

Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições

*Silvia Andreia Zanelato De Pieri Oliveira**
*Maria de Lourdes Pinto de Almeida***

Resumo

Este artigo foi concebido com o objetivo de analisar a educação na sociedade capitalista e suas interações entre os cenários para o mercado e o mundo do trabalho, inserindo as contradições históricas das mudanças nos modelos de gestão nas organizações empresariais e suas interfaces com o trabalhador. Os processos educativos foram modificados em cada modelo de produção, no atendimento de exigências das empresas, resultando em um investimento que trouxesse um índice maior de produtividade e, por consequência, mais lucro. A educação, influenciada pela sociedade capitalista, pela tecnologia e comunicação, passou do plano social para o individual. O termo empregabilidade fortalece a condição para inserir e permanecer no mercado de trabalho; a educação passa a ser vista como um produto, um serviço, de caráter mercadológico. Reconhecendo que no espaço do trabalho acontecem diferentes processos educativos, onde o conhecimento é colocado em prática, construído nas

relações que se estabelecem, estimulando novas formas de pensamento, a educação nesta complexidade é determinante para a emancipação do trabalhador.

Palavras-chave: Educação. Trabalho. Empregabilidade.

* Pedagoga. Mestranda em Políticas e Processos Educacionais do PPGE da Uniplac - SC. Autora de vários trabalhos aprovados em congressos nacionais e Internacionais, tais como Afirse (Portugal) e Anped (Caxambu), IV EBEM (Unesp - Rio Preto). E-mail: silvia.oliveira@serrana.sesisc.org.br

** Historiadora e pedagoga. Mestra e Doutora em História, Filosofia e Educação pela FE da Unicamp. Pós-Doutora em Políticas Educacionais pela USP. Pós-doutoranda em Política, Ciência e Tecnologia sob a tutela do professor Doutor Renato Dagnino, IG da UciCamp. Atua no PPGE Uniplac/SC e no Gapes - Unicamp. Email: malu04@gmail.com

Recebido: 09/09/2009 – Aprovado: 23/10/2009

O mundo está passando por um processo acelerado de transformação, que se manifesta na mudança de diversos aspectos estruturais, acionada pela globalização da economia, da política, da sociedade, da cultura, das instituições e do meio ambiente. Globaliza-se de forma excludente e sem precedentes, afirmando o ideário neoliberal. Associados à globalização estão o desenvolvimento rápido da ciência e da tecnologia, a emergência da sociedade do conhecimento e a nova estrutura de trabalho e desemprego estrutural.

A globalização introduziu novos conceitos em termos de eficiência da organização de produção, do modelo de gestão, de perfis de qualificação dos padrões de inversão, das vantagens competitivas, e outras. Essas novas formas organizacionais são caracterizadas pelo aumento da flexibilidade, com redução de custos e o melhoramento da qualidade da produção e no controle de materiais, que resultam em ganhos significativos de produtividade. (RIBEIRO, 2003, p. 227).

Em retrospectiva histórica, podemos observar que tanto na primeira Revolução Industrial (final do século XVIII) quanto na segunda (final do século XIX) é marcante o esforço concentrado na busca de estratégias para maximizar o desempenho humano, entendido como mais uma peça na linha de montagem.

A educação, que tenderia, sobre a base do desenvolvimento tecnológico propiciado pela microeletrônica, à universalização de uma escola unitária capaz de propiciar o máximo de desenvolvimento das potencialidades dos indi-

víduos e conduzi-los ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais, é colocada, inversamente, sob a determinação direta das condições de funcionamento do mercado capitalista. É, com efeito, aquilo que poderíamos chamar de “concepção produtivista de educação” que domina o panorama educativo da segunda metade do século XX. (SAVIANI, 2005, p. 22).

A educação nesse cenário é vista como um bom investimento, na promessa de que, quanto mais a classe dominante investisse nela, maior o retorno produtivo de seus trabalhadores. “A educação passou, pois, a ser concebida como dotada de um valor econômico próprio e considerada um bem de produção (capital) e não apenas de consumo.” (SAVIANI, 2005, p. 22).

