

O TRABALHO PEDAGÓGICO E AS POLÍTICAS EDUCACIONIAS: NAS TRAMAS DO CAPITAL FLEXÍVEL.¹

RESUMO

Este texto é parte de um trabalho de conclusão de curso da especialização em psicologia dos processos educativos e objetivou apreender a natureza do trabalho pedagógico e sua efetivação na atual conjuntura educacional. Faz-se uma breve análise sobre trabalho, natureza do trabalho pedagógico e a educação institucionalizada na sociedade burguesa. Parte-se da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico, base constitutiva da humanidade do homem, para apreender a natureza do trabalho pedagógico como trabalho imaterial, produzido na relação entre sujeitos diversos e de difícil submissão completa por parte do capital. Em seguida, faz-se uma análise das condicionalidades impostas pelas relações capitalistas à educação institucionalizada. Nesse sentido, procurou-se descrever como o trabalho pedagógico está exposto às determinações capitalistas, partindo da premissa que este trabalho está sendo organizado para conservar os interesses dominantes, buscando qualificar as pessoas para as exigências do mercado de trabalho. E analisou-se as possibilidades de a educação institucionalizada se constituir como ação que contribui para a transformação da sociedade, assim, por meio de uma breve análise sobre o processo de submissão existente na organização do trabalho pedagógico, chegando a conclusão que devido a natureza deste trabalho os processos de submissão se efetivam na formalidade dos processos de trabalho, porém, a potencialmente de transformação que existe neste tipo de trabalho imaterial continua a existir. Utilizou-se como referências teóricas: Netto e Braz (2008), Resende (2009), Paro (1993), Saviani (1991), Frigotto (1996), Mészáros (2008). Tendo como referencial metodológico o materialismo dialético e como metodologia a pesquisa bibliográfica efetivada através da identificação, localização e compilação dos dados escritos em livros e artigos de revistas especializadas.

Palavras-chave: Natureza do Trabalho Pedagógico. Trabalho. Educação.

Este texto pretende apreender a natureza do trabalho pedagógico e como ela se efetiva na atual conjuntura educacional. Pois, na presente organização social, a educação escolar se apresenta como uma das principais instituições formadoras da sociedade e o trabalho pedagógico está imerso a esse contexto. Essa organização social condiciona o sujeito às relações capitalistas, que tende ao individualismo e ao tecnicismo. Pensar a educação por este viés, racionalista e pragmático, é o mesmo que entendê-la como bárbara, pois pulveriza as perspectivas de formação humana. Mediante tal contexto, encontram-se as questões norteadoras que implicaram no desenvolvimento deste trabalho, as quais se pautam em compreender se o trabalho pedagógico, caracterizado como uma ação humana e como uma

¹ Patriccia Alves Guimarães, Graduada em Pedagogia e Especialista em Psicologia dos Processos Educativos pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: patyalves208@hotmail.com

prática reflexiva, encontra-se desvinculado da lógica capitalista. Há apenas uma submissão formal ou de fato, a submissão do trabalho pedagógico é real?

A Natureza do Trabalho

A natureza humana é constituída pela mediação com trabalho, cuja realização está no âmbito ontológico, historicamente estruturado nas relações do homem com a natureza e do homem com o próprio homem. Ao se relacionar com a natureza e com os outros homens, por meio do trabalho, transforma a natureza e a si próprio, isso estabelece uma relação dialética entre o homem e o meio. E são essas relações que estabelecem as condições de humanização do homem.

Mediado por esse viés, é possível afirmar que tudo que circunda as relações humanas está provido de trabalho, é essa condição existencial que distingue o homem dos demais animais. Diferente do animal, o homem é capaz de planejar a sua ação, criar na ideia e aprimorar e transmitir de geração a geração o seu saber. Como afirma Marx (2004),

É verdade que também o animal produz. Constrói para si um ninho, habitações, como a abelha, castor, formiga etc. No entanto, produz apenas aquilo de que necessita imediatamente para si ou sua cria; produz unilateral[mente], enquanto o homem produz universal[mente]; o animal produz apenas sob o domínio da carência física imediata, enquanto o homem produz mesmo livre da carência física, e só produz, primeira e verdadeiramente, na [sua] liberdade [com relação] a ela; [...] O animal forma apenas segundo a medida e a carência da espécie à qual pertence, enquanto o homem sabe produzir segundo a medida de qualquer espécie, e sabe considerar, por toda a parte, a medida inerente ao objeto; o homem também forma, por isso, segundo as leis da beleza. (p. 85).

