

# Arelação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista

The relation between work and education in the pedagogical work in the capitalist school

Giovanni Felipe Ernst Frizzo\*  
Universidade Federal de Pelotas

João Francisco Magno Ribas\*\*  
Universidade Federal de Santa Maria

Liliana Soares Ferreira\*\*\*  
Universidade Federal de Santa Maria

**Resumo** Analisa-se a relação trabalho-educação, no projeto de formação humana na escola capitalista, tomando como fenômeno de estudo a organização do trabalho pedagógico, isto é, as relações e processos que se estabelecem entre os sujeitos da escola, professores e estudantes, e o conhecimento apreendido por estes durante a vida escolar. Para tanto, organizou-se o texto em duas partes: a primeira trata da relação trabalho-educação como fenômeno próprio do ser humano, cujas características históricas cindem a relação do ser com o trabalho e, em decorrência disso, com seus processos educativos; a segunda parte trata da organização do trabalho pedagógico na escola capitalista, na qual evidenciamos que as duas categorias principais que dotam de sentido a formação dos estudantes na escola são a empregabilidade e o disciplinamento para a esfera produtiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho pedagógico, Escola, Capitalismo.

**Abstract** This paper analyzes the relationship between work and education in project of human training in capitalist schools, taking as phenomenon of study the organization of educational work, that is, relations and processes that are established between the subjects of the school (teachers and students) and knowledge seized by them during school life. Therefore, the text was organized in two parts: the first deals with the relationship between work and education as a characteristic phenomenon of the human being, whose historic features cleave the relationship of the work and, as a result, their educational processes; the second part deals with the organization of educational work in capitalist schools, in which we noted that the two main categories of meaning that impart training of the students in the school are employability and discipline to the productive sphere.

**KEYWORDS:** Pedagogical work, School, Capitalism.

## Introdução

O objetivo do presente ensaio é analisar e compreender a relação trabalho-educação no projeto de formação humana na escola capitalista, tomando como fenômeno de estudo a organização do trabalho pedagógico, isto é, as relações e processos que se estabelecem entre os sujeitos da escola (professores e estudantes) e o conhecimento apreendido por estes durante a vida escolar.

Para tal empreendimento, nos servirão como base de referência empírica as pesquisas, que são desenvolvidas pelos grupos de pesquisa, nos quais os autores fazem parte: Grupo de Pesquisa em Lazer e Formação de Professores em Educação Física (GPELF) e Kairós – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Políticas Públicas e Educação. Estas pesquisas, que desenvolvemos, nos oferecem possibilidades de compreender o que se passa na escola e quais as categorias estruturantes da formação escolar na atualidade. Permitem-nos também chegar a conclusões que ampliam o entendimento dos aspectos problemáticos e apontam possibilidades intrínsecas para a superação de tais limites evidenciados.

O texto está organizado em duas partes principais: a primeira trata da relação trabalho-educação como fenômeno próprio do ser humano, cujas características históricas cindem a relação do ser com o trabalho e, em decorrência disso, com seus processos educativos; a segunda parte trata da organização do trabalho pedagógico na escola capitalista, na qual evidenciamos que as duas categorias principais, que dotam de sentido a formação dos estudantes na escola, são a empregabilidade e o disciplinamento para a esfera produtiva.

### A relação trabalho, educação e escola capitalista

Trabalhar e educar são atividades especificamente humanas, porém não são características "naturais", pois, em um determinado período da história da humanidade, os antepassados do ser humano (*omnídeos*) confrontaram-se com situações em que sua sobrevivência só seria possível com o desenvolvimento de capacidades que ainda não haviam se desenvolvido. Quando os primeiros primatas obrigam-se a "descer" das árvores, em virtude da falta de alimentos em determinada região do mundo, o seu deslocamento, no solo, começa a desenvolver a postura bípede e isso faz com que as mãos e os pés operem funções diferenciadas (o que antes não era percebido). Assim, as habilidades passaram a ser transmissíveis às outras gerações pelo fato de que, também, se desenvolveria aquilo que diferencia o ser humano dos demais animais: o cérebro, ou seja, o pensamento complexo e a capacidade de objetivar, na natureza, os meios para satisfação de suas necessidades: "a mão não era algo com existência própria e independente. Era unicamente um membro de um organismo íntegro e sumamente complexo. E o que beneficiava à mão beneficiava também a todo o corpo servido por ela" (ENGELS, 2004, p. 16-17).

