-se mercadoria. Nessas condições, o produto do trabalho, que deveria servir para a manutenção de sua existência, não é a finalidade do trabalho. Ao produzir para outro, o fruto do trabalho torna-se estranho ao trabalhador, e ele não se reconhece no que produziu. O trabalho estranhado gera também uma relação estranhada do homem com a natureza, consigo próprio e com o gênero humano. Esse trabalho estranhado empobrece o próprio homem porque ele perde o objeto de sua criação e, portanto, não se reconhece como pertencente a este mundo, perdendo o seu ser genérico, a noção de coletividade. Nessa relação estranhada, o homem perde sua humanidade, e o trabalho é posto sob o jugo do capital em detrimento do próprio homem. Podemos fundamentar o que estamos dizendo no trecho abaixo:

O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si próprio é o salário; e a seda, o ouro e o palácio reduzem-se, para ele, a uma determinada quantidade de meios de subsistência, talvez a uma roupa de algodão, a umas moedas, a um quarto num porão. (MARX, 2006, p. 36)

Esse empobrecimento do trabalhador é decorrente da alienação do trabalho produzida pelo capital, bem como da apropriação privada da riqueza produzida. Para

analisarmos a categoria da alienação, temos que buscar seu fundamento na base que a origina, que é a divisão social do trabalho e a propriedade privada como produto dessa divisão. A origem, pois, da alienação está relacionada à produção de excedentes e à extração da mais-valia, ao contrário do que os economistas políticos pensavam. Marx (1993, p. 161) teceu uma crítica à Economia Política afirmando que esta escondia a alienação por não explicar a relação existente entre o trabalhador e sua produção.

A economia política parte do fato da propriedade privada. Não o explica. Concebe o processo material da propriedade privada, como ele ocorre na realidade, em fórmulas gerais e abstratas, que em seguida lhe servem de leis. Não compreende tais leis, não demonstra como elas derivam da essência da propriedade privada. A economia política não fornece qualquer explicação sobre o fundamento da divisão do trabalho e do capital e da terra. (1993, p. 157-158)

O homem se tornou alienado porque a sua atividade prática consciente se transformou numa atividade através da qual produz objetos estranhos a ele. Dessa forma, tudo o que ele produz não é seu, não lhe pertence, e o que ele precisa para viver não está ao seu alcance. Por isso, quanto mais ele produz, menos ele tem e mais ele se animaliza. Essa alienação do trabalhador em relação ao produto do trabalho transforma-se num fetiche que coloca em primeiro plano a aparência de que as coisas é que dominam o mundo dos homens.

Mas a alienação do trabalhador em relação ao produto de sua atividade, em relação ao mundo exterior, tem seus desdobramentos. Ao mesmo tempo, o homem se aliena em relação à sua própria atividade, ao seu ser genérico e aos outros homens. Exporemos mais detalhadamente, à luz da teoria marxiana, os quatro aspectos da alienação para que fique clara a relação entre ela e o objeto do nosso trabalho.

O primeiro aspecto, como sabemos, é a alienação em relação à natureza (ou ao produto do trabalho). Essa primeira manifestação diz respeito à objetivação, isto é, à transformação em objeto do que foi feito idealmente na consciência. Sem a natureza, não há nenhuma possibilidade de feitura dos objetos. É na natureza, ou mundo externo sensível, que o homem encontra o material para a produção desses objetos necessários à sua existência. Ela, a natureza, proporciona não somente “os meios de existência do trabalho, no sentido de que o trabalho não pode haver sem os objetos”, como também “os meios de

existência [...] física do próprio trabalhador” (MARX, 1993, p. 160). Na proporção em que ele se apropria da natureza, mais é privado dos meios de existência, pois, na relação entre homem e natureza para produzir bens materiais, o trabalhador mais se afasta do mundo externo por se deparar com um poder estranho: a propriedade privada. Assim, ele não se insere num mundo objetivo que ele mesmo criou pelo trabalho, sentindo-se hostilizado em relação ao objeto que produziu.

Ao expor a alienação do trabalhador em relação ao objeto, Marx afirmou o seguinte:

O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz a privação para o trabalhador. Produz palácios, mas casebres para o trabalhador. Produz beleza, mas deformidade para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores para um trabalho bárbaro e transforma os outros em máquinas. Produz inteligência, mas também produz estupidez e o cretinismo para os trabalhadores. (MARX, 1993, p. 161)

Porém, a alienação se revela no próprio processo de produção. Para ele, a alienação em relação ao que produziu é resultado de uma atividade alienada. Nesta, o trabalhador não se satisfaz, não se afirma, mas mortifica a sua mente e o seu corpo, rebaixando-se ao nível do animal em sua limitação biológica. Por isso, Marx afirmou que, no trabalho alienado, “o homem só se sente livremente ativo nas suas funções animais – comer, beber e procriar, quando muito, na habitação, no adorno, etc. – enquanto nas funções humanas se vê reduzido a animal” (Idem, p. 162). Nessa atividade, o homem só se submete a ela porque faz dela o único meio de vida, a única forma de continuar vivo.

Marx afirma que a alienação do homem em relação ao trabalho ocorre sob dois aspectos: a) o estranhamento do trabalhador em relação à natureza sensível e ao mundo que ele criou, que o estudioso da sociedade capitalista denominou *estranhamento da coisa*; b) o trabalhador é estranhado em relação à sua própria atividade, no processo de produção, ou seja, “uma atividade dirigida contra ele, independente dele, que não lhe pertence. Tal é a alienação, em contraposição com a acima referida alienação da coisa” (MARX, 1993, p. 163).

Acrescente-se a essas duas características da alienação, uma terceira: a alienação do homem enquanto ser genérico. O que torna o homem um ser genérico é a sua ação consciente sobre o mundo objetivo para produzir bens materiais socialmente necessários.

Em outras palavras, o homem “considera a espécie como seu próprio ser ou se tem a si como ser genérico” (Ibidem, p. 164). O que nos faz chorar quando nos deparamos com uma situação de desumanidade como, por exemplo, o trabalho escravo em que se encontram muitos de nossos pares se não for o reconhecimento da generidade humana? Por que adoecemos quando ficamos sabendo que pessoas que nunca vimos sofrem, por exemplo, a perda de filhos por terem ingerido uma torta estragada recebida como presente?

O trabalho alienado “subtrai ao homem o objeto da sua produção, furta-lhe igualmente a sua vida genérica, a sua objetividade real como ser genérico, e transforma em desvantagem a sua vantagem sobre o animal”, porque “degrada em meio a atividade autônoma, a atividade livre” e transforma da mesma forma “a vida genérica do homem em meio de existência física” (p. 166).

A consequência imediata da perda da generidade é o não reconhecimento de que fazemos parte do mesmo gênero: o gênero humano. Assim, os homens caem muito facilmente na armadilha de que a realização de uns não significa, necessariamente, a realização dos outros.

Partindo desse pressuposto, o homem é posto em oposição aos outros homens. Se o homem está alienado da sua vida genérica, aliena-se também em relação aos outros homens. Dessa forma, perde-se também a noção de coletividade, ou, como diz Marx (p. 166), “cada homem olha os outros homens segundo o padrão e a relação em que ele próprio, enquanto trabalhador, se encontra”.

Marx continua:

Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, se a ele se contrapõe como poder estranho, isto só é possível porque o produto do trabalho pertence a outro homem distinto do trabalhador. Se a sua atividade constitui para ele um tormento, tem de ser fonte de gozo e de prazer para outro. Só o homem, e não os deuses ou a natureza, é que pode ser este poder estranho sobre os homens. (p. 167).

Mészáros, autor marxiano-lukacsiano, em “A teoria da alienação de Marx”, afirma que os economistas políticos não estão interessados em compreender a relação existente entre a divisão do trabalho e a acumulação do capital em sua totalidade. Sobre o fato de que

o trabalhador só está alienado em relação ao produto de seu trabalho porque se alienou no processo de produção, o autor afirma que

A economia política não pode chegar a essa conclusão. Do ponto de vista da economia como uma ciência especial, o que importa, naturalmente, não é a avaliação das implicações humanas de um processo econômico objetivo, mas a análise das condições necessárias de funcionamento e reprodução sem perturbações do processo dado. É por isso que o economista político só está interessado nas condições do trabalhador na medida em que estas condições são necessárias à produção em geral, isto é, na medida em que são condições do trabalhador (2006, p. 136)

A economia política parte do fato de que o homem, em sua concepção, é egoísta por natureza e, conseqüentemente, é natural que ele tenha motivações egoístas e interesseiras. Smith (1979, p.14), defensor dessa natureza humana egoísta, afirma que

Não é da generosidade que o homem do talho, quem faz a cerveja ou o padeiro nos fornecem alimentos; fazem-no no seu próprio interesse. Não nos dirigimos ao seu espírito humanitário, mas sim ao seu amor próprio; nunca lhes falamos das nossas necessidades, mas dos seus próprios interesses.

Marx pensava radicalmente diferente. Para este, não existe uma natureza humana egoísta, pois o homem se torna, “por sua própria atividade, aquilo que é num determinado momento” (MÉSZÁROS, 2006b, p. 136). O egoísmo é, pois, um produto histórico de homens determinados.

O crítico ferrenho da sociedade burguesa, em “A Miséria da Filosofia”, afirma que “os economistas exprimem as relações de produção burguesas” (MARX, 1985, p. 102) e as tomam como imutáveis, fixas e eternas. Eles, os economistas, “nos explicam como se produz nestas relações, mas não nos explicam como se produzem estas relações, isto é, o movimento histórico que as engendra” (idem, ibidem). Ao naturalizar as relações de produção burguesas, “os economistas dão a entender que é nestas relações que a riqueza se cria e as forças produtivas se desenvolvem segundo as leis da natureza (idem, p. 114). Marx opõe-se a esse pensamento, pois, para ele, os homens são os responsáveis não somente pela produção de objetos, mas também pela produção das relações sociais e, ainda, das idéias e dos princípios próprios dessas relações sociais, apresentando, por isso, um caráter

transitório. Em outras palavras, ao contrário dos economistas políticos – que não conseguiam ver as contradições inerentes ao antagonismo entre propriedade privada e trabalho –, Marx compreendeu-as em sua totalidade e desmistificou a alienação humana, acrescentando que é necessária “uma supressão efetiva da reificação das relações sociais de produção” para que os homens sejam, de fato, livres das amarras do capital (MÉSZÁROS, 2006b, p. 107).

Para Marx,

A propriedade privada **material**, imediatamente **perceptível**, é a expressão material e sensível da vida **humana alienada**. O seu movimento – a produção e o consumo – é a manifestação **sensível** do movimento de toda a produção anterior, quer dizer, a realização ou realidade do homem. A religião, a família, o Estado, o Direito, a moral, a ciência, a arte, etc., constituem apenas modos **particulares** da produção e submetem-se à sua lei geral. A abolição positiva da **propriedade privada**, tal como a apropriação da **vida humana**, constitui portanto a abolição positiva de toda a alienação, o regresso do homem [...] à sua existência **humana**, isto é, **social**. (1993, p. 193 – grifos dos autor).

A crítica que Marx faz em relação à alienação não parte de um ponto de vista da economia política, mas da análise da constituição da sociedade sob a égide do capital. É nela que o trabalho é regulado como a atividade que produz riqueza privada. A supressão da alienação somente será possível quando o trabalho não tiver mais como base a propriedade privada e adquirirá o caráter de atividade que proporciona a satisfação das necessidades básicas do ser genérico (MÉSZÁROS, 2006b, p. 132). Aliás, a crítica que Marx fez aos economistas políticos é que não ultrapassaram a economia para compreender seus aspectos.

Como está explícito, a alienação humana não poderá ser superada enquanto a emancipação dos trabalhadores não for efetiva (e tal efetivação significa a emancipação da humanidade). Por isso, enquanto durar a sociedade capitalista (que tem como base a exploração dos homens pelos homens através do trabalho alienado e da apropriação indébita do que deveria ser de todos), a alienação humana prevalecerá. Nesse momento histórico atual, a propriedade privada aparece cada vez mais como o objetivo a ser alcançado por todos, visto que, para a maior parte da sociedade, o capitalismo pode propiciar a plena satisfação das necessidades humanas.

Partindo desse pressuposto, faz parte da história do capitalismo criar mecanismos diversos para perdurar como sistema social vigente. Dessa forma, a classe produtora do conteúdo material da riqueza, a classe trabalhadora, é diretamente afetada porque foi expropriada por completo dos meios de produção e de subsistência pelo capital. Essa situação humilhante à qual o trabalhador é submetido tem sido agudizada com a crise que, segundo Mészáros, o capital vem vivendo desde o início dos anos de 1970. A história do capitalismo levou-o a uma crise sem precedentes em sua estrutura. Com essa crise, os problemas gerados pelo capital – o aumento do desemprego e da miséria em escala mundial, a precarização do trabalho, o esgotamento dos recursos naturais etc. – intensificaram-se e não há nenhuma possibilidade de resolvê-los sob sua lógica, pois a organização social capitalista tem como base a exploração dos homens e dos recursos naturais pelos próprios homens.

Lessa (2005) fez um estudo rigoroso acerca de uma tese que surgiu nesse contexto histórico de agudização dos problemas humanos: a tese do trabalho imaterial, que se apresentaria como uma ultrapassagem de Marx. Essa tese tem como suporte teórico a idéia de que já vivemos num comunismo e que é o trabalho imaterial a força que constrói o mundo. Sobre essa tese, o autor inicia o livro dizendo que vivemos num momento contra-revolucionário, pois a sociedade atual é extremamente alienada. É por isso que “as novidades exercem sobre nós um enorme fetiche” (p. 11). Não pretendemos aqui explicitar com detalhes a tese do trabalho imaterial, pois Lessa já o fez e, no limite da nossa investigação, não foi possível um estudo rigoroso sobre o assunto.

1.2. Trabalho e educação sob a reprodução do capital

A ontologia marxiana-lukacsiana nos permite perceber que o desenvolvimento da atividade que fundou o ser social (o trabalho) – e foi por ele complexificada, num processo contraditório –, instituiu sobre a sociabilidade a necessidade de outros complexos sociais que atuariam essencialmente na continuidade e no desenvolvimento cada vez mais complexo da totalidade social.

O trabalho é criador do mundo dos homens. Na medida em que o homem transforma o existente para a satisfação de suas necessidades, transforma também a si enquanto ser genérico, pois, nesse processo de modificação do existente, adquire novas habilidades e novos conhecimentos que precisam ser universalizados.

Em cada objetivação/externalização, surge uma nova situação histórica que impõe aos indivíduos a descoberta de novas possibilidades de realização das necessidades, complexificando o gênero humano cujo desenvolvimento caminha para a universalização de sua história e a ampliação das individualidades.

A complexificação das relações sociais impôs ao homem a criação de outras atividades que tenham a função de mediar a reprodução social. Surge, portanto, a educação. Sua função é, pois, a reprodução do ser dos homens cujas objetivações precisam ser universalizadas para todos os indivíduos. Valores, idéias, conhecimentos, habilidades, hábitos, descobertas etc. precisam ser socializados pelos homens historicamente determinados e repassados para as gerações mais jovens. Assim, a educação surge como uma atividade que, além de repassar o saber historicamente acumulado pelos homens, atua na subjetividade, influenciando os indivíduos para agirem desta ou daquela maneira (MACENO, 2005).

Em outras palavras, a educação foi fundada pelo trabalho como uma atividade fundamental no processo de reprodução social. Sua origem data desde os primórdios da existência humana quando esta, constituída pelo trabalho, fundou uma atividade que garantiria às gerações mais novas o aprendizado da experiência acumulada pelos homens ao longo do tempo.

Num sentido amplo¹⁴, a educação nasceu no momento em que o homem se constituiu como ser social. Esse complexo é fundado pelo trabalho, mas, ao mesmo tempo,

¹⁴ Talvanes Eugênio Maceno, em sua Dissertação de Mestrado, apropriando-se dos estudos de Luckács e Leontiev, lembrou a distinção entre educação em sentido amplo, denominada educação *lato sensu*, e educação escolar, denominada educação *strictu sensu*. A primeira forma é uma categoria ontológica que surgiu com o próprio homem socialmente constituído. A segunda, categoria historicamente determinada, surgiu no bojo da sociedade de classes como um espaço privilegiado para representação dos interesses da classe dominante. Para maiores esclarecimentos, ver MACENO, Talvanes Eugênio. **(Im)possibilidades e limites da universalização da educação sob o capital**. Dissertação de Mestrado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), 2005

é distinto da atividade que possibilitou ao homem o salto de ruptura em relação à esfera biológica.

É preciso considerar que o complexo da educação varia de acordo com as necessidades de cada organização social em cada época histórica. Ele possui particularidades em cada momento histórico, embora sua função social permeie todo o desenvolvimento histórico dos homens, complexificando-se juntamente com estes, como veremos adiante.

Nas sociedades primitivas, não havia diferenciação de classes sociais, pois as forças produtivas não eram desenvolvidas e não havia produção de excedentes. Nelas, a educação possibilitava aos homens em sua coletividade o acesso ao saber acumulado socialmente, pois não havia restrições sociais que impedissem os membros co-partícipes da comunidade humana de conhecer o que produziram sócio-historicamente, embora ainda de forma muito rudimentar.

Com o passar do tempo, os homens se dividiram em classes sociais porque se apropriaram privadamente da terra e dos meios de produção, passando a produzir excedentes cuja conseqüência foi o surgimento de uma classe que passou a viver do trabalho de outros. Dividindo-se em classes sociais, o saber também passou a ser dividido de acordo com o que cada classe desempenhava na organização social. É nesse estágio de desenvolvimento dos homens que surge a educação formal, a escola, como um espaço privilegiado de repasse desse saber para os filhos da classe que não precisava trabalhar e podia se dedicar ao “ócio”¹⁵ – saber esse que passou a ser negado para os trabalhadores, mesmo num momento histórico em que se fala de generalização da escola e numa proclamada “sociedade do conhecimento”.

Maceno lembra (2005, p. 51) que essa

[...] realidade social impulsionou, pela necessidade social da época, o aparecimento da escrita, do sistema numérico [...] e dos rudimentos das ciências exatas como um todo. O desenvolvimento e o acesso a esses conhecimentos estiveram restritos a uma camada social particular, a dos não-trabalhadores.

O autor acima referido destaca ainda que

¹⁵ Saviani, 1994, p. 152

[...] o aparecimento da sociabilidade de classes não alterou em nada a função social mais essencial da educação, ou seja, embora desigual, ela continuou a formar os indivíduos favoravelmente à reprodução social (Idem, p. 52).

No contexto da sociedade de classes, a educação continua transmitindo valores, atitudes, comportamentos, conhecimentos etc. a todos os indivíduos, mas com uma ressalva: essa transmissão é feita de acordo com os interesses da classe dominante. E, de acordo com esses interesses, há uma enorme diferença entre o que cada classe deve saber. Enquanto os filhos da classe dominante se preparavam para serem os futuros dirigentes da sociedade, os filhos dos trabalhadores tiveram acesso ao conhecimento básico necessário à produção, habilitando-se profissionalmente para a execução de tarefas laborativas.

A educação, como complexo que serve para a reprodução social, na sociedade de classes sob a égide do capital, torna-se um *lócus* privilegiado para a reprodução das relações sociais alienadas. Assim sendo, a classe dominante faz da educação – em seu sentido estrito – um espaço fecundo para a disseminação das suas idéias e dos seus interesses.

Existem três aspectos importantes, relativos à diferença entre trabalho e educação, educação e escola, trabalho e emprego, que precisam estar claros nesta pesquisa:

1. Saviani (1994, p.148) defende a idéia de que o surgimento da educação ocorreu juntamente com o surgimento do trabalho, identificando, assim, ambas as atividades que são, com base na concepção marxiana-lukacsiana de trabalho, ontologicamente distintas. O trabalho, como já expusemos, é fundante do ser social, é a atividade através da qual o homem produz sua existência; a educação, por sua vez, tem como base o trabalho e sua função social é a reprodução do ser dos homens. Isso significa dizer que a atividade que funda o ser social é o trabalho, que pressupõe uma relação entre homem e natureza. Já a educação surge com o ser social já fundado, pois este passou a necessitar de outras atividades cuja função social é sua reprodução. Na educação não há a relação entre homem e natureza – com a intenção de produção da existência humana –, mas, sim, entre homem e homem, mediando as consciências. Trabalho e educação são, portanto, distintos e não há nenhuma identidade entre eles.

2. Quanto à diferença entre trabalho e emprego, este último corresponde ao trabalho historicamente determinado, tornado abstrato numa sociedade que passou a explorar o trabalho sob a forma assalariada – atividade essa que deixou de ser produtora do conteúdo material da riqueza para a coletividade – desde a origem da sociedade de classes, para se transformar numa atividade produtora da riqueza privada.

De acordo com Furtado (2003), é mais precisamente “[...] no período de transição, *pari passu* à construção das estruturas capitalistas, que vai se estruturando a noção de trabalho da nova sociedade”. A autora ainda afirma que

O labor, a partir deste processo histórico, será reduzido a um mero objeto, coisificado, mercantilizado, genérico e abstrato. Com efeito, sua versão assalariada equivalerá a uma mera ocupação ou emprego, isto é, a uma função qualquer exercida no mercado. (2003, p. 22)

Partindo dessa compreensão, o emprego, então, tem como significado a ocupação de postos de trabalho (abstrato), sendo o desemprego o seu oposto.

3. Educação é diferente de escola. A primeira diz respeito a uma educação abrangente, originariamente constituída pelo ser social. É a atividade através da qual o homem pode socializar os conhecimentos e os valores necessários à reprodução social. Segundo Saviani, a função da educação é, pois: produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade produzida historicamente pelos próprios homens. Como diz o próprio autor, a função do ato educativo é “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (2003, p. 13). A escola, por sua vez, é uma forma restrita de educação. Trata-se da educação sistematizada, que surge a partir do momento em que os homens se dividiram em classes sociais, cuja função passou a ser a transmissão, para os filhos da classe dominante, dos conhecimentos acumulados pela humanidade, bem como dos valores necessários à manutenção dessa classe posta no ápice da pirâmide social. Vale ressaltar o caráter contraditório

da escola, visto que a história não é linear, mas o resultado da práxis¹⁶ humana que possui a gênese da própria contradição. Na sociedade de classes, a escola representa, predominantemente, os interesses da classe que está no poder, mas pode, contraditoriamente, contribuir para a superação dessa mesma sociedade. Atente-se para o fato de que o papel decisivo para a superação da sociedade de classes será sempre o trabalho¹⁷.

A origem da relação entre educação e emprego deu-se ainda no período feudal em decadência, num momento de transição entre este e o capitalismo. Essa relação, ao longo da história do capitalismo mercantil, apresenta-se de forma diferenciada em cada momento histórico, Tal relação data de quando a escola passou a ser tida como um espaço de preparação para o desenvolvimento de atividades laborativas.

Na verdade, o vínculo direto entre educação e emprego é decorrente da expulsão do campesinato das terras medievais, no período de transição entre o feudalismo e o capitalismo, período em que imperou o Estado Absolutista na Europa Ocidental. Expulsos da terra e, conseqüentemente, dos meios de produção e de subsistência, os camponeses foram obrigados a migrar para os burgos onde as atividades produtivas lhes eram estranhas, tendo que se sujeitar a atividades mal remuneradas ou engrossar as filas dos miseráveis. Nas cidades, os que conseguiam ocupação transformaram-se em proletários das fábricas.

Furtado (2003, p. 25) resume quais são os pressupostos históricos para o surgimento do operariado. A autora, com base nos estudos de Marx, apresenta cinco pressupostos:

¹⁶ Para que pudesse haver distinção entre o trabalho e as outras formas de práxis, Lukács denominou *posição teleológica primária* e *posição teleológica secundária* para o primeiro e o segundo casos, respectivamente. Nessa perspectiva, Netto e Braz (2007, p. 43-44) lembram que a práxis humana tem, no trabalho o seu modelo, mas vai além dessa atividade primeira, incluindo todas as objetivações humanas que podem se referir à relação entre homem e natureza, bem como entre homens. É o caso, por exemplo, da práxis educativa. Os autores afirmam que a “categoria da práxis permite apreender a riqueza do ser social desenvolvido: verifica-se, na e pela práxis, como, para além das suas objetivações primárias, o ser social se projeta e se realiza nas objetivações materiais e ideais da ciência, da filosofia, da arte, construindo um modelo de produtos, obras e valores – um *mundo social*, humano enfim, em que a *espécie humana* se converte inteiramente em **gênero humano** (itálicos e negrito dos autores).

¹⁷ Para esclarecer o leitor, nas análises que fazemos acerca da educação no contexto da sociedade de classes e, principalmente, no cerne da crise do capital, referimo-nos à educação em seu sentido estrito, ou seja, à escola.

a) a destruição das relações de produção feudais e a expropriação total da população do campo; b) usurpação, a pilhagem e o roubo de terras comunais; c) o endividamento progressivo dos camponeses; d) o *enclousure* (cercamento dos campos), com a substituição de terras aráveis por pastagens; e, por fim, e) a pilhagem de terras e bens eclesiásticos.

Marx, ao explicar a origem da acumulação primitiva, afirmou que essa classe trabalhadora oriunda da terra cresceu assustadoramente e se constituiu como uma população excedentária, não necessária à acumulação do capital. Marx apud Mészáros (2005, p. 38) afirma que, para conter o crescimento dessa população, foram elaboradas leis coercitivas e arbitrárias para “educar” esses mendigos, ladrões e desordeiros.

O proletariado criado pela separação dos bandos de servos feudais e pela expropriação forçada dos solos às pessoas, este proletariado “livre” não podia ser absorvido pelas manufaturas nascentes tão depressa como foi atirado no mundo. Por outro lado, estes homens, repentinamente arrancados do seu modo de vida habitual, não podiam adaptar-se repentinamente à disciplina de sua nova condição. Eles foram, em massa, transformados em pedintes, ladrões e vagabundos [...]. Portanto, no final do século XV e durante todo o século XVI, por toda a Europa Ocidental [foi instituída] uma legislação sangüinária contra a vagabundagem. Os pais da presente classe trabalhadora foram punidos pela sua *transformação forçada* em vagabundos e pobres. A legislação tratava-os como *criminosos “voluntários”* e assumia que dependia *da sua boa vontade* continuarem a trabalhar sob as anteriores condições que de fato *já não existiam*¹⁸.

Um dos críticos ferrenhos do Estado Absolutista e um dos fundadores do liberalismo, John Locke (1632 – 1704), escreveu, de acordo com Mészáros (2005), o seu “Memorandum on the Reform of the Poor Law” no qual afirmava que “os filhos das pessoas trabalhadoras são um fardo para a paróquia, e habitualmente são mantidos na ociosidade, de forma que o seu trabalho também é geralmente perdido para o público até que eles atinjam doze ou catorze anos de idade”. A solução, então, para esse problema, proposto pelo latifundiário e representante do estado, é que na lei a ser decretada, o Memorandum, sejam criadas “[...] escolas de trabalho em todas as paróquias, às quais os filhos de todos tal como exige o alívio da paróquia, acima dos três e abaixo dos catorze anos de idade... sejam obrigados a ir”. (LOCKE apud MÉSZÁROS, 2005, p. 42)

De acordo com Furtado (2003), nesse período de transição entre o Feudalismo e o Capitalismo, foram atribuídas ao trabalho diversas funções: econômica, social, moral e

¹⁸ (Os itálicos, colchetes e aspas não são nossos)

religiosa. Dessa forma, a classe dominante “digna e reta” estaria livre dessa “danação” (p. 28), e a classe trabalhadora estaria moldada e domesticada para o assalariamento. A autora afirma ainda que

A denúncia de Marx às leis sangüinárias que se insurgiram contra a malandragem reside no fato de elas interpretarem o vácuo sócio-econômico dos migrantes, como vadiagem ou ociosidade voluntária. Marx citou um abundante volume de leis elaboradas entre os séculos XV e XVII, cujos editos eram, sem exceção, marcados pela crueldade arbitrária do Estado. Para induzir os assalariados [...] ao trabalho, as punições variaram de açoites e flagelos diversos a mutilações físicas e degradações morais (2003, p. 27)

É nesse contexto que, de acordo com Manacorda, Locke defende a idéia de que “na preparação dos pobres ou na reeducação dos delinqüentes, o trabalho começa a fazer parte insuprimível da reflexão sobre a formação do homem” (MANACORDA, 1997, p. 226). Para Locke, defensor da sociedade burguesa, os homens nascem naturalmente iguais, mas a educação os distingue nos talentos. Cabia, portanto, a ela, adaptar-se a essas diferenças, pois, segundo o ideólogo,

Ninguém é obrigado a saber tudo. O estudo das ciências em geral é assunto daqueles que vivem com comodidade e que dispõem de tempo livre. Os que dependem de *empregos* particulares devem entender suas funções; e isso não é insensato exigir que pensem e raciocinem somente sobre o que faz parte de sua ocupação cotidiana¹⁹. (grifos nossos)

Manacorda (1997) afirma ainda que, nas cidades, onde se iniciava um processo de desenvolvimento industrial, tal desenvolvimento significou um longo e mais intenso processo de expropriação dos artesãos tornados proletários. Segundo o autor, a classe operária

Não possui mais nada: nem o lugar de trabalho, nem a matéria-prima, nem os instrumentos de produção, nem a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, nem o produto do seu trabalho, nem a possibilidade de vendê-lo no mercado (1997, p. 271)

¹⁹ Prólogo de Mariano Enguita sobre a edição espanhola de *Pensamientos sobre Educación*, de Jonh Locke, pela Editora Educaciones Akal, de Madrid, em 1986

Diante desse fato, surge a enorme necessidade de “instrução das massas operárias para atender às necessidades da moderna produção de fábrica”. Assim, “o problema das relações entre instrução-trabalho ou da instrução técnico-profissional” passou a ser “o tema dominante da pedagogia moderna” (op. cit. p. 272).