Para Marx (2004), a atividade vital consciente é uma característica da espécie humana, isso o torna genérico. Enquanto o animal produz sobre o domínio das ações estabelecidas geneticamente, o homem produz universalmente. O ato de transformar a natureza física, também possibilita aos homens estabelecerem os aspectos culturais que se concretizam nas relações sociais e políticas vigentes em cada momento histórico.

É por meio da atividade vital, que o homem objetiva o seu espírito no mundo e materializa suas necessidades, seus desejos e seus pensamentos, originando desse modo os

bens materiais necessários à sua existência, assim como toda a riqueza social. Como expressa Netto e Braz (2008),

[...] essa prefiguração (ou, no dizer de Lukács, essa prévia ideação) é indispensável à efetivação do trabalho, ela em absoluto o realiza: a realização do trabalho só se dá quando essa prefiguração ideal se objetiva, isto é, quando a matéria natural, pela ação material natural, pela ação material do sujeito, é transformada. O trabalho implica, pois, um movimento indissociável em dois planos: num plano subjetivo (pois a prefiguração se processa no âmbito do sujeito) e num plano objetivo (pois resulta na transformação material da natureza); assim, a realização do trabalho constitui uma objetivação do sujeito que o efetua. (p.32).

É mediado por essa relação, do homem com o meio que o circunda, que se configura a gênese do trabalho, o qual se compõe de finalidades cuja efetivação se dá quando a ideia se objetiva, ou seja, quando a matéria natural pela ação do homem é transformada. É nesse sentido, que o trabalho se constitui a partir da indissociabilidade entre a subjetividade e a objetividade humana.

[...] o trabalho se relaciona com a atividade produtiva, com a transformação que o homem realiza no mundo objetivo e na natureza. O trabalho é a forma humana de existência, condição ontológica essencial da humanidade 'humanidade do homem', cuja constituição só se efetiva pela sua relação com a natureza, com a objetividade, mediação fundamental. Este é o fator absoluto da condição humana: sem objetivação da subjetividade, sem as transformações da natureza realizadas pela atividade produtiva, o modo humano de existência é irrealizável. (RESENDE, 2009, p.50).

No campo da subjetividade, o homem projeta os meios necessários para a realização do trabalho, considerando as finalidades deste trabalho. Já a materialidade dessa projeção dos meios, se constitui na objetivação do sujeito que o efetua. Os sujeitos que realizam o trabalho estão constantemente submetidos a condições que extrapolam as determinações naturais, haja visto, que as escolhas no momento de realização dos meios de trabalho estão associadas as necessidades e conhecimentos históricos. Desse modo, em conformidade com as determinações históricas, o objeto de trabalho depois de materializado assume formas próprias que identificam o seu idealizador, mas este mesmo objeto assume uma existência autônoma. É nessa perspectiva que há a distinção entre sujeito e objeto no trabalho. Como define Resende (2009),

A objetividade seria o campo da externalização, da manifestação e objetivação da consciência, de muitas consciências, e jamais seria encontrada em estado puro e intocado. Assim, a consciência nunca encontra pura e imediatamente a objetividade. Como subjetividade, ao se reportar ao

objeto, captando-o nas suas objetividades, já o encontra sempre impregnado de outras subjetividades, de outras consciências depositadas naquele objeto. Esse encontro se dá sempre pela mediação carregada de conceitos produzidos historicamente, não havendo, portanto, nenhum estágio primordial no qual a objetividade se imponha com pureza absoluta. (p.41).

É em face deste cenário constitutivo do trabalho, desenvolvido com base em meios e fins, que se efetiva o caráter de universalidade, a coletividade do trabalho humano. A intrínseca e dialética relação que se configura entre o homem e a natureza, portanto, entre as condições historicamente determinadas e o meio, concretizam o ser social. E “O desenvolvimento do ser social implica o surgimento de uma racionalidade, de uma sensibilidade e de uma atividade que, sobre a base necessária do trabalho, criam objetivações próprias” (NETTO e BRAZ, 2008, p.43).