A partir, portanto, da necessidade de sobrevivência é que os antepassados do ser humano modificaram sua relação com a natureza, estabelecendo, não mais

uma relação de adaptação pura e simples às condições as quais eram submetidos, e sim, uma relação que dependeria da transformação da natureza para atender as suas necessidades, primeiramente, imediatas de sobrevivência e, posteriormente, com o desenvolvimento das civilizações humanas – as necessidades produzidas pelas novas formas de produção e reprodução da vida. A esse processo de transformação da natureza chamamos de trabalho, ou seja, a relação entre o ser humano e a natureza. Este processo só foi possível com o desenvolvimento do cérebro e de estágios cognitivos superiores, o que não é muito comum em outras espécies de animais. Portanto, na perspectiva marxiana, o trabalho é

[...] condição universal de metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1983, p. 153)

Além do intermédio com a natureza, o trabalho, também é responsável por estabelecer as relações entre os próprios seres humanos. Surgem, desse processo, as relações sociais e constituição das primeiras civilizações ou sociedades que, por sua vez, vieram a originar as relações de produção que constituem o mundo do trabalho.

Da mesma forma como o trabalho significa a objetivação da vida genérica do ser humano, ou seja, o caráter ontológico de sua existência, com o surgimento do modo de produção capitalista, o trabalho assume um outro sentido: o trabalho alienado. Ou seja, o trabalho humano não pertence mais ao homem que o produz, pertence a quem compra a força de trabalho e o capitalista (dono dos meios de produção) torna-se proprietário do trabalho do trabalhador. A generalização da lei do valor para o trabalhador e para os produtos do seu trabalho, e o confronto do trabalhador com os meios de produção como a propriedade de outro, para quem ele, trabalhador, deve vender sua força de trabalho, são as precondições para a formação do modo de produção capitalista.

Portanto, ainda que complete a condição de vida humana, inserido na sociedade capitalista, trabalhadores e trabalho são, paradoxalmente, estranhos entre si, pois o trabalho não é natural, não pertence a natureza humana (MARX; ENGELS, 1989, p. 162). Tal estranhamento gera mal-estar, fazendo com que o trabalhador elabore uma situação na qual os trabalhadores não se vêem integrados ao que produzem, passando a negar-se. O trabalhador, então, nessas circunstâncias, “[...] não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito [...] Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado” (MARX; ENGELS, 1989, p. 162). Este paradoxo é destacado na obra marxiana: de um lado tem-se a atividade dos seres humanos, seu trabalho, produtiva, mas também “[...] é estranha entre si, ao homem e à natureza, portanto, alheia à consciência e à realização da vida humana” (MARX; ENGELS, 1989, p.175). Uma condição que lhe aniquila como ser humano, produzindo “[...] a existência abstrata do homem como simples homem que trabalha, que por conseguinte todos os dias mergulha a partir do seu nada realizado no nada absoluto, na sua não-existência social e, portanto, real” (MARX; ENGELS, 1989, p.175).

Nesse sentido, a educação, entendida como processo de formação humana, atua sobre os meios para a produção e reprodução da vida. Sendo que, essa compreensão da relação entre educação, trabalho e formação humana foi apontada por Saviani (2003) em uma formulação importante no interior do campo marxista de análise social, quando afirma que o trabalho é o elemento que diferencia o ser humano dos demais animais, sendo a educação, simultaneamente, “uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é ela própria, um processo de trabalho” (p. 12) [grifos do autor]. Ou seja, se o ser humano se produz como ser humano no e pelo trabalho, esse processo de produção do ser humano se identifica com seu próprio processo de formação humana, que vai se complexificando ao longo da história dando origem a diversas formas de trabalho – intelectual e manual, material e não-material, dentre outras.

Utilizando a categoria marxista da ação recíproca e da análise crítica da economia política de Marx (2007) sobre a unidade dialética entre produção e consumo, Saviani (2011, s.p.) vai afirmar que “educação é trabalho e trabalho é educação”. Dizer que a educação, como processo de formação humana também é trabalho, não significa afirmar a existência de uma identidade entre educação e trabalho, mas de que estas são diferenciações dentro de uma unidade, elementos de uma mesma totalidade: a formação humana (SAVIANI, 2011). A formação humana, portanto, opera dentro da perspectiva da produção objetiva e subjetiva do ser humano como nexos do singular e do universal pela via do particular, na qual a individualidade representa o singular; o ser genérico é o universal, isto é, aquilo que torna humano o ser humano, a partir da sua atividade produtiva da existência (o trabalho); e o particular como nexos entre a individualidade e o universal do ser genérico, na atual forma de organizar a vida, é a sua condição de classe social.