No fim da década de 50 e início da década de 60, Theodoro Schultz (1962 e 1973) elaborou o conceito de capital humano, vinculando-o a uma função agregada macroeconômica, para explicar as diferenças de desenvolvimento econômico social entre as nações e as diferenças e desigualdades entre grupos sociais ou entre os indivíduos. (FRIGOTTO, 1998, p. 36).

Esse conceito de capital humano difundia a correlação entre o crescimento econômico e os níveis educacionais de uma determinada sociedade, cujo raciocínio lógico conduz à ideia de que a educação altera as habilidades humanas, ampliando os índices de produtividade e, conseqüentemente, os níveis de renda na sociedade.

A visão produtivista da educação empenhou-se no primeiro período, entre os anos de 1950 e 1970, em organizar a educação de acordo com os ditames do taylorismo-fordismo através da chamada “pedagogia tecnicista”, que se procurou implantar, no Brasil, através da lei n. 5692 de 1971, quando se buscou transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigentes nas fábricas. (SAVIANI, 2005, p. 23).

“O investimento em “capital humano” passou a constituir-se na chave de ouro para resolver o enigma do subdesenvolvimento e das desigualdades internacionais, regionais e individuais.” (FRIGOTTO, 1998, p. 37). A disseminação de cunho ideológico era de uma perspectiva de desenvolvimento dos países do Terceiro Mundo e, para os indivíduos, a promessa de garantia de melhores empregos e ascensão social, vinculado à tese do pleno emprego.

Trinta anos depois da disseminação da teoria do capital humano, nada daquilo que postulava se efetivou – a possibilidade da igualdade entre nações e entre grupos sociais e indivíduos, mediante maior produtividade e, conseqüentemente, em termos de nações, maior competitividade e equilíbrio e, entre grupos e indivíduos, ascensão na carreira profissional, mobilidade social e conseqüente diminuição das desigualdades. (FRIGOTTO, 1998, p. 38).

Com a terceira Revolução Industrial, iniciada logo após a Segunda Guerra Mundial, as mudanças mundiais se intensificaram com uma rapidez inédita, a tradicional cultura organizacional das empresas cede lugar à inovação

e mudança de hábitos e de maneiras de pensar e agir; a tecnologia também passa por um intenso desenvolvimento, influenciando no comportamento das organizações e das pessoas que dela participam.

No segundo período, a partir do final dos anos de 1980, entram em cena as reformas educativas ditas neoliberais que se encontram em andamento. Sob a inspiração do toyotismo, busca-se flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimentos. Neste último caso, o papel do Estado torna-se secundário e apela-se para a benemerência e voluntariado. (SAVIANI, 2005, p. 23).

Do investimento de uma educação pautada na fragmentação e especialização de cunho produtivista, começa o período destinado a uma educação que visava desenvolver habilidades e competências para entendimento e atuação de todo o processo. Os trabalhadores não mais “cuidam” apenas da sua máquina, mas de várias, explorando ainda mais a força de trabalho e aperfeiçoando os mecanismos de controle.

No âmbito da pedagogia toyotista, as capacidades mudam e são chamadas de “competências”. Ao invés de habilidades psicofísicas, fala-se em desenvolvimento de competências cognitivas complexas, mas sempre com o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital. Nesse sentido, as ferramentas que buscam superar os obstáculos decorrentes da fragmentação do trabalho, em particular no que diz respeito a todas as formas de desperdício, tais como multitarefa ou o

controle de qualidade feito pelo trabalhador, não têm como objetivo reconstituir a unidade rompida, mas evitar todas as formas de perda e assim ampliar as possibilidades de valorização do capital. (KUENZER, 2005, p. 80).

A era da informação, por sua vez, também conhecida como “era pós-industrial” (início da década de 1990 até a atualidade), tem como característica mais marcante a velocidade e imprevisibilidade com que as mudanças estão ocorrendo.

Há um novo processo de ocidentalização, onde se verifica a mobilização dos recursos disponíveis dos meios de comunicação, da mídia, da imprensa escrita e eletrônica, na tentativa de reeducar povos, nações e continentes. Neste processo, a língua inglesa tornou-se uma língua universal. Toda a matéria fundamental para a vida pública, no que se refere a questões políticas, econômicas, sociais, culturais, educacionais etc., é tratada em inglês. Estima-se que 88% de toda a literatura científica e técnica é publicada originalmente em inglês. Neste contexto, é importante que se note que uma das formas de se perder a soberania e a identidade cultural é deixar-se seduzir completamente por outra língua que não a própria. (RIBEIRO, 2003, p. 213-214).