Essas objetivações próprias de cada sujeito resultam na práxis do trabalho humano, sua estrutura está na capacidade do homem em transformar a natureza e o meio social no qual se insere. De acordo com Netto e Braz (2008), “A práxis envolve o trabalho, que na verdade, é o seu modelo – mais inclui muito mais que ele: inclui todas as objetivações humanas” (p.43). E ainda segundo os autores, essas objetivações podem se distinguir em dois aspectos, um voltado para o controle e a exploração da natureza do trabalho e outro voltado para formas de influir no comportamento e na ação dos homens. Ou seja, um voltado para as objetivações materiais e o outro voltado para as objetivações humanas não materiais, nos quais se inserem os valores éticos e culturais.

A categoria de práxis permite apreender a riqueza do ser social desenvolvida: verifica-se, na e pela práxis, como, para além das suas objetivações primárias, constituídas pelo trabalho, o ser social se projeta e se realiza nas objetivações materiais e ideias da ciência, da filosofia, da arte, construindo um mundo de produtos, obras e valores- um mundo social, humano enfim, em que a espécie humana se converte inteiramente em gênero humano. Na sua amplitude, a categoria de práxis revela o homem como ser criativo e autoprodutivo: ser da práxis, o homem é produto e criação da sua auto-atividade, ele é que (se) fez e (se) faz.(NETTO e BRAZ, 2008, p.44).

É nessa dimensão da categoria da práxis expressa pelos autores, em que o ser social é constituído pelo trabalho e a espécie humana convertida em gênero humano, que situa a natureza do trabalho pedagógico. Por ser um trabalho realizado a partir da relação do homem com o próprio homem, um trabalho não material, para alguns autores, e de difícil submissão completa por parte do capital.

A Natureza do Trabalho Pedagógico

Segundo as proposições de Saviani (2012) a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. “Dizer que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo uma exigência do trabalho e para o trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”, (p.11). Desse modo, é por meio do trabalho que o homem se diferencia dos demais animais. O trabalho humano se caracteriza pelas suas ações intencionais e com finalidades determinadas desenvolvidas em seu meio. Assim, a humanidade vai se desvelando e se constituindo pautados em hábitos e culturas próprias.

Para o autor o trabalho está na base da constituição humana. É este que humaniza o homem e organiza as relações sociais e materiais de uma dada civilização. Portanto, o processo de trabalho educacional deve estar explicitado a partir de duas categorias de trabalho proposta por Marx: material e não material. Sendo que o trabalho pedagógico se situa na categoria de trabalho não material, por produzir conhecimentos e saberes. Enquanto que o trabalho material se caracteriza pela produção em larga escala de bens materiais.

Segundo as argumentações de Saviani (2012), em relação à produção teórica de Marx, o trabalho não material se divide em duas modalidades: na primeira, o produto se separa do produtor, e, na segunda, o produto não se separa do ato de produção. E, é nesta segunda modalidade que se situa a natureza do trabalho educacional, pois “a educação não se reduz ao ensino, mas, ensino é educação”. (p.12). Em outras palavras, no instante em que está ocorrendo o ensino, no momento da aula, também está ocorrendo o consumo desta aula, o produto do trabalho educacional não se separa do ato de sua produção, por ser consumido no mesmo instante em que é produzido.

Mediante tais aspectos, a natureza do trabalho educacional se constitui como não material produzido e consumido ao mesmo tempo, no momento da aula, e, se constitui como um trabalho de complexa submissão total pelo capital. Para Saviani (1991);

[...] a atividade educacional tem exatamente esta característica: o produto não é separado do ato de produção. A atividade de ensino a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe ao mesmo tempo a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aulas é inseparável da produção desse ato e do consumo ao mesmo tempo: produzida pelo professor e consumida pelos alunos. Consequentemente, “pela própria natureza da coisa”, isto é, em razão da característica específica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção capitalista não se dá, aí, senão em algumas esferas. De fato, em algumas esferas, de maneira limitada, ele pode ocorrer, como acontece, por exemplo, com os chamados “pacotes pedagógicos”: nesse caso uma aula pode ser produzida e convertida em pacote (cassete) que pode ser adquirido como mercadoria. (p.81).