Esta unidade dialética entre trabalho e educação pode ser caracterizada como o trabalho educativo que

[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2003, p. 13)

A dimensão ontológica de automeiação do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimento e de cultura pela humanidade. O trabalho pedagógico, portanto, é uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando, dentro das suas possibilidades objetivas, as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicitação da superação destas determinações. A escola, compreendida como o espaço institucional da formação no sistema do capital, cumpre determinações da prática social na qual a organização do trabalho pedagógico procura dar conta dessa tarefa. Kuenzer (2005), afirma que em uma sociedade dividida em classes, na qual as relações sociais são de exploração, o trabalho pedagógico desempenha a função

de desenvolver subjetividades tais como são demandadas pelo projeto histórico hegemônico, ou seja, pelo sistema do capital.

Nessa perspectiva, a educação é compreendida como transformação, possibilidade de o ser humano se reinventar continuamente, (re)apropriando-se do que os demais seres humanos já elaboraram, reconstruindo sua historicidade e, desse modo, estando em interação, pois é uma elaboração absolutamente social e socializadora. Assim compreendida, a educação transcende a escola, está antes e além dela, não tem como fim único a configuração individualizada de “mão-de-obra”, objetivo de uma escola que visa somente a atender os imperativos do capital. Ao se fazer essa distinção, necessariamente, diferencia-se também o trabalho pedagógico. Na escola capitalista, colabora na formatação do alcance de objetivos relativos à inserção da força de trabalho no “mercado de trabalho”, restringindo-se. É o que se abordará, na seção seguinte, tratando das relações entre estes aspectos gerais apontados e a especificidade da formação humana na escola capitalista, a partir de seus princípios gerais e dos processos de apropriação do conhecimento: a organização do trabalho pedagógico.

### Organização do trabalho pedagógico na escola capitalista

A educação se define por uma forma particular de trabalho, o trabalho não-material, mas isso não significa que seus métodos de ensino devam ter, obrigatoriamente, a mesma natureza, senão pelo contrário, o trabalho material, concreto e socialmente útil deve ser o ponto de partida dos processos educativos como trabalho não-material. Nesta concepção, além do produto do trabalho não ser material (conhecimento), o produto da atividade não se separa do ato de sua produção, no qual o ser humano atribui um valor de uso particular que é imediatamente consumido concomitantemente à sua produção.

Ao compreendermos a relação entre o trabalho-educação como processo de formação humana, estamos abordando o acúmulo de conhecimentos produzidos e reproduzidos ao longo da história da humanidade. O que coloca em movimento as condições objetivas e subjetivas de existência da própria humanidade e de suas capacidades de produção de condições de satisfação das suas necessidades.

Essas capacidades podem ser compreendidas a partir da conceituação de Machado (1992, p. 9) sobre a qualificação humana, em que se configura como: “conjunto de condições físicas e mentais que compõem a capacidade de trabalho ou força de trabalho dispendida em atividades voltadas para a produção de valores de uso em geral”. A produção de valores de uso tem sentido histórico, cuja qualificação humana vai se modificando de acordo com as necessidades de produção social. O sentido histórico da produção de valores de uso é assim apontado por Marx:

Em todos os estágios sociais, o produto do trabalho é valor de uso; mas só em um período determinado do desenvolvimento histórico, em que se representa o trabalho dispendido na produção de uma coisa útil como propriedade objetiva, inerente a essa coisa, isto é, como seu valor, é que transforma o produto do trabalho em mercadoria. (MARX, 2006, p. 83)

Nesse trecho, Marx estabelece uma distinção importante entre o valor de troca e o valor de uso, esclarecendo critérios para a mercadoria ser considerada como a objetificação do trabalho. E vai além, estabelecendo que a própria força de trabalho é mercadoria, subsumindo-se também no valor de troca. Desse modo, a força de trabalho é tão trocável quanto o produto que sua aplicação gerou. Há, então, na mercadoria, uma força de trabalho subsumida e geradora de relações sociais, na medida em que estabelece a condição da troca e cria a continuidade de um sistema em que a troca gera a necessidade de outra mercadoria. Nesse processo, a capacidade humana “subjetiva e objetiva de trabalho e produção de valores de uso se transforma em capacidade de trocar alguma coisa, capacidade de trocar a mercadoria força de trabalho por outras mercadorias de valores equivalentes” (FRIZZO, 2012).