Nesse sentido, Furtado afirma que, nessas sociedades transitórias, ao valor econômico do trabalho agregava-se um outro: “o papel educativo do homem produtivo, então visto como instrumento necessário para fazer o Estado ascender a uma posição vigorosa na emergente ordem concorrencial mundial” (2003, p. 28). Para a autora, “o processo de regulação ou de intervenção estatal sobre o emprego deu-se quando o trabalho se subordinou às exigências extra-econômicas” (op. cit.).

A Revolução Industrial modificou completamente o mundo do trabalho e marcou a ascensão da burguesia ao poder. Os impactos dessa mudança repercutiram no século XIX, agravando ainda mais os problemas gerados por essa revolução.

A partir desse período, o contraste entre pobreza e riqueza aumentou, e o capital sentiu necessidade de criar a escola pública para representar seus interesses. Maceno lembra que a sociedade capitalista passou a exigir a universalização da escola, pois, anteriormente a ela, não havia nenhuma necessidade de eliminação das desigualdades sociais através da educação. Portanto, da segunda metade do século XIX até os dias atuais, a educação passou a ser fundamental para a integração social e a construção da cidadania tanto para a classe dominante como para a classe trabalhadora, pois o mundo impunha novos valores e conhecimentos (MOREIRA, 2005). Moreira (idem, p. 10) lembra ainda que

A formação escolar, na segunda metade do século XIX, tanto por parte da classe dominante, como da classe trabalhadora, representava a possibilidade de integração social na construção da cidadania dos educandos. A democratização da educação se fazia necessária, já que era imprescindível a formação de um homem para um mundo em processo de industrialização, no qual os direitos burgueses advindos de sua revolução contra o feudalismo instituíam novos valores e conhecimentos para todas as classes sociais. Inicialmente [...], a função da educação apontava para uma possibilidade de integração social entre os indivíduos. Tomar conhecimento dos direitos civis, políticos e sociais postos pela realidade capitalista transformava-se no maior objetivo dentre as classes. A cidadania integraria politicamente os indivíduos, e a educação, portanto, deteria um importante papel na conquista desse fim social.

A questão da generalização da escola como uma atividade que solucionaria as desigualdades sociais apresenta um caráter contraditório, visto que, ao mesmo tempo em que a classe burguesa em ascensão visava garantir para a classe trabalhadora o acesso à educação formal, essa classe defendia que esse conhecimento deveria ser permitido até certo ponto, embrutecendo o trabalhador. Essa concepção era defendida por Smith no período em que ocorria a Revolução Industrial, no século XVIII. Este representante da burguesia em ascensão dizia que

As partes fundamentais da educação, ler, escrever e contar, devem ser cedo adquiridas na vida das pessoas de tal modo que a grande parte até das que se destinam às ocupações mais inferiores tenham de se empregar nessas ocupações. Com uma despesa bastante reduzida, o público pode facilitar, encorajar e mesmo impor a necessidade de aquisição dessas partes mais essenciais da educação ao conjunto das pessoas. (SMITH, apud MACENO, 2005, p.69)

Como foi possível perceber, a instrução para o trabalho é uma instrução básica, elementar, que consiste em aprender a ler, a escrever e a contar. É o ensino “em doses homeopáticas”, como defendeu Adam Smith em “A riqueza das Nações”. Este, considerado como o precursor de uma filosofia liberal a serviço da sociedade de classes, tornando-se o fundador da Economia Política Clássica, defendia uma educação privada, bem como a submissão desta à racionalidade econômica. Para ele, o ensino deveria ser utilitário, devendo ser ensinado apenas o que fosse “de alguma procura” ou o que o contexto histórico determinasse como “necessário, conveniente” (SMITH apud FURTADO, 2003, p. 57).

Smith teve como questão central em suas pesquisas a crítica da divisão social do trabalho, que embrutecia o trabalhador. Para ele, nessa divisão social do trabalho,

O homem que gasta toda a sua vida executando operações simples [...] não tem nenhuma necessidade de exercitar sua compreensão ou para exercer seu espírito inventivo [...], tornando-se geralmente tão embotado e ignorante quanto o possa ser uma criatura humana. O entorpecimento de sua mente o torna incapaz de [...] conceber algum sentimento generoso, nobre ou terno e, conseqüentemente, de formar algum julgamento justo até mesmo acerca de muitas obrigações normais da vida privada. (SMITH apud FURTADO, 2003, p. 57)

Mais adiante, Smith acrescenta que “um homem destituído do uso adequado das faculdades intelectuais humanas é, se isso é possível, mais desprezível do que um covarde, parecendo mutilado e deformado” (idem, p. 58).

Smith parece preocupar-se com o embrutecimento da classe trabalhadora, criticando tal embrutecimento. No entanto, uma análise crítica mais radical nos mostra que essa crítica não atingia a base da sociedade capitalista. Tal crítica era apenas aparente e revela-se como contraditória para quem defendia o ensino diferenciado para cada classe social: para a burguesia, sua preocupação era com uma formação intensiva, que ensinasse Ciência e Filosofia; para os pobres, “ensino público em instituições de caridade, e com um conteúdo básico, ler, escrever e calcular” (FURTADO, 2003, p. 58). No caso da instrução aos pobres, o economista se debruçou mais particularmente com a problemática da desordem e da falta de decência, provocadas pela ignorância.

Furtado acrescenta ainda que, para o representante máximo do liberalismo, a “educação tinha como função primordial socializar os trabalhadores embrutecidos pela divisão social do trabalho” (2003, p. 58). Para tanto, Smith defendia que

Ainda que o Estado não aufera nenhuma vantagem da instrução das camadas inferiores do povo, mesmo assim deveria procurar evitar que elas permaneçam sem instrução. Acontece, porém, que o Estado aufera certa vantagem da instrução do povo. Quanto mais instruído ele for, tanto menos estará sujeito às ilusões do entusiasmo e da superstição que, entre nações ignorantes, muitas vezes dão origem às mais temíveis desordens. Além disso, um povo instruído sempre é mais decente e ordeiro do que um povo ignorante e obtuso. (SMITH apud FURTADO, 2003, p. 58).

Como defensor da liberdade de mercado, Smith considera que o homem é egoísta desde cedo e tem propensão natural à troca cuja virtude é o seu próprio egoísmo – o que lhe permite trocar o que possui como excedente. A causa da riqueza, para ele, é a divisão do trabalho justificado pela troca. Nessa troca, o homem é motivado a cultivar seus talentos e aptidões. A divisão social do trabalho torna úteis os diferentes talentos. Para ele,

[...] a diferença de talentos naturais em pessoas diferentes é muito menor do que pensamos; a grande diferença de habilidades que distingue entre si pessoas de diferentes profissões, quando chegam à maturidade, em muitos casos não é tanto a causa, mas antes o efeito da divisão social do trabalho. [...]. Todos devem ter tido as mesmas obrigações a cumprir, e o mesmo trabalho a executar, e não pode ter havido uma tal diferença de ocupações que por si só fosse suficiente para produzir uma diferença tão grande de talentos. (SMITH, 1996, p. 75)

Partindo desse pressuposto, Smith não considerou que a divisão social do trabalho, sob a sociedade de classes, é uma demanda historicamente determinada pelos próprios homens. Aliás, ele mesmo era um grande defensor da divisão social do trabalho como um fator poderoso e imprescindível para impulsionar a economia.

À luz da ontologia marxiana, a divisão social do trabalho é uma das matrizes geradoras dos problemas que afligem a humanidade. Captar essa matriz é ter clareza teórica de que a saída para os homens pressupõe a superação radical dessa ordem estabelecida na qual os homens ainda insistem em tê-la como vigente, pois, enquanto o capital comandar a vida dos homens, estes estarão presos à lógica incorrigível desse sistema. E para que continue vigente, o capital busca todos os mecanismos, inclusive ideológicos, visando à perpetuação das relações sociais alienadas. Sendo assim, esse sistema não poderia solucionar tais problemas porque se alimenta exatamente da exploração dos homens, jogando a classe trabalhadora na mais aguda miséria em contraposição à riqueza que esta produz para a classe que a domina. Superar a sociedade capitalista é, devido à impossibilidade de torná-la mais humanizada, o norte que deve orientar a humanidade.

Mészáros (2005) afirmou que a educação institucionalizada, a partir desse período marcado pela revolução industrial, tem servido como um espaço propício para fornecer conhecimentos e pessoal necessários à manutenção do capital e legitimar a ordem social vigente através da criação e transmissão dos valores da classe dominante. Acrescenta, ainda, que a própria História teve de ser falsificada, reescrita e transmitida de acordo com os interesses dominantes, e tal distorção foi difundida em todos os órgãos de formação da opinião pública, inclusive nos meios acadêmicos. Essa falsificação era transmitida pelas escolas e reescritas nos livros. São suas as seguintes palavras:

A educação institucionalizada, especialmente, nos últimos cento e cinquenta anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade [...]. (2005, p. 36)

Essa função da escola foi redefinida no período de crise estrutural do capital. Mas, para falarmos dessa nova redefinição, é necessário fazermos uma exposição teórica dessa crise. Como temos dito anteriormente, com base em Mészáros, o desenvolvimento do capital levou-o a uma crise sem precedentes na história da humanidade. Sabemos que crises são inerentes a esse modo de produção, mas essa crise da qual estamos falando foi denominada, por Mészáros, de crise estrutural do capital – que ocorreu após um período de crescimento extraordinário do sistema vigente, entre as duas grandes guerras e após a segunda, estendendo-se até a década de 1970, pondo fim ao chamado Estado de bem-estar social. Analisaremos essa questão no item abaixo.

1.3. A relação entre ideologia e educação no contexto da crise estrutural do capital

Esse crescimento econômico, na verdade, teve início nos anos de 1890 e foi interrompido pela crise de 1929, recomeçando o desenvolvimento no pós-segunda guerra. A primeira fase foi denominada por Mandel (apud NETTO & BRAZ, 2007) fase “clássica” do imperialismo; a segunda (op. cit.), “anos dourados”.

Hunt & Sherman (1977) apresentam dados quantitativos do crescimento econômico dos Estados Unidos no período “clássico”: de 86 milhões de dólares em 1900, saltou para 361 bilhões de dólares 29 anos depois, em 1929, o que tornou este país a primeira potência industrial do mundo.

De acordo com os autores acima mencionados,

De 1914 a 1929, o produto nacional bruto – o valor de todos os bens e serviços produzidos no país – cresceu 62%. Somente 3,2% da força de trabalho estava desempregada em 1929. A produtividade do trabalho elevou-se na década de 20 tão rapidamente quanto os salários. Em 1921, foram licenciados menos de 11 milhões de automóveis; já em 1929, eram mais de 26 milhões de automóveis licenciados. Os consumidores despendiam dezenas de milhares de dólares na aquisição de rádios, geladeiras e outros aparelhos elétricos, cuja produção e comercialização em massa era um fato recente. A indústria norte-americana transformara-se, aos olhos da maior parte da população, numa cornucópia inesgotável destinada a criar fartura para todos. (1977, p. 164)

Todo esse crescimento foi interrompido no dia 24 de outubro de 1929, dia esse que ficou conhecido como a “Quinta-feira Negra”, ou, mais precisamente, como o dia em que a Bolsa de Valores de Nova Iorque decresceu assustadoramente. Uma das conseqüências imediatas dessa quebra, e que nos interessa aqui, foi o aumento acelerado de desempregados: “12 milhões de pessoas ficaram desempregadas e cerca de um quarto da população se viu privada dos meios necessários para garantir sua subsistência” (idem, p. 165). Essa situação se prolongou por toda a década de 30 do mesmo século até o estouro da segunda guerra mundial.

Tal situação fez com que o diretor do Conselho de Bem-Estar (*Welfare Council*), da cidade de Nova Iorque, narrasse o fato da seguinte forma:

Quando o trabalhador perde o seu ganha-pão, geralmente a primeira coisa que faz é exaurir suas economias, quando tem algumas. Em seguida, se é dono de uma apólice de seguro, contrai empréstimos até o limite de seu valor monetário. Toma dinheiro emprestado de seus amigos e parentes, até que estes não possam mais arcar com o ônus de sustentá-lo. Obtém crédito no armazém e no açougue da esquina. O proprietário do imóvel onde ele habita desiste de procurá-lo para cobrar os aluguéis atrasados e, enquanto isso, os juros e as taxas vão se acumulando, e alguma coisa é preciso ser feita. Ao fim de algum tempo, todos esses recursos se esgotam. Essas pessoas, que desconheciam o que era passar necessidade, vêem-se obrigadas a pedir auxílio. O espectro da fome ronda milhões de famílias que nunca haviam experimentado a realidade do desemprego por um período tão prolongado e que certamente nunca conheceram o que era estar entregues a uma situação absolutamente desesperadora²⁰.

²⁰ Citado por Hunt & Sherman, 1977, p. 165

A crise catastrófica de 1929 que abalou o mundo da economia fez surgir a descrença de que a sociedade capitalista poderia resolver os problemas de todos. Essa descrença durou pouco tempo, menos de uma década: John Maynard Keynes²¹ (1883 - 1946), um brilhante economista que defendia a burguesia inglesa, publicou, em 1936, a obra célebre “Teoria geral do emprego, do juro e do dinheiro”. Através dessa obra, por mais de três décadas, indicou o que poderia ser feito para solucionar essa drástica situação, período que foi legitimado pelo intervencionismo estatal na economia, fazendo com que ganhasse força a idéia de que “o capitalismo podia ser salvo [...] desde que os governos soubessem fazer uso de seu poder de cobrar impostos, contrair empréstimos e despender dinheiro”. Voltou a circular “a convicção de que o capitalismo era um sistema econômico e social viável”²².

Netto e Braz (2007, p. 196) lembram que nesse período de “ouro” do capitalismo, a produção industrial dos países capitalistas, entre 1950 e 1970, aumentou 2,8 vezes; a produção industrial dos Estados Unidos aumentou 5,0%; a do Japão, 9,6%; o PIB dos países avançados, juntos, aumentou, entre 1950 e 1973, em 4,9%. Entre 1960 e 1968, o crescimento médio anual da economia dos Estados Unidos foi de 4,4%; do Japão; 10,4%, da Alemanha Ocidental, 4,1%; da França, 5,4% e da Inglaterra, 3,8%. Esse crescimento extraordinário deveu-se, dentre outros fatores²³, à própria organização da produção industrial. Essa organização tinha como técnica de gerenciamento o taylorismo (vindo do período “clássico”), porém incrementado por Henry Ford, que, segundo Netto e Braz, tornar-se-ia o “chefe de um dos maiores monopólios da indústria automobilística” (2007, p. 198). Essa junção taylorismo/fordismo foi o modelo de gerenciamento técnico-científico presente nesse período de grande crescimento do capital.

No caso dos países periféricos, ganha força a chamada Teoria do Capital Humano. Essa teoria foi desenvolvida nos Estados Unidos, na década de 1950, tendo à frente o economista Theodore Schultz. Schultz pertencia à Escola de Chicago e suas

²¹ A respeito desse assunto, conferir HUNT & SHERMAN. **História do Pensamento Econômico**. Petrópolis: Vozes, 1977

²² Id. Ibid. p. 172

²³ José Paulo Netto e Marcelo Braz apresentam ainda os seguintes fatores: a) exportação de capitais de um país desenvolvido para outro país desenvolvido (e não de desenvolvido para periférico, como no período “clássico”); b) os recursos repassados para os países periféricos passaram a ocorrer sob empréstimos (2007, p. 197).

pesquisas buscavam descobrir quais são os fatores de desenvolvimento e subdesenvolvimento, descobrindo, então, que é o fator H (humano). Com base nessas “descobertas”, elaborou um livro sistematizando a teoria do capital humano, o que lhe valeu o Prêmio Nobel de Economia, em 1968.

Essa teoria tem como pressuposto a idéia de que possibilitar um aumento da instrução para a classe trabalhadora, aumenta em igual proporção a capacidade de produção. Em outras palavras, desenvolver o capital humano é possibilitar o acesso à educação para que sejam desenvolvidos os conhecimentos necessários para aumentar a capacidade produtiva. Sobre essa teoria, Frigotto (1999, p. 40) acrescenta que ela pressupõe a idéia de 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”.

Furtado (2003, p. 104), com base na leitura da obra “O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa”, de Theodore Schultz, afirma que este economista considera que o trabalho “é composto pelo conjunto de habilidades e capacidades adquiridas [e] a educação, [...] sua grande gestora”. Este economista neoclássico (apud Furtado), em seu livro “Valor Econômico da Educação”, diz que esse valor

[...] se fundamenta na proposição segundo a qual as pessoas valorizam as suas capacidades, quer como produtores, quer como consumidores, pelo auto-investimento, e de que a instrução é o maior investimento no capital humano. Esta conceituação implica que a maioria das habilitações econômicas, das pessoas, não vem do berço, ou da fase em que as crianças iniciam a sua instrução”.

A proposta de tal proposição torna-se muito clara neste trecho. Para Schultz, a instrução – maior investimento no capital humano –, é obtida através da educação. Ela é o lócus privilegiado para a aquisição dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessários à produção e é ela que pode transformar o trabalhador em capitalista, visto que o próprio Schultz teve a oportunidade de acentuar que “[...] os trabalhadores vêm-se tornando capitalistas, no sentido de que têm adquirido muito conhecimento e diversas habilidades que representam valor econômico” (op. cit. p. 106). A educação torna-se, dentro dessa lógica, um fator de produção que amplia o conceito de capital e supera as diferenças entre capitalista e trabalhador.

Os economistas neoclássicos colocaram a educação no âmbito da Economia da Educação, transformando-a em um setor da economia, visando subordiná-la aos ditames do mercado. Furtado (op. cit. p, 106) acrescenta ainda que, nessa lógica, o ensino ganha duas dimensões: a do presente e a do futuro. A primeira diz respeito ao consumo; a segunda, ao investimento²⁴. Como bem de consumo, propicia prazeres imediatos como, por exemplo, a satisfação de aprender; como investimento, os prazeres virão *a posteriori*, através da formação de habilidades e competências para o trabalho. Assim, “[...] o ensino é equivalente à dor, ao sacrifício do ócio pelo esforço da capacitação. Depois de adquirida, a educação tem ainda de ser aplicada ao trabalho; somente, então, ao gerar renda, transforma-se em prazer”, oscilando entre dor e prazer.

Ora, trabalho e capital são radicalmente opostos, mas este não sobrevive sem a exploração do primeiro, subordinando-o à sua lógica. Nesse processo de subordinação do trabalho ao capital, este busca atrelar a si próprio as outras formas de práxis humana, dentre elas, a educação, que é nosso objeto de estudo. Assim, educação e trabalho são as duas bases do desenvolvimento econômico e social dos países periféricos, sendo a primeira a categoria central no debate econômico das últimas décadas – estando a primeira na esfera do discurso.

Como dissemos anteriormente, o modelo de gerenciamento técnico-científico era o taylorismo/fordismo. A junção taylorismo/fordismo – controle do tempo, aumento do ritmo de trabalho e combate ao “desperdício”, juntamente com a produção em série – universalizou-se para toda a produção industrial nos “anos dourados”.

Antunes, sobre a junção taylorismo/fordismo, faz a seguinte afirmação:

²⁴ Rosane Mendonça, em “Educação, Competitividade e Desenvolvimento”, texto preparatório para o 5º Telecongresso Internacional de Educação com o mesmo tema, em 2007, afirma, na página 1, que, nas sociedades modernas, a educação tem crescido em importância, “[...] não com base na identificação da educação como um bem de consumo, mas, de modo alternativo, como um bem de investimento. A noção de capital humano, que decorre do reconhecimento da educação enquanto um bem de investimento, implica que os impactos do aumento da educação sobre o bem-estar individual são necessariamente indiretos. Entendendo a educação como um bem de investimento, vê-se que o consumo desse bem específico deixa de ter uma finalidade em si, qual seja, a utilidade de produzir diretamente aumento do bem-estar individual”.

Esse padrão produtivo estruturou-se com base no trabalho **parcelar e fragmentado**, na decomposição das tarefas, que reduzia a ação operária a um conjunto repetitivo de atividades [...], esse processo de **desantroporfização do trabalho** e sua conversão em **apêndice** da máquina-ferramenta dotavam o capital de maior intensidade na extração do sobretrabalho. (1999, p. 37 – grifos do autor)

A educação, no interior desse modelo, era direcionada para a formação técnico-profissional medida pelo acúmulo de diplomas. É necessário frisar que a formação exigida por esse modelo era diferente da que exigiu depois o toyotismo no processo de reestruturação produtiva. O taylorismo/fordismo exigia um trabalhador parcelar, fragmentado, especializado, que conhecia apenas o que estava relacionado com a execução das tarefas próprias de cada posto de trabalho. Além disso, a qualificação exigida não era direcionada para todos os trabalhadores (mesmo sob o discurso da teoria do capital humano), visto que uns poucos mandavam e muitos obedeciam. Afinal, para o capital crescer, não era necessário que todos tivessem qualificação.

No entanto, o crescimento do capital, no período dos “anos dourados”, começou a decrescer a partir da década de 1970, mais precisamente, em 1973. Esse decréscimo na produção acarretou numa crise que se distinguiu de todas as outras: por seu caráter universal – afetando todas as suas esferas; global – afetando todos os países; prolongado – em vez de cíclica – como ocorreu com as demais; rastejante – “não podendo ser excluída relativamente ao futuro”. Em outras palavras, enquanto durar o capital, ela se agravará e agravará juntamente com ela os problemas da humanidade²⁵.

Sobre os motivos que levaram o capital à crise, Antunes (1999, p. 29-30) apresenta os seguintes fatores: a) queda da taxa de lucro; b) maior concentração de capitais; c) hipertrofia financeira; d) crise do Estado de bem-estar social; e) privatizações em grande escala; f) obsolescência do taylorismo fordismo. Além desses apresentados, acrescenta-se o esgotamento do modelo de produção denominado taylorismo/fordismo. Como tentativa de sair da crise (e continuar como sistema vigente), o capital vem substituindo esse modelo de produção pelo toyotismo, ou modelo flexível de produção, além de utilizar diversos mecanismos político-ideológicos.

²⁵ MÉSZÁROS, Istvan. **A crise estrutural da política**. Discurso de abertura do 13º Congresso Nacional dos Magistrados da Justiça do Trabalho, em Maceió, Brasil, maio de 2006. Disponível no site: www.fmail.uol.com.br/webmail.exe/crise_estrutural_da_politica.htm?ID=I0r... Acesso em 23.10.2006

Nesse contexto, profundas mudanças ocorreram no mundo do trabalho. Essas mudanças foram tão intensas que à classe trabalhadora foi imposta uma intensificação da exploração do trabalho e, ainda, estão sendo incutidos em suas subjetividades mecanismos ideológicos que visam à cooptação de suas mentes e à manutenção da sua exploração cuja consequência é a continuidade do sistema capitalista.

A necessidade de vir substituindo o modelo taylorista/fordista de produção pelo modelo flexível deveu-se à busca de uma maior produtividade e de uma melhor competitividade no mercado. Por esse motivo, esse modelo tornou-se obsoleto e não estava mais dando conta das novas necessidades do capital – era um modelo de gerenciamento técnico-científico baseado na produção em série e no controle do tempo, necessitando apenas de um trabalhador parcelar, fragmentado, que exercia uma única atividade no processo de produção. Os conhecimentos que os trabalhadores tinham restringiam-se àqueles relacionados a sua atividade laborativa, e o capital, para crescer, não exigia, na época, que todos os trabalhadores fossem qualificados (estes recebiam ordens e precisavam, apenas, obedecê-las).

Ao contrário desse modelo, o toyotismo exige a formação de um novo trabalhador que saiba lidar com as novas tecnologias surgidas, atendendo cada vez mais às necessidades do próprio sistema – com melhor qualidade e melhor controle do tempo. Esse trabalhador deve ser polivalente, multifuncional, ter capacidade de decisões e deve, se quiser continuar trabalhando, “vestir a camisa da empresa”, utilizar as diferentes tecnologias, pois todos são responsabilizados tanto pelo sucesso ou insucesso da empresa onde trabalham como por si mesmos²⁶.

²⁶ Rabelo apresenta em sua Dissertação de Mestrado um texto publicado pela Revista Veja em outubro de 1994 no qual consta o perfil do trabalhador exigido por cada momento histórico. O texto afirma o seguinte: “ANTES DA DÉCADA DE 70: A experiência é a ferramenta usada no comando. É acomodado. É dependente. É carreirista. É resistente à mudança. Seu salário é determinado pela empresa. Seu conhecimento é fruto da experiência profissional. ENTRE AS DÉCADAS DE 70 E 90: O grau de escolaridade é sua ferramenta de comando. É confiante. É político. Procura ser criativo. Ajusta-se às mudanças. É muito competitivo. Seu salário é negociado com a empresa. Seu conhecimento é baseado na teoria acadêmica. HOJE EM DIA: Sua performance é sua ferramenta de comando. É curioso. É independente. Gera mudanças. É cooperador. Seu salário é conquistado pela importância de seu trabalho. Seu conhecimento é fruto da aplicação prática da teoria. DE HOJE EM DIANTE: As realizações de sua equipe são a ferramenta de seu sucesso. É estudioso. Tem uma visão das coisas. Lidera mudanças. É facilitador. Seu salário é conquistado pelo resultado de seu trabalho e da sua equipe. Seu conhecimento é fruto do aprendizado contínuo.” (RABELO, 1997, p. 42)

Nesse contexto de reestruturação produtiva e intensificação dos problemas sociais, o capital tem criado, como já dissemos, diversos mecanismos que buscam, ao mesmo tempo, uma tentativa de solucionar pacificamente os graves problemas por ele gerados (desemprego crônico, desequilíbrio ambiental etc.) e a cooptação das mentes dos trabalhadores para continuarem produzindo em conformidade com as determinações do sistema social vigente. Assim, juntamente com a reestruturação produtiva, foi necessário um reajustamento social, político e ideológico dos trabalhadores, significando uma maior exploração do seu corpo e da sua mente e, ainda mais, uma inculcação em suas subjetividades de que os problemas gerados por esse sistema podem ser resolvidos no cerne do mesmo, bastando a boa vontade de cada um.

Com base nos estudos de Gounet, Antunes (2005b, p. 35-36) afirma que

[...] o sistema toyotista supõe uma intensificação da **exploração do trabalho**, quer pelo fato de que os operários atuam simultaneamente com várias máquinas diversificadas, quer através do sistema de luzes²⁷ [...]. Outro ponto essencial do toyotismo é que, para a efetiva flexibilização do aparato produtivo, é também imprescindível a flexibilização dos trabalhadores. Direitos flexíveis, de modo a dispor desta força de trabalho em função direta das necessidades do mercado consumidor. (grifos do autor).

Correia²⁸ afirma que a crise do capital vivida a partir dos anos de 1970 não correspondeu a “nenhuma mudança significativa no modelo cognitivo que estrutura as relações entre educação e trabalho”. Continua o autor que essa crise apenas “interferiu nos contextos sócio-institucionais onde se estruturam estas relações”, reforçando a subordinação da formação ao trabalho, e este, ao capital. Discordamos do autor, visto que, nessas circunstâncias, o capital tem intensificado mais ainda a exploração do trabalhador sob uma ideologia que procura afastá-lo da possibilidade de superação desse tipo de sociedade e inculcando nele uma aceitação passiva do que está posto.

²⁷ As luzes no processo de produção são um sinal para os trabalhadores de que sua produção está em seu funcionamento normal (luz verde), para indicar a necessidade de uma intensidade máxima (laranja), ou, ainda, se há problemas, devendo reter a produção (vermelha). Esse método serve tanto para o controle dos trabalhadores como para intensificar a produção, ao oscilar entre o verde e o laranja.

²⁸ Texto ainda não publicado ao qual tivemos acesso por ocasião da visita do autor em Fortaleza, em agosto de 2007.

Então, partindo desse pressuposto, podemos dizer que a educação, mediação ineliminável no processo de reprodução social, vem assumindo direcionamentos diferentes em cada momento histórico e, assim, atendendo historicamente de forma eficaz aos interesses do capital. Nesta sociedade, esse complexo social fundado pelos homens é responsável por ajustar os indivíduos ao que é posto no âmbito da produção. O trabalhador explorado, expropriado dos meios de produção, concebe como natural essa exploração, pois sua mente é manipulada ideologicamente para a aceitação dos problemas gerados pelo capital.

Ora, o capital, como já dissemos, gera contradições em todos os âmbitos da vida humana que não podem ser resolvidos em seu próprio interior. Esses problemas atingiram níveis alarmantes, mas não interessa ao capital resolvê-los, e, sim, reduzi-los, já que são empecilhos para o próprio sistema (e colocam em risco, inclusive, a existência da própria humanidade). Na tentativa de reduzi-los, o capital responsabiliza os próprios indivíduos através de mecanismos ideológicos. Estes devem “fazer a sua parte”, ser solidários, ter espírito de cooperação, cuidar da sua cidade, seu bairro, sua rua ou, melhor ainda, sua casa (“pense globalmente, aja localmente”), dando mais do que recebem. Sob o capital, os indivíduos adotam os interesses do sistema como seus próprios interesses.

Costa (ibidem, p. 121) destaca que, nas sociedades regidas pelo capital, o núcleo da disputa ideológica é

[...] fazer com que interesses socialmente determinados se tornem o *motor da práxis* de um número significativo de indivíduos, com objetivo de manter ou superar certa formação sócioeconômica, o que tem como condição necessária a aceitação, por parte dos homens singulares, desses interesses como seus próprios interesses e tendam a afirmá-las no quadro das relações para eles vitais com os outros homens.

É assim que, na sociedade burguesa, a educação transformou-se num lugar propício para a preparação para o trabalho, ou melhor, uma ocupação – além de servir para a inculcação ideológica nas subjetividades dos trabalhadores dos valores e idéias da classe dominante. No caso dessa sociedade, a educação vem servindo, predominantemente, como um espaço para a preparação para o trabalho explorado, alienado, compreendido como emprego.