Ainda nas descrições do autor, este aspecto se apresenta como a segunda natureza do trabalho, definida por ele, como tudo que é produzido historicamente pelo homem, isso inclui o próprio homem. Ou seja, o trabalho educativo se situa como segunda natureza, pois se define como “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2012, p.13). E a aula se configura como produto do trabalho pedagógico, sendo produzida pelos docentes e consumida ao mesmo tempo pelos discentes, na qual as relações capitalistas não conseguem subsumi-la completamente.

Nesta relação, o objeto do trabalho da educação se apresenta em duas divisões, uma voltada para as formas de identificação dos elementos culturais e a outra para o desenvolvimento desses elementos. Pressupõe, desse modo, segundo o autor, que o papel da escola está em socializar o saber sistematizado, elaborado historicamente por meio das ciências. Nesse sentido Saviani (2012) afirma que,

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciências), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessas questões. Se chamarmos isso de currículo, podemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências sociais (história e geografia). (p.14).

Porém, Saviani (2012), ressalta que a organização curricular da escola no capital pode ampliar e descaracterizar sua função, e, por vezes, ela tem se convertido a um mercado de trabalho disputado por diferentes profissionais. De agência destinada a atender o interesse da população pelo acesso ao saber sistematizado, a escola passa a ser uma agência a serviço de interesses corporativos ou clientelistas.

Contrário a esses interesses corporativos ou clientelistas, o autor defende um currículo que ressalte o que é principal da função da escola e não o que é secundário. Afirma que o principal está na ordem clássica, tudo que se sistematizou enquanto conhecimento humano cientificamente elaborado e que perpassa no tempo e no espaço. Consiste na efetivação da transmissão e assimilação do saber sistematizado pelo homem ao longo de sua existência.

Percebe-se que a apreensão da natureza do Trabalho Pedagógico não é uma tarefa de fácil entendimento. Para ser efetivada é necessário que esta discussão seja ampliada a partir de

outros autores que também se empenharam em apreender a natureza deste trabalho. Assim, tomaremos como referência a discussão de Paro (1993), pois além de seguir os caminhos teóricos propostos por Marx dialoga com Saviani (2012) e apresenta uma reflexão que amplia as possibilidades de compreensão e caminhos sobre a natureza do Trabalho Pedagógico.

Paro (1993) parte das mesmas bases teóricas de Saviani (2012), o materialismo de Marx, defende o trabalho como base constitutiva da humanidade, pois é por meio dele que o homem desenvolve e preserva suas bases históricas, sua cultura. Para o autor, o objeto do trabalho se funda na “própria matéria sobre a qual se dá o trabalho humano”. E enquanto que os instrumentos de trabalho são os elementos utilizados para transformar o objeto de trabalho (p.104).

Ao integrar esse conceito com a educação, o autor ressalta que este é um trabalho não material, assim como defende Saviani (2012). Porém, para ele, Saviani se equivoca ao propor que não há separação entre a produção e o consumo na realização do trabalho pedagógico, sendo a aula o produto deste trabalho. Para Paro (1993), ter a aula como produto do trabalho escolar é se alinhar as determinações do capital, onde a mesma é uma mercadoria mensurável, a ser negociada nas relações mercadológicas. Para Paro (1993) “[...] a aula é a atividade que dá origem ao produto de ensino. Ela não é produto do trabalho, mas o próprio trabalho pedagógico”, “[...] e o aluno não se apresenta apenas como consumidor, é objeto de trabalho”. (p.106).

Diferente de Saviani (2012) que compreende que o trabalho pedagógico é produzido e consumido simultaneamente, tendo a aula como produto desse trabalho, Paro (1993) argumenta que o resultado deste trabalho é o conhecimento. Portanto, transcende o momento da aula, haja visto, que o aluno é uma matéria-prima ativa, capaz de influenciar o processo de produção do trabalho pedagógico, não se limitando apenas a condição de consumidor, sendo também co-produtor desse trabalho, ou seja é objeto desse trabalho.

Em vista disso, o papel do educando no processo de produção pedagógica se dá não apenas na condição de consumidor e de objeto mas também na de sujeito, portanto de “produtor” (ou co-produtor) em tal atividade. Além, disso no processo material de produção, as modificações imprimidas no objeto de trabalho são de natureza material enquanto que a transformação que se dá no processo pedagógico diz respeito à possibilidade viva do educando, pela apropriação de conhecimentos, atitudes, valores, habilidades, técnicas etc. (PARO, 1993, p.106).