No modo como se organiza a lógica do capital, ao subsumir a vida humana à condição da mercadoria, força de trabalho que também tem valor de troca, elabora-se uma concepção de conhecimento destinado a retroalimentar essa produção, valorizando o capital e gerando maior e melhor produção de mercadorias. Nesse sentido, o conhecimento pode ser considerado força produtiva, e é produzido hegemonicamente para ampliar a valorização do capital. Associado à produção. O capital contribui para intensificar a exploração da força de trabalho, através da lógica da formação profissional em detrimento da formação humana, por exemplo. Esse é um imperativo que tem organizado o modo como a escola capitalista tem se estruturado, contribuindo para transformar os sujeitos do trabalho pedagógico em objetos, ao reduzir a produção do conhecimento escolar em produção da mercadoria força de trabalho.

Dentro da escola, instituição que reproduz a estrutura da sociedade capitalista em seus meios e métodos, estabelecem-se, então, interações no âmbito pedagógico, que evidenciam, sobretudo, dois processos articulados: a empregabilidade como princípio e o disciplinamento como método. Reforçando o objetivo de produzir uma formação individualizada do ser humano e responsabilizá-lo por sua própria educação, de modo que se torne força de trabalho apta às demandas do capital. Por isso, há uma lógica organizativa da escola “[...] estritamente relacionada aos modelos organizacionais do trabalho capitalista e à normatização dos comportamentos e atitudes” (FRIZZO, 2012, p. 108). Esta concepção de escola supõe a superação das diferenças dos sujeitos, de sua condição de classe, e que quanto mais acesso à educação escolar, melhor condições de emprego e, em decorrência, de vida, teria. Mascara-se, dessa forma, o caráter orgânico da acumulação, concentração e centralização do capital e a própria luta de classes, na medida em que se nivela a capacidade de trabalho dos indivíduos potenciada com educação ou treinamento (FRIGOTTO, 1999). Trata-se de uma escola cujo processo pedagógico revela atendimento às determinações de um mercado que organiza, demanda e gerencia o excedente de mão-de-obra, em acordo com uma lógica de produção voraz, cujo objetivo é reproduzir-se incansavelmente.

Sob a perspectiva neoliberal, as críticas à escola são relacionadas ao seu gerenciamento ou a sua incapacidade de administrações públicas e aos seus

especialistas da educação. Afirmam os neoliberais que o problema não é falta de recursos e professorado, mas sim, problemas da gestão financeira e qualificação do professorado. Como salienta Gentili (1996, p.18), para estes, transformar a escola supõe “promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos da qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os etc”. Eficiência, produtividade, qualidade total, gerenciamento, são argumentos originados na esfera produtiva e do mercado. Ou seja, as alternativas apresentadas para solução dos problemas da educação recaem, exatamente, na proposição do mercado como seu regulador.

Ainda, nesta perspectiva, a crise social surge no fato de que os sistemas institucionais dependentes da esfera do Estado não atuem como mercados, supõe-se que a competição é mais eficiente para a evolução da sociedade, pois “os melhores vencem”, justificando assim o funcionamento do sistema pela regulação de um mercado. Isto ocorre no campo da saúde, da previdência, das políticas de emprego e também da educação (GENTILI, 1996).

Não é por outra razão que as políticas educacionais da atualidade são orientadas por organismos econômicos internacionais – FMI, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio (OMC) – e a lógica empresarial é empregada nas escolas, através de seus novos “especialistas” procedentes do campo empresarial, ou seja, uma escola voltada para atender interesses de mercado deve buscar, nos especialistas em mercado, as respostas para seus problemas.

Antagonicamente à produção e reprodução da humanidade, é necessário “educar o povo para conservar a ordem”. Para isso, a função social do capital é transformada em teoria educacional e pedagógica, teoria que é conservadora pois permite a poucos que se beneficiam em conservar essa estrutura social e também é reacionária pois se modifica de acordo com as lutas produzidas pela classe trabalhadora organizada, que defende outro projeto de sociedade.