Sobre o fenômeno ideológico, ressaltamos, com base nos estudos de Costa (2007), que ação e pensamento são duas atividades inerentes ao homem. Essas duas atividades fazem parte de sua natureza humana historicamente determinada. Todavia, seu pensamento tem um solo ontológico fincado nas diversas formas de práxis que, tendo o trabalho como modelo, constituem o ser social. O fato de esse pensamento ter um solo ontológico implica numa análise da própria totalidade social para desvendarmos seus movimentos e contradições. A ideologia expressa, pois, a atividade prática dos homens, consistindo numa concepção de mundo. Assim, a ideologia só pode ser tomada como ideologia se tiver uma função social: convencer os indivíduos para agirem de determinada maneira e servir para orientar a ação para este ou aquele determinado fim. Assim, sob a concepção ontológica da História, não há separação entre ideologia e ciência porque afirmar essa separação é negar que subjetividade e objetividade possuem entre si um caráter de unicidade. A ideologia, pode, por isso, estar presente em todos os complexos sociais instituídos pelo homem como, por exemplo, na ciência e, como não poderia deixar de ser, no complexo da educação.

A educação é, pois, por esse sentido, um complexo cuja função social é atuar sobre a consciência – assim como a ideologia. Dessa forma, a primeira reside no fato que ela é fundamental no processo de reprodução social. Costa (2007, p. 130), com base nos estudos de Lukács, afirma que a reprodução social

[...] exige um tipo de mediação responsável por expressar na subjetividade do indivíduo os patamares históricos do gênero humano. Devido à descontinuidade entre gênero e indivíduos, a reprodução social exige uma mediação particularizadora entre generidade e individualidade que, numa dialética de transmissão/apropriação, processe a continuidade do ser social de geração a geração e do universal para o particular. Tal mediação, própria da reprodução social, é a educação.

Como o ser social não existiria sem educação – dada à necessidade de se reproduzir – a prática educativa, centra-se na formação do comportamento e na transmissão do acúmulo de objetivações dos homens em cada momento histórico, e que precisam ser repassadas para as gerações posteriores (COSTA, *ibidem*, p. 133). É através dela que os homens se apropriam do conjunto de valorações necessárias para agir e pensar conforme determinação de cada época histórica, tornando o indivíduo partícipe do gênero humano

nessa época determinada. (idem, ibidem). Eis aqui, segundo o autor (p. 137) que se radica “o caráter ideológico da educação”.

Com base no exposto, a ideologia está presente no processo educativo. Assim sendo, a função de ambas é trabalhar a consciência dos homens de acordo com as necessidades da sociedade regida pelo capital. Por isso, nenhuma prática educativa ocorre sem a ideologia, principalmente na sociedade de classes. Esse é um dos motivos que levaram Tonet (2003) a afirmar que não é possível uma educação emancipadora sob o capital.

2. EDUCAÇÃO E EMPREGABILIDADE: PRESSUPOSTOS POLÍTICO- IDEOLÓGICOS PARA A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR

Dificuldade de governar

*Todos os dias os ministros dizem ao povo
Como é difícil governar
Sem os ministros
O trigo crescerá para baixo em vez de
crescer para cima.
Nem um pedaço de carvão sairá das minas
Se o chanceler não fosse inteligente.
Sem o ministro da propaganda
Mais nenhuma mulher poderia ficar grávida.*

*É também difícil, ao que nos é dito,
Dirigir uma fábrica
Sem o patrão
As paredes cairiam e as máquinas
encher-se-iam de ferrugem.*

*Se governar fosse fácil
Não haveria necessidade de espíritos
tão esclarecidos como o do Führer.
Se o operário soubesse usar a sua máquina
E se o camponês soubesse distinguir um campo
De uma forma para tortas
Não haveria necessidade
de patrões nem de proprietários.
É só porque toda a gente é tão estúpida
É que há necessidade de alguns tão inteligentes.*

*Ou será que
Governar só é assim tão difícil
porque a exploração e a mentira
São coisas que se custam a aprender?*

Bertold Brecht

A disseminação dos mecanismos ideológicos utilizados pelo capital para a sua manutenção enquanto sistema vigente busca convencer multidões, e a escola vem contribuindo para a inculcação dessas idéias nas mentes do maior número possível de indivíduos. Para perceber tal lógica, é necessário ter consciência de que os homens

coletivamente – e não individualmente, como se a sociedade fosse uma soma de partes – é que são responsáveis, conscientemente ou não, pela sua história. Vale ressaltar que a escola, a serviço do capital, intenta afastar a possibilidade de se transmitir tal compreensão sobre a história da humanidade.

No caso da problemática do desemprego, o indivíduo é responsabilizado por estar ou não empregado. Se não tiver, é porque falhou, não se formou, não é competente ou não se adaptou às novas mudanças que o mercado de trabalho vem exigindo nas últimas décadas. Nesse contexto, aparece a ideologia da empregabilidade como uma alternativa ao trabalhador de estar sempre empregável e, ainda, uma vez conquistado um emprego, deve ter a capacidade de garanti-lo. Dessa forma, num mercado de trabalho extremamente competitivo – decorrente de uma sociedade cada vez mais submetida aos ditames do capital –, que exclui grande parte dos trabalhadores, os indivíduos são responsabilizados pelo seu emprego ou desemprego, cujas virtudes pessoais justificam o fato de uns serem empregados e outros não. É por esse motivo que o momento histórico atual creditou à educação em geral e à escola em particular o papel de reduzir as desigualdades sociais e manter a ordem dentro do próprio sistema, papel esse atribuído desde a década de 1960, no caso brasileiro, com a Teoria do Capital Humano, rejuvenescida a partir desse período. Essa ideologia da empregabilidade (empregabilidade de iniciativa, como veremos adiante) ganha força como um mecanismo ideológico que coopta as subjetividades dos trabalhadores, responsabilizando-os pelos problemas que enfrenta.

2.1. Educação para o (des)emprego: suas origens

A educação no sistema capitalista corresponde a uma educação voltada para atender às necessidades do capital. Sabemos que a lógica do capital é expropriar cada vez mais os indivíduos em nome do desenvolvimento econômico. Produção da riqueza e homens são postos, sob o capital, numa relação invertida: não é a produção da riqueza material que está a serviço dos homens, mas o contrário: o que se produz não é para a coletividade, mas para alguns que se tornaram historicamente proprietários dos meios de

produção e de subsistência. Estes buscam, em nome de um desenvolvimento econômico, decidir quais os destinos da sociedade, bem como ela deve ser organizada, como deve pensar, como deve agir.

Como a tendência expansionista do capital é gerar cada vez mais miséria para uns e riqueza para outros, o papel atribuído à educação, posta num sentido contraditório, tem variado no decorrer da história dos homens socialmente divididos. No início do capitalismo, ela servia, no plano do discurso, como propulsora da igualdade formal, garantindo um mínimo de saber à classe trabalhadora com o intuito de disseminar a ideologia de que ela garantiria para essa classe condições sociais melhores, dentre elas, a promessa de emprego e salário para viver bem. Jimenez, Mendes Segundo e Rabelo destacam que, nas sociedades de classes,

a educação tem sido chamada, em última análise, a cumprir o papel basilar, não de construir o homem livre e pleno, mas de ajustar os indivíduos aos ditames do trabalho explorado, que é o motor fundamental da dinâmica do capital. O projeto educacional voltado para a reprodução da ordem vem se efetivando, de um modo geral, através da negação do conhecimento que revela as determinações do real em suas múltiplas dimensões, acoplada à manipulação ideológica das consciências, com vistas à naturalização da exploração e de seus desdobramentos no plano da desumanização crescente do próprio homem. (2008, p. 3)²⁹

Nesse contexto, a educação era posta como a garantia de pleno emprego e salário para os indivíduos “educados”. Depois, com a crise do capital, a ela foi dada a função de, além de mediar os conflitos sociais, incutir na subjetividade de cada indivíduo que ele é responsável por sua educação e conseqüente inclusão no mercado de trabalho. Considerando que o desemprego é gerado pelo próprio desenvolvimento do capital, é uma ilusão achar que a educação vai garantir ao indivíduo que ele seja empregado, visto que, como o desemprego é grande, o sistema capitalista necessita que haja concorrência entre os indivíduos para que apenas alguns ocupem as poucas vagas disponíveis no mercado de trabalho.

²⁹ Texto ainda não publicado sob título Universalização da educação básica e reprodução do capital: ensaio crítico sobre as diretrizes da política de *Educação para Todos, 2008* (mimeo).

Arcary³⁰ apresenta quais são as cinco observações acerca da crise da educação pública nesse contexto histórico de crise do capital. Segundo o autor, diferentemente do que o discurso dominante apregoa, a educação não garante, e nem pode garantir, mobilidade social. A função da educação não é garantir melhores condições de vida para ninguém. Sua função é a de reprodução social dos homens e, no caso da sociedade contemporânea, garantir a continuidade das relações sociais sob a divisão social do trabalho. A segunda observação a ser feita é a de que o Estado, no caso brasileiro, drena recursos públicos, que deveriam ser investidos na educação pública, para o setor privado, separando mais ainda a escola pública da escola privada. A terceira diz respeito à destruição do trabalho docente. Segundo o autor, “a carreira docente mergulhou nos últimos vinte e cinco anos numa profunda ruína [...] e a profissão foi, economicamente, desmoralizada” (p. 5). A quarta e a quinta dizem respeito ao projeto socialista para a educação. De acordo com Arcary, somente uma sociedade para além do capital garantirá uma educação pública universal para todos. E é somente nessa sociedade que os educadores serão educados.

Tonet (2003, p. 14), no mesmo sentido, afirma que não há a mínima possibilidade de, sob o capital, a educação ser emancipadora. Para este autor, o que é possível fazer nesta sociedade regida sob a lógica do sistema capitalista é realizar atividades emancipadoras. Segundo o autor, como o papel da educação é a reprodução social, na sociedade de classes, ela cumpre com a reprodução das relações sociais dessa forma de sociedade. Assim, compreender a lógica do capital e a natureza de sua crise, ter clareza quanto à função da educação, ter domínio da área com a qual trabalha e articular as lutas dos educadores com as lutas mais gerais constituem aquilo que é possível fazer nessa sociedade capitalista.

No que diz respeito à formação do trabalhador, anteriormente à crise do capital, apregoava-se uma ilusória idéia de que a educação formava para o emprego. Sob a crise, momento histórico em que é visível o desemprego crônico, o discurso dominante afirma que a educação forma para uma vaga no mercado de trabalho (formal ou informal), dependendo do esforço de cada um. Percebemos que, dessa forma, sob o capital, independente de sua forma histórica, a educação tem sido atrelada à reprodução social das

³⁰ O texto ao qual estamos fazendo referência é “Cinco observações sobre a crise da educação pública para uma estratégia revolucionária”. Texto publicado em www.pstu.org.br/teoria_materia.asp?id=4656&ida=11 Acesso em 18.01.2005

relações alienadas. Mesmo quando o capital, em seus limites, necessitou de uma educação para um determinado tipo de emprego, a educação cumpre um papel de reprodução social numa determinada forma histórica e obedecendo a uma determinada particularidade histórica. Assim sendo, sob a crise estrutural do capital, em que ela passou a ser tida como o fator decisivo para o crescimento econômico, segundo a fórmula de Shultz, cumpre com uma dupla função: ideológica, por repassar os interesses da classe dominante; transmissão dos saberes que essa classe necessita, neste caso, saberes voltados para a produção. Em verdade, cumpre muito mais com a primeira do que com a segunda, visto que o número de “agraciados” com um emprego é cada vez menor nesta particularidade histórica do capital em crise. Foi nesse contexto que ganhou força o termo empregabilidade enquanto mecanismo ideológico de cooptação das subjetividades dos trabalhadores.

O termo empregabilidade possui uma trajetória que percorreu todo o século XX, chegando até o século XXI. A origem desse termo está relacionada à problemática do emprego/desemprego, constituindo-se como uma categoria muito utilizada no mercado de trabalho e nos meios educacionais. Sua lógica, atualmente, refere-se à responsabilização do indivíduo por um problema que é gerado na materialidade das relações sociais que subordina o trabalho e as atividades humanas dele decorrentes ao jugo do capital.

O termo refere-se a um conjunto de saberes que o trabalhador deve ter para estar inserido no mercado de trabalho e garantir seu emprego, isto é, para ser colocado ou recolocado no mercado de trabalho e continuar nele. Nesse caso, ser empregável é ter a capacidade de garantir um emprego em qualquer organização empresarial, independentemente da demanda por emprego no mercado. Em outras palavras, diz respeito à capacidade que o indivíduo deve ter para se adequar às necessidades do mercado de trabalho.

Mas esse conceito tem sido mudado ao longo do tempo. A gênese do conceito de empregabilidade não é nova, data de início do século XX, e tem passado por mudanças de significado no decorrer de sua história. Bernard Gazier, estudioso francês, estabeleceu diferentes noções de empregabilidade. Essas noções foram expostas por Natália Alves³¹,

³¹ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal.

pesquisadora portuguesa, num artigo intitulado “E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social?”³².

De acordo com Gazier, a empregabilidade possui origem e sete significados diferentes. São eles: 1) empregabilidade dicotômica; 2) empregabilidade sócio-médica; 3) empregabilidade como política de força de trabalho; 4) empregabilidade de fluxo; 5) empregabilidade como performance esperada no mercado de trabalho; 6) empregabilidade interativa e; 7) empregabilidade de iniciativa.

A *empregabilidade dicotômica* tem origem no início do século XX (mais precisamente no ano de 1900, segundo Alberto)³³, nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha, versão que existiu até o início da década de 1950. Era usada pelos serviços públicos para classificar as pessoas em dois grupos: os empregáveis e aqueles que não eram empregáveis. O primeiro grupo diz respeito àquelas pessoas que podiam trabalhar; o segundo, não. Este grupo, portanto, era composto de pessoas que se tornavam candidatas a beneficiárias da seguridade social.

A *empregabilidade sócio-médica* surgiu nos anos 50 e 60 nos Estados Unidos, Grã-Bretanha e Alemanha. Servia para medir a aplicação de testes para verificar as características físicas, cognitivas e mentais de quem procurava emprego ou, ainda, atribuir tais características pessoais a um determinado emprego. Essa versão, como o nome diz, tinha um uso médico, que estabelecia “tipos de empregabilidade segundo a gravidade do dano físico ou psíquico apresentado” (ALBERTO). Neste caso, ninguém podia exercer qualquer cargo, tinha que possuir características para isso. Nessas duas versões da empregabilidade, segundo Alberto (2005, p. 296), “o papel do Estado seria fundamental na promoção de ações ou programas que possibilitassem a inserção ou, simplesmente, a tomada para si da responsabilidade de sobrevivência dos considerados ‘in-empregáveis’”.

A *empregabilidade como política de força de trabalho* (ou *política de mão-de-obra*) surgiu nos anos 60, também nos Estados Unidos, e corresponde a uma extensão da empregabilidade sócio-médica com uma diferença: a aceitabilidade de determinadas

³² Sísifo. Revista de Ciências da Educação. Lisboa, 2007. Consultado em julho de 2007, em <http://www.sisifo.fpce.ul.pt>

³³ ALBERTO, Maria Angélica. **A noção de empregabilidade nas políticas de qualificação e educação profissional no Brasil nos anos de 1990**. Artigo extraído da Revista Trabalho, Educação e Saúde, v. 3, n° 2, p. 295 - 300, ano de 2005.

características do empregado pelo empregador. Esse tipo de empregabilidade está envolto numa idéia de déficit de aptidões, ou seja, uma determinada pessoa não podia se tornar empregável porque suas características não “agradaram” ao empregador. Essa versão da empregabilidade visava melhorar a formação de quem estava em condições “desfavoráveis” para que aumentassem sua empregabilidade.

No caso da *empregabilidade de fluxo*, sua origem é francesa e data de meados da década de 60 do século XX. Esse tipo de empregabilidade tem uma conotação estatística, recenseamento e análise de dados (ALBERTO) e busca analisar o grupo de empregados e não o empregado individual. Seu objetivo é verificar nesse grupo quais são os determinantes coletivos de desemprego.

No final da década de 70 e início da década de 80 surgiu a *empregabilidade como performance esperada no mercado de trabalho*, usada internacionalmente. Consistia num método descritivo que avaliava o sucesso ou o insucesso de uma política de emprego ou de formação. Para atingir seus objetivos, segundo Alves, utilizava-se o cálculo do tempo dispendido até a obtenção de um emprego, calculava-se também o número de dias de permanência de um empregado numa determinada empresa e qual a remuneração obtida por ele. Para a autora, em Portugal, esse tipo de empregabilidade foi denominado de *taxa de empregabilidade*, utilizada para avaliar os cursos de formação profissional de responsabilidade do Ministério do Trabalho ou do Ministério da Educação. Alberto (2005, p. 296) acrescenta que essa versão da empregabilidade propunha uma “estatística mais neutra e completa da noção da empregabilidade [e] seu uso possibilitou que fossem feitas avaliações retrospectivas de programas de intervenção”.

Os dois últimos tipos de empregabilidade surgiram no final da década de 80 e início da década de 90, num contexto histórico marcado pelo aumento do desemprego em massa, exigindo a necessidade de elaboração de políticas públicas para combatê-lo. Nesse sentido, a *empregabilidade interativa* surgiu no Canadá³⁴ e afirma a existência de uma dimensão coletiva na determinação da empregabilidade. Mesmo mantendo a ênfase no indivíduo, defende que a empregabilidade individual não pode ser separada do modo como

³⁴ Alguns estudiosos da empregabilidade, como José António de Almeida, português, defende a idéia de que esse tipo de empregabilidade surgiu nos Estados Unidos.

funciona o mercado de trabalho, ou seja, a empregabilidade é construída unindo indivíduos e estratégias empresariais.

Já a *empregabilidade de iniciativa*, também surgida no final da década de 80, mas atingindo seu ápice na década de 90 do século XX, é originária dos Estados Unidos e do Reino Unido e é consequência da difusão da ideologia neoliberal no processo de reestruturação produtiva do capital. Esse conceito de empregabilidade volta à questão das características individuais para a colocação dos trabalhadores no mercado de trabalho. De acordo com esse conceito, o trabalhador deve desenvolver a criatividade e a responsabilidade para conseguir um emprego ou manter-se nele. Diferentemente dos trabalhadores de outras décadas, esse novo tipo de trabalhador deve adquirir capacidade de empregabilidade para vender sua força de trabalho num mercado extremamente competitivo, tornando-se empresário de si mesmo, ou seja, flexível, capaz de colocar-se e recolocar-se num emprego, independente da competição entre indivíduos por uma vaga no mercado de trabalho.

Com base nos estudos de Gazier, Alberto (2005, p. 297) afirma que a empregabilidade de iniciativa incide na responsabilidade individual e na capacidade que o trabalhador deve ter para mobilizar em torno de seus projetos uma “rede de colaborações e apoios”. Acrescenta ainda que “esta versão pode ser definida pela negociação de competências individuais acumuladas e medida pela ampliação do capital humano acumulado [que são] conhecimentos e atitudes produtivas, mais capacidades de aprendizagem”.

Esse tipo de empregabilidade, de acordo com José António Almeida, surgiu

[...] num quadro de individualização das relações de trabalho em que se assumia que as carreiras individuais eram um produto da capacidade dos indivíduos em mudar de papel no interior das organizações seja porque emergiu uma oportunidade seja porque a isso é obrigado por via das estruturas internas. (2007, p. 53)

É necessário dizer que esse conceito de empregabilidade veio a ser difundido pelos organismos internacionais como a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômicos (OCDE), a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Organização das

Nações Unidas (ONU) e a União Européia (UE), no período de consolidação do neoliberalismo.

Alberto (2005, p. 298) afirma que, no caso brasileiro, essa noção surgiu e ganhou força exatamente num contexto histórico em que “ocorreu o recrudescimento da insegurança no trabalho, que levou à adoção deste termo e de outras proposituras e posturas em relação à força de trabalho”.

Segundo Alves, a consolidação do neoliberalismo, que aumentou a taxa de desemprego, contribuiu para a manutenção da empregabilidade de iniciativa. Em outras palavras, num contexto histórico em que os problemas da humanidade se agravaram mais ainda e que o desemprego chegou a níveis alarmantes, não cabia a co-responsabilização entre indivíduos e empresas pela empregabilidade dos primeiros, já que o desemprego é gerado pela própria sociabilidade do capital, não podendo ser solucionado com medidas paliativas de políticas públicas. Devido à impossibilidade de resolver o problema do desemprego e à necessidade de um desenvolvimento cada vez maior do capital, focou-se no indivíduo a responsabilidade pelo desenvolvimento de competências para tornar-se empregável. A empregabilidade de iniciativa, portanto, tomou fôlego num contexto histórico em que o desemprego é tido como inevitável, e o Estado, incompetente para gerir empregos. Coube a este, elaborar políticas públicas visando tanto a formação do trabalhador – para que tenha condições de ser inserido no mercado de trabalho – como ações de incentivo ao empresariado para que gere empregos, utilizando-se de repasse de verbas públicas para a iniciativa privada e de incentivos fiscais (logicamente, não apostamos na criação de políticas públicas para a solução do problema do desemprego, pois tais políticas são insuficientes para a resolução da problemática. O horizonte que apontamos nesta pesquisa é a ruptura com o capital, uma vez que é esse sistema o mais agudo problema da humanidade).

2.1.1. O conteúdo ideológico da empregabilidade

A função ideológica da empregabilidade é transferir para o trabalhador a responsabilidade por sua contratação ou não contratação. Sob esse prisma, ele deve ter

talento para se adequar às necessidades do mercado de trabalho, fazendo o seu papel nesse mundo sem emprego: o de manter-se competitivo.

De acordo com Teixeira (2000, p. 9), o conceito de empregabilidade tem como “pressuposto básico a idéia de que o mundo do trabalho mudou e não guarda mais nenhuma relação com o passado”.

A justificativa, segundo essa lógica capitalista neoliberal, para a exigência de um novo perfil de trabalhador que atenda às necessidades impostas pelos novos tempos reside no fato de que

Já se foi o tempo em que o considerado bom profissional era aquele que mantinha seu histórico empregatício estável, com anos de trabalho numa mesma organização e com conhecimentos profundos [*especializados*] sobre a sua área de atuação, inclusive sem levar em conta o *business* da empresa, ou seja, sua autopercepção era ‘sou bom naquilo que faço e não preciso conhecer a atividade do meu colega de trabalho e/ou o que faz a área ao lado’. Além disso, antigamente a empresa era responsável pelo crescimento profissional de seu funcionário, proporcionando-lhe cursos e estabilidade. Este conceito deixou de existir há muito tempo³⁵.

De acordo com a concepção marxiana, os homens historicamente determinados, através de sua atividade prática objetiva, é que transformam o mundo existente para a satisfação de suas necessidades. Portanto, a exigência por um novo perfil de trabalhador não deriva do avanço tecnológico em si – como se tal exigência fosse fruto de abstrações desconexas do real, e o avanço tecnológico, por sua vez, criação dos deuses e não dos homens – mas representa o movimento do próprio real posto pelos homens historicamente. Em outras palavras, o trabalhador multiqualificado é uma necessidade da sociabilidade humana cuja base é a divisão da sociedade em classes sociais antagônicas.

Teixeira, um dos pesquisadores da problemática do trabalho, afirma que a empregabilidade³⁶ não é tida somente como “capacidade para conseguir um trabalho, mas, antes de tudo, como condição necessária para o trabalhador se manter concorrendo a uma

³⁵ Shirley Chuster Werdesheim. Disponível no site www.universia.com.br/html/materia/materia_egbh.html
Acesso em 13.07.07

³⁶ Palestra realizada para os estudantes de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará (UFC), em 08.06.00

vaga num mercado de trabalho extremamente competitivo”³⁷. Ainda, segundo o pesquisador acima referido, a empregabilidade

não passa de uma falsificação grosseira da realidade; um discurso que serve para mascarar um mundo dominado pela insegurança no trabalho, na aquisição da renda, na capacidade de conseguir trabalho e na insegurança decorrente do desmantelamento dos mecanismos legais de proteção do trabalho³⁸.

A ideologia da empregabilidade, portanto, não se origina de uma invenção ingênua e desinteressada. Pelo contrário, está envolto de um conteúdo ideológico que busca cooptar as subjetividades dos trabalhadores em favor do próprio capital. A lógica de responsabilizar os indivíduos por estarem ou não empregados esconde de todos que sua condição é decorrente do tipo de organização social baseada na exploração dos homens pelos homens.

Alves afirma ainda que

[...] a aceitação da inevitabilidade do desemprego como condição indispensável ao crescimento das economias nacionais e das taxas de lucro das empresas vai a par com a difusão de um discurso que não cessa de ‘culpabilizar as vítimas’ e onde a empregabilidade é o termo que lhe confere a necessária legitimidade científica e que ofusca os interesses, estruturalmente antagônicos, entre capital e trabalho. (2007, p. 62)

Ora, o capital é a forma de organização social que expropriou por completo os indivíduos. É uma sociedade desigual que legitima a desigualdade através de uma igualdade formal jurídico-política. Nessa igualdade formal, a sociedade capitalista coloca como iguais e proprietários os indivíduos cujas classes sociais são antagônicas: o capitalista é proprietário dos meios de produção e de subsistência; o trabalhador, de sua força de trabalho. Nessa igualdade, os dois são livres para venderem o que possuem. (MARX, 2004)

Para sobreviver, o trabalhador precisa vender ao capitalista, por um tempo determinado, a única mercadoria que possui: a força de trabalho (MARX, 2004). O

³⁷ Idem, p. 8-9

³⁸ Idem, p. 4

capitalista, por sua vez, compra essa mercadoria para que ela produza mais riqueza visando à acumulação do capital. Como sabemos, quanto mais o trabalhador produz, menos tem; quanto mais o capitalista enriquece, mais empobrece o trabalhador. Para acumular mais num menor espaço de tempo e obter mais lucros, o capital se utiliza do avanço tecnológico que ele mesmo possibilitou para diminuir em quantidade o trabalho vivo, criando o que se chama desemprego estrutural³⁹.

Partindo desse pressuposto, a lógica da responsabilização individual pela capacitação para o emprego cai por terra, visto que o desemprego faz parte da estrutura do próprio sistema. Sua solução, portanto, está na superação da sociedade que o origina. Enquanto durar o sistema capitalista, o desemprego continuará e os problemas que ele gera tendem a se agravar ainda mais.

A inclusão do conceito de empregabilidade de iniciativa (ou, simplesmente, empregabilidade, já que é a forma disseminada no contexto atual) na legislação educacional tem em vista o aumento da competitividade, a redução do desemprego e a diminuição das desigualdades sociais dos indivíduos.

Antes da crise econômica dos anos 70, do século XX, cabia à educação o papel de colocar os homens de uma sociedade desigual num patamar de igualdade formal. Depois da crise, além desse papel, outro foi acrescentado: o de ser um fator de desenvolvimento econômico, idéia desenvolvida com a Teoria do Capital Humano, surgida, no Brasil, na década de 60 – passando a ser delimitada não mais no âmbito nacional, mas transnacional.

Com a crise, o sistema de gerenciamento técnico-científico denominado taylorismo/fordismo esgotou-se e houve a necessidade de substituí-lo pelo toyotismo. Essa mudança significou uma maior exploração dos trabalhadores, visto que foram conclamados a mudar o seu perfil, qualificar-se e considerar-se co-partícipes do sucesso da empresa.

³⁹ O capital, à medida que se desenvolve, cria em sua estrutura um contingente cada vez maior de trabalhadores desnecessários à produção de mercadorias e à reprodução do capital. O avanço da ciência e da tecnologia contribuiu para que as empresas utilizassem cada vez menos trabalhadores e inserissem cada vez mais tecnologias para aumentar a produção com o maior tempo e o menor custo possível. Assim, o desemprego torna-se estrutural, próprio do sistema, sem poder ser solucionado no interior de sua lógica. No entanto, o capital busca diversos mecanismos para ocultar essa verdade, o que estamos discutindo neste trabalho. Mészáros, nesse sentido, apresenta um trecho de um artigo de um jornal japonês em que afirma o seguinte: “[...] qualquer trabalhador que recebe um salário referente a uma hora da última semana do mês não é incluído nas estatísticas de desemprego”. (*Japan Press Weekly*, 16.05.1998 apud Mészáros, 2006)

No contexto histórico após a crise, o Estado foi o responsável por promover a democratização da escola, visando atender às necessidades do capital de formar os trabalhadores para impulsionar o desenvolvimento econômico, a riqueza da sociedade e dos indivíduos, bem como colocar o Brasil, país periférico, num patamar de país desenvolvido e altamente competitivo. Nesse ínterim, a escola passou a ter um papel importante na redução dos conflitos sociais – e de forma “pacífica”. Ou seja, a “redenção” que a sociedade almeja foi atribuída à educação e não na superação da sociedade capitalista.

A justificativa para a existência da fome, da miséria, do desemprego, da violência, enfim, de todas as mazelas sociais foi posta sobre a ausência de uma “educação para todos”, que contemple todas as pessoas em todos os cantos do planeta, pois o “caminho para a competitividade, o empreendedorismo na educação e a empregabilidade associados à cidadania é o da ‘Educação para Todos’”⁴⁰. No caso do Brasil, com as reformas educacionais feitas na década de 90, as políticas para a educação passaram por um processo de psicologização, e os conteúdos referentes aos conhecimentos construídos pela humanidade ao longo do tempo foram, têm sido, aos poucos, afastados da escola, cujo objetivo principal passou a ser a formação para o mercado de trabalho.

Segundo Alberto (2005, p. 295),

[...] o campo educacional, particularmente quando nas mãos dos Ministérios da Educação e do Trabalho e Emprego, constituiu-se em um dos principais veículos de divulgação da noção de empregabilidade e [...] a utilização desta noção condicionou padrões de comportamento tanto nos processos educacionais como nas relações de trabalho.