Embora não seja o único fator determinante, as novas tecnologias da informação e da comunicação estão contribuindo sobremaneira para a transformação do mundo em uma verdadeira aldeia global, influenciando diretamente a educação, a cultura e a sociedade, “Tudo o que diz respeito à educação pas-

sa a ser considerado uma esfera altamente lucrativa de aplicação do capital, o que passa a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos.” (IANNI, 2005, p. 33).

Os processos educativos e formativos, que ao mesmo tempo são constituídos e constituintes das relações sociais [...] passam por uma ressignificação no campo das concepções e políticas. Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e, agora, da empregabilidade [...]. (FRIGOTTO, 1998, p. 14).

A ideia da educação tem apenas um caráter mercadológico, aliada a uma visão imediatista, pela qual os resultados precisam aparecer a curto prazo. O desenvolvimento humano passa a ser visto como mais um número, sem considerar o contexto social, as interferências culturais e políticas e, ainda pior, sem uma ação efetiva de emancipação.

Simultaneamente, ainda se desenvolvem os “meios de comunicação de massa”, a indústria cultural, as corporações da mídia. São poderosos agentes culturais, que influenciam decisivamente a educação, a socialização, compreendendo indivíduos e coletividades. São evidentes a presença e influência dos meios de comunicação no modo pelo qual uns e outros se inserem na sociedade, no mercado, na cultura, política e imaginário. Em diferentes gradações, a mídia difunde, reitera ou altera quadros mentais de referência de indivíduos e coletividades em todo mundo. (IANNI, 2005, p. 33).

Passamos a encarar fatos trazidos pela mídia como verdades absolutas e os naturalizamos como parte do nosso dia a dia, Pela mídia prevalece a inexistência da individualidade e passamos a viver em “bandos”, caracterizados por algo ou objeto adquirido, identificando que fazemos parte deste contexto globalizado. Prega-se como *marketing* de uma vida social responsável campanhas que promovem a solidariedade, a compaixão e o olhar pelo outro; desse modo, qualquer um pode fazer educação, basta querer, num movimento que cada vez mais acentua a responsabilidade do cidadão com a sociedade e o descaso das autoridades e órgãos competentes.

A educação realizada no alto desta revolução tecnológica parece não mais corresponder às novas exigências que emanam do mundo do trabalho. Os problemas que permeiam o mundo sugerem que a educação e o trabalho precisam ser vistos em consonância com o movimento geral da sociedade.

O universo de incertezas da realidade econômico-social e política permeia a conceituação dos fatos e o rumo das ações. A ausência de clareza quanto a que tipo de formação as pessoas deveriam receber, para se adaptar às transformações em curso, confunde-se com as ainda presentes orientações do modelo taylorista-fordista. Está em curso uma ressignificação dos processos de formação dos trabalhadores no contexto das transformações produtivas, inclusive do ponto de vista semântico. (FRANCO, 1998, p. 103).

A classe trabalhadora, que em épocas anteriores lutou por melhores condições de trabalho, hoje busca arduamente

manter-se empregada, sujeitando-se às leis de mercado, da oferta e da procura. As novas gerações não contam mais com o trabalho assalariado e certamente disputarão entre si espaço no trabalho informal ou de prestação de serviços.

A crise do trabalho assalariado, entendida como o aumento exponencial do desemprego estrutural e precarização do trabalho, constitui-se num dos problemas políticos e psicossociais mais agudos da história humana e, ao mesmo tempo, explicita uma das contradições mais profundas deste fim de século. (FRIGOTTO, 1998, p. 14).

As estatísticas apontam que o desemprego aumenta, inclusive nos países chamados do Primeiro Mundo. O trabalho fragmentado cede lugar aos processos de produção flexível, que, ao contrário dos sistemas rígidos, melhor se adaptam às variações e incertezas de mercado, alterando não só as formas produtivas, mas, de modo contundente, o processo de trabalho e também a educação de modo geral.