O sistema capitalista prevê que, ao precarizar as condições de trabalho cada vez mais, ao intensificar o processo de exploração (relativa e absoluta), ele vai gerar tensões sociais que precisam ser monitoradas e amenizadas para não comprometer o próprio processo de acumulação de capital. A educação tem um lugar entre as condições facilitadoras da reprodução do capital e um papel a cumprir. (FREITAS, 2002, p. 310)

É possível afirmar que, em relação ao trabalho pedagógico e escolar, sua finalidade prioritária é o disciplinamento para a vida social e produtiva subordinando os sujeitos à esfera de produção, no qual o professorado se insere na “linha de montagem” educacional. O tempo de aprendizagem não tem valor por si mesmo, tornando-se preparação para a “verdadeira” vida, ou seja, o trabalho capitalista fora da escola, ao passo que, comparativamente, a escolarização é dispendiosa, improdutiva ou, quando muito, reprodutiva.

Tal qual a afirmação de Snyders (1987), onde o

[...] risco está em que a escola apareça ante nossos alunos como um medicamento amargo, que é necessário tomar agora, com o fim de assegurar para mais adiante, um mais adiante indeterminado, uma felicidade prometida, mas não assegurada. Por isso a escola significaria uma resignação a um presente vazio, e inclusive abominável, como condição para o êxito social muitos anos depois. (SNYDERS, 1987, p. 20) [tradução nossa]

No âmbito dessa concepção de educação, as capacidades se metamorfoseiam, são agora chamadas de competências, com o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital (KUENZER, 2005). Como consequência, temos a “pedagogia das competências” que orienta a formação do indivíduo, pautada pelos atributos necessários à formação de um determinado tipo de trabalhador, sendo a escola uma instituição mediadora do processo de produção e reprodução da força de trabalho.

As competências podem ser definidas por um conjunto de condições físicas e mentais da mercadoria força de trabalho disponíveis para serem dispendidas como valor de troca em atividades estranhadas (alienadas) ao sujeito e possíveis de serem comercializadas. Este conjunto de condições são pragmáticas às necessidades de mercado, cuja rapidez desta resposta é o principal critério de produtividade de determinada força de trabalho “competente”, sendo a certificação profissional uma garantia de qualidade daquilo que o trabalhador e a trabalhadora podem oferecer de respostas às demandas do seu emprego e das competências que possui.

A pedagogia das competências se apresenta como uma face da lógica do “aprender a aprender”, difundida principalmente por Jacques Delors, 1998. Perrenoud, um dos principais expoentes teóricos da pedagogia das competências, é bastante elucidativo: “a formação de competências exige uma pequena 'revolução cultural' para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento (coaching), baseada em um postulado relativamente simples: constroem-se competências exercitando-se em situações complexas” (PERRENOUD, 1999, p. 54). Contraditoriamente à esta abordagem, esta lógica do treinamento exercitado em situações complexas diz respeito à “dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas” (SAVIANI, 2007, p. 435).

Este ajustamento dos sujeitos está carregado de valores cada vez mais competitivos e individualistas, e a sobrepujança sobre os demais é a referência balizadora do indivíduo competente, operando na lógica de mercado. O próprio termo competência já diz respeito a esta ideia de concorrência, competição, performance, desempenho e disputa por algo.

Na pedagogia das competências, é preciso adquirir determinadas técnicas e habilidades para serem aplicadas em um campo de trabalho específico



e restrito, além da internalização de valores, hábitos e o modo de vida burguês, através do disciplinamento. Onde o processo de produção do conhecimento é o próprio processo de adaptação do indivíduo ao seu campo de atuação profissional.

Como afirma Ramos,

Esse deslocamento da qualificação para as competências no plano do trabalho produziu, no plano pedagógico, outro deslocamento, a saber: do ensino centrado em saberes disciplinares para um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas e que visa a essa produção, que caracteriza a .pedagogia das competências. (RAMOS, 2008, p. 301)

O desenvolvimento de competências pode até ser consequência da atividade profissional do indivíduo que deve garantir as suas condições objetivas de existência, mas não pode ser o conteúdo em si da sua formação. Assim, Ramos (2008) conclui que a pedagogia das competências