Nessa perspectiva, o autor evidencia que a aula pode ser também uma mercadoria criada pelas relações capitalistas para controlar o trabalho pedagógico. Uma vez que, por

natureza, este trabalho não é material e tem como produto os conhecimentos produzidos na relação entre sujeitos diversos, sendo difícil a submissão completa pelo capital.

Mediante tal exposição, é possível constatar que Paro (1993) avança significativamente na discussão sobre a natureza do trabalho pedagógico. Pois, além de classificar este trabalho como não material, assim como Saviani (2012), evidencia que o seu resultado transcende as dimensões escolares, por ser o conhecimento construído na relação entre sujeitos diversos. Ademais, compreende-se o aluno como matéria prima, um ser ativo capaz de influenciar todo o processo de trabalho, por ser simultaneamente consumidor e produtor deste trabalho.

Em suma, a natureza do trabalho para ambos caracteriza-se como trabalho não material, porém, para Saviani (2012), a sua dificuldade de submissão total pelo capital está no ato da produção, pois, o trabalho é produzido e consumido ao mesmo tempo, e tem a aula como resultado desse processo. Já para Paro (1993), este trabalho não é subsumido completamente pelo capital, devido à natureza de sua matéria prima, o humano, logo, o produto deste trabalho que é o conhecimento, está absorvido nas subjetividades de cada sujeito participante do processo pedagógico.

Perante o exposto, pode-se afirmar que a natureza do trabalho pedagógico está diretamente relacionada à constituição e formação do ser social, ao trabalho na ontologia humana. É um trabalho constituído a partir da relação do homem com o próprio homem, situado na construção de saberes, portanto, não material, e tem como produto um conjunto de conhecimentos construídos a partir da relação de sujeitos diversos, em que todos – professores e alunos – são atores deste processo de trabalho. Devido a essa sua natureza, é de difícil submissão completa pelas relações capitalistas, porém, o seu processo de produção, a aula, não está imune às determinações capitalistas, uma vez que a aula é vista pelo capital como produto do trabalho pedagógico.

O Trabalho Pedagógico e a Educação Escolar: submissão formal ou real ao capital?

Nota-se que nas relações capitalistas o processo do trabalho pedagógico é geralmente entendido como produto. E este entendimento serve para moldar o trabalho pedagógico as mesmas determinações das instituições privadas e dos interesses burgueses em favor do sistema capitalista, caracterizado por seu aspecto histórico e metodológico, descaracterizando o trabalho como ação humana vital, restringindo-o ao processo de alienação.

Nesse sentido, com base em Marx, o trabalho se torna alienado porque o sujeito passa a não se reconhecer no seu processo de produção. A alienação está na base do processo de produção, ou seja, na constituição do processo de produção. O homem aliena de si e do seu próprio processo de produção, “o trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria” (MARX, 2004, p. 80). Assim, o ciclo de alienação pode ser sintetizado em quatro momentos:

A alienação do homem com relação ao próprio homem. Se o homem se enfrenta consigo mesmo, se enfrenta também com o outro. O que é válido para a relação do homem com seu trabalho, com o produto do seu trabalho e consigo mesmo, vale também para a relação do homem com o outro e com o trabalho e o produto do trabalho do outro. (MARX, 1984, p. 113 Apud RESENDE, 2009, p.54).

Sinteticamente, o homem se aliena no produto do seu trabalho, aliena-se de si mesmo e, ao alienar-se de si mesmo também se aliena do processo de produção e conseqüentemente, se aliena dos outros homens. Desse modo, a sociedade passa a atribuir valor maior ao objeto do que no próprio homem, configurando-se em uma sociedade em que o ser está em detrimento do ser. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico reduzido às atividades de ensino no momento da aula, em que ela própria é o produto, contribui para a alienação do homem, fazendo com que a coisa – a aula – seja mais valorizada do que a formação do ser social.

Submetido às determinações estruturais do capitalismo, o trabalho pedagógico pode perder o sentido epistemológico, ou seja, a sua natureza precípua, como apresentado por Saviani (2012) e Paro (1993). Devido à submissão das instituições formais de ensino aos interesses capitalistas e conseqüentemente a mercadorização do trabalho docente. De acordo com Mészáros (2008),

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (p.35).