Dessa forma, a noção de empregabilidade é utilizada com o propósito de que os indivíduos acreditem na escola como a garantia de sua inserção e/ou retorno ao mercado de trabalho. Por isso,

Eliminar as barreiras para a execução do “novo” projeto educacional sob nova cultura faz supor que todos devem estar irmanados, possuir interesses idênticos, e deverão estar predispostos a cooperar. A proposição empresarial do “envolvimento de todos” na busca da melhoria contínua, de “vestir a camisa”,

⁴⁰ Pronunciamento “Empreendedorismo: Um Novo Passo em Educação”, da Unesco no Brasil. São Paulo, maio de 2004. Acesso, em 01 de agosto de 2007. Texto disponível na página http://www.unesco.org.br/noticias/opiniaio/index/index_2004/pitagoras/mostra_documento

perpassa também a escola e representa a supressão dos conflitos, do direito à dúvida e à crítica. Nas organizações empresariais e comerciais, o conflito entre patrões e empregados não é visto como derivado da luta de classes, mas de modelos administrativos autoritários em que não existe o “trabalho em equipe” regido por uma liderança. Também na escola, esses preceitos serão privilegiados, pois esta deve dar condições para formar o cidadão que encara as diferentes situações sociais com habilidades pessoais e interpessoais [...] (RAMOS, 2006, p. 6).

Partindo desse pressuposto, o desemprego passou a ser tido como uma conseqüência da ineficácia de uma formação ampla dos indivíduos que os prepare para os desafios impostos pelo novo cenário mundial. O desemprego foi atrelado ao problema da qualificação/desqualificação para o mercado de trabalho, e o trabalhador, por sua vez, deve estar em constante formação, “vestir a camisa da empresa”, colocar a empresa acima de seus interesses pessoais, preocupar-se com o horário de entrada, mas não de saída, estar interessado no sucesso da empresa, considerar-se partícipe da “família”, dentre outras atribuições.

Mészáros (2006c, p. 99), com base nos estudos de Marx, destaca que a sociedade dividida em classes está estruturada antagonicamente em classe produtora e classe controladora da produção. A base dessa sociedade é a divisão social do trabalho. Sob o capital em crise, essa divisão social do trabalho é

Apresentada como justificativa ideológica absolutamente inquestionável e pilar de reforço da ordem estabelecida. Para esta finalidade, as duas categorias claramente diferentes da “divisão social do trabalho” [controle e produção] devem ser fundidas, de modo que possam caracterizar a condição historicamente contingente e imposta pela força [...] como inalterável ditame da “própria natureza”, pelo qual a desigualdade estruturalmente reforçada seja conciliada com a mitologia de “igualdade e liberdade”. (Aspas do autor)

A ideologia da empregabilidade vem constituindo-se em um desses mecanismos ideológicos que visam incutir na mente do trabalhador que ele é igual e livre como o capitalista. Além disso, tal ideologia aparece como legitimadora do desemprego, uma vez que o próprio capital não tem (nem poderia ter) condições de possibilitar emprego a todos os indivíduos. Como isso não pode ocorrer, apenas parte dos trabalhadores é “agraciada”

com um emprego⁴¹. Os que não conseguem, devem continuar amargando para buscar qualificação e continuar se preparando para que um dia, quem sabe, conseguir uma vaga no mercado de trabalho extremamente competitivo.

Mészáros (idem, p. 97) afirma ainda que

O desemprego, para incontáveis milhões, entre inúmeras outras bênçãos da “economia de livre mercado”, pertence então à categoria de “livre opção econômica”, da qual, no devido tempo, surgirão os frutos da “livre opção política” [...]. Depois disso, naturalmente, viveremos todos felizes para sempre... (Aspas do autor).

Ou seja, o capital, dentro dessa lógica, tornar-se-á, com o tempo, mais preocupado com o desenvolvimento humano e deixará de subjugar aos seus domínios até “as mais íntimas relações humanas” (MÉSZÁROS, 2006c, p. 96). Além disso, a exploração do homem pelo homem não mais existirá. É preciso dizer sempre que o norte da ação dos homens deve ser o fim de sua exploração. No dia em que isso ocorrer, a humanidade se levantará como sujeito de sua própria história e se colocará num outro patamar de sociabilidade para além do capital. Todavia, enquanto esse levante não se tornar o tempo presente dos homens, o capital encontrará sempre formas poderosas de manipulação, dentre elas, a responsabilização individual pelas histórias de sucesso ou de derrota de cada um.

Preparar os indivíduos para o mercado de trabalho é o eixo central da educação. O discurso da empregabilidade não é um discurso abstrato, desconectado com o real, mas faz parte do próprio real – constituído de luta de classes onde uma delas desfruta as benesses produzidas pelo trabalho de uns, enquanto a outra, a que trabalha, prova da amargura que é viver neste tipo de sociabilidade – estando presente nas leis educacionais para adequar os indivíduos às leis férreas do capital.

Nesse sentido, a empregabilidade tem como objetivo preparar as pessoas para possíveis eventualidades no trabalho sob dois aspectos: buscar novas fontes de emprego e

⁴¹ Max Gehringer, consultor, afirmou numa coluna de Época, datada de 20 de agosto de 2007, na página 63, que o próprio termo desempregado caiu em desuso. Segundo ele, há tanta gente desempregada que passou-se a utilizar expressões como “estou entre empregos”, “estou em uma fase de reavaliação de minha carreira”, “estou filtrando propostas”, “estou passando por um hiato profissional”. Afirma ainda que, “Mais do que um jogo de palavras, isso é uma ciência, a neurolinguística”.

renda; procurar na educação a fonte de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos necessários a uma ocupação no mercado de trabalho. O “saber-ser” é um mecanismo ideológico muito preciso na formação do trabalhador inculcando-lhe a conformação com o atual estado de coisas e a convivência pacífica com as dores que sente.

2.1.2. Os pilares da empregabilidade

Como já sabemos, conforme o discurso dominante, cabe ao indivíduo isolado a responsabilidade de manter-se empregável. Diante dessa situação, Minarelli⁴² estabelece seis pilares da empregabilidade⁴³: adequação da profissão à vocação; competências; idoneidade; saúde física e mental; reserva financeira e fontes alternativas de aquisição da renda; relacionamentos interpessoais.

O primeiro pilar trata da união que o trabalhador deve garantir entre o que faz e o que gostaria de fazer. O trabalho, nesse sentido, deve ser tido como uma atividade que proporcione lazer e prazer e não ser encarado como obrigatoriedade. Assim, de acordo com essa lógica, quando o trabalhador faz o que gosta, exerce melhor sua profissão.

Esse pilar desconsidera (e nem poderia considerar) que, sob o capital, o trabalhador está completamente atrelado à produção de mercadorias com valor de troca, inclusive o próprio trabalhador torna-se uma mercadoria porque não pode se separar da sua força de trabalho. Assim, ele é subjugado às condições mais degradantes de trabalho, sendo obrigado a trabalhar para continuar sobrevivendo. Portanto, é impossível ao trabalhador fazer o que gosta, de forma que ele

[...] só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é *trabalho forçado*. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um *meio* de satisfazer outras necessidades. O seu caráter estranho ressalta claramente o fato de se fugir

⁴² www.wikipedia.org/wiki/Empregabilidade Acesso em 13.07.07

⁴³ Idem

do trabalho como da peste, logo que não existe nenhuma compulsão física ou de qualquer outro tipo (MARX, 1993, p. 162 – grifos do autor).

No caso das competências, são muitas as atribuições que caracterizam o perfil do trabalhador: capacidade para utilizar os recursos tecnológicos, espírito de liderança, saber comunicar-se oralmente e por escrito em pelo menos dois idiomas, tomar decisões, ter visão estratégica e conhecer bem o que faz e o que os outros fazem⁴⁴. Essas competências constituem a preparação técnica que o trabalhador precisa para exercer a profissão. Mas não é somente com essa preparação que ele deve se preocupar. É necessário também ter competências nos âmbitos emocional e físico. Físico, porque deve gozar de saúde do corpo e da mente, possibilitando o bom exercício da profissão. Uma pessoa doente não tem o equilíbrio que se necessita para trabalhar. Por isso, o trabalhador deve evitar vícios (como o álcool, o fumo e as drogas), evitar também um desgaste exagerado de si mesmo, manter sempre a auto-estima e cuidar da aparência (ela também é importante).

No que se refere ao controle da emoção, o trabalhador deve desenvolver a chamada *inteligência emocional*. Ou seja, saber ouvir e falar, liderar, trabalhar em equipe⁴⁵, motivar, influenciar pessoas e possibilitar seu desenvolvimento, posicionar-se sempre com firmeza e embasamento, possuir facilidade para promover mudanças e ser flexível.

Além dessas características, outras são acrescentadas para o desenvolvimento do bom profissional: conhecer e respeitar as diferenças culturais, bem como o ritmo de aprendizagem das pessoas; evitar ênfase nas diferenças e dar mais importância às

⁴⁴ A questão da qualificação de executivos altamente competentes já está sendo colocada como um problema para as empresas. “Ser agressivo demais pode significar ameaça para os demais profissionais, ser muito decidido às vezes pode criar uma sensação de impulsividade e energia em excesso pode desmotivar seus subordinados”. Vide o artigo **Executivo altamente qualificado pode trazer problema para empresa**, de Marina Rosenfeld. Consultado em 27 de julho de 2007, disponível no site www.aprendiz.uol.com.br/content.view.action?uuid=7d9140a50af47010011a01dd8216b26d. Este é o site de uma Organização Não-Governamental (ONG) que trabalha com educação comunitária, orgulhando-se de ser a única ONG brasileira a receber visita do FMI.

⁴⁵ É necessário considerar que por trás da idéia do trabalho em equipe está uma preocupação com o aumento da produtividade e não com o empregado. O trabalho em equipe é isso: produzir mais e, caso um trabalhador venha a faltar, a produção não seja prejudicada. Dentro dessa equipe, por mais que se apegue a cooperação e a solidariedade, cada indivíduo deve desenvolver suas habilidades visando continuar no emprego. Essa é uma luta feroz pela sobrevivência, visto que, por medo de perder o emprego, o trabalhador se vê obrigado a fazer o que não gostaria. Rabelo (1997, p. 54) afirma que o trabalho em equipe “[...] torna-se cada vez mais necessário, cumprindo o objetivo final da empresa e exigindo um sistema gerencial radicalmente distinto. Esse novo modelo de liderança gerencial exerce o papel de motivador dos funcionários para um treinamento comportamental”.

igualdades e concordâncias; colocar-se como um prestador incondicional de ajuda, a qualquer hora e sobre qualquer assunto; cumprir promessas e prazos e dividir informações; não ter medo de errar e, quando errar, usar o erro como oportunidade de aprendizagem (além de aprender com os erros dos outros); usar sempre o “nós”, deixando claro que é alguém que sabe trabalhar em equipe; dizer o que pensa e o que sente, para evitar conflitos; por fim, “comportar-se permanentemente como se estivesse nos seis primeiros meses de relação” e, sempre que possível, “mandar rosas sem uma razão aparente, dizer ‘eu te amo’ nos momentos mais inesperados, convidar para tomar um sorvete às 16 horas, abrir a porta do carro, etc.”⁴⁶.

Essas competências, garantem os defensores da empregabilidade, são imprescindíveis à garantia do emprego e da saúde física, mental e emocional do trabalhador para continuar em seu posto de trabalho ou lutar por ele. Essa visão distorcida da realidade responsabiliza o indivíduo por estar ou não empregado, como se o desemprego não fizesse parte da estrutura do próprio capital. O sistema social vigente não tem a mínima pretensão de possibilitar uma ocupação para todos no mercado de trabalho, sendo apenas alguns – os mais competentes – que conseguem gozar pelo menos do direito de continuarem vivos. Os outros, infelizmente, acomodaram-se, e “pessoas acomodadas tornam-se resistentes e conservadoras, dificultando sua colocação” no mercado de trabalho⁴⁷.

Ainda sobre a questão dos pilares estabelecidos por Minarelli, o trabalhador também deve ter idoneidade, ou seja, ter postura ética, correta, ter respeito pelos outros,

⁴⁶ JUNQUEIRA, L. A. Costacurta, **Empregabilidade ou Loveability, Saúde profissional ou Afetiva?** Disponível em http://www.institutomvc.com.br/costacurta/artla48_empreg.htm Acesso em 13.07.07. O Instituto MVC – M. VIANNA COSTACURTA ESTRATÉGIA E HUMANISMO – é uma empresa com mais de 20 anos de mercado, voltado para a formação de Recursos Humanos. Adota um conceito de “Sistema Integrado de Treinamento”, oferecendo ao cliente alternativas metodológicas e instrumentos operacionais que facilitem o equacionamento de diferentes problemas ou necessidades de treinamento e desenvolvimento de pessoal. Costacurta é seu vice-presidente.

⁴⁷ Shirley Chuster Werdesheim, psicóloga, pós-graduada em Administração de Recursos Humanos, Especialista em Psicologia Organizacional e consultora em Recursos Humanos. Disponível no site www.universia.com.br/html/materia/materia_egbh.html Acesso em 13.07.07. O Universia é uma rede de 985 universidades em 11 países – Argentina, Brasil, Espanha, Chile, Colômbia, México, Peru, Porto Rico, Portugal, Uruguai e Venezuela – visando a inserção de estudantes no mercado de trabalho tanto dentro de seu país como em outro país que não faz parte da rede que se auto-denomina como rede de oportunidades. Segundo a própria rede, congrega cerca de 87% da comunidade universitária da região que a compõe e tem como parceiro financeiro-estratégico o Grupo Santander Central Hispano.

mas também por si mesmo, pois, com uma conduta duvidosa, fica difícil alguém ser colocado ou recolocado no mercado de trabalho.

Outro pilar diz respeito à necessidade de o trabalhador precisar fazer uma reserva financeira enquanto trabalha e adquirir fontes alternativas de aquisição de renda. Ele não pode gastar tudo o que recebe como pagamento para que possa se prevenir caso seja desempregado ou a empresa venha à falência. Assim, terá reservas financeiras para um possível período de “vacas magras” e evitará outros tipos de desemprego: cultural (não tendo acesso aos bens culturais) e estrutural (não atingindo a estrutura da família, permitindo que ela continue vivendo sem privações).

Em nossa compreensão, tendo como base a concepção marxiana de história, o que o trabalhador recebe como pagamento pelo trabalho realizado durante um período não corresponde à totalidade da jornada de trabalho (mas apenas a uma parte dela), pois o excedente (o trabalho não pago) fica com o capitalista e, portanto, o que o trabalhador recebe é destinado para a manutenção da sua sobrevivência biológica, não podendo usufruir do conteúdo material da riqueza produzida pelo trabalho da humanidade. Assim sendo, esse pilar é uma desconsideração total da situação histórica na qual os trabalhadores foram postos. As condições de vida dos trabalhadores são extremamente precárias. Não podem garantir, sequer, condições decentes de moradia, alimentação, vestuário e deslocamento, restringindo-se ao reino da necessidade cujo cotidiano é brutal.

Ao lado de uma fotografia de trabalhadores cortando cana-de-açúcar, encontramos o seguinte trecho⁴⁸:

[...] para cada indivíduo, a empregabilidade terá uma conotação diferente, segundo suas angústias, seus receios na luta para conquistar um lugar ao sol. O que nos parece certo, é que este novo profissional precisará ter um pouco de camaleão, ou seja, mudar constantemente de acordo com o ambiente e desenvolver características fundamentais como: capacidade de gerenciamento combinado com conhecimento técnico; expertise na área de atuação combinado com uma visão ampla de negócios; competência abrangente na especialidade aliada a uma cultura geral ampla, além da confiabilidade, criatividade, ética e honestidade de propósitos.

⁴⁸. Retirado do site http://www.fatea.br/angulo/angulo_88/angulo88_artigo07.htm Acesso em 01.08.07. As Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (FATEA), situadas em Lorena (SP), têm “a preocupação de respeitar a unidade na diversidade, sem impor a seus alunos e alunas uma verdade única e absoluta sobre o sentido da existência humana”.

Quanto ao último pilar, Minarelli explica que é necessário ao trabalhador manter relacionamentos interpessoais, fazendo muitos amigos. Fazer amigos é condição primordial para ampliação de conhecimentos, relatos de experiências que contribuam para o fortalecimento de sua profissão e, ainda, serão eles possíveis facilitadores de uma recolocação no mercado de trabalho.

Max Gehringer, consultor de negócios e apresentador do quadro “Emprego de A a Z”, do Fantástico, afirma que, nos cursos de formação, o conteúdo é o que menos importa. O mais importante é fazer contatos com outras pessoas. Por isso, de acordo com o consultor, o tempo de intervalo, nesses cursos, para o cafezinho, tem aumentado de dez para quarenta e cinco minutos, visando possibilitar o “entrosamento” dos participantes. Além disso, afirmou que, num curso, é importante que o aluno mantenha estreito relacionamento com o professor (se puder, dar-lhe um CD), bem como com colegas que estejam na condição de “pessoas certas”⁴⁹. Essa prática é denominada *networking*.

2.2. A educação para o empresariado: a busca pela competitividade e pelo desenvolvimento

Vivemos num contexto histórico em que a inserção dos empresários na área da educação ganhou força e foi posta por eles como a categoria central no desenvolvimento sócio-econômico. Essa inserção tem como justificativa o fato de que acontece com a educação o mesmo que acontece com a economia. Esta “[...] é um assunto demasiado sério para ficar apenas nas mãos dos economistas”⁵⁰. Aquela “[...] é tarefa que não se limita apenas à responsabilidade dos educadores”⁵¹. Juntas, ambas são “[...] desafios que envolvem um esforço comum, consensuado e baseado num debate claro e aberto sobre as

⁴⁹ Emprego de A a Z: a importância do *networking*, quadro exibido no programa Fantástico da Rede Globo, dia 19 de agosto de 2007. Para ver e ouvir o vídeo, consultar a página http://video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0_GIM716534-7823-EMPREGO+DE+A+A+Z+A+IMPORTANCIA+DO+NETWORKING.00.html. Acesso em 27.08.07

⁵⁰ Pronunciamento “Empreendedorismo: Um Novo Passo em Educação”, da Unesco no Brasil. São Paulo, maio de 2004. Acesso, em 01 de agosto de 2007, ao texto disponível na página http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/index_2004/pitagoras/mostra_documento

⁵¹ Idem

novas necessidades de mercado que o mundo hoje nos impõe”⁵². De acordo com essa lógica empresarial, sem educação e sem uma economia sólida não há desenvolvimento.

É preciso considerar ainda que, segundo os empresários, “[...] educação e desenvolvimento são conceitos complexos, que têm múltiplas faces: social, econômica, política e cultural. Só se desagregam para efeitos didáticos, mas constituem um todo”⁵³. O desenvolvimento, para a classe empresarial, é o estágio ideal ao qual a humanidade deve chegar. Porém, para ser desenvolvida, uma nação precisa se colocar num patamar de competitividade. Esta não existe sem educação, sob essa lógica. Educação e competitividade são imprescindíveis para atingir o desenvolvimento, pois “nenhum país desenvolvido chegou à situação de hoje sem uma escola democrática, de qualidade, para todos os seus cidadãos”⁵⁴.

No entanto, a relação entre educação e desenvolvimento econômico social tem sua origem com a chamada Teoria do Capital Humano, surgida na década de 1950, quando a educação foi vista como um fator crucial para o desenvolvimento econômico de uma sociedade. Essa relação se intensificou mais ainda com a crise do capital a partir dos anos 70.

Para sair dessa crise, como já sabemos, o capitalismo tem passado por um processo de reestruturação produtiva, através de uma “recuperação sem empregos”⁵⁵, e o mundo, na lógica do capital, tornou mais complexo e competitivo, exigindo cada vez mais um “investimento sério e consistente em educação”⁵⁶. Esse processo impulsionou um

avanço sem paralelo das comunicações, uma verdadeira revolução que implode, redefine escalas, fronteiras, referências, perspectivas [...]. Estas mudanças atingem o mundo da vida e o mundo do trabalho, gestando novas formas de viver e conviver, novos modos de organização, novos padrões de relação, novas formas de sociabilidade com expressões e conseqüências que precisamos compreender e avaliar. (CARVALHO, 2007, p. 4)⁵⁷

⁵² Idem

⁵³ Idem

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Retirado da página inicial da empresa CG International GesEntrepreneur, com acesso em 22.02.2008. www.gesentrepreneur.com/quem_somos/filosofia.asp

⁵⁶ Extraído de tutorial_inatel_4. Acesso em 23.11.07

⁵⁷ Esse texto, cujo título é “Responsabilidade Social: reconstrução dos sujeitos na resposta aos apelos da realidade”, foi elaborado em setembro de 2007, como segunda teleconferência preparatória para o 5º Telecongresso Internacional Educação, Desenvolvimento e Competitividade, em outubro do mesmo ano.

Diante desse contexto, cujas mudanças atingiram “o mundo da vida e o mundo do trabalho”, a educação tornou-se o sustentáculo de tais mudanças, apregoando-se a idéia de que é através dela que a humanidade caminha inevitavelmente para o desenvolvimento – embora ainda necessite da soma de alguns esforços – sem a necessidade de pôr fim à sociedade do capital.

Nesse sentido, para atingir o fim proposto, o desenvolvimento tem que possuir três dimensões: econômica, social e humana. A primeira dimensão dispensa comentários, pois trata-se do crescimento e do desenvolvimento da economia, produzindo cada vez mais riqueza. A segunda diz respeito à distribuição dessa riqueza produzida para toda a sociedade (como se isso fosse possível sob o capital). A terceira trata do bem estar das próprias pessoas. Por isso, a educação é primordial para o desenvolvimento econômico, e este não pode caminhar sem estar lado a lado com as outras dimensões. Para atingir esse objetivo, é válido lembrar que a UNESCO considera importante o fortalecimento de políticas públicas e um esforço concentrado para “chegar aos excluídos”.

É importante esclarecer, sempre, que não é com a criação e com o fortalecimento de políticas públicas que os problemas da humanidade poderão ser solucionados. O capital não está interessado em resolvê-los, pelo contrário, é justamente de tais problemas que ele se alimenta, visto que a origem dos mesmos está na própria organização social sob a lógica do mercado, da propriedade privada e da exploração dos homens pelos homens. Com base em Mézáros, não é possível humanizar o capital, pois ele possui uma lógica incontrolável cujo desenvolvimento implica no agravamento das nossas dores. Assim, cai por terra qualquer tentativa de “incluir os excluídos”. Estes já estão nessa condição de miserabilidade porque foram expropriados de tudo, e a humanidade foi posta sob o jugo das determinações do sistema capitalista. É preciso, pois, derrubar a ordem social vigente para que os homens possam ser livres. É por isso também que utilizar a educação como o pilar para a resolução dos graves males abertos pelo capital é uma falácia.

Retomando o discurso empresarial, Machado⁵⁸ apresentou qual o conceito de educação de qualidade e qual a conexão entre educação e desenvolvimento. Segundo a

⁵⁸ Representante do Brasil na UNESCO, em Paris. 5º Telecongresso Educação, Desenvolvimento e Competitividades, organizado pelo SESI em parceria com a Univesidade de Brasília e da UNESCO.

teleconferencista, que se coaduna com o discurso dos empresários, hoje o “acesso à educação é muito importante. É importante para qualificar as pessoas para a vida, para a atividade laboral. É importante para o conhecimento, para a empregabilidade” e “não para o emprego”⁵⁹, acrescenta. Machado lembra ainda que, para uma pessoa superar a pobreza, necessita de, no mínimo, 12 anos de educação⁶⁰. “Somente dessa forma é que uma pessoa terá uma participação plena e proativa na vida social”, afirma.

No entanto, somente o acesso à educação não é o bastante. É preciso que seja uma educação de qualidade. E por educação de qualidade, a representante do Brasil na Unesco em Paris, com base no documento elaborado pelos ministros da educação na América Latina e Caribe (Programa Estratégico para a Educação na América Latina e Caribe, PRELAC, 2002), entende ser uma educação que forme para o empreendedorismo, para saber lidar com as situações postas pelo cotidiano e resolvê-los de forma criativa. Em outras palavras, que o indivíduo aprenda a lutar pelos seus ideais e colocá-los em prática. Aliás, o Senador Cristovam Buarque afirmou, na mesma conferência, que “um dos objetivos da educação é fazer com que a criança lute pela sua vida e pela vida da sua Comunidade” para que, assim, possa mudar o mundo, já que “alunos que progredirem pessoalmente na vida podem contribuir muito com a economia” (PASTORE)⁶¹. Do contrário, de acordo com essa concepção, esse indivíduo estará condenado ao fracasso e as pessoas não sairão da sua condição de miséria.

O teleconferencista e senador acrescentou ainda que o que justifica o fato de uns progredirem na vida e outros não é a diferença de talentos. O que o ex-ministro diz é um retrocesso histórico. Adam Smith, no século XVIII, no período em que ocorria a Revolução Industrial, já afirmava que os talentos é que diferenciavam as pessoas. Entre Smith e o ex-ministro – agora senador “educacionista”, como ele mesmo se define – existiu Marx para afirmar que o que diferencia os homens são as relações sociais estabelecidas por eles mesmos sob a sociedade de classes. Isso quer dizer que tais diferenças são histórico-determinadas e, por isso mesmo, podem ser superadas. Vale ressaltar que a palavra

⁵⁹ A empregabilidade diz respeito ao aprimoramento constante para a obtenção de um emprego, não significando que vai consegui-lo.

⁶⁰ Por esse motivo, o Brasil acrescentou mais um ano para o Ensino Fundamental, substituindo a classe de alfabetização pelo 1º ano. Somando-se os 9 anos desse nível de ensino mais os 3 anos do Ensino Médio, teremos 12 anos de estudos para um aluno que conclui o Ensino Médio.

⁶¹ 5ª Teleconferência Internacional de Educação: Educação, Competitividade e Desenvolvimento.

“diferença” é um eufemismo, que esconde a essência do que significa viver numa sociedade que explora os próprios homens em benefício de uma classe que vive do trabalho alheio.

Sobre essas “diferenças”, a teleconferencista Machado fez a “brilhante” descoberta de que o desenvolvimento (considerando-se as três dimensões anteriormente citadas) não está sendo distribuído para todos, na América Latina. No caso brasileiro, o país ainda enfrenta muitos problemas étnicos, de gênero, de acesso a uma escola de qualidade, zona rural dos municípios desprovida de tudo – o que dificulta o estabelecimento da equidade. Esses problemas fizeram com que o coeficiente de Gini⁶² brasileiro fosse baixíssimo: 0,57. A “educação não tem sido capaz de diminuir a brecha da inequidade, mas tem contribuído para aumentá-la”, afirma. É somente uma educação de qualidade, de acordo com esse ideário, que vai possibilitar o desenvolvimento. É ela a responsável por reduzir o “hiato social” e impulsionar o desenvolvimento de maneira equitativa. Não é à toa que, segundo Hilbert⁶³, “Educação e Economia são duas áreas muito importantes na ‘sociedade da informação’”.

Em se tratando da educação, os países ditos em desenvolvimento, segundo Chalub⁶⁴, nessa mesma teleconferência, possuem um “contingente populacional ávido por educação”. Embora a pobreza esteja diminuindo, acrescenta Buarque⁶⁵, a desigualdade está aumentando, pois a desigualdade na educação reflete na desigualdade econômica. Se a educação chegar a todos, pensam, não existirá mais desigualdade. Esse é o horizonte da luta de todos nós: a luta pela igualdade na educação. Nossa meta, acrescenta, não deve ser mais a instituição de um outro patamar de sociabilidade, onde a fome e a miséria não mais existirão. Temos que ter em mente, apregoam esses representantes do capital, que podemos ser felizes sob o capital, bastando que tenhamos igualdade na educação. Desconsideram, esses representantes do capital, que o sociometabolismo do sistema capitalista é gerar cada

⁶² O coeficiente de Gini mede a concentração de renda no país. Quanto mais próximo de zero, menor é a concentração de renda num país. O Brasil é um dos países que mais concentram a renda no mundo. Isso não significa dizer necessariamente que se trata de um país pobre. Mendes Segundo (2005) apresentou um outro índice diverso do que foi apresentado pela representante da UNESCO: 0,59. Logicamente, à medida que o capital se desenvolve, a tendência, à luz da teoria marxiana, em se tratando desse coeficiente, é que haja cada vez mais um distanciamento do zero, visto que o abismo entre riqueza e pobreza tende a aumentar sempre mais.

⁶³ Martin Hilbert, da CEPAL. 5ª Teleconferência Internacional de Educação (aspas simples nossas).

⁶⁴ Leila Chalub, professora da Universidade de Brasília, 5ª Teleconferência Internacional de Educação.

⁶⁵ Senador Cristóvam Buarque, na 5ª Teleconferência Internacional de Educação.

vez mais miséria à medida que ele é acumulado. Riqueza e miséria são os dois extremos que o capital gera, não podendo abrir mão do último para produzir o primeiro. O objetivo do capital é sua própria acumulação, não importando que bilhões de pessoas em todo o planeta sejam jogadas na mais absoluta miséria. Não compreendem, esses autores, que a educação é apenas uma das muitas atividades que o homem desenvolveu a partir do trabalho e este é o modelo para todas as outras formas de práxis. Portanto, a forma de produção da economia é que tem seus rebatimentos na educação, não o contrário.

Como vivemos sob uma “economia do conhecimento” (CARNOY)⁶⁶, essa nova economia cria novas exigências para a educação, pois a “concorrência internacional na economia global do conhecimento exige o aumento cada vez maior do tempo de educação”. O retorno econômico que se obtém do investimento nos ensinos Fundamental e Médio é muito alto, e a qualidade da educação é o melhor indicador de como será o país social e economicamente – e agora ambientalmente, pois já se fala em ecopedagogia (GADOTTI)⁶⁷, que formará indivíduos responsáveis pela ecossustentabilidade do planeta. Devido à importância desse retorno é que se faz “necessário um esforço para aumentar a qualidade na educação”, pois através dela as pessoas também terão “acesso ao conhecimento na economia global do conhecimento”(CARNOY).