O discurso e a prática da “qualidade total” em educação, por exemplo, têm imposto a visão de que a estrutura de pensamento e as estratégias de ação do capitalismo são as únicas possíveis na sociedade em que vivemos; já estão predefinidos os pressupostos da ação. Qualquer discussão mais estrutural e política passa a ser considerado inútil e o que importa é definir “como fazer”. Tudo baseia-se no gerenciamento [...]. (RIBEIRO, 2003, p. 230).

No decorrer desse tempo passou-se a entender os investimentos na formação do trabalhador como algo de res-

ponsabilidade própria, processando-se o deslocamento do plano social para o individual. A qualificação, atualização constante, a preparação para o mercado de trabalho são estratégias de *marketing* para a venda de mão de obra ao capital na promessa de uma oportunidade de trabalho, como se apenas esta formação fosse responsável pelo caos econômico.

É preciso que o trabalhador se submeta ao capital, compreendendo sua própria alienação como resultante de sua prática pessoal “inadequada”, para o que contribuem os processos de persuasão e coerção constitutivos da hegemonia capitalista. (KUENZER, 2005, p. 80).

Transferir a responsabilidade do Estado e das organizações para o caráter privado de cada trabalhador estabelece cada vez mais uma relação de dependência e mendicância para que ele consiga ser visto no “lugar” e na “hora” certa, na espera de uma “ajuda divina” que chega para poucos. É uma corrida para chegar a lugar algum, em busca de não se sabe o quê.

Uma bela palavra soa nova e parece prometida a um belo futuro: “empregabilidade”, que se revela como um parente bem próximo da flexibilidade, e até como uma de suas formas. Trata-se para o assalariado, de estar disponível para todas as mudanças, todos os caprichos do destino, no caso, dos empregadores. Ele deverá estar pronto para trocar constantemente de trabalho (como se troca de camisa, diria a ama Beppa). Mas, contra a certeza de ser jogado “de um emprego a outro”, ele terá uma garantia razoável”, quer dizer, nenhuma garantia de encontrar emprego diferente do anterior que foi perdido, mas que paga igual. (FORRESTER, 1997, p. 118).

Considerando os ciclos de produção e mudanças do sistema capitalista no decorrer da história, é notório que o processo educativo também acompanha esta ciclicidade, exigindo um investimento na formação profissional para cada necessidade apontada pela indústria, entendendo a educação como elemento essencial para uma posição no mercado de trabalho.

A empregabilidade ganhou espaço e centralidade a partir dos anos de 1990, sendo definida como o eixo fundamental de um conjunto de políticas supostamente destinadas a diminuir os riscos sociais do grande tormento deste final de século: o desemprego. (GENTILI, 2005, p. 52).

Havia uma forte tendência a caracterizar a empregabilidade como uma possibilidade de visualizar o futuro, na perspectiva de “arranjar” um emprego e, sobretudo, de se manter nele. A educação passa, assim, a ser uma mercadoria disponível para compra no mercado, visto que cada vez mais o Estado se isenta da responsabilidade que é de seu dever e a competição e a individualização entre os indivíduos tornam-se elementos cada vez mais comuns na atual sociedade.

Um incremento no capital humano individual aumenta as condições de empregabilidade do indivíduo, o que não significa, necessariamente, que, por aumentar suas condições de empregabilidade, todo indivíduo terá seu lugar garantido no mercado... Simplesmente, porque no mercado não há lugar para todos. “Empregabilidade” não significa, então, para o discurso dominante, garantia de integração, se-

não melhores condições de competição para sobreviver na luta pelos poucos empregos disponíveis: alguns sobreviverão, outros não. (GENTILI, 2005, p. 54).

Forma-se, assim, um grande paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que o mercado de trabalho exige cada vez mais um trabalhador qualificado e a busca desta condição passa a ser discurso de empresários e da comunicação de massa, que não se cansa de divulgar a falta de mão de obra qualificada, diminuem-se consideravelmente os postos de trabalho, reforçando o processo de exclusão e impotência da classe trabalhadora. Nesta perspectiva,

o indivíduo é um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho. A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em “consumir” aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção. Assim, o