Difícilmente escapa da condição de ser um construto elaborado com base em objetivos de ensino e de aprendizagem, diferindo muito pouco da lógica que orientou sua própria gênese: a adequação da educação aos princípios da eficiência social. (RAMOS, 2008, p. 123)

A compreensão do disciplinamento, como uma categoria fundamental na relação trabalho-educação, passa por entender que esta “configura-se como uma transformação intelectual, cultural, política e ética, uma vez que tem por objetivo o desenvolvimento de uma concepção de mundo tão consensual quanto seja possível, tendo em vista as necessidades de valorização do capital” (KUENZER, 2005, p. 82). Dentre os objetivos da escola, as recorrentes expressões como: formar cidadãos, sujeitos críticos, participativos, conscientes de seus direitos e deveres na sociedade, entre outras. Porém, não é explícito que estas intencionalidades são objetivadas para um vir-a-ser pós-vida escolar, como se este momento formativo não fizesse parte de sua vida. Esses aspectos do disciplinamento se definem como estruturantes de uma subjetividade que interessa aos mecanismos de exploração e aceitação impostos pelo modelo de produção atual.

Esta subjetividade disciplinada é articulada dialeticamente com a objetividade das competências a serem ensinadas e aprendidas pelos estudantes na escola. Essa objetividade chamamos de “empregabilidade”, cuja noção se insere num processo de superação da teoria do capital humano, no que diz respeito a garantia de inserção no mercado de trabalho com melhores qualificações através da formação, superada por incorporação, pois sua forma original foi alterada em resposta ao atual período de desemprego estrutural, em que mesmo a mão-de-obra mais qualificada não encontra possibilidades garantidas de acesso ao emprego. Alguns dados da realidade subsidiam estas afirmações como, por exemplo, o considerável aumento de sobrequalificação nos países europeus em crise. A sobrequalificação ocorre quando uma pessoa tem um emprego ou atividade laboral cuja exigência de qualificação é inferior à seu nível de escolarização. No ano de

2008, a Espanha registrou uma taxa de 31% de sobre-qualificação e a Irlanda 29%, considerando somente as pessoas nativas de cada um destes países (EUROSTAT, 2011).

Nestes marcos, a empregabilidade é trazida como uma necessidade individual de aquisição de competências para a disputa por emprego, não representando, tal qual defendiam os teóricos do capital humano, que o crescimento econômico de determinado país dependesse do nível de qualificação dos trabalhadores, tampouco que o investimento individual em formação e treinamento garanta algum tipo de retorno futuro. A tendência de diminuição do trabalho vivo, na produção, tem reduzido o número de empregos, com uma necessidade complexa de capacidades para produção flexível, mas não necessariamente “qualificada”.

A complexificação das mudanças sociais das últimas décadas, tem modificado sobremaneira as relações de produção, tanto nas relações de propriedade, de troca (distribuição) e de trabalho. Se for observado que no desenvolvimento das forças produtivas tem diminuído o trabalho vivo na produção ao mesmo tempo em que se aumenta a oferta de força de trabalho total, por um cálculo simples identificamos uma grande parcela da sociedade que não consegue acessar o emprego, ou seja, o aumento do desemprego é uma tendência do desenvolvimento do sistema do capital na atualidade. Por esta razão que a “grande jogada” da teoria educacional capitalista é revertida em formação para a empregabilidade que, diferente da formação para o emprego ou trabalho, não apresenta nenhuma garantia para além de preparar o alunado para uma vida de instabilidade, incerteza e imediatismo nas relações que estabelece fora da escola.

Em virtude disso, nesta teoria educacional, ganha terreno o discurso do desenvolvimento do talento, da aptidão, da habilidade, dos dons dos indivíduos para os quais não resta nada além de realizar uma determinada tarefa específica, porque devem “alcançar o sucesso” e serem os “melhores” e para isso devem ter muita disciplina e esforço pessoal, como propaga o ideário burguês. Não é por acaso que a exacerbação do individualismo competitivo tem produzido muitos best-sellers da literatura, com os manuais práticos e as receitas de sucesso individual para empresários e empreendedores, para pessoas que querem “se dar bem”.

Sintetizando os argumentos que expusemos até aqui, nesta relação entre trabalho e educação que elaboram a teoria educacional da escola capitalista, podemos afirmar que as duas principais categorias estruturantes desta relação na forma capitalista são: 1) o disciplinamento para a esfera da produção e reprodução da vida no sistema do capital; e, 2) a empregabilidade como a aquisição de competências necessárias para almejar melhores lugares no mercado de trabalho, ou seja, uma capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado.