Nessa teleconferência à qual vimos fazendo referência em nosso trabalho, foi divulgado um vídeo elaborado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) para cerca de oito mil telecongressistas em todo o país. Esse vídeo tem como título “Educação para a Nova Indústria” e foi narrado pela jornalista Ana Paula Padrão. Nesse vídeo, dissemina-se a idéia de que o “capital humano [é] que sustenta o desenvolvimento industrial”. Ele é o que há de mais importante, mas precisa ser preparado na escola para que o trabalho seja desenvolvido com qualidade. Só haverá parque industrial competitivo se melhorar a qualidade da formação na educação básica, e a indústria precisa dar respostas adequadas

⁶⁶ Martin Carnoy é economista estadunidense e professor da Universidade de Stanford, EUA, nas áreas de educação e economia. Segundo o professor e colaborador da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a economia cria novas exigências para a educação. Por isso, é necessário um esforço grande para aumentar a qualidade na educação, possibilitando o acesso a ela na economia global do conhecimento. 5ª Teleconferência Internacional de Educação: Educação, Competitividade e Desenvolvimento, ocorrida em outubro de 2007.

⁶⁷ Gadotti, na 5ª Teleconferência, defendeu que os tempos atuais exigem uma educação para que o aluno pense globalmente de forma sustentável tanto social quanto ambientalmente. Por isso, ele mesmo definiu como ecopedagogia.

para as novas exigências impostas pelo avanço tecnológico. Dentro dessa lógica, o trabalhador precisa aprender a “lidar com os avanços tecnológicos [(trocar idéias, ler manuais etc)] para agregar valores às máquinas”, e o cérebro humano é quem agrega valores.

Silva Filho (1994, p. 87), quanto às competências que o trabalhador deve ter, afirma que:

Para se integrar no contexto atual e exercer eficazmente um papel na atividade econômica, o indivíduo tem que, no mínimo, saber ler, interpretar a realidade, expressar-se adequadamente, lidar com conceitos científicos e matemáticos abstratos, trabalhar em grupos na resolução de problemas relativamente complexos, entender e usufruir das potencialidades tecnológicas do mundo que nos cerca. E, principalmente, precisa aprender, condição indispensável para poder acompanhar as mudanças e avanços cada vez mais rápidos que caracterizam o ritmo da sociedade moderna.

Interessante é que, na chamada pós-modernidade, na qual se apregoa a tese da “sociedade do conhecimento”, o trabalhador é chamado a *aprender* sempre porque o mundo está sempre mudando, e o mundo do trabalho acompanha essas mudanças. No entanto, esse aprender sempre é sempre a mesma coisa: ler, escrever, fazer cálculos matemáticos (simples). Passaram-se quase quinze anos da publicação desse texto de Silva Filho e as exigências para o trabalhador em relação ao que deve saber para a produção em nada mudou. O que mudou, nesse contexto, é a exigência por um outro modelo de comportamento do trabalhador para que este não saiba que é explorado e, caso algum trabalhador isolado perceba tal exploração, aceite-a passivamente como se ela fosse algo natural.

Afirmou-se também, através desse vídeo, que o não investimento na educação básica condenará o Brasil à derrota na competição internacional. É por isso que, para a CNI (que “se preocupa com um Brasil melhor”), a indústria deve “assumir para si a tarefa de educar”, pois a educação é a “estratégia de sobrevivência da própria indústria”.

Nesse vídeo, foram apresentadas quatro demandas para a indústria neste século marcado pelo avanço tecnológico e pela economia da informação: a) elevação da qualidade da formação; b) incorporação das novas tecnologias; c) aceleração do ritmo de crescimento;

d) instalação de indústrias em novas regiões industriais (Norte, Nordeste e Centro-Oeste). A elevação da qualidade da formação pressupõe uma nova qualificação do trabalhador: polivalente e multifuncional, que, para Antunes (2006, p. 21), possui uma “[...] significação mais ideológica do que tecno-funcional”. A incorporação das novas tecnologias é uma marca do modelo flexível de gerenciamento técnico-científico para aumentar o processo de acumulação do capital e que, para isso, faz-se necessário acelerar o ritmo de crescimento – o que somente ocorre com a intensificação da exploração do trabalho. Antunes (2006, p. 19), sobre essa questão, afirma que a combinação entre avanços tecnológicos e maior qualificação aumenta a superexploração da força de trabalho – “traço constitutivo e marcante no capitalismo implantado em nosso país”. Para Mészáros, (2006a, p. 38), “[...] só há um caminho para [...] alargar as margens contraídas da acumulação de capital: a expensas do trabalho”. E Antunes (op. cit., p. 19) acrescenta: “tecnologia avançada e trabalhadores polivalentes”, eis o que mais interessa ao capital para aumentar sua acumulação.

No que concerne ao item d, a instalação de indústrias em regiões como as destacadas acima são estratégias do capital em busca de incentivos fiscais e de mão-de-obra mais barata e qualificada (ANTUNES, 2006, p. 18). Tais estratégias, portanto, não visam à melhoria da qualidade de vida de quem mora nessas regiões, pois, como dissemos, o capital não está preocupado com a humanidade, ou, como diz Mészáros (2006a, p. 43), “o capital é absolutamente incapaz de respeitar os seres humanos”.

É preciso considerar também que a inserção dos empresários na área de educação, determinando os conteúdos a serem trabalhados, não é algo novo, como veremos um pouco mais adiante. Em verdade, essa forma de inserção atual se iniciou com o processo de reestruturação produtiva, em que passou a ser necessário aumentar a produtividade para que o Brasil pudesse entrar na concorrência internacional por mercados.

Para fazer do Brasil um grande competidor internacional, os empresários precisavam “modernizar” a forma de gerenciamento de suas empresas e requerer um novo tipo de trabalhador, diferente do operário-padrão da época taylorista/fordista. Esse trabalhador flexível, além de “vestir a camisa da empresa e suar por ela”, precisava “pensar

com a cabeça da empresa”⁶⁸. Dessa forma, no processo de reestruturação produtiva, novas formas de organização do trabalho visam dar conta das transformações ocorridas no mundo – decorrentes da inovação científica e tecnológica –, bem como do “atraso” econômico no qual o Brasil estava inserido. Nesse novo momento do capitalismo, as exigências a serem cobradas dos trabalhadores não podiam ser as mesmas do período anterior, caracterizado pelo modelo de gerenciamento taylorista/fordista. Esse trabalhador passou a ser formado com um conhecimento geral para se movimentar em todo o processo produtivo, interferindo nele e apontando soluções para problemas surgidos.

Com essa inserção, teve início o desmanche da escola pública. Ao determinar economicamente quais são os conteúdos necessários à atividade produtiva e como eles devem ser trabalhados, tudo isso sob um discurso falseador de “democratização da escola”, esta passou a não mais ensinar, pelo menos, a ler, a escrever e a contar. Não afirmamos, com isso, que ela exercia o seu papel – que é o de transmitir conhecimentos – para a classe trabalhadora sob uma sociedade de classes. O que estamos afirmando é que o prejuízo para a classe produtora da riqueza é cada vez maior à medida que o capital se apropria dessa riqueza e, para controlá-la, necessita da utilização de diversos mecanismos político-ideológicos, inclusive o afastamento cada vez mais crescente do conhecimento construído pela humanidade historicamente.

Sobre o discurso que os empresários apregoam em “prol” da educação, Rodrigues afirma:

O futuro precisa lutar para emergir do passado. As classes dominantes precisam estabelecer uma visão hegemônica sobre as causas da crise, para, em seguida, indicarem alternativas para a sua superação, sem que com isso rompam com as relações estruturais de produção-acumulação da mais-valia. Ou seja, é preciso construir um discurso científico, político e filosófico que dê conta do passado e que convença as classes sociais a serem partícipes na construção de um novo estágio do capitalismo. É dentro, e a partir, desse multideterminado processo social que emergem as novas formas burguesas de se pensar – e fazer – a formação humana. (RODRIGUES, 1998, p. 6)

Esse envolvimento dos empresários com a educação pressupõe uma “formação humana” voltada para o mercado de trabalho, postulando a idéia de que, no capitalismo,

⁶⁸ Brasil, Ministério do Trabalho. Secretaria de formação e desenvolvimento profissional. Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentável. Brasília, 1995, p. 3

[...] a humanidade atingiu o teto da história e que, por isso mesmo, pode-se entoar o réquiem do fim das ideologias e da luta de classes. É hora da reconstrução, no plano das idéias e da prática, da história da humanidade, de passar a história a limpo para que se possa repensar a sabedoria universal e as reposições herdadas do passado, pois acreditam [os empresários e seus ideólogos] que as grandes transformações por que passou o mundo deixaram para trás as sociedades fundadas na apropriação do tempo de trabalho alheio (TEIXEIRA, 2000, p. 3)

Ao expor o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria (CNI)⁶⁹ – representante por excelência da inserção dos empresários na área de educação, segundo Rodrigues (1998) – este autor apresenta as “contribuições” dadas pelos empresários ao Brasil em seu processo de desenvolvimento econômico.

De acordo com a Confederação, as empresas brasileiras aproveitaram-se dos “dotes naturais dos trabalhadores” no processo de industrialização. Porém, no novo estágio que se iniciava do capitalismo, a CNI já defendia, no início dos anos de 1970, a importância de o trabalhador obter “o hábito de estudo e a vontade latente de constante aperfeiçoamento”. Para inserir o Brasil ao mercado internacional, era necessário “preparar o homem para as grandes metas”, através de um processo educativo que explicava, inclusive, uma “mudança de mentalidade”. Por isso, “educar para o trabalho é precisamente o lema desta mudança”⁷⁰.

Para alcançar esses objetivos, as empresas passaram a inserir em seu modo de organização métodos que buscassem o envolvimento dos trabalhadores no processo de reestruturação que se iniciava no Brasil.

⁶⁹ Essa instituição abrange os 27 estados brasileiros, cobrindo todo o território nacional, e é representada por cerca de mil sindicatos patronais. Foi fundada com o nome de Centro Industrial do Brasil, em 1904, recebendo o nome que possui atualmente, em 1938. Vale considerar que a CNI é uma instituição importante na representação do empresariado brasileiro, no ramo industrial. Essa Confederação é interlocutora tanto do Poder Executivo como do Poder Legislativo no que tange à elaboração e tomada de medidas que beneficiem os empresários tanto industriais como de outras atividades, visto que, de acordo com Antunes (2006, p. 16), há uma enorme “interpenetração entre as atividades industriais, agrícolas e de serviços”.

⁷⁰ Trechos dos discursos do Presidente da CNI no período de 1967 a 1977, Thomas Pompeu de Souza Brasil Netto. Vide RODRIGUES, José, 1998, p. 81 e 82. Vale ressaltar que esses discursos foram feitos em 1971, ano de promulgação da LDB 5692/71. Além disso, esse era um período em que o modelo de gerenciamento técnico-científico era o taylorismo/fordismo, que começou a ser substituído pelo modelo flexível, no Brasil, apenas na década de 80. Portanto, tais discursos já pressupunham mudanças no Estado e na legislação educacional que atendessem as necessidades produtivas, apontando a abertura de uma nova etapa da economia.

Antunes (2006, p. 18) afirma que os fatores determinantes do processo de reestruturação produtiva no Brasil foram os seguintes:

(1) as imposições das empresas transnacionais, que levaram à adoção, por parte de suas subsidiárias no Brasil, de novos padrões organizacionais e tecnológicos, em maior ou menor medida inspirados no toyotismo e nas formas flexíveis de acumulação; (2) a necessidade, no âmbito dos capitais e de seus mecanismos de concorrência, de as empresas prepararem-se para a nova fase, marcada por forte “competitividade internacional”; (3) a necessidade de as empresas nacionais responderem ao avanço do novo sindicalismo e das formas de confronto e de rebeldia dos trabalhadores que procuravam se estruturar mais fortemente nos locais de trabalho [...].

Por isso, o novo contexto econômico baseou-se no conceito de flexibilidade da produção e das relações de trabalho para que fosse possível alcançar maior produtividade e, dessa forma, colocar o Brasil no *ranking* de forte competidor internacional. Esse contexto passou a exigir um outro tipo de formação para o trabalhador, que atendessem às necessidades do processo produtivo, atrelando a educação ao desenvolvimento econômico e social.

No entanto, de acordo com o discurso empresarial, as condições para que o trabalhador seja empregável devem ser buscadas por ele próprio, procurando desenvolver capacidades para executar várias atividades com habilidade e conhecimento amplo (e superficial). Assim, a responsabilidade pelo emprego ou desemprego passa a ser dada exclusivamente ao trabalhador, individualizando um problema que é criado pelos homens coletivamente num determinado período histórico.

Teixeira (2000, p. 9) acrescenta que, nesse novo contexto, de acordo com a lógica do capital, o trabalhador teria a oportunidade de planejar e flexibilizar seu trabalho, pois as máquinas não o controlam mais. Além disso, ele passaria a ser “um profissional que vende conhecimento em vez de músculos e cérebros a serem consumidos pelas empresas”, tornando-se “senhor e dono do seu trabalho, podendo fazer dele a fonte de sua realização como homem capaz de dispor de si mesmo”. É o desenvolvimento dessa capacidade de o trabalhador “dispor de si mesmo” que caracteriza, na concepção dominante, uma educação de qualidade no contexto atual.

Verificamos, com base no que foi exposto até aqui, que o conceito de empregabilidade está no centro das mudanças ocorridas na educação para adequá-la às necessidades do capital em expansão, tornando-se a palavra-chave tanto das políticas de emprego como das políticas educacionais vigentes no cenário neoliberal, visando à colocação e/ou recolocação de trabalhadores no mercado de trabalho. Podemos afirmar que a empregabilidade é uma demanda do capital num período em que se fazia necessário um processo de reestruturação produtiva e reorganização das empresas, que tinham como meta aumentar a produtividade e reduzir os custos. Apresentaremos no próximo item a estreita vinculação entre empregabilidade e empreendedorismo, visto que esta é uma palavra que está permeando todos os níveis de educação e o mercado de trabalho formal e informal. Alberto (2005) apresenta o conceito de empreendedorismo como sinônimo de empregabilidade de iniciativa. Num sentido diferente, Menegasso⁷¹ afirma que a empregabilidade compreende três eixos: o desenvolvimento de competências, a formação ao longo da vida e o empreendedorismo.

2.3. A empregabilidade e sua relação com o empreendedorismo

⁷¹ MENEGASSO, Maria Ester. **O declínio do emprego e a ascensão da empregabilidade:** um protótipo para promover a Empregabilidade na empresa pública no setor bancário. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 1998

O termo empreendedorismo, segundo a lógica empresarial, não está relacionado apenas à capacidade do indivíduo de criar um empreendimento, mas vai além disso: está relacionado também com o mundo profissional para qualificar o indivíduo que é capaz de inovar sem medo de correr riscos e, casos estes apareçam, capaz também de solucioná-los de forma criativa. Em outras palavras, trata-se da livre iniciativa que os indivíduos devem ter para gerir seus próprios negócios ou criar novos postos de trabalho para si mesmos, tornando-se autônomos num contexto histórico em que o emprego com vínculo empregatício tende a ser cada vez mais escasso, e o número de desempregados, cada vez mais crescente.

Não pretendemos apontar nesta pesquisa o conceito de empreendedorismo: se é sinônimo de empregabilidade ou um dos três elementos que a compõem – visto que a diferença entre ambos os conceitos (se realmente existir) não interfere em seu conteúdo ideológico. No entanto, precisamos apontar que, dentro da lógica do capital em sua crise estrutural, à capacidade de empreender somam-se a competência profissional e a disposição para aprender sempre. Ao reunir esses três elementos, o trabalhador está apto para enfrentar os novos desafios postos pelo mundo do trabalho no processo de reestruturação produtiva.

No que tange às competências, são muitas as atribuições que compõem “o perfil do trabalhador do novo milênio” (Jornal “Educação do Trabalhador”, do SESI, 2007, p 4). Segundo esse jornal, espera-se do trabalhador as seguintes competências:

- flexibilidade, produtividade, capacidade de se adaptar a mudanças, de incorporar inovações, de raciocinar com lógica matemática e de interagir com o meio físico e social;
- desenvolvimento de qualidade para agir, pensar e para transformar, com responsabilidade social e ambiental, como a capacidade de aprender novidades, de ser pró-ativo, empreendedor, inovador, criativo, trabalhar em equipe e ter autonomia na tomada de decisões;
- domínio das linguagens, ou seja, a capacidade de ler, escrever, dominar as formas habituais de comunicação escrita que, hoje, incluem as várias formas de comunicação eletrônica, seja interagindo com um teclado de um terminal de atendimento bancário, seja num computador ligado à rede mundial;
- o conhecimento mínimo de determinadas tecnologias que são críticas para o mundo atual, especialmente a tecnologia da informação, presente em praticamente todos os outros setores do conhecimento e do processo produtivo.

Essas competências podem ser adquiridas ao longo da vida e necessitam, para serem desenvolvidas, de uma educação básica, visando a formação do capital humano para responder aos desafios da sociedade globalizada. Essa aprendizagem ao longo da vida é uma orientação da Comissão Européia desde 1996 – inclusive esse ano foi consagrado como o *Année européenne de l'éducation et la formation tout ao long de la vie*.

De acordo com o jornal acima mencionado,

essa modalidade de educação tem suas bases na sociedade do conhecimento, na qual há permanente e rápida evolução do conhecimento e das tecnologias da informação, possibilitando que, em qualquer tempo e lugar, seja possível aprender a se desenvolver, continuamente. (p. 4)

Ainda, segundo o mesmo jornal, essa educação continuada

pode ocorrer em organizações educacionais, em casa, no trabalho e em espaços de interação social. Pode estar estruturada em cursos presenciais ou a distância, em eventos educativos os mais diversos, como seminários e congressos. Pode ocorrer também de forma individualizada ou grupal, como em comunidades de prática, servindo-se dos mais diversos meios: livros, periódicos, rádio, TV, vídeo, CD, internet. (p. 4)

Nessa lógica, o indivíduo deve lutar por um emprego e manter-se nele e, ainda, buscar constantemente a sua formação para o mercado de trabalho sob o risco sempre iminente de não se inserir nele. Em suma, a defesa da educação continuada, sob os marcos do capital, refere-se ao fato de que aprender pressupõe um processo permanente que pode ocorrer em todos os espaços além do espaço escolar, como, por exemplo, “em casa, no trabalho e em espaços de interação social” (Idem, p. 4). Outro pressuposto é o de que a “educação ao longo da vida” aumenta cada vez mais o nível de escolaridade básica para que o trabalhador cresça pessoal e profissionalmente e amplie sua cidadania. É através dessa escolaridade básica que o trabalhador constitui-se em “autor do próprio saber e inventor do fazer” (Idem, p. 4). Esse trabalhador deve desenvolver cada vez melhor a sua capacidade de empreender.

Lezana⁷² define o sujeito empreendedor como o indivíduo que cria “desequilíbrio” e tem uma postura inovadora diante dos desafios. Para ele, “o empreendedor não pode ter medo do novo”⁷³.

Dib⁷⁴, por sua vez, afirma que o empreendedorismo surgiu num profundo “desequilíbrio” social, no qual houve mudanças na forma de produzir, onde o estado de bem-estar social deixou de existir e onde a economia tornou-se mundializada. Nesse contexto, segundo a autora, há uma grande tendência à dúvida, à incerteza, pois o emprego não está mais garantido, e caiu por terra a idéia de que há uma recompensa no futuro para os sacrifícios vividos no presente. Assim, o indivíduo se sente um estrangeiro em relação às suas escolhas, ao que gosta e a ele mesmo. Hoje, nada é previsível, e o futuro profissional depende das ações e das escolhas de cada indivíduo.

Ainda, segundo a autora⁷⁵, há vinte anos pensava-se em como empreender. Hoje, com as mudanças ocorridas no mundo, pensa-se: a) no que empreender; b) para quem empreender; c) para que empreender. A primeira questão diz respeito às idéias inovadoras surgidas, que devem ser criativas e estar voltadas para a mudança de todos. A segunda é importante porque o empreendedorismo é um dever desejante de colaborar com a inserção profissional numa fase produtiva e autônoma de outros sujeitos que foram excluídos do processo. É por isso que a terceira questão está voltada para a mudança do entorno em que está inserido o sujeito empreendedor. Empreendedor bom, ressalta Dib, é aquele que se preocupa com o seu entorno, enquanto o empreendedor ruim está preocupado apenas em

⁷² Álvaro Guillermo Rojas Lezana é doutor em Engenharia Industrial pela Universidad Politécnica de Madrid e Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente, é professor de Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), fundador e diretor da “Escola de Novos Empreendedores” e consultor em áreas relacionadas ao empreendedorismo e à educação a distância.

⁷³ 5º Telecongresso Internacional de Educação: Educação, Competitividade e Desenvolvimento, organizado pelo SESI em parceria com a UNESCO e com a UNB.

⁷⁴ Sandra Korman Dib é psicóloga pela PUC/RJ onde participou, como professora, da implantação do programa de formação de empreendedores. Coordenou o CAEMP (Construção da Ambiência Empreendedora: formação de professores e multiplicadores em outras universidades na América Latina. É professora de empreendedorismo nas seguintes instituições: PUC/RJ, UFSJ/MG (MBA), no Master Internacional em Emprendimiento y Gestión de Empresas Innovadoras de la Universidad de Concepción/Chile, Universidad de Santiago de Compostela/España y Universidad de la Frontera/Chile. Em 2006, em parceria com Carla Bottino e Carolina Dias, publicou o livro “Empreendedorismo: matéria eletiva. Reflexões sobre a experiência de uma universidade”.

⁷⁵ Palestra conferida no 5º Telecongresso Internacional de Educação: Educação, Competitividade e Desenvolvimento, em outubro de 2007.

acumular riquezas com base no prejuízo dos outros. A autora acrescenta ainda que temos de assumir que somos empreendedores – e bons empreendedores devemos ser.

Compartilhando da mesma idéia, Sangari⁷⁶ afirma também que todos nós somos empreendedores. Se não fôssemos, nós – que, por exemplo, escrevemos e lemos este trabalho – não teríamos chegado até aqui. O problema é que uns de nós somos melhores do que outros. Para sermos melhores, depende de quantos riscos estamos dispostos a assumir de forma criativa para explorarmos as oportunidades percebidas.

É por esse motivo que os teóricos do empreendedorismo – cujas idéias servem muito bem ao capital – defendem e disseminam a idéia de que a formação do empreendedor deve ser iniciada na escola. Sangari, por exemplo, afirma que a escola é um espaço estimulante para a formação do empreendedorismo, visto que é um ambiente propício para desenvolver as características empreendedoras. O autor enumera algumas dessas características, dentre elas, a capacidade de tentar várias vezes um mesmo objetivo, de identificar e solucionar problemas, de assumir riscos, de colaborar, de comunicar, de mediar, além da criatividade, da flexibilidade, da autoconfiança, da ambição, da paixão por suas idéias, da independência e da determinação. Essas características, quando desenvolvidas, são fundamentais para que o indivíduo mantenha a sua empregabilidade.

Na concepção de Sangari, é na escola, pois, que há um espaço fecundo para o desenvolvimento dessas características empreendedoras. Sendo a escola esse espaço, recai sobre o professor a responsabilidade de estimulá-las. Por isso, para Sangari, ele, o professor, deve: fazer experimentos (um ensino voltado para a prática); construir conhecimentos (úteis e necessários neste mundo em constante transformação); testar idéias (através do incentivo a perguntas e respostas interessantes, verificando quais idéias são as melhores). O sucesso dessas ações depende de algumas posturas que o professor deve ter: não construir barreiras entre ele e os alunos; garantir um ambiente seguro que gere oportunidades; estimular a criatividade; desenvolver a colaboração; oferecer materiais e idéias variadas; fazer perguntas interessantes que estimulem a curiosidade; fazer interação;

⁷⁶ Ben Sangari é fundador e presidente do Instituto Sangari, graduado em Física pela Universidade de Londres, participou de diferentes programas sobre desenvolvimento profissional na Escola de Administração de Londres. É diretor de algumas instituições e membro de outros, dentre estes, do Conselho Executivo da Associação 3E (Educação, Educação, Educação).

assumir riscos intelectuais; organizar grupos de alunos para fazer pesquisas; fazer trabalho com a comunidade; misturar-se aos alunos e não ficar na frente dando aulas. Para Sangari, fazer as perguntas certas tem um impacto enorme na formação dos alunos. Criando alunos curiosos, teremos melhores empreendedores. É por isso que fazer as perguntas certas é uma habilidade que o professor deve ter, acrescenta.

Lezana, nesse mesmo sentido, propõe duas bases teóricas para o ensino do empreendedorismo na escola. A primeira corresponde a um conjunto de três elementos: o indivíduo, a idéia, a organização. O primeiro elemento é fundamental porque é o centro e, além disso, todos os alunos devem ser bons empreendedores, evitando, assim, que uns tenham mais sucesso do que outros. Um bom empreendedor tem boas idéias e transforma uma idéia ruim numa idéia boa. Por isso, a idéia é o segundo elemento. Mas uma boa idéia precisa ser posta em prática e ser levada adiante. De nada vale ter boas idéias se elas vão permanecer naquilo que são originariamente: idéias. Além do mais, o bom empreendedor deve se preocupar com o seu entorno, e as boas idéias são aquelas que melhoram a vida do indivíduo, mas, também, a da comunidade.

A segunda base, de acordo com o autor, refere-se tão somente à formação do indivíduo. Deve-se trabalhar, desde o início, a formação da personalidade empreendedora (com aquelas características expostas anteriormente). Para a formação dessa personalidade, é necessário que se defina quais são as reais necessidades dos indivíduos para que elas sejam satisfeitas pela atividade empreendedora. Somam-se a elas: o conhecimento construído, necessário para interpretar a realidade (cada indivíduo tem seu próprio conhecimento); as habilidades que devem ser desenvolvidas, como, por exemplo, aquelas habilidades que visam superar os próprios limites e determinar o ritmo do trabalho; por último, os valores. Estes dizem respeito à construção de conceitos que servirão para fazer julgamentos. É necessário dizer que valores e necessidades são opostos entre si. Os valores é que vão determinar se certas necessidades podem ser satisfeitas ou não. Nessa relação, há um conflito imposto pela oposição entre valores e necessidades, mas alguma decisão tem que ser tomada. Os valores atuam como repressores no momento de se tomar alguma decisão. Lembremos, apregoa, que boas idéias são aquelas direcionadas para o bem de todos.

Para criar empreendedores, de acordo com esses autores, o professor precisa, antes de mais nada, ser motivado a ter coragem. Precisa, além disso, ter o hábito de perguntar aos seus alunos quem são, o que querem, no que são bons para, assim, direcionar suas escolhas e adquirir valores empreendedores, pois o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo é um processo permeado de estímulos e competências, não só de conteúdos. Aliás, para Sangari, o conteúdo não é mais uma coisa importante. A função do docente, nessa perspectiva, não é ficar transmitindo conteúdos, mas fazer com que o aluno pense em como é possível transformar idéias ruins em boas idéias, estimular o trabalho em grupo, ensinar a pensar na prática para produzir coisas novas. Por isso, é tão difícil encontrar docentes dispostos a mudar. Lezana afirma que é muito difícil encontrar professores para trabalhar com empreendedorismo devido à resistência de muitos e da falta de preparo de outros (os mais adequados são os de História, não os de Ciências, como se pensava)⁷⁷. É preciso urgentemente inserir empreendedorismo no currículo, pois, para Sangari, tal tema ainda é “amador” e é preciso ensinar o aluno a ser empreendedor. O empreendedorismo, para esses autores, refere-se ao bom profissional do futuro, é a “onda do futuro começando agora” (SANGARI)

Ensinar empreendedorismo não é tarefa somente da escola. É também papel da universidade. Embora não seja nosso objeto de estudo, não podemos deixar de fora esse assunto. Para Dib, a universidade vive um momento difícil, de redefinição do seu papel. Diante dessa situação, há uma responsabilidade material e simbólica atribuída à universidade: material, por ter que definir como vai se dar a inserção profissional do jovem estudante e futuro empreendedor; simbólica, por ter que derrubar a idéia disseminada de garantia de emprego fixo – e na qual muitos ainda acreditam. Nessa tarefa, o empreendedorismo entra como uma grande oportunidade para a universidade, por possibilitar o conhecimento de quem é o sujeito empreendedor e quais são as premissas do empreendedorismo. É preciso que se diga que o empreendedorismo, para seus teóricos, é a “zona de intersecção entre o sujeito e o novo que surge” (DIB). Em outras palavras, o jovem precisa ter acesso ao mercado de trabalho, pois, isso não ocorrendo, há grandes “riscos econômicos e sociais”, consistindo numa “erosão dos sonhos e perda da

⁷⁷ 5º Telecongresso Educação, Competitividade e Desenvolvimento.

continuidade” – continuidade biográfica, fazer sua própria carreira profissional (DIB). O papel da universidade, pois, é ensinar, mas, sobretudo, ensinar a pesquisar e a inovar.

Para tais autores, nunca devemos perder de vista que “o mundo está mudando num nível frenético, dramático” (SANGARI). Vivemos, segundo ele, numa crise de percepção de mundo. O empreendedorismo é essa nova visão de mundo, de vida, voltado para atitudes. O empreendedor é um “capital criativo”, e ser empreendedor é ter coragem e persistência, é conhecer o que quer para si e como deve fazer. Por isso, o sujeito empreendedor é um sujeito que está em movimento, que assume desafios em busca de oportunidades, é uma pessoa que é fonte de incertezas e vê a incerteza no mercado como uma oportunidade (SANGARI). Para Dib, “a incerteza é um sintoma” de que algo precisa ser feito. “Sintoma não é doença, é um sinal dado pelo organismo”, ressalta.