Nesse sentido, as instituições educacionais estão pautadas em preparar o homem para a manutenção da política hegemônica e do sistema capitalista vigente, restringindo o trabalho pedagógico a práticas tecnicistas e pragmáticas. A estruturação do ensino vigente faz da escola uma reprodutora e legitimadora da lógica de dominação. No entanto, se considerarmos

que a natureza da educação também está vinculada ao trabalho em seu âmbito ontológico, vital e constituidor, é possível afirmar que neste espaço, existe também a busca pela formação qualitativa do sujeito. Porém, a dialética estabelecida neste espaço de formação, reprodutora e emancipadora; constituída e constituinte, não se materializa de forma tranquila sem abarcar conflitos e estabelecer relações com o contexto social. Grandes são os limites e tensionamentos. Conforme acrescenta Mészáros (2008),

[...], uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social na qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudanças. Mas, sem o acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação. (p.25)

A instituição escolar não está desvinculada da sociedade, ao contrário sua estrutura está intrinsecamente relacionadas ao que ocorre na esfera social, em seu caráter cultural, político e econômico. A partir dessa compreensão, Mészáros (2008), aponta para uma possível submissão à imposição e naturalização imposta pelo conjunto organizacional do sistema capitalista. Para o autor, uma reformulação significativa da educação não pode estar no âmbito formal – calcado apenas em formulações e reformulações das políticas educacionais – mas, no âmbito essencial. Portanto,

[...] Uma das funções principais da educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser *formais*; elas devem ser *essenciais*”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (MÉSZÁROS, 2008, p.45).

Sobre essa questão, Frigotto (1996) afirma que a educação escolar pode ser considerada como um campo social de disputa hegemônica, em que as regulações sociais e políticas em esfera global querem se apropriar do seu conteúdo, apesar da educação formal não ser um campo, por si só, transformador da realidade social. Com isso, a educação escolar se efetiva mediante sua relação com a produção material (econômico/capital) e mediante a sua

produção ideológica e simbólica (ideias, valores etc.), caracterizando-se assim, como constituída e constituinte das relações sociais. Conforme o autor,

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo da disputa hegemônica. Essa disputa dá-se na perspectiva de concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida, aos interesses de classe. (FRIGOTTO, 1996, p.25).

Mediante tal peculiaridade da educação formal, estruturada enquanto constituída e constituinte, é que o campo de formação escolar se apresenta como fundante para a manutenção das esferas sociais de classe, assim como também representa um espaço de questionamento crítico frente à organização social pré-estabelecida. As determinações capitalistas na esfera organizacional da educação formal expressam a tentativa de adequar a educação aos seus interesses, focado na manutenção de poder e naturalização da organização social vigente. Por outro viés, o campo educacional explicita de igual modo, como destaca Frigotto (1996, p.19) “um espaço de contradição dentro do qual é possível desenvolver uma alternativa de sociedade e de educação democrática que concorram para a emancipação humana”.

Conforme o autor, a educação, na perspectiva das classes dominantes, está historicamente pautada em manter intacta a manutenção do sistema capitalista, ainda que tenha que mudar constantemente para servir a máquina produtiva. O aspecto organizacional da educação, advindo dessa base, regulariza o locus educacional como um espaço formador para o trabalho em suas bases técnica, social e ideológica. Para Frigotto (1996),

A educação no Brasil, particularmente nas décadas de 60 e 70, de prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida pelo economicismo, a mero fator de produção – “capital humano”. Asceticamente abstraída das relações de poder, passa a definir-se como uma técnica de preparar recursos humanos para o processo de produção. Essa concepção de educação como “fator econômico” vai constituindo-se numa espécie de fetiche, um poder em si que, uma vez adquirido, independentemente das relações de força e de classe, é capaz de operar o “milagre” da equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classes e nações. (p.18).

Para o autor, a teoria do capital humano, que pode ser compreendida como uma técnica capaz de preparar recursos humanos para o processo de trabalho, passa a ser o centro

do processo de formação. Pois, o princípio das regulações formais de ensino, submetidas às determinações capitalistas, é de preparar sujeitos para atender as necessidades mercadológicas. Nesse sentido, o capital se apresenta como único caminho possível de ascensão social, requerendo dos indivíduos submissão as suas condicionalidades, de modo que cada um seja responsável por seu fracasso ou sucesso nas relações mercadológicas.