Como disse Freitas (1995), a organização do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento, na escola e na universidade, tendem a reproduzir a organização social e a apropriação do conhecimento desenvolvidas na produção da vida material. Essa relação dialética entre a subjetividade e objetividade na

educação, materializada na lógica do disciplinamento e da empregabilidade, se constitui como bases de uma educação voltada à adaptação às mudanças ocorridas no mundo do trabalho em virtude da crise estrutural do capital e as exigências de um novo trabalhador e uma nova trabalhadora.

### Considerações finais

Como se pretendeu argumentar, a relação trabalho-educação no projeto de formação humana, na escola capitalista, revela-se no modo como se organiza e apresenta o trabalho pedagógico, implicando nas relações e processos que se estabelecem entre os sujeitos da escola e em como produzem conhecimento. Nesse sentido, o trabalho pedagógico é a categoria central, tanto na organização da escola, expresso em seu projeto pedagógico, quanto no conhecimento resultante dos processos realizados na instituição. Daí porque urge aprofundar a compreensão dessa categoria, estabelecendo mais claramente suas características e, sobretudo, implicações. Para tal aprofundamento, parte-se da premissa de que trabalho é ação humana voltada à produção das condições materiais de existência, além de ser também possibilidade de produção da historicidade e da sociabilidade humana. Pedagógico, então, é a característica que esse trabalho assume, no caso, na escola capitalista, e que o modula. Nesse contexto, o pedagógico subsume-se às características do capital, estabelecendo a necessidade de o trabalho atender aos imperativos da empregabilidade, o que exige desenvolvimento de competências, sob a responsabilidade individual dos sujeitos, para que estes mantenham-se no “mercado” de trabalho.

É esse excessivo atrelamento entre o trabalho pedagógico com essas características e o projeto de uma escola capitalista que exige que se continue analisando o trabalho pedagógico, no intuito de encontrar alternativas de recompô-lo em bases mais humanas. A humanização, se sabe, é antitética ao capitalismo.

### Referências

- ENGELS, F. O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. In: ANTUNES, R. **A Dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- EUROSTAT. One in three foreign-born persons aged 25 to 54 overqualified for their job. **Eurostat Newsrelease 180/2011**. EUROSTAT, dezembro de 2011. Disponível em: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home>>. Acesso em: 25 de abril de 2012.
- DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC: UNESCO, 1998.
- FREITAS, L. C. de. A internalização da exclusão. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 301-327, out. 2002.
- \_\_\_\_\_. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papyrus, 1995.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1999.
- FRIZZO, G. **A Organização do trabalho pedagógico da Educação Física na escola capitalista**. 2012, 265f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GENTILI, P. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T.; GENTILI, P. **Escola S. A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

MACHADO, L. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: MACHADO, L.; NEVES, M.; FRIGOTTO, G. e outros. **Trabalho e Educação**. Campinas: Papirus, 1992.

MARX, K. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, E. (Org.). **Conceito marxista do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

\_\_\_\_\_.; ENGELS, F. A História dos Homens. FERNANDES, F. (Org.). MARX K. ENGELS F. **História**. São Paulo: Ática, 1989. p. 182-213.

\_\_\_\_\_. **O Capital**: crítica da economia política. Livro 1, v. 1. 24. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

\_\_\_\_\_. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RAMOS, M. Currículo Integrado. In: **Dicionário da educação profissional em saúde**. PEREIRA, I; LIMA, J. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Palestra da Mesa Educação, Formação Humana e Ontologia. IN: **V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo**. Florianópolis: UFSC, abril 2011. Disponível em: <www.5ebem.ufsc.br>. Acesso em: 10 jun. 2013.

SNYDERS, G. **La Alegría em la Escuela**. Barcelona: Paidotribo, 1987.

\* Professor Doutor da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

\*\* Professor Doutor da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

\*\*\* Professora Doutora da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

## Correspondência

**Líliliana Soares Ferreira** – Rua 1, n. 425, Parque Residencial Santa Lucia, Camobi, CEP: 97110-755, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

*E-mail*: gfrizzo2@gmail.com – anaililferreira@yahoo.com.br – ribasjfm@hotmail.com

Recebido em 28 de abril de 2013

Aprovado em junho de 2013