De acordo com essa lógica, o sujeito empreendedor é aquele que possui capacidade de inovação e tem uma percepção melhor do futuro. É, ainda, alguém que acredita na sua capacidade de construir seu próprio destino em meio às condições adversas, enfrentando situações difíceis para melhorar a si mesmo e o seu entorno. O indivíduo empreendedor, que se preocupa com sua formação, não tem medo de perder o seu emprego (autônomo ou com carteira assinada) para uma pessoa menos qualificada.

Segundo o pronunciamento⁷⁸ do representante da UNESCO no Brasil, em 2004,

[...] é inegável que na maioria das profissões contemporâneas, o empreendedor tem maiores oportunidades de acesso ao mercado de trabalho, seja por sua capacidade de inovação, seja por sua habilidade em reter conhecimento e desenvolver projetos ou propostas por iniciativa própria.

Por esse motivo, a

[...] educação visando o empreendedorismo não só se adequa à atual legislação em vigor no Brasil – no intuito de contribuir para a construção de habilidades e competências para o mercado de trabalho – mas também aborda de forma inquestionável um dos grandes pilares do conhecimento sintetizados pelo Relatório Delors, o de “aprender a fazer”. Na hipótese de buscarmos alunos de fato mais criativos e empreendedores, devemos pensar sobre os moldes de uma

⁷⁸ Pronunciamento “Empreendedorismo: Um Novo Passo em Educação”, da Unesco no Brasil. São Paulo, maio de 2004. Acesso, em 01 de agosto de 2007, ao texto disponível na página http://www.unesco.org.br/noticias/opiniaio/index/index_2004/pitagoras/mostra_documento

educação inovadora, capaz de formar profissionais ativos e aptos a propor soluções criativas para sua própria empregabilidade.

No intuito de formar pessoas empreendedoras, os Ministros de Educação dos países da América Latina e Caribe elaboraram um Programa Estratégico para a Educação (PRELAC, 2002), incluindo mais um pilar, além daqueles quatro estabelecidos pela UNESCO nos anos de 1990, no relatório que ficou conhecido como Relatório Jacques Delors: aprender a empreender. Empreender, sob essa lógica, como já dissemos anteriormente, significa a capacidade que a pessoa tem de colocar-se no mundo de maneira pró-ativa, de tomar iniciativa própria, de desenvolver-se pessoalmente e de se preocupar com sua Comunidade.

De acordo com Machado⁷⁹, visando a formação desses empreendedores, os Ministros estabeleceram, nesse relatório, cinco estratégias para a educação neste século XXI: 1) focar no conteúdo e na prática da educação, ou seja, pensar no sentido que se quer dar à educação e buscar as melhores formas de trabalhar de acordo com esse sentido dado (aqui entram os quatro pilares mais um, o aprender a empreender); 2) incluir o professor nas tomadas de decisão acerca da educação, pois, até o momento, de acordo com esse Programa Estratégico, os professores não se sentem responsáveis pelo sucesso ou fracasso dos seus alunos porque não participaram das decisões tomadas; 3) desenvolver uma cultura da escola, cultura essa que valorize a aprendizagem e faça com que o aluno se sinta respeitado e com que ele perceba que os professores trabalham em equipe para o melhor da educação; 4) aproveitar a aprendizagem em outros contextos, ou melhor, valorizar o conhecimento que os alunos já construíram em outros espaços; 5) desenvolver a responsabilidade social envolvendo empresários, mídia, governo e sociedade civil para chegar a uma educação de qualidade para todos. Afinal de contas, “para chegar aos excluídos, é necessário fazer um esforço concentrado” para que tenham acesso à educação, pois ela é “a base de todos os direitos” e promove o “desenvolvimento da sociedade”, visando uma “melhor competitividade”⁸⁰.

⁷⁹ Ana Luiza Machado, representante do Brasil na UNESCO, em Paris.

⁸⁰ Conferência proferida por Ana Luiza Machado, representante do Brasil na UNESCO (onde é diretora adjunta do Setor de Educação), em Paris, no 5º Telecongresso Internacional de Educação. Machado foi Diretora do Escritório Regional de Educação para a América Latina e Caribe (OREALC/UNESCO), em Santiago, Chile. Foi também Secetária de Educação de Minas Gerais.

Segundo Rodriguez⁸¹, o Brasil não está crescendo como deveria por três motivos: a) não tem acompanhado as mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho; b) sua força de trabalho não está preparada para fazer com que o país cresça; c) há pouco acúmulo de conhecimento (capacidade de uma sociedade de fazer melhor as coisas, de inovar) e isso não depende do número de pessoas.

Para inovar, de acordo com Rodriguez, um país precisa dispor de três coisas: 1) capacidade de criar conhecimento e tecnologia; 2) capacidade de trazer tecnologias de outros países e adaptá-las à sua realidade; 3) capacidade de difundir a tecnologia que já existe no Brasil. Essa inovação somente é possível se a força de trabalho for qualificada.

A primeira capacidade é atribuída à força de trabalho com nível superior. Nesse aspecto, inovar é melhorar a produção de tecnologias, publicar documentos em nível internacional do que é produzido no Brasil, estimular a produção de patentes (as patentes brasileiras em relação ao mundo, segundo ele, correspondem a 0,04% do total mundial) e unir a produção das universidades com os interesses das empresas.

A dificuldade para trazer tecnologias existentes em outros países e adaptá-las à realidade brasileira refere-se ao fato de que o Brasil é um país fechado, segundo o representante supracitado do Banco Mundial. É por esse motivo que ele precisa melhorar sua inserção nos mercados internacionais. Para resolver o problema, as universidades devem promover a participação de estrangeiros nos corpos discente e docente das instituições de ensino superior para favorecer intercâmbios, flexibilizando o ensino-aprendizagem das línguas nas atividades acadêmicas para que haja interesse de outros no Brasil. Além disso, deve fazer parcerias com a educação básica.

Quanto ao terceiro aspecto, a diferença de produtividade entre empresas no Brasil é muito grande. Para resolver o problema, o trabalhador tem que saber ler manual, transmitir inovação, informação, aproveitar seus conhecimentos para gerar produtividade. Por isso, a educação, para os representantes do capital, impulsiona o crescimento econômico. É por esse motivo também que ela é uma das grandes preocupações do Brasil

⁸¹ Alberto Rodriguez é especialista em Educação do Banco Mundial desde 1997, em Washington. É responsável pelo estudo de políticas educacionais para o Brasil, República Dominicana, Indonésia e Trinidad y Tobago. Texto extraído da 5ª Teleconferência Internacional de Educação promovida pelo SESI, UNB e UNESCO, em outubro de 2007.

(embora seja um fenômeno determinado mundialmente para os países periféricos), sendo o ensino básico seu maior problema.

A capacidade de inovar está intimamente relacionada ao desenvolvimento da criatividade. Alencar⁸², na mesma teleconferência, apresentou duas razões para a importância da criatividade: a) o desenvolvimento do potencial criador impulsiona uma realização plena e b) “o sucesso do futuro está baseado não no que sabemos, mas nas nossas habilidades”. A teleconferencista apresentou também algumas práticas que inibem a criatividade: a) ênfase exagerada na reprodução do conhecimento; b) uso de exercícios com uma única resposta correta; c) baixas expectativas a respeito do potencial do aluno; d) pressuposto de que todos devem aprender da mesma forma e com o mesmo ritmo; e) ênfase no pensamento lógico, desconsiderando a fantasia e a imaginação como dimensões importantes da mente; f) ênfase na obediência e na passividade – o aluno ideal é o aluno que não questiona; g) conteúdo voltado unicamente para o conhecimento do mundo exterior. Alencar afirmou nessa teleconferência que vivemos numa sociedade castradora, que dificulta a capacidade de criar. Por isso, para que a escola estimule a criatividade – que “consiste em ver o que todo mundo vê e pensar o que ninguém pensou” –, é necessário que sejam feitas perguntas desafiadoras aos alunos, que seja dado tempo a eles e que sejam premiados.

O que a conferencista afirma está em consonância com as exigências do capital e é uma negação em relação ao desenvolvimento histórico da humanidade. O conhecimento é extremamente necessário no processo de produção do que os homens precisam para a sua existência, de modo que ele não necessita “descobrir” o que já foi descoberto. Na medida em que conhecem, os homens ampliam as possibilidades de elevação do seu ser. E essa elevação somente pode ocorrer no “mundo exterior” mesmo, por ele produzido, e é nele que a humanidade se realiza ou não. Negar ao homem o conhecimento acumulado no decorrer da história é limitar a sua ação no mundo, visando facilitar a inculcação de conteúdos necessários à manutenção da ordem vigente.

⁸² Eunice Soriano de Alencar é Ph. D. em Psicologia pela Universidade de Purdue, nos Estados Unidos, e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. É também professora emérita da Universidade Católica de Brasília.

Ainda sobre a questão da inovação, Zawillak⁸³, tomando como exemplos os casos da Coreia e da Irlanda, que, segundo a lógica do capital, obtiveram crescimento, inserção social e desenvolvimento através da educação, afirmou que o Brasil está praticamente parado no investimento em educação. A inovação depende de conhecimento, informação, aprendizado e criatividade. Não há inovação sem educação. Por isso, é preciso, afirma, investir na educação para formar pessoas criativas e inovadoras. A educação gera pessoas criativas, capazes de transformar o ambiente em que estão inseridas. Mas é importante lembrar, acrescenta, que “não se obtém ganhos inovadores à base da instrução”. Criatividade e inovação são fundamentais para a produtividade e a competitividade. Por isso, o Brasil “precisa elevar suas capacidades produtivas”, acrescenta Krüger Passos⁸⁴. O “povo brasileiro é muito criativo e a escola está abafando a criatividade dos alunos”, afirma. A educação é, pois, “o calcanhar de Aquiles do processo de crescimento e desenvolvimento econômico do país. Antes de se falar de inserção social, deve-se falar em inserção escolar. Sem educação não geraremos riqueza social, econômica e cultural” (ZAWILLAK).

Com base no que foi exposto até aqui, cabe à educação formar um outro tipo de sujeito capaz de realizar seus sonhos e preocupar-se com o seu entorno, visando a construção de um “mundo novo”, que é o sujeito empreendedor. Por esse motivo, o tema empreendedorismo, que já é chamado de cultura empreendedora, vem sendo muito debatido atualmente como o referencial de formação humana, visando a formação de pessoas pró-ativas (ou seja, pessoas capazes de fazer antecipações e agirem por si mesmas)

⁸³ Paulo Antônio Zawillak é mestre e doutor em Economia pela Universidade de Paris 7. É professor associado do Departamento de Ciências Administrativas e do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É coordenador da Divisão de Gestão de Ciência, Tecnologia e Inovação da ANPAD e coordenador executivo do Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. É também membro do Núcleo de Gestão da Inovação Tecnológica (NITEC) do Programa de Pós-Graduação em Administração. Além disso, é pesquisador do CNPq com projetos relacionados à gestão da inovação de empresas e pesquisador na área de nanotecnologia (associada a várias áreas do conhecimento e diz respeito à pesquisa atômica – nano. Está relacionada à construção de novos materiais a partir do átomo, como, por exemplo, o chip). Retirado do site www.wikipedia.org/wiki/Nanotecnologia. Acesso em 07.01.08

⁸⁴ Carlos Artur Krüger Passos é economista pela Universidade Federal do Paraná e especialista em Finanças Públicas (UFPR/Governo do Estado do Paraná), em Desenvolvimento Econômico (CEPAL/BNDE), em Planejamento Urbano (IBAM/CODEM) e Planejamento Global (CEPAL/ILPES/UNICAMP). Mestre em Teoria Econômica (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UNICAMP) e doutor em Sócio-Economia do Desenvolvimento (IEDES – Universidade de Paris, Pantheon – Sorbonne). É, ainda, presidente do Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade – IBQP.

e construir uma sociedade mais justa, solidária e equitativa⁸⁵. A solução para os graves problemas da humanidade estaria no reordenamento desse tipo de sociabilidade para a promoção da paz, de acordo com essa lógica.

2.4.A educação e o emprego na legislação que rege a formação para o trabalho

Partindo desse pressuposto – de que a educação possibilitaria a resolução dos problemas da humanidade – o Estado, para cumprir o papel que lhe foi atribuído desde a sua criação – representar os interesses da classe que está no poder político e econômico, comandando politicamente o capital⁸⁶ –, reorganizou legalmente a educação brasileira. Alberto (2005, p. 299) advoga que, “face ao contexto da reestruturação produtiva do capitalismo, surgem implicações para as instituições escolares”. Assim, foi atribuída à escola a responsabilidade “pela baixa qualificação da população economicamente ativa (PEA) e, por causa disso, pelo estrangulamento do crescimento econômico [...]” (op. cit)

Nessa lógica, a atual lei máxima que rege a educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, atende, já em seu Art. 1º, § 2º, às necessidades dos empresários de que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e da prática social”.

Esse artigo da LDB, ao propor a vinculação da educação escolar ao “mundo do trabalho”, apregoa o rompimento da dicotomia entre a educação básica e a profissional proposta pela LDB 5692/71 e a unificação entre teoria e prática⁸⁷. A nova LDB, diferentemente da anterior, pressupõe que

⁸⁵ O ensino do empreendedorismo em instituições universitárias, nos Estados Unidos, subiu de 50, em 1975, para mais de mil, em 1988. Para maiores informações, consultar DOLABELA, Fernando. Oficina do Empreendedor. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1999

⁸⁶ Para Marx e Engels (1987, p. 78), o Estado “não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa”.

⁸⁷ Apesar de a LDB 9394/96 romper com essa dicotomia entre educação básica e educação profissional, um ano depois, através do decreto 2208/97, contrariando a própria LDB, o governo federal voltou a separar as

a recusa a uma visão dicotômica entre educação básica e profissional não implica, entretanto, em sobreposição ou substituição de uma pela outra, especialmente da primeira pela segunda. Enquanto a educação básica [...] se insere entre os direitos universais do cidadão, a educação profissional, de modo complementar e integrada a esta, deve ser entendida como processo – com começo, meio e fim. Para tanto, é preciso restabelecer seu foco na **empregabilidade, entendida não apenas como capacidade de obter um emprego, mas, sobretudo, de se manter em um mercado de trabalho em constante mutação.** (BRASIL/MTb, 1995, p. 4 – grifos nossos).

O documento acima aponta ainda que

Diferentemente da educação básica, direito universal e inalienável do cidadão, a educação profissional exige foco no mercado. Por isso mesmo, não há sentido em ministrar a educação profissional, por exemplo, a título de “ajudar os pobres ou retirar menores de rua”. Em suma, educação profissional não tem sentido nem eficácia como estratégia contencionista ou assistencialista, inclusive porque deve levar a maiores tensões e frustrações. Mais agonizante que estar desempregado, é ser desempregado qualificado...(Idem, p. 4 – aspas dos autores, grifos nossos).

Logicamente, o “foco no mercado” não se restringe somente à educação profissional, mas permeia todo o aparato legal da educação brasileira, como já dissemos. Esse “foco no mercado” também está presente na educação básica, como podemos conferir no Art. 2º, da LDB 9394/96, no que tange aos princípios e fins da educação nacional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ou, ainda, no que se refere aos conteúdos curriculares da educação básica, o seu Art. 27, Inciso III, propõe que esses conteúdos devem seguir, dentre as três diretrizes, a “orientação para o trabalho”.

duas modalidades de ensino. No contexto da elaboração e promulgação dessa lei maior da educação, esta foi tida como um grande avanço na educação brasileira por representar, teoricamente, a ruptura com a dualidade entre educação básica e educação profissional. Uma nova articulação foi feita através de outro decreto assinado pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, Decreto nº 5154/04, derrubando o Decreto 2208/97, assinado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso. Independentemente da lei, é óbvio que a dualidade continuará existindo, pois é oriunda da materialidade das relações sociais.

O que se advoga nesse contexto é que o mundo está em constante mutação e o indivíduo deve buscar sempre formas para manter sua empregabilidade. Assim, a “noção de empregabilidade é usada com a premissa de que os indivíduos devem acreditar que o reiterado retorno à escola seria a garantia de sua inserção e permanência no mundo do trabalho” (ALBERTO, 2005, p. 300). A autora aponta ainda que os documentos sobre as orientações de políticas educacionais produzidos na esfera da educação buscam gerar a mesma expectativa nos indivíduos. A idéia é que a educação geraria a segurança no trabalho” (idem).

Assim sendo, a própria LDB 9394/96, no que tange ao Ensino Médio, em seu artigo 35, propõe a flexibilidade nas ocupações de uma vaga no mercado de trabalho, visando novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Dessa forma, o indivíduo estaria preparado para a constante mudança no mundo do trabalho. Em outras palavras, as políticas educacionais servem para justificar o desemprego estrutural. Se o indivíduo não se encontra apto para assumir diferentes ocupações no mercado de trabalho é porque não aprendeu ainda que, na “economia do conhecimento”, cada indivíduo é responsável por si e por gerar sua própria renda. Para tanto, é necessário que esteja em constante aprendizagem, visto que, em se tratando de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, o que se aprende no presente não vale para o futuro, mesmo que o futuro seja no outro dia.

Com base na análise da obra de Gazier, Alberto (op. cit. p. 302) afirma que:

[...] a questão da flexibilidade no trabalho e do trabalho está diretamente implicada na noção de empregabilidade [...], pois ser reflexível é poder transitar com segurança e autonomia em várias situações de trabalho ou ocupação. Nesta perspectiva, pode-se considerar que, para que um indivíduo seja considerado alguém dotado de empregabilidade, é necessário que ele tenha flexibilidade, ou seja, que ele seja capaz de trabalhar as adversidades com as quais se depare e que tenha flexibilidade frente às mudanças. Esta flexibilidade seria obtida através da educação continuada, da formação ao longo da vida, que possibilitaria, também, a construção de vários itinerários profissionais.

A própria autora acrescenta que “[...] a tese que advoga o poder do aprendizado contínuo e do aperfeiçoamento constante na construção da empregabilidade, tendo em vista a adaptação flexível, escamoteia a realidade, pois é crescente o número de pessoas tituladas

que se encontram desempregadas” (op. cit.). Oposta a essa tese se encontra a formulação de Mészáros acerca da flexibilidade. O pensador marxista (2006a, p. 27) afirma que, sob o capital, “o mito da ‘flexibilidade’ é uma maneira de dourar a pílula”, pois “os obstáculos reais enfrentados pelo trabalho, no presente e no futuro próximo, podem ser resumidos em duas palavras: ‘flexibilidade’ e ‘desregulamentação’”. (idem, p. 33). Na verdade, acrescenta, “o trabalho sem garantias e mal pago está se alastrando como uma mancha de óleo, ao passo que mesmo o trabalho mais estável está sofrendo uma pressão em direção à intensificação sem precedentes à plena disponibilidade para uma submissão aos mais diversificados horários de trabalho” (idem, p. 37).

Em sentido contrário à formulação de Mészáros, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), no que se refere às Bases Legais desse nível de ensino, determinam que “dada a compreensão sobre a importância da escolaridade, em função das novas exigências do mundo do trabalho” (1999, p. 15), o nível básico de ensino é a “base para o acesso às atividades produtivas” (Idem, p. 22). Para isso, a educação básica deve estar

afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho e com o desenvolvimento da pessoa como “sujeito em situação” – cidadão (1999, p. 23).

Essas competências básicas, nesse novo contexto, vão

além do simples domínio de habilidades motoras e disposição para cumprir ordens, incluindo também ampla formação geral e sólida base tecnológica. Não basta mais que o trabalhador saiba “fazer”, é preciso também “conhecer”⁸⁸ e, acima de tudo, “saber aprender”⁸⁹.

Tais competências profissionais devem, na visão do Ministério da Educação, “proporcionar condições de laboralidade, de forma que o trabalhador possa manter-se em

⁸⁸ É preciso considerar que o aprender a “fazer” e o aprender a “conhecer” são dois dos quatro pilares da educação estabelecidos pela Organização das Nações Unidas, num relatório elaborado por membros da UNESCO sob a coordenação de Jacques Delors. Esse relatório foi elaborado em 1993 – três anos após a Conferência de Jomtien, Tailândia –, intitulado “Educação para o Século XXI: um tesouro a descobrir”. A esses dois pilares, acrescentam-se o aprender a “ser” e o aprender a “conviver”.

⁸⁹ Relatório da Secretaria de formação e desenvolvimento profissional do Ministério do Trabalho sob o título **Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentável**. Brasília, 1995

atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos cambiantes e instáveis”. (CNE/CEB nº 16/99). Essa capacidade de enfrentar problemas “socioeconômicos cambiantes e instáveis” deve ser desenvolvida até o final do Ensino Médio, como veremos a seguir:

(a) **preparação básica para o trabalho** e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a **ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação** ou aperfeiçoamento posteriores; (b) a **compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos**. (LDB 9394/96, Art. 35, Incisos II e IV – grifos nossos)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) afirmam ainda que “[...] as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessidades à inserção no processo produtivo” (1999, p. 26). Tal afirmação é muito perigosa, pois associa as necessidades humanas às necessidades do capital. Definitivamente, o projeto que esse sistema tem para a humanidade não representa o que a humanidade quer para si mesma. A sociedade sob o capital nega o desenvolvimento das potencialidades humanas. Estas só poderão ser desenvolvidas quando esse sistema não mais existir.

Nessa mesma perspectiva, o Ministério do Trabalho⁹⁰, através da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional – SEFOR – compreende o termo empregabilidade como o conjunto de conhecimentos, habilidades e comportamentos que tornam o trabalhador importante para as organizações⁹¹.

Já a Organização Internacional do Trabalho – OIT – num relatório publicado em 1994, afirma que o trabalhador precisa, nesses novos tempos, de: base propedêutica, para saber pensar, questionar, criar; visão global, para compreender a situação em que está inserido; capacidade para avaliar e melhorar o desempenho; atualização permanente;

⁹⁰ O Ministério do Trabalho (MTb) passou a ser chamado Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), por meio da Medida Provisória MP nº 1799, de 1º de Janeiro de 1999.

⁹¹ MENEGASSO, Maria Ester. **O declínio do emprego e a ascensão da empregabilidade**: um protótipo para promover a Empregabilidade na empresa pública no setor bancário. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 1998

participação, para não ser objeto de manipulação; inovação das práticas para inovar a qualidade⁹². Afinal de contas,

[...] no decurso das últimas duas décadas, fomos efetivamente confrontados por profundas mutações sócio-econômicas alavancadas pela inovação tecnológica e pela explosão da globalização [...]. Essa mistura deu lugar à emergência de novas formas de organização do trabalho e, nalguns casos, a novos conceitos e instrumentos de política⁹³.

Dentro dessa lógica, a legislação brasileira definiu que

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (PCNEM, 1999, p. 11)

A necessidade de adequar a educação ao novo cenário mundial ocorreu porque “[...] as inovações tecnológicas, como a informatização e a robótica, e a busca de maior precisão produtiva e de qualidade homogênea têm concorrido para acentuar o desemprego”⁹⁴.

Fazendo um estudo detalhado dos documentos legais que regem a educação, verificamos que o discurso da formação voltada para o mercado de trabalho permeia todo o aparato legal que rege a educação, não estando presente somente nas leis que regem o Ensino Profissionalizante. Nesse contexto, é válido mostrar nossa afirmação nos termos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: “[...] dada a compreensão sobre a importância da escolaridade, em função das novas exigências do mundo do trabalho”, é fundamental “[...] a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração do seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa”(PCNEM, 1999, p. 28-29).

⁹² Retirado do site www.fatea.br/angulo/angulo_88/angulo88_artigo07.htm Acesso em 01.08.07

⁹³ Seminário sobre “Adaptabilidade dos trabalhadores e das empresas”, preparado pela Organização Internacional do Trabalho, em Lisboa, em 20 de janeiro de 2005. Relatório disponível no site www.ilo-mirror.cornell.edu/public/portugue/region/eurpro/lisbon/download/directordgeep.pdf Acesso em 30.07.07

⁹⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, páginas 28 e 29

Para atender às exigências de um mercado de trabalho competitivo e versátil, o indivíduo deve suprir tais exigências, buscando as virtudes necessárias à conquista de um emprego, virtudes essas que fazem o diferencial em relação a outros indivíduos na mesma condição. Todavia, mesmo possuindo tais virtudes e não encontrando emprego, os trabalhadores devem aprender a ser empresários de si mesmos, sujeitos empreendedores governando a si próprios.

Hirata, em contraposição a essas determinações, afirma que

a correspondência entre um saber, uma responsabilidade, uma carreira, um salário tende a se desfazer na medida em que a divisão social do trabalho se modifica. Às exigências do posto de trabalho se sucede 'um estado instável da distribuição de tarefas' onde a colaboração, o engajamento, a mobilidade passam a ser as qualidades dominantes (1994, p. 125)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, contradizendo seu próprio discurso, alertam que nem todos serão incluídos no mercado de trabalho, apesar dos esforços, pois

é importante compreender que a aproximação entre as competências desejáveis em cada uma das dimensões sociais **não garante uma homogeneização das oportunidades sociais**. Há que considerar a redução dos espaços para os que vão trabalhar em atividades simbólicas, em que o conhecimento é o instrumento principal, os que vão continuar atuando em atividades tradicionais e, o mais grave, os que se vêem excluídos. (PCNEM, 1999, p. 26 – grifos no original)

O que há de grave também nessa citação é que aqueles que não são necessários ao processo de produção, na visão do Ministério da Educação, são desnecessários porque “se vêem excluídos”. É clara a percepção de que estar ou não incluído depende do sujeito individualmente: esforçando-se, tendo interesses em sair de sua condição de miséria, qualificando-se. Em outras palavras, a exclusão é um processo internalizado no próprio indivíduo, não sendo, portanto, resultado das relações sociais estabelecidas sob a lógica do capital.

Todavia, segundo os PCNEM (p. 28), “**as tendências apontadas para o século XXI**”⁹⁵ apontam que,

⁹⁵ Grifos no original

Comparados com as mudanças significativas nos séculos passados – como a máquina a vapor ou o motor a explosão –, cuja difusão se dava de modo lento e por um longo período de tempo, os avanços do conhecimento que se observam neste século criam possibilidades de intervenção em áreas inexploradas.

Isso significa dizer que

É possível afirmar que o crescimento econômico não gera mais empregos ou que concorre para a diminuição do número de horas de trabalho e, principalmente, para a diminuição de oportunidades para o trabalho não qualificado. Se o deslocamento das oportunidades de trabalho no setor industrial para o terciário é uma realidade, isso não significa que seja menor a exigência em relação à qualificação do trabalhador. (PCNEM, 1999, p. 29)

Como o desenvolvimento econômico já “não gera mais empregos, mas os transfere de um setor a outro, é necessária a preocupação tanto com a formação para o trabalho como também com a formação do indivíduo. Essa é a proposta do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em abril de 2007. A concepção de educação que inspira o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), segundo o próprio Ministério da Educação,

perpassa a execução de todos os seus programas [e] reconhece na educação uma face do processo dialético que se estabelece entre socialização e individuação da pessoa, que tem como objetivo a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo. A educação formal pública é a cota de responsabilidade do Estado nesse esforço social mais amplo, que não se desenrola apenas na escola pública, mas tem lugar na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho. A escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia.⁹⁶

A I Conferência Ibero-americana de Ministros da Educação, ocorrida em Cuba, em 1989, um ano antes da Conferência de Jontiem – marco da Educação Para Todos (EPT) – da qual falaremos no capítulo seguinte, já apontava para esse compromisso de todos pela educação, pois esta “é um fenômeno social total, que intervém em todas as etapas e

⁹⁶ Programa de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007, p. 1). Extraído do site www.mec.gov.br Acesso em 07.03.2008

dimensões da vida humana, por meio de uma grande quantidade de agentes, de diferentes formas e com diferentes implicações” (1989, p. 3). Esse compromisso deriva do fato de que as pessoas, diante das

novas circunstâncias econômicas, sociais e políticas, experimentar-se-ão mudanças nas exigências de qualificação, na distribuição espacial da população e na natureza dos instrumentos de política econômica com que contam os países para promover, por um lado, as potencialidades que, indiscutivelmente, encerra toda modificação como a que haverá de experimentar nos próximos anos e também para diminuir o custo social e o perigo derivado das perseguições que essa nova realidade pode apresentar para as condições gerais de vida de nossos povos. (1989, p. 2)

Como podemos observar, diferentes leis e documentos são elaborados para fazer com que a educação atenda a esta ou aquela necessidade imposta pelo mercado de trabalho, outras são elaboradas na tentativa de solucionar aquilo que não foi solucionado pelos documentos anteriores. De qualquer forma, leis e documentos continuarão a ser elaborados, metas continuarão sendo traçadas e prazos continuarão sendo estabelecidos, mas o problema do desemprego não será solucionado porque essa solução não ocorre por força de lei. A solução que apontamos para o problema é a superação da sociedade que o gera. Portanto, as reformas educacionais que vêm sendo promovidas, através de leis, documentos e decretos, pelo governo brasileiro, atendem às exigências do capital em crise. O papel da educação atribuído nesse contexto é o de justificar as desigualdades sociais, produzir consenso e conformidade e formar para o (des)emprego. O Brasil, como não poderia deixar de ser, está inserido numa totalidade social em que as imposições do capital são postas para todo os países, atingindo, inclusive, aqueles partícipes do grupo de países mais ricos do mundo.

**3. A EDUCAÇÃO A SERVIÇO DO MERCADO: A ALIANÇA ENTRE
EMPRESÁRIOS, GOVERNO E AGENDA DA EDUCAÇÃO PARA TODOS**

Nossa questão é:
 Nosso desemprego
 Não será solucionado
 Enquanto os senhores
 Não ficarem desempregados!

Bertold Brecht

Como já foi mencionado, a educação vem se atrelando de forma prioritária ao setor produtivo, principalmente em tempos de crise do capital. Se, antes, ela não era vista como fator de desenvolvimento da economia, com a crise estrutural vivida a partir da década de 1970, passou a ser uma das prioridades na agenda dos organismos internacionais, cuja vinculação acentuou-se mais ainda nas duas últimas décadas devido à inserção do empresariado na educação.

Com base no que foi exposto, podemos afirmar que a ideologia da empregabilidade permeia toda a educação – do básico ao superior –, pois é a ela que o trabalhador tem que recorrer como se nela estivesse a esperança de viver melhor. Nessa lógica, o capital fomenta a educação como uma atividade que é o objetivo do mercado⁹⁷ – tornando-se, ela própria, uma mercadoria cada vez mais valiosa – além de servir como mecanismo de ilusão para os indivíduos que, em grande parte, não têm nem mesmo como continuarem sobrevivendo.

É válido aqui abrir um breve parêntese sobre a política de formação do movimento sindical, representado pela Central Única dos Trabalhadores, que vem mantendo convergências político-ideológicas com os preceitos educacionais do Estado e

⁹⁷ Leandro Loyola, colunista da Revista Época, afirmou, num artigo denominado “Nem ouro, nem dólar: Educação”, de 20 de agosto de 2007, que “a educação privada ganhou status de grande filão de negócios”. Isso ocorre porque, segundo o autor, “historicamente, o setor [de investimentos em educação] é dominado por universidades públicas sem recursos e por instituições privadas de baixa qualidade de ensino, não tão bem gerenciadas”. Portanto, de acordo com Armínio Fraga, ex-presidente do Banco Central, no mesmo artigo, “A educação é uma ramo que vai crescer pela necessidade de o país recuperar o grande atraso”.

dos empresários. A referência a esta Central foi tomada como ilustração do que vem sistematicamente pautando a organização de grande parte dos movimentos sociais e sindicais brasileiros, se quisermos nos ater apenas ao território que habitamos.

A ofensiva do capital, representado pelos organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas, desmantelou a luta da classe trabalhadora, organizada em seus movimentos sindicais e sociais, que deixou de ser combativa e passou para uma posição defensiva. Sua luta passou a não ser mais a luta da classe trabalhadora contra os ditames do capital, por uma nova sociedade. Sua luta limitou-se à luta para garantir a sobrevivência biológica, à luta pelo emprego, mesmo cada vez mais precarizado. Nessa luta, utiliza-se a estratégia da negociação entre empresários e trabalhadores, como se isso fosse estabelecer acordos nos quais as duas classes representadas ganhassem em partes iguais. Todavia, segundo Antunes, as transformações ocorridas no processo produtivo desde o início da década de 70 atingiram a subjetividade dos trabalhadores, “sua consciência de classe, afetando seus organismos de representação, dos quais os sindicatos e os partidos são expressão”. Acrescenta o autor que os sindicatos

foram forçados a assumir uma ação cada vez mais *defensiva*, cada vez mais atada à *imediatez*, à *contingência*, regredindo sua já limitada ação em defesa de classe no universo do capital. Gradativamente foram abandonando seus traços anticapitalistas, aturdidos que estavam, visando a preservar a jornada de trabalho regulamentada, os demais direitos sociais já conquistados e, quanto mais a “revolução técnica” do capital avançava, lutavam para manter o *mais elementar e defensivo* dos direitos da classe trabalhadora, sem os quais sua sobrevivência está ameaçada: *o direito ao trabalho, ao emprego*. (2005, p.150 – grifos do autor).

Segundo Tumolo (2002, p. 181), o marco dessa virada político-ideológica na proposta de formação sindical da CUT foi o ano de 1987, com o II Congresso Nacional da CUT (CONCUT). Para este autor, a partir desse período, a formação sindical da CUT vai adquirindo um caráter mais instrumental, ligado às questões conjunturais e não mais uma “formação de base que propiciasse uma compreensão da realidade em sua dinamicidade contraditória, tendo como eixo central a luta antagônica entre as classes sociais fundamentais”, preocupando-se com a formação para a cidadania.

Nesse mesmo sentido, Porfírio do Rio (2005, p. 154), ancorada em pesquisas de Antunes, Boito Jr., dentre outros, afirmou que o atrelamento da proposta de educação da CUT com a política governamental e privatista, determinada pelo capital internacional, vem ocorrendo desde os anos de 1990.

Como podemos perceber nessa breve análise sobre a formação sindical no Brasil nas últimas décadas, o afastamento da luta contra o capital demonstra o quão nossa sociedade está alienada. O sistema capitalista desmontou a organização de classe dos trabalhadores e os colocou diante da luta pelo imediato. Sem organização, é muito mais fácil para o capital atingir a classe trabalhadora em sua subjetividade, como afirmou Antunes.

No caso da aliança entre empresários e governo, a união entre ambos acerca da educação foi vista por Campos e Shiroma (1997, p. 6) como a ênfase no

[...] fortalecimento da base empresarial, da infra-estrutura tecnológica, da crescente abertura à economia internacional e, muito especialmente, a formação de recursos humanos [...] necessários para o desenvolvimento equitativo e para a inserção dos países latino-americanos na economia globalizada. Essas orientações, emanadas não só de organismos como o Cepal, mas, também, da Unesco, do Banco Mundial, objeto também da Conferência Mundial da Educação Para Todos, realizada em Jontiem (Tailândia), vinham prescrevendo o urgente aumento da escolaridade como condição *sine qua non* para a adoção de novas tecnologias⁹⁸.

Mendes Segundo (2005) destaca que muitas conferências internacionais vêm ocorrendo desde a década de 1990 – a primeira delas em Jontiem –, com a participação de diversos setores da sociedade para um debate sobre a necessidade de uma educação que possibilite a cada indivíduo uma preparação básica para sair da condição de miséria à qual está submetido.

No preâmbulo da Declaração elaborada em Jontiem, faz-se uma alusão à negação dos direitos humanos devido a “muitos problemas” existentes no mundo, dentre eles, o

⁹⁸ Em seu trabalho “**Escravos da Ciência:** os porões da crise do trabalho” (p. 18-19), Teixeira afirma que a produção da ciência ocorre fora do ambiente do trabalho e, por isso mesmo, as empresas não precisam “contar no seu quadro de pessoal com um Galileu, Newton ou um Einstein da vida”. Portanto, o que os trabalhadores devem saber é manusear os equipamentos sofisticados desenvolvidos pela Ciência. Estes equipamentos requerem um manuseio extremamente simplificado e, para isso, “os trabalhadores não precisam mais do que um nível de educação básica, que lhes permita ler e executar o que tais equipamentos deles exigem”.

aumento da dívida externa, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas entre nações, as guerras, as lutas civis, a violência, a morte de milhões de crianças e a degradação do meio ambiente. Soma-se a esses problemas o fato de que, segundo a Declaração: mais de cem milhões de crianças não têm acesso ao ensino primário; quase um bilhão de adultos são analfabetos; todos os países enfrentam o problema do analfabetismo funcional; mais de um terço dos adultos não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias que possibilitem a adaptação dos indivíduos às mudanças sociais; mais de cem milhões de crianças e outros milhões de adultos não conseguem concluir o ensino básico⁹⁹; outros milhões apenas não conseguem adquirir as habilidades essenciais (necessárias à atividade produtiva). Os problemas citados, de acordo com a Declaração, atrapalham os esforços para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a falta de educação é um empecilho para o desenvolvimento econômico e o enfrentamento desses problemas.

Através dessa Declaração, os representantes do capital disseminam a idéia de que a educação pode contribuir com a construção de um mundo mais justo, mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro. Acrescentam ainda que a educação favorece o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacionais, além do progresso pessoal. No entanto, assistimos a uma crescente destruição do planeta dentro do qual não é somente a vida que corre perigo. Por esse motivo, o artigo 7º dessa mesma Declaração sugere o fortalecimento de alianças para que a educação seja, de fato, para todos: a esfera pública, o setor privado, a terceira via e os indivíduos isoladamente. Todos são os responsáveis pela elevação da oferta de educação, como mostra a Declaração de Dakar, (2000, p. 15):

O papel indispensável do Estado na educação deve ser suplementado e apoiado por parcerias ousadas e abrangentes em todos os níveis da sociedade. A Educação Para Todos implica o envolvimento e o compromisso de todos com a educação.

⁹⁹ Educação básica, de acordo com a Declaração, não é o que compreendemos por Educação Básica. O “básico” é decidido por cada país, consistindo no mínimo de educação necessário ao processo produtivo: ler, escrever e contar.

As declarações posteriores reiteraram a função da educação no contexto atual. Em todas elas aparece a preocupação com o aumento da produtividade gerado pela preparação para o trabalho. A de Nova Delhi, por exemplo, em 2003, confirma que a educação é importante para “o combate à pobreza, o aumento da produtividade¹⁰⁰, a melhoria das condições de vida e proteção ao meio ambiente” (2003, p. 1). A de Dakar (2000, p. 19) reafirma a idéia de que

A todos os jovens e adultos deve ser dada a oportunidade de obter conhecimento e desenvolver os valores, atitudes e habilidades que lhes permitem *desenvolver suas capacidades para o trabalho*, para participar plenamente de sua sociedade, para obter o controle de sua própria vida e para continuar aprendendo. (Grifos nossos)

A Declaração de Brasília, em 2004, por sua vez, afirma que “uma educação de qualidade tem que facilitar a aprendizagem em termos de criatividade, valores para a cidadania democrática e *habilidades para a vida* [...]”¹⁰¹ (2004, p. 1). O que vai diferenciar cada uma dessas declarações é o prazo estabelecido para o cumprimento da universalização da educação para todos com a conseqüente resolução dos outros problemas: Nova Delhi estabeleceu o ano de 2000; Dakar, 2015. Brasília alertou para a possibilidade do não cumprimento, apesar dos esforços, pois são muitos os problemas a resolver. Neste caso, o Brasil já adiou a data: 2022, ano do bicentenário da Independência. A história mostrará que esse prazo não será cumprido, e nem os outros que, por ventura, poderão ser estabelecidos.

Em consonância com esses pilares falaciosos postos nas conferências mundiais sobre educação (visando uma melhor competitividade na economia globalizada), mais de cem empresários latino-americanos estiveram reunidos na Praia do Forte (BA), em 2006, visando o desenvolvimento de “Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhores Práticas na América Latina”, tema da Conferência Internacional¹⁰². De acordo com o

¹⁰⁰ Grifos nossos.

¹⁰¹ Grifos nossos.

¹⁰² Essa conferência está relacionada com o movimento “Compromisso Todos pela Educação”, que se apresentou como movimento da sociedade civil, conclamando a todos em prol da educação, mas que, na verdade, constitui-se como um movimento dos empresários. Esse “Compromisso Todos pela Educação” foi lançado em setembro de 2006, no museu do Ipiranga, em São Paulo, e estabeleceu o prazo até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, para alcançar cinco metas: 1. Deverão estar na escola todas as crianças e jovens de 7 a 14 anos de idade; 2. Toda criança com até 8 anos de idade deverá ser alfabetizada; 3.

empresário Jorge Paulo Lemann¹⁰³, “Se não atacarmos os problemas da educação, nosso crescimento nunca será adequado. Precisamos de mais educação, mais igualdade social, para termos mais empreendedores e impulsionarmos o Brasil e a América Latina para frente”¹⁰⁴.

Nessa mesma conferência, Jorge Gerdau Johannpeter¹⁰⁵ afirmou que “O retorno social e econômico de investir em educação tem dimensões imensuráveis. A educação é indiscutivelmente o melhor investimento social que se pode fazer”. Por esse motivo, Marcel Granier¹⁰⁶ ressaltou a necessidade de se resolver não somente problemas acerca da educação, mas, inclusive, todas as causas da pobreza, que acabam interferindo no rendimento escolar (pobreza essa tão acentuada que, segundo Mészáros¹⁰⁷, o capital não consegue esconder o fato de que até “os países mais ricos têm de oferecer sopões e outros benefícios miseráveis ‘para os pobres merecedores’”). As causas da pobreza e os problemas da educação só podem ser resolvidos, segundo este empresário e participante da conferência, com a criação de uma aliança pela educação, pois “As melhores práticas de educação são as que o governo está junto com os empresários e com a sociedade civil. É fundamental que haja um diálogo franco, aberto e permanente entre todos os setores”.

É preciso dizer sempre que a sociedade de classes busca mecanismos ideológicos cada vez mais poderosos para “esconder as profundas iniquidades das relações sociais” existentes (MÉSZÁROS, 2006c, p. 109). O capital em seu desenvolvimento histórico e,

Todo aluno deverá aprender o que é apropriado para a sua série; 4. 80% dos jovens deverão ter completado o Ensino Fundamental e 70%, o Ensino Médio até os 19 anos de idade; 5. Investir 5% do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação. Eram representantes desse movimento, dentre outros: Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-Dpaschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte-Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia Suzano, Banco ABN-Real, Banco Santander, Instituto Ethos.

¹⁰³ Um dos controladores de empreendimentos, como o Banco Garantia, o mais poderoso banco de investimentos do Brasil, que foi vendido em 1999 ao *Credit Suisse First Boston*. É, atualmente, um dos controladores da AMBEV (fusão da Brahma e da Antártica) e da GP Investimentos, administradora de um fundo de investimentos privados. Informações retiradas do site www.wikipedia.org/wiki/Jorge_Paulo_Lemann Acesso em 23.01.2008

¹⁰⁴ Retirado do site <http://www.fundacaolemann.org.br/conferencia/port/news/01.asp> Acesso em 28.08.07

¹⁰⁵ Presidente do Grupo Gerdau, grupo siderúrgico, líder na produção de aço nas Américas, com usinas siderúrgicas em alguns países americanos: Brasil, Estados Unidos, Argentina, Canadá, Chile, Colômbia, Peru e Uruguai. Esse grupo produz, anualmente, 19 milhões de toneladas de aço. Retirado do site www.wikipedia.org/wiki Acesso em 23.01.2008

¹⁰⁶ Dono e presidente da empresa venezuelana de televisão RCTV. Informações retiradas do site www.terramagazine.terra.com.br/O,,OI1728537-EI6580,00.html Acesso em 23.01.2008

¹⁰⁷ Para além do Capital, 2006, p. 104

principalmente, após a crise, agudizou tanto a dor da humanidade que esse sistema necessita recorrer cada vez mais à esfera da ideologia. A utilização de mecanismos ideológicos é extremamente necessária numa sociedade cada vez mais alienada. A base dessa alienação, como já foi dito, é a divisão social do trabalho e o conseqüente cercamento da propriedade. Mas tamanha alienação, sob o capital no processo de crise estrutural, não pode mais ser escondida com eficiência sem a necessária estrutura ideológica para mistificá-la¹⁰⁸. Segundo o autor de “A teoria da alienação em Marx” (2006c, p. 109-110),

A ideologia burguesa gosta de descrever o capitalista como o “produtor” (ou o “produtor da riqueza”) [...] de modo que o verdadeiro produtor da riqueza – o trabalhador – desapareça das equações sociais pertinentes e sua parcela no produto social total seja declarada “muito generosa”, mesmo quando escandalosamente baixa.

Essa explicação dada à miserabilidade do trabalhador é muito poderosa, visto que ele acredita na sua ausência de capacidade para produzir também riqueza e, assim, tornar-se também um capitalista. Eis aí, a nosso ver, o ponto inicial da função da educação: tornar o trabalhador um capitalista.

Por trás dessa função atribuída à educação está um falseamento da realidade, escondendo a origem dos problemas sociais. Neste contexto, a escola cumpre um duplo papel: a) por repassar o conjunto dos saberes necessários à formação do trabalhador para atender às necessidades do capital; b) por iludir os indivíduos de que, mesmo diante da precarização do trabalho, é possível cada um conquistar seu lugar.

Mészáros (2006c, p. 106-107) afirma que “[...] a crise estrutural do capital afeta em profundidade todas as instituições do Estado”. O Estado, pois, é uma esfera criada pelo capital para garantir sua viabilidade econômica. No contexto histórico atual, a estrutura do Estado garante politicamente a extração da mais-valia, protegendo a propriedade privada e, como diz Mészáros (2006c p. 108), dando suporte ao antagonismo cada vez mais crescente entre produção e controle. Sem a estrutura jurídica montada pelo Estado, diz o autor, o pilar que sustenta o capital seria rompida “[...] pelos desacordos constantes, anulando dessa

¹⁰⁸ Nesse sentido, Lessa (2001, p. 98) afirma que “Todo conflito social implica, para seu desdobramento, em uma transformação das relações sociais. Para tanto, no interior dos próprios conflitos, é necessário que as posições sejam justificadas, de tal forma que uma alternativa seja reconhecida como mais válida que as outras. [...] nas sociedades de classe, a violência passa a ser uma mediação indispensável para a própria reprodução social”.

maneira sua potencial eficiência econômica”. Dessa forma, acrescenta na página seguinte, “[...] o Estado se afirma como pré-requisito indispensável para o funcionamento permanente do sistema do capital”, servindo como “estrutura de comando político de grande alcance” desse sistema. O Estado é, pois, o complemento quase perfeito do capital em seu processo de agonia.

Por esse motivo, para o autor, Estado e capital são inseparáveis. O primeiro não pode ser autônomo, independente e imparcial exatamente por ser “o complemento perfeito das exigências internas desse sistema de controle antagonicamente estruturado” (p. 122). As empresas, sozinhas, são incapazes de garantir a continuidade do sistema do capital se não houver o papel do Estado como um poder *coesivo* para o funcionamento desse sistema.

O autor de *Para além do Capital* acrescenta:

[...] no plano internacional, o Estado nacional do sistema do capital não tem nenhum interesse em restringir o impulso monopolista ilimitado de suas unidades econômicas dominantes. Muito pelo contrário. No domínio da competição internacional, quanto mais forte e menos sujeita a restrições for a empresa econômica que recebe o apoio político (e, se preciso, também militar), maior a probabilidade de vencer seus adversários reais ou potenciais. É por isso que o relacionamento entre o Estado e as empresas economicamente relevantes neste é basicamente caracterizado pelo fato de o Estado assumir descaradamente o papel de facilitador da expansão mais monopolista possível do capital no exterior. (2006c, p. 113)

Devido a essa função do Estado, de comandar politicamente o capital, Mészáros (op. cit. p. 119) define o Estado como parte da base econômica da sociedade. Segundo o autor, o Estado não pode ser posto na esfera da superestrutura. Ele faz “parte da base material do sistema tanto quanto as próprias unidades reprodutivas socioeconômicas”. Como faz parte dessa “base econômica”, ele garante, por vias jurídicas e mecanismos ideológicos, a acentuação do processo de alienação da classe produtora quando esta é posta antagonicamente em relação ao controle da produção. Essas vias jurídicas, políticas e ideológicas utilizadas pelo Estado moderno para comandar o capital, acrescenta o autor, já fazem parte de sua própria superestrutura.

É pertinente essa afirmação de Mészáros quando vamos diferir o que é estrutura e o que é superestrutura e qual é a função de cada uma. A estrutura é a base material da

sociedade sobre a qual se ergue uma superestrutura. A base econômica, como sabemos, é determinante no processo de reprodução social. Afirmar que o Estado está situado na superestrutura é negar a primazia da base econômica no desenvolvimento histórico dos homens, visto que é ele quem comanda politicamente o capital, tendo como papel vital “[...] garantir e proteger as condições gerais da extração da mais-valia do trabalho excedente” (2006c, p. 121).

Mészáros também deixa claro que, embora fazendo parte da base econômica, a função do Estado não é redutível à economia. Sua função é de comando do capital. Para isso, necessita ter a capacidade de mediação de conflitos e, inclusive, de interesses dos próprios capitalistas. Por esse motivo, o Estado não toma nenhuma decisão que esteja em desacordo com o sistema do capital – apesar de que, na mediação de interesses, possa desagradar a um indivíduo ou a um grupo isolado de capitalistas, mas nunca ao sistema como um todo.

Vale ressaltar que as leis são elaboradas pelos homens historicamente determinados e representam o ideal de uma sociedade que só existe na abstração. Concretamente, a sociedade capitalista é uma sociedade de desiguais postos numa igualdade formal¹⁰⁹. Por isso, nenhum problema da humanidade pode ser resolvido sem a superação da sociedade que o gera. A empregabilidade, além de orientar a formação escolar, visando atender às necessidades do capital (alimentando a ilusória crença da formação como garantia de emprego), desvia o problema do desemprego da base que o origina (a de que o desemprego é gerado na materialidade das relações capitalistas).

Atendendo a essas demandas, a legislação educacional brasileira é o resultado de alianças feitas entre governo e empresários sobre qual tipo de homem deve ser formado e qual é o papel da escola para formar esse homem. Assim, foram feitos questionamentos sobre quais maneiras de ser dos indivíduos, o que precisam conhecer e como devem refletir sobre o mundo (RAMOS, 2006). A autora afirma ainda que, nessa lógica, “as empresas, as escolas e as pessoas poderão resolver todos os problemas” surgidos numa “época de instabilidade, desemprego e falências” (Idem, p. 5). Afinal de contas, numa “realidade em

¹⁰⁹ A igualdade formal é uma igualdade estabelecida no plano jurídico. Como vivemos numa sociedade onde os homens são desiguais, a sociedade de classes estabelece juridicamente que “os homens são iguais”. A lógica dessa igualdade formal é esconder dos indivíduos a origem da própria desigualdade.

que o trabalhador se depara com a informalidade, desproteção e trabalho temporário, a ajuda só pode vir de seu interior” (Idem, p. 11).

Mészáros acrescenta ainda que o capital é um sistema de controle sem sujeito. Isso significa dizer que

As determinações e os imperativos objetivos do capital sempre devem prevalecer contra os desejos subjetivos [...] do pessoal controlador que é chamado a traduzir esses imperativos em diretrizes práticas. É por isso que as pessoas que ocupam os altos escalões da estrutura de comando do capital [...] só podem ser consideradas como “personificações do capital”, independente do seu maior ou menor entusiasmo, como indivíduos particulares, ao pôr em execução os ditames do capital. (2006c, p. 126)

Por isso, o interesse que o Estado tem pela educação – *independente do maior ou menor entusiasmo dos indivíduos* – é de colocá-la a serviço do capital em seu processo de acumulação. De acordo com os interesses dos capitalistas em cada momento histórico, a legislação educacional passa por modificações significativas que atendem a esses interesses.

Partindo desse pressuposto, os teóricos da educação que se afinam com a lógica empresarial – de que a educação é a mola-mestra do desenvolvimento econômico e da redução das desigualdades sociais – contribuem para que o capital continue como sistema vigente. Suas teorias desenvolvidas acerca da educação não passam de um falseamento da realidade, visto que a educação está inserida numa totalidade social, totalidade essa regida pela lógica do capital que se sustenta da miséria humana. Assim sendo, como parte dessa totalidade, a educação jamais – ela não possui em si o potencial revolucionário, embora seja imprescindível no processo de transformação social – resolverá as desigualdades existentes.

Elaboramos um quadro em que expusemos, em grandes linhas, uma síntese das principais concepções acerca da função social da educação contidas nas declarações da política de Educação para Todos (EPT), no discurso empresarial presente em documentos, textos e pronunciamentos públicos e na própria legislação oficial que trata especificamente da educação e da formação para o trabalho, no intuito de ilustrar as convergências político-ideológicas inscritas nas entrelinhas desses textos diversos, de natureza documental, que vêm monitorando a nossa política educacional. Através deles, perceberemos que são várias

as funções atribuídas à educação e, dentre essas funções, a preparação para o mercado de trabalho. O estudo comparativo mostrará, claramente, que tais funções estão presentes em todos os textos que foram analisados, demonstrando, dessa forma, que governos e empresários estão em consonância no que tange ao receituário para a educação. Nesse sentido, cada quadro apresenta, por categoria, uma síntese das idéias contidas nesses textos.

Quadro 1 – As Declarações Mundiais e Regionais, o Discurso Empresarial e os Documentos Governamentais enfocando a Educação como variável econômica

DOCUMENTOS		Educação – variável econômica
AS DECLARAÇÕES MUNDIAIS E REGIONAIS DE EDUCAÇÃO	DECLARAÇÃO DE JONTIEN (1990)	* Promoção do desenvolvimento econômico.
	DECLARAÇÃO DE DAKAR (2000)	* Participação efetiva nas comunidades e economias do século XXI.
	CONFERÊNCIAS DA OEI (1996, 1993, 1995)	* Indução ao crescimento econômico; * Fundamento para o desenvolvimento econômico e a competição entre os países.
O DISCURSO EMPRESARIAL SOBRE EDUCAÇÃO	COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO (2006)	* Melhor competitividade na economia globalizada.
	TELECONFERÊNCIA (2007)	* Retorno econômico e social imensuráveis; * Possibilidade de um crescimento econômico adequado; * Promoção do desenvolvimento econômico da sociedade visando uma melhor competitividade; * Contribuição para a construção de um novo estágio do capitalismo.
OS DOCUMENTOS	MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (1995)	* Melhor competitividade para atender aos desafios da economia globalizada.
	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1999)	* Ensino como base de acesso às atividades produtivas.

GOVERNAMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO	LEI DE DIRETRIZES E BASES (1996) PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (2007)	* Flexibilidade na ocupação de vagas no mercado de trabalho. *Atendimento à condição de exigência do desenvolvimento econômico e social, garantindo que o todo seja maior que a soma das partes.
-------------------------------------	---	---

Quadro 2 – As Declarações Mundiais e Regionais, o Discurso Empresarial e os Documentos Governamentais enfocando a Educação como instrumento de sustentabilidade e redução da pobreza

DOCUMENTOS		Educação – Sustentabilidade e redução da pobreza
AS DECLARAÇÕES MUNDIAIS E REGIONAIS DE EDUCAÇÃO	DECLARAÇÃO DE JONTIEN (1990)	<ul style="list-style-type: none"> * Contribuição para a conquista de um mundo mais puro, mais sadio, mais próspero ambientalmente; * Promoção da paz; * Contribuição para o progresso pessoal e social; * Valorização e respeito à diversidade lingüística, cultural e espiritual.
	DECLARAÇÃO DE DAKAR (2000)	<ul style="list-style-type: none"> * Chave para o desenvolvimento humano sustentável; * Promoção da compreensão mútua, a paz e a tolerância, ajudando a prevenir a violência e os conflitos; * Não deve excluir e nem discriminar; * Captação dos talentos e do potencial de cada pessoa para melhorar suas vidas e transformar a sociedade.
	CONFERÊNCIAS DA OEI (1992, 1997, 1998, 2001, 2002)	<ul style="list-style-type: none"> * Formação de uma cultura de paz, visando o diálogo e a tolerância; * Interação social, ética e estética; * Emancipação dos setores mais desfavorecidos; * Diminuir os efeitos da pobreza; * Integração das comunidades ibero-americanas para que haja melhoria social, política e econômica dos povos; * Difusão das línguas e bens culturais ibero-americanos.
O DISCURSO EMPRESARIAL SOBRE EDUCAÇÃO	COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO (2006)	<ul style="list-style-type: none"> * Melhor investimento social e econômico.
	TELECONFERÊN CIA (2007)	<ul style="list-style-type: none"> * Formação de um indivíduo que seja capaz de lutar pela sua vida e pela vida da Comunidade; * Responsabilidade social e ambiental (ecopedagogia); * Promoção da paz.
OS DOCUMENTOS GOVERNAMEN TAIS SOBRE EDUCAÇÃO	MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (1995)	<ul style="list-style-type: none"> * Construção do desenvolvimento sustentável, visando a equidade social. * Desenvolvimento integral do indivíduo: trabalhador cidadão, competente e consciente.
	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1999)	<ul style="list-style-type: none"> * Formação para a cidadania e o pluralismo.
	LEI DE DIRETRIZES E BASES (1996)	<ul style="list-style-type: none"> * Preparação para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho; * Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.
	PLANO DE DESENVOLVIMEN TO DA EDUCAÇÃO (2007)	<ul style="list-style-type: none"> * Educação básica de qualidade; * Preocupação com a individualização e a socialização; * Construção de uma sociedade livre, justa e solidária, garantindo o desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização e redução das desigualdades sociais e regionais; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Quadro 3 – As Declarações Mundiais e Regionais, o Discurso Empresarial e os Documentos Governamentais enfocando o princípio da Educação/Aprendizagem e as Capacidades/Competências Individuais (Empregabilidade)

DOCUMENTOS		Educação – empregabilidade
AS DECLARAÇÕES MUNDIAIS E REGIONAIS DE EDUCAÇÃO	DECLARAÇÃO DE JONTIEN (1990)	* Educação: base da aprendizagem e do desenvolvimento permanentes.
	DECLARAÇÃO DE DAKAR (2000)	* Tem como base o aprender a aprender, a fazer, a conviver, a ser.
	CONFERÊNCIAS DA OEI (1996, 1997,1999)	* Preparação de pessoas qualificadas e inseridas numa cultura democrática; * Aprendizagem de forma transversal para transformação das relações interpessoais; * Valorização de princípio éticos e morais universais.
O DISCURSO EMPRESARIAL SOBRE EDUCAÇÃO	COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO (2006)	* Formação de empreendedores para impulsionar o Brasil e a América Latina; * Formação para a empregabilidade e não para o emprego;
	TELECONFERÊNCIA (2007)	* Desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao processo produtivo; * Disposição para aprender sempre.
OS DOCUMENTOS GOVERNAMEN TAIS SOBRE EDUCAÇÃO	MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (1995)	* Manutenção do foco na empregabilidade definida como capacidade de obter um emprego, mas, principalmente, de manter-se nele.
	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1999)	* Formação para o desenvolvimento de valores e de competências necessárias à integração dos projetos individuais ao projeto da sociedade.
	LEI DE DIRETRIZES E BASES (1996)	* Formação vinculada ao mundo do trabalho; * Escolaridade em função das novas exigências do mundo do trabalho. * Pleno desenvolvimento do educando.
	PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (2007)	* Estabelecimento do foco na aprendizagem; * Formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo; * Formação do educando baseada no aprender até onde o permitam suas aptidões e sua vontade.