No que se refere às políticas educacionais, em relação ao desenvolvimento do capital humano nas práticas educativas escolares, tem ganhado espaço os princípios disseminados pelos organismos internacionais: O Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas (ONU) entre outros – estão direcionando os caminhos da educação pelo mundo, globalizando e unificando a manutenção da hegemonia capitalista. Tais organismos tem-se articulado em defesa de uma “[...] sociedade do conhecimento, qualidade total, educação para competitividade, formação abstrata e polivalente, (*que*) expressam os limites das concepções da teoria do capital humano e as redefinem sob novas bases”. (FRIGOTTO, 1996, p.19. *Grifo meu*). Esse contexto, desenvolve segundo o autor, um caráter de subordinação das práticas educativas aos interesses do capital. “O caráter explícito desta subordinação é de uma clara diferenciação da educação ou formação humana para as classes dirigentes e a classe trabalhadora”, nisto se constitui a dualidade estrutural da educação (p.33).

Mediante este viés, a relação entre o processo de produção e as práticas educativas se perpetua historicamente como uma camada protetora das forças viscerais do capital. O trabalho e a educação são considerados apenas enquanto um fator de manutenção do capital. Para Frigotto (1996),

Na sua formulação mais geral, a análise das relações entre o processo de produção e as práticas educativas, desde a perspectiva clássica liberal ou neoliberal, é explicitada pela concepção de que a sociedade é constituída por fatores onde, em determinado período, um destes fatores é o fundamental e determinante, como por exemplo, a economia, e em outros será a política, a religião. [...] Por esta perspectiva, o trabalho, a tecnologia, a educação são concebidos como fatores. A educação e a formação humana terão como sujeito definidor as necessidades, as demandas do processo de acumulação do capital sob as diferentes formas históricas de sociabilidade que assumir. Ou seja, reguladas e subordinadas pela esfera privada, e à sua reprodução. (p.30).

Assim, é possível constatar que este processo de (re) produção ocorre porque a educação e o trabalho na sociedade capitalista têm por função manter intactas as objetivações do capital, caracterizada pela manutenção da sua essência lucrativa. Mediante tal evento, o

processo de trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições de ensino, se relaciona diretamente com o processo de produção e circulação do capital. Portanto, quando há mudanças nos meios de produção da esfera social do capital, no âmbito cultural e político também ocorrem mudanças na organização do trabalho pedagógico e nas instituições formais de ensino. No entanto, o caráter constitutivo da educação, pautado na formação humana, não se dilui completamente diante dessa realidade. Pois, quem opera nessa relação são indivíduos, cuja base ontológica do trabalho se institui pelo caráter vital da existência humana. Assim,

O trabalho, nesta perspectiva, não se reduz a “fator”, mas é por excelência, a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano. Trata-se de uma categoria ontológica e econômica fundamental. A educação também não é reduzida a fator, mas é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relações sociais. O sujeito dos processos educativos aqui é o homem e suas múltiplas e históricas necessidades (material, biológica, psíquicas, afetivas, estéticas, lúdicas). A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptação e funcionamento [...]. (FRIGOTTO, 1996, p.31).

Desse modo, segundo o autor, apesar do caráter de subordinação das práticas educativas aos interesses do capital, estas também são compostas pelo viés crítico, ou seja, a lógica instituída pelo sistema econômico vigente é suscetível de superação. Para tanto, a esfera constituinte da escola, em suas práticas educativas, deve buscar como meio de objetivação a qualificação humana, como destaca Frigotto (1996);

A qualificação humana, [*que*] diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana. (p32. *Grifo meu*).

A educação formal, tanto pode atuar enquanto proliferadora da alienação do sujeito embasado em uma formação técnica, pragmática (formação unilateral), a qual contribui para a manutenção do contexto social de submissão e conservação das bases capitalistas, quanto pode também exercer um papel transformador das relações impostas e naturalizadas pela organização vigente. Nesse contexto, a escola se define enquanto “[...] uma instituição social que mediante suas práticas no campo do conhecimento, valores, atitudes e, mesmo, por sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros”. (FRIGOTTO, 1996, p.44).