Como podemos verificar, o quadro 1 refere-se à relação entre educação e economia visando a superação da crise do capital. Esse quadro mostra o aspecto geral da função da educação numa economia capitalista, de ser importante na promoção do desenvolvimento econômico, promover a superação da crise. Nesse sentido, a educação torna-se um capital, um fator de produção tido como capaz de contribuir na reversão das taxas de lucros decrescentes, e o capital voltar a crescer, acumular. É ela que, de acordo com governo e empresários, induz o crescimento econômico para a conquista de uma maior competitividade no mercado. A competição, sob o capital, é tida como algo natural, e todos os países devem estar num patamar de igualdade no que tange à competição entre eles. Os países periféricos, sob essa lógica, estão em desvantagem não porque são explorados pelos países desenvolvidos, mas porque não construíram as bases para a sua inserção na competição internacional. E a educação é posta como essa base.

Partindo desse pressuposto, a educação aparece como a maior preocupação dos pensadores neoliberais no contexto da crise estrutural do capital, visto que ela passou a ser tida como um elemento importante na competição internacional e no desenvolvimento das economias dos países ditos em desenvolvimento, como o Brasil. Vale lembrar aqui o destacamos acerca da Teoria do Capital Humano surgida nos anos de 1950, na Escola de Chicago, e que ganhou força nos anos de 1990. Mendes Segundo (2005) lembra que a educação, no contexto histórico em que o neoliberalismo se consolida, resgata a Teoria do Capital Humano (TCH). Destaca a autora que, nesse contexto, houve uma redefinição do aparelho estatal e uma conseqüente descentralização da gestão da educação pública (municipalização) em que o Estado passou a propiciar uma qualificação de mão-de-obra para atender o mercado por meio da educação básica. Assim sendo, o Estado assumiu com responsabilidade a garantia de uma escola pública de qualidade (visando a formação dos trabalhadores que funcionavam como o “capital humano” para abastecer o mercado de trabalho), mas restrita à educação básica. Esse investimento, como já foi lembrado, visava provocar o crescimento econômico e a melhoria das vidas das pessoas, visto que ela é posta como a base de acesso às atividades produtivas.

O quadro 2 apresenta o papel que recebe a educação dos países periféricos. Por isso, foi dado o enfoque na sustentabilidade econômica, na redução das desigualdes sociais e no alívio da pobreza. Esses enfoques, vale lembrar, são determinações dos organismos

internacionais. Mendes Segundo, nesse sentido, aponta que a agenda do projeto de Educação para Todos, representada, neste trabalho, pela Declaração de Jontiem e de Dakar são expressão das bases para as reformas na educação. Essa agenda

teve aceitação mundial e tornou-se importante instrumento para a implantação das políticas de ajustes institucionais, ao elevar o papel da educação como condição necessária no “alívio da pobreza”, no alcance do desenvolvimento sustentável, da segurança, da paz, da governabilidade e da estabilidade econômica fora e dentro do país-membro. (2005, p. 227)

Partindo dessa análise, a garantia da sustentabilidade e da equidade são pressupostos fundamentais, na sociedade dita globalizada, para a inserção dos países periféricos no mercado mundial. Nessa perspectiva, cabe à educação a tarefa de promover uma cultura de paz, com diálogo e tolerância entre os povos, valorizar as diferenças étnicas, linguísticas, culturais e sociais, respeitar as diferentes idéias e construir uma sociedade livre, justa e solidária (ideais burgueses oriundos do lema da Revolução Francesa: igualdade, liberdade e fraternidade). No cerne do contexto atual, de agudização da barbárie humana, fala-se também em respeito ao meio ambiente (como se isso fosse possível no plano do discurso. Aliás, o “respeito” ao meio ambiente está gerando grandes oportunidades de negócios lucrativos). Nesse ínterim, a educação é chamada a desempenhar um papel importante tanto no desenvolvimento da economia quanto na prevenção dos conflitos para garantir a paz e a estabilidade econômica e ambiental. O princípio de tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades constitui-se numa análise superficial da realidade, visto que as desigualdades sociais não são produzidas no complexo educacional, mas na esfera das relações sociais de produção. A equidade está limitada à ação individual, não advindo da coletividade que garantiria a igualdade real entre os homens.

O quadro 3, por sua vez, apresenta a educação com função de propiciar a capacitação e as competências dos indivíduos ao mercado de trabalho. Nesse aspecto, não interessa uma educação que proporcione uma formação sólida e que tenha como base a transmissão dos conhecimentos contruídos pela humanidade ao longo de seu desenvolvimento histórico. O que interessa é uma educação voltada aos interesses do

capital e que mantenha os trabalhadores presos às rédeas do sistema, visto que sua formação deve possibilitar uma postura crítica e criativa frente ao mundo. Em outras palavras, os indivíduos devem ser formados para aprenderem a criar uma forma de continuar sobrevivendo num mundo que os joga na miséria.

As declarações da agenda da EPT definem como essenciais a formação de valores e o desenvolvimento de habilidades que contribuirão para as relações interpessoais. Os conhecimentos acerca dos conteúdos (matemática, leitura, escrita etc) ganham um caráter instrumental. Por isso, sua formação deve estar baseada no aprender até onde o permitam suas aptidões e sua vontade. Dessa forma, interessa ao capital uma educação instrumental e pragmática garantida pelo Estado de garantir, mas em parceria com o setor privado e as organizações não-governamentais. O Compromisso Todos Pela Educação é uma iniciativa dos empresários com o apoio do Estado para a formação dos indivíduos que interessa ao capital. De acordo com esse interesse, deve ganhar cada vez mais força o mecanismo ideológico de responsabilizar cada indivíduo pela sua vida e pela vida da comunidade, desenvolvendo competências para lutar, sobreviver e ocupar seu espaço nessa sociedade, obtendo, dessa forma, resultados individuais.

Percebemos, com essa exposição, que os pontos de contato entre empresários e governo podem ser representados nas próprias categorias elencadas acima. Todos os textos analisados – e que apresentam idéias sintetizadas no quadro – apontam para a mesma função que a educação assume no contexto atual do capitalismo. Todos eles apresentam a educação como mola propulsora para o desenvolvimento econômico e a garantia da paz, da sustentabilidade social e ambiental, resolução de conflitos, formação para o mercado de trabalho, valorização das habilidades individuais para a solução dos problemas de forma pacífica. Resumindo, a educação é posta para tornar os indivíduos aptos e adaptados, dentro de uma aceitabilidade, ao que é posto pela sociedade capitalista.

Como podemos verificar, a partir do exposto até aqui, a legislação que rege a educação e a formação para o trabalho, do Ministério do Trabalho e Emprego, não rompe – e nem é sua pretensão romper – com a lógica do capital. Apesar dos discursos em contrário, o que ocorre é que a educação nunca esteve tão atrelada à lógica do sistema como está nesses tempos atuais. Para relembrar, a educação, nesse contexto atual em que a barbárie

humana tende a se agravar mais ainda, vem cumprindo com eficiência, do ponto de vista ideológico, com as funções que lhe atribuíram: enquanto os homens sofrem a perda de suas vidas enquanto ainda estão vivos, acreditam que o motivo para tal perda está na sua incapacidade de sair desse atual estado de coisas.

Em consonância com as análises de Mészáros, compreendemos que a educação jamais resolverá os problemas da humanidade gerados na base econômica da sociedade, pois “[...] a hipostasiada instituição da ‘paz perpétua’ sobre a base material dos microcosmos internamente fragmentados do capital não passa de doce ilusão” (MÉSZÁROS, 2006c, p. 116). O capital é o único mal irremediável da humanidade. A única saída para esta é a destruição do sistema gerador de todas as suas dores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Era ele que erguia casas
 Onde antes havia chão.
 Como um pássaro sem asas
 Ele subia com as casas
 Que lhe brotavam do chão.
 Mas tudo desconhecia
 Da sua grande missão:
 Não sabia, por exemplo,
 [...] que a casa que ele fazia
 sendo a sua liberdade, era a sua escravidão.

De fato, como podia
 Um operário em construção
 Compreender por que um tijolo
 valia mais do que um pão?
 [...] Com suor e com cimento
 Erguendo uma casa aqui
 Adiante um apartamento além, uma igreja,
 à frente, um quartel e uma prisão:
 prisão de que sofreria
 não fosse, eventualmente,
 um operário em construção.

Mas ele desconhecia
 Esse fato extraordinário:
 Que o operário faz a coisa
 E a coisa faz o operário.
 De forma que, certo dia,
 À mesa, ao cortar o pão,
 O operário foi tomado
 de uma súbita emoção
 ao constatar assombrado
 que tudo naquela mesa
 - garrafa, prato, facção -
 era ele quem os fazia
 Ele, um humilde operário,
 um operário em construção.

Vinicius de Moraes

Com base na revisão de literatura e no exame dos documentos e dos demais textos que tratam da relação entre educação e formação para o (des)emprego, provenientes dos

empresários, do governo e da agenda da EPT, analisados neste trabalho, podemos afirmar que a ideologia da empregabilidade é um mecanismo utilizado pelo capital para ocultar a origem dos problemas da humanidade e inverter a lógica de tal origem: em vez de ser o tipo de sociabilidade o gerador dos mesmos, é o próprio indivíduo isolado o responsável por eles. Através da ideologia da empregabilidade, o trabalhador acredita que está nele a possibilidade de seu sucesso e/ou de seu fracasso e que este será inevitável caso não se preocupe com a sua constante formação.

Essa versão da empregabilidade ganhou força num contexto histórico marcado pelo processo de reestruturação produtiva e pelo desemprego estrutural crônico, próprio do capital em crise. Este busca todos os mecanismos – políticos, econômicos, organizacionais, ideológicos – para da crise sair e se reestabelecer como sistema social dominante. Para tanto, vem procurando, a todo custo, cooptar as subjetividades dos trabalhadores para que estes se sintam co-partícipes e co-proprietários das empresas e das indústrias.

Nisso acreditando, o trabalhador continua sendo explorado sem ter consciência dessa exploração e, pior, não vê que sua classe é a classe produtora da riqueza – a única que vive do seu próprio trabalho – e que, por isso mesmo, está nela a possibilidade de pôr fim ao seu sofrimento.

Sabemos que a propriedade privada e o trabalho alienado são a estrutura que sustenta o capital. Assim, é somente com a superação dessa forma de sociedade que a palavra liberdade sairá dos dicionários e se tornará efetiva, plena de sentido, conduzindo o homem em direção ao seu para-si. Mas o trabalhador não consegue entender as determinações do capital, pois está impedido de sabê-las. Ele não pode explicar que tudo o que existe é resultado do seu trabalho, da sua ação sobre a natureza e que, portanto, tudo poderia ser de todos, visto que a libertação da classe trabalhadora é o pressuposto para a libertação de toda a humanidade das amarras do capital. Por isso, pensar e defender a superação do capital não é nenhuma ilusão, não é cair no idealismo. Pelo contrário, tem como base um estudo rigoroso da história da humanidade a partir da pesquisa da própria sociedade capitalista desenvolvida por Marx. É com base em seus estudos, que este crítico ferrenho da sociedade burguesa afirmou que o capitalismo não é o fim da história, mas a pré-história da humanidade.

O capital, para continuar como sistema vigente, aprofunda cada vez mais o antagonismo entre capital e trabalho. Nesse antagonismo cada vez mais crescente, cresce também a desumanidade dos homens. O sistema social vigente, que, contraditoriamente, poderia elevar a vida dos homens para um outro patamar, abre mão dessa possibilidade para gerar riqueza para uns e miséria para outros. Como faz parte de sua essência a exploração dos homens pelos homens, não há a menor possibilidade de torná-lo mais humanizado.

No contexto atual do capitalismo, no qual, segundo Mézáros, o sistema vive uma crise estrutural, o desemprego crônico é um fenômeno característico do seu processo de acumulação. Esse processo de acumulação do capital gera, inevitavelmente, riqueza e pobreza. Riqueza para uns, miséria para muitos. Miséria para quem produz a riqueza, e riqueza para quem nada produz. Esse antagonismo entre riqueza e pobreza é cada vez mais acentuado, fazendo crescer mais ainda o número de indivíduos jogados à miséria.

A agudização da crise do capital coloca cada vez mais a humanidade sob dois dilemas: ou muda o rumo da sua história ou não será liberta das amarras do capital. Nosso trabalho pretendeu indicar que as “soluções” que o capital aponta para a humanidade são paliativos que visam, dentro de uma aceitabilidade, a manutenção da própria ordem vigente. Nessa perspectiva, os homens têm, para a continuidade de sua própria existência, uma única saída: a superação da sociabilidade capitalista. Entretanto, essa é uma possibilidade histórica que ainda é imperceptível para a classe trabalhadora, pois o capital busca afastar essa possibilidade desta classe que possui o potencial da revolução, utilizando-se dos mais diferentes mecanismos, dentre eles, o ideológico.

Como faz parte do capital a exploração do homem pelo homem, a humanidade jamais será liberta sob esse sistema. Enquanto ele durar, os homens sofrerão as mais agudas dores e agonias. É por esse motivo, que o sistema do capital, visando sua continuidade como sistema vigente, creditou à educação um caráter libertador dos homens, prometendo-lhes a resolução dos problemas sociais e econômicos.

Dentro dessa lógica, atribuiu-se à educação o papel de proporcionar o desenvolvimento da economia e, com esta, propiciar uma vida melhor para os homens, reduzindo as desigualdades sociais. No entanto, atribuir à educação um caráter de

centralidade, de base da sociedade, é um mecanismo que ludibria a muitas pessoas ao acreditarem que é ela o remédio para a cura de todos os males da humanidade.

Nesta sociedade regida pelo capital, a lógica da educação é a lógica do mercado. Sob essa lógica, os indivíduos devem ser preparados para a flexibilização das relações de trabalho e a adaptação a tudo o que é imposto, além de garantirem um emprego para si. Nesse tipo de sociabilidade, a educação – que tem a função de mediar a consciência dos homens visando a sua reprodução – é um mecanismo poderoso no processo de reprodução das relações sociais alienadas. Como a função da ideologia e da educação é mediar as consciências dos homens – e nenhuma prática educativa é neutra –, na sociedade sob o capital, o que se dissemina com maior profundidade através da educação são as idéias dominantes (e as idéias dominantes são as idéias da classe dominante). A empregabilidade, pois, é um desses mecanismos ideológicos de manipulação das consciências para enganar milhões de trabalhadores inculcando-lhes a idéia de que precisam lutar muito para garantirem um lugar ao sol para si e para os seus. Por isso, a educação é posta hoje como um mecanismo que pretende calar a voz e impedir as ações dos indivíduos em direção a uma mudança radical na sociedade. Quanto aos problemas cuja resolução se atribui à educação, vale deixar claro que o maior problema da humanidade é a existência de um sistema de organização social que se sustenta sobre o trabalho explorado e a propriedade privada.

Podemos afirmar, então, que a ideologia da empregabilidade nasce dos porões da sociedade capitalista em seu processo de agonia, visando iludir os trabalhadores para que não percebam qual a origem do problema do desemprego. Além disso, apregoa que esta sociedade, a capitalista, representa o máximo de desenvolvimento ao qual a humanidade conseguiu chegar e que, portanto, o que cada um deve fazer é lutar para que todos tenham os seus direitos respeitados. Assim, a empregabilidade fortalece ainda mais a alienação do trabalhador, visto que sua função é atuar sobre as consciências para intensificar a exploração do trabalho de uma forma passiva e pacífica

A empregabilidade, pois, serve para mascarar uma realidade de desemprego crônico, responsabilizando o indivíduo por um problema gerado pelo próprio capital em seu processo de acumulação. Em relação à educação e sua relação com a empregabilidade, ela

tem a função, nesta sociedade de classes, de contribuir com a disseminação dessa ideologia, apontando a questão da formação como o cerne da ocupação de uma vaga no mercado de trabalho. Como dissemos, dentro dessa lógica, a educação é posta como a panacéia que resolverá todos os problemas da humanidade. No entanto, o que alicerça a sociedade capitalista não é a educação, mas o trabalho tornado alienado. É, então, o trabalho particularizado na história, cuja matriz é a apropriação privada da riqueza, que torna uns homens escravos de outros.

Nesse processo de expansão em busca da reprodução, o capital invade outros setores onde a produção não se encontra organizada segundo a sua lógica. Dentre esses fatores, resulta o processo de mercantilização do campo educacional. Com a introdução histórica da lógica organizativa da produção capitalista no campo educacional, observa-se a reconfiguração sistemática desse campo, segundo uma racionalidade específica das empresas e das indústrias e não segundo sua própria natureza. A ideologia da formação para o emprego (a empregabilidade) na esfera da educação dos trabalhadores não foge a essa regra.

Nesse contexto das ditas “transformações” sociais do modo de produção capitalista e de mercantilização do campo educacional, existem duas formas pelas quais o capital trata a educação: a educação-mercadoria e a mercadoria-educação. No primeiro caso, o capital busca autovalorizar-se a partir da comercialização dos serviços educacionais, em que a educação é tratada como mercadoria cujo fim é ser vendida no mercado educacional. No segundo caso, a educação e o conhecimento instrumental e pragmático são tratados como insumos necessários à produção de outras mercadorias.

A investigação realizada até aqui permite-nos concluir que o caráter de subordinação das políticas educacionais – em todos os níveis e modalidades – à demanda do grande capital vem, historicamente, tomando formas e conteúdos diversos, do capitalismo nascente ao atual. Esse processo histórico de subordinação explicita ontologicamente a expressão de dualismo educacional presente numa sociedade dividida em classes sociais antagônicas: de um lado, um projeto educacional de formação humana dos dirigentes e, de outro, uma educação empobrecida de conteúdo clássico e universal para a classe trabalhadora.

A subordinação da escola aos interesses do mercado alcança o seu auge nas práticas pedagógicas atuais, nas quais se insere, de forma extrema, o discurso da empregabilidade e do empreendedorismo – que visam inculcar na mente dos trabalhadores de que estes são livres como o capitalista, já que poderão ser “empresários de si mesmos”. Assim, preparar os indivíduos para a empregabilidade, no atual contexto histórico, é o objetivo da educação. As leis educacionais são modificadas para ajustá-los à lógica do capital. Sob essa lógica, a classe trabalhadora, despojada de tudo, busca na formação para a empregabilidade a possibilidade de encontrar fontes de trabalho e renda, bem como aprender os conhecimentos necessários ao processo produtivo e, ainda, desenvolver as habilidades pessoais que o mercado de trabalho exige. Dessa forma, mesmo que os trabalhadores reúnam as competências necessárias para serem inseridos no mercado de trabalho, podem não conseguir a inserção por não terem desenvolvido o “saber-ser”. Este “saber-ser” é cada vez mais importante num contexto histórico em que o emprego ou o subemprego é a bandeira de luta principal – ou única – da luta dos trabalhadores.

Partindo desse pressuposto, a função da educação, nessa sociedade, é, primordialmente, justificar as desigualdades geradas pelo capital, produzir consenso e conformidade na classe trabalhadora – já que ela acredita ser de sua inteira responsabilidade individual a busca pelos meios de sair da condição de miséria em que se encontra – e, ainda, fornecer os conhecimentos necessários ao processo de produção.

Em outras palavras, as necessidades de cada momento histórico de reprodução da forma social do capital tiveram, na preparação da força de trabalho, o fator preponderante no monitoramento das reformas ocorridas no espaço escolar e nas políticas educacionais como um todo. Por fim, concluímos que o conteúdo da legislação educacional, da letra empresarial – como pudemos observar no que foi apresentado sobre a 5ª Teleconferência Internacional de Educação e o sobre o Compromisso Todos Pela Educação – e das conferências mundiais da Educação Para Todos, dentre outros, é produto de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e sociais, na qual se insere a tríade Estado – capital – sociedade. Nesse contexto, a escola, o movimento sindical e a sociedade civil com um todo, não se encontram imunes a esse processo complexo e contraditório de ajuste aos interesses do sistema orgânico e completo do capital.

Todavia, é necessário ressaltar também o caráter contraditório do espaço escolar. Não assumimos a postura de quem concebe a educação como um complexo cuja função, nesta sociedade regida pelo capital, é somente a reprodução desse sistema. Nesse aspecto, coadunamo-nos com Tonet, que apresenta a possibilidade de utilização desse espaço educativo para a realização de atividades emancipadoras. Afirma o autor que as atividades emancipadoras constituem-se no que é possível fazer. Sob a lógica do capital, não há a menor possibilidade de realização de uma educação emancipadora, visto que ela, tendo esse sistema como base, necessariamente contribuirá para a disseminação dos interesses da classe dominante, bem como dos saberes que ela necessita para a produção. Somente numa sociedade emancipada – na qual o trabalho, matriz geradora da existência humana, estiver liberto dos grilhões do capital –, todo o sistema educacional será modificado para a reprodução social sem interesses de classes.

Assim sendo, enquanto essa sociedade estiver ligada à categoria da possibilidade, a educação pode dar contribuições que apontem para essa nova forma de sociabilidade. Formar pessoas nesse sentido possui uma grande qualidade, embora pareça pouco. (TONET, 2003). Visando alcançar esse objetivo, o autor afirma que é necessário que o educador tenha clareza quanto ao objetivo a ser atingido – quando a proposta é pela emancipação; compreenda a lógica da sociedade capitalista, bem como a natureza de sua crise; conheça qual a natureza e a função da educação; dominar a área em que atua para oferecer aos educandos o melhor conhecimento possível e; por fim, articular a luta dos educadores com as lutas mais gerais. Para este autor, “é melhor fazer pouco na direção certa, do que muito na direção errada”. A função social da educação é a reprodução social mediando as consciências. A consciência não tem primazia sobre a prática, mas é de fundamental importância. Lembremos aqui uma passagem muito conhecida dos Manuscritos Econômicos-filosóficos, nos quais Marx afirma que a teoria não tem força material, mas esta se apresenta quando a coletividade se apodera da teoria.

Lembramos também, com base nos autores que nortearam nosso trabalho na perspectiva da revolução, que é problemático pensar na humanização do capital. Como este sistema tem sua base na exploração dos homens pelos homens, não é possível uma sociedade liberta na qual a exploração seja menor. A nossa bandeira é a superação dessa exploração. Reiteramos, para concluir, o que pretendemos apontar no desenvolvimento

deste trabalho: os homens são os demiurgos de sua própria história. Essa clara compreensão é revolucionária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTO, Maria Angélica. A noção de empregabilidade nas políticas de qualificação e educação profissional no Brasil nos anos 1990. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, 2005 v. 3, nº 2, p. 295 – 300.

ANTUNES, Ricardo. A era da informalização e a época da informatização: riqueza e miséria do trabalho no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005a

_____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP, 2005b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **CNE/CEB nº 16/99**).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília, 1999.

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL, MINISTÉRIO DO TRABALHO. Secretaria de formação e desenvolvimento profissional. **Educação Profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentável**. Brasília, 1995.

BRASIL. A Declaração de Brasília. **Comunicado da Quarta Reunião do Grupo de Alto Nível de Educação para Todos**. Brasília, 2004.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz. **A educação cidadã na visão empresarial: o Telecurso 2000**. Campinas: Autores Associados, 1999 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

CORREIA, José Alberto. **A formação da experiência e a experiência da formação num contexto de crise do trabalho**. Lisboa, s/d (mimeo).

COSTA, Frederico Jorge Ferreira. **Ideologia e educação na perspectiva da ontologia marxiana**. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC., 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

FURTADO, Isabel. **Economia Política, Liberalismo e Utilitarismo:** as re(ve)lações e os segredos entre emprego e educação. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, 2003.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In.: FERRETTI, Celso J. et alii (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Petrópolis: Vozes, 1994.

HUNT & SHERMAN. **História do Pensamento Econômico.** Petrópolis, Vozes, 1977.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos; SOARES, Rômulo. **Marxismo x teoricismos e ativismos.** Anais do II Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (EBEM) em agosto de 2006.

JIMENEZ, Susana; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; RABELO, Jackline. **Universalização da educação básica e reprodução do capital: ensaio crítico sobre as diretrizes da política de *Educação para Todos*.** 2008 (mimeo).

LESSA, Sérgio. **O mundo dos homens:** trabalho e ser social. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

_____. **A ontologia de Lukács.** Maceió. EDUFAL, 1996.

_____. **Para além de Marx?** Crítica da teoria do trabalho imaterial. São Paulo: Xamã, 2005.

_____. Lukács e a ontologia: uma introdução. **Revista Outubro** nº 5, 2001.

_____. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo.** São Paulo: Cortez Editora, 2007.

LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem.** São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1978.

LUKÁCS, Georg. **Por uma Ontologia do Ser Social. O trabalho.** (Tradução de Ivo Tonet, mimeo).

MACENO, Talvanes Eugênio. **(Im)possibilidades e limites da universalização da educação sob o capital.** Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, 2005.

MAIA FILHO, Osterne Nonato. **A reforma do Ensino Médio: da pedagogia das competências à gestão democrática em educação.** (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC., 2004.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** São Paulo: Civilização Brasileira, 2004, Livro 1, Tomo I.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** São Paulo: Civilização Brasileira, 2004, Livro 1, Tomo II.

_____. **Manuscritos Econômico-filosóficos.** Lisboa:Edições 70, 1964.

_____. **Trabalho Assalariado e Capital & Salário, Preço e Lucro.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

_____. **A miséria da filosofia.** São Paulo: Global, 1985 (Trad. José Paulo Netto).

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Global, 1987 (Coleção Universidade Popular.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O Banco Mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil: o FUNDEF no centro do debate.** (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC., 2005.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. Desemprego e precarização: um grande desafio para a esquerda. In: ANTUNES, Ricardo. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2006a

_____. **A teoria da alienação em Marx.** São Paulo: Boitempo, 2006b.

_____. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2006c.

MOREIRA, Luciano Accioly Lemos Moreira. **A empregabilidade nos parâmetros curriculares nacionais:** implicações e limites à formação humana. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, 2005.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política:** uma introdução crítica. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

RABELO, Josefa Jackline. **Os empresários e a educação:** investigando interesses. O projeto de alfabetização dos operários da Construção Civil – SESI/SINDUSCON. (Dissertação de Mestrado em Educação).) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC., 1997.

RODRIGUES, José. **O Moderno Príncipe Industrial:** o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998 (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso J. et alii (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica.** 8 ed. Revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade,** Campinas, v. 28, n. 100, 2007.

SENEGAL. Fórum Mundial de Educação. **Educação para Todos:** o compromisso de Dakar. Dakar, 2000.

SMITH, Adam. **A riqueza das Nações:** investigação sobre sua Natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

TAILÂNDIA. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. **Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jontien, 1990.

TEIXEIRA, Francisco José Soares. **Escravos da ciência:** os porões da crise do trabalho. Fortaleza, s/d (mimeo).

_____ **Empregabilidade: passado imperfeito... caminhando para o futuro?** Fortaleza, 2000 (mimeo).

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

_____. A educação numa encruzilhada. In: MENEZES, Ana Maria Dorta de; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca. **Trabalho, Sociabilidade e Educação: uma crítica à ordem do Capital.** Fortaleza: Editora UFC, 2003 (Coleção Diálogos Intempestivos).

Sites consultados

ALMEIDA, José António. Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. **Revista de Ciências da Educação.** Lisboa, 2007. Consultado em julho de 2007, no site <http://www.sisifo.fpce.ul.pt>

ALVES, Natália. E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social? **Revista de Ciências da Educação.** Lisboa, 2007. Consultado em julho de 2007, no site <http://www.sisifo.fpce.ul.pt>

BRASIL/UNESCO. **Empreendedorismo: Um Novo Passo em Educação.** São Paulo, 2004. Disponível em http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/index_2004/pitagoras/mostra_documento
[Acesso em 01.08.07](#)

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível do site www.mec.gov.br
[Acesso em 07.03.2008](#)

GEHRINGER, Max. Emprego de A a Z: a importância do networking. www.video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0,,GIM716534-7823-EMPREGO+DE+A+A+Z+A+IMPORTANCIA+DO+NETWORKING,00.html Acesso em 27.08.07

JUNQUEIRA, L. A. Costacurta, **Empregabilidade ou Loveability, Saúde profissional ou Afetiva?** Disponível em www.intitutomvc.com.br/costacurta/artla48_empreg.htm Acesso em 13.07.07

LANDINI, Maria Zélia da Silva; DAMIANI, José Henrique de Sousa. **Trabalhidade:** ser ou não ser? Disponível no site www.fatea.br/ângulo/ângulo_88/ângulo99_artigo07.htm
Acesso em 01.08.07

ROSENFELD, Marina. **Executivo altamente qualificado pode trazer problema para empresa.** Disponível no site www.aprendiz.uol.com.br/content.view.action?uuid=7d9140a50af47010011a01dd8216b26d Acesso em 27.07.07

OIT. **Adaptabilidade dos trabalhadores e das empresas.** Lisboa, 2005. Disponível no site www.ilo-mirror.cornell.edu/public/portugue/region/eurpro/lisbon/download/directordgeep.pdf
Acesso em 30.07.07

RAMOS, Márcia Elisa Teté. A **‘alma do negócio’**: o ensino de qualidade total nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível no site www.anpuh.uepg.br/historia-hoje/vol1n2/almadonegocio.htm Acesso em 27.08.06

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação e Sociedade.** Campinas, 1997, vol 18, nº 61

WERDESHEIM, Shirley Chuster. **Empregabilidade.** Disponível no site www.universia.com.br/html/materia/materia_egbh.html Acesso em 13.07.07

www.telecongresso.sesi.org.br. Acesso entre os meses de dezembro de 2007 a janeiro de 2008

CARVALHO Alba Maria Pinho de. Responsabilidade Social: reconstrução dos sujeitos na resposta aos apelos da realidade, Fortaleza, 2007. Retirado do site www.telecongresso.sesi.org.br em novembro de 2007

Periódicos

GEHRINGER, Max. Como acabar com as lideranças negativas. **Revista Época** nº 483, Editora Globo, de 20 de agosto de 2007

LOYOLA, Leandro. Nem ouro, nem dólar: Educação. **Revista Época** nº 483, Editora Globo, de 20 de agosto de 2007

SESI. Educação do Trabalhador. **Jornal**. Ano 8, nº 27, 2007