Nesse contexto, a educação formal, mediante suas estruturas organizacionais, se apresenta segundo Frigotto (1996) como

O campo educativo, predominantemente aprisionado no plano pedagógico escolar, alarga seu *locus* para o plano do conjunto das práticas e relações sociais, e a educação, [...], passa a ser concebida como uma prática constituída e constituinte destas relações sociais. Arroyo, [...], ao examinar como historicamente o mundo da produção se constitui num espaço onde tanto a burguesia busca *fabricar* e formar o trabalhador que lhes convém, como este luta, mediante suas organizações, para superar os processos de alienação [...]. (p.47).

O embate entre a classe trabalhadora e a classe dominante perfaz um percurso histórico extenso, ao instante que a organização dominante dissemina meios de naturalização com vistas a perpetuar o modelo organizacional vigente, a classe trabalhadora luta em função da reformulação e/a extinção do sistema capitalista. Neste contexto, a educação compreendida enquanto prática constituída e constituinte se apresenta como possibilidade de formar sujeitos com capacidade polivalente/unilateral com foco na demanda das necessidades mercadológico, como também, formar sujeitos que possam suplantar essa lógica imposta e redimensionar a formação. Como defendido na perspectiva marxiana, com caráter politécnico/omnilateral, o que implica uma reorganização da função social da escola, em caráter das lutas de democratização. Desse modo,

Em relação à concepção da escola, o eixo básico centra-se na questão da escola unitária, formação *tecnológica ou politécnica* e no aprofundamento do sentido e das implicações político-prático de tornar-se o trabalho como princípio educativo. Trata-se de uma perspectiva que demarca, [...], uma clara contraposição às teses do neoconservadorismo que, definindo o mercado como o sujeito regulador da concepção e da organização da educação, tende a eternizar a concepção instrumentalista, dualista, fragmentada, imediatista e *interesseira* de formação humana. (FRIGOTTO, 1996, p.49).

Assim, a educação e conseqüentemente o trabalho pedagógico, apesar de sofrerem intervenções diretas do contexto organizacional da esfera capitalista e se articular para atender suas necessidades, expressas na manutenção do aspecto hegemônico, também apresentam uma esfera pautada na superação, ou mesmo no enfretamento das amarras alienantes e opressivas advindas da hierárquica organização desse sistema.

Notas Conclusivas

Desse modo, pode-se perceber que apesar das tramas articuladas pelo capital em favor da sua manutenção, a natureza do trabalho pedagógico não é totalmente subsumido pelo

mesmo, conforme já apontado por Paro (1993). É possível inferir, portanto, que assim como o trabalho pedagógico não é totalmente subsumido pelo capital, o resultado desse trabalho – o conhecimento construído a partir da relação entre diversos sujeitos –, também não é totalmente subsumido. Apesar de estar articulado em favor do capital o processo educacional também se apresenta como espaço para formação humana, ou seja, a práxis do trabalho humano ao mesmo tempo em que é voltada para exploração da natureza do trabalho, apresenta um viés capaz de resultar em um comportamento e em ações humanas emancipadoras, libertárias frente às amarras do liberalismo econômico.

É imprescindível ressaltar que as possíveis tentativas de enfrentamento da organização social vigente, não se efetiva apenas nos espaços da educação formal, esta por si, não pode ser sinônimo de panaceia aos fatores historicamente naturalizados pela esfera do capital. Mas, mesmo não sendo panaceia é um componente fundante no enfrentamento das organizações capitalistas, devido à estreita possibilidade de o trabalho pedagógico ser completamente subsumido pela esfera econômica vigente. Ocorre, portanto, uma submissão formal do trabalho pedagógico mediante seu processo de efetivação, mas, não uma submissão real devido sua natureza.

REFERÊNCIAS

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004, p.79-90.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política: uma introdução crítica*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO Vitor Henrique. *A natureza do trabalho pedagógico*. R. Fac. Educ, São Paulo, v 19, n 1, p.103- 109, jan/jun. 1993.

REZENDE, Anita Cristina Azevedo. *Para a crítica da subjetividade reificada*. Goiânia: Editora UFG, 2009.

SAVIANI, Dermival. *Ensino público e algumas falas sobre universidade*. 5ed. São Paulo: Cortes: Atores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermival. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p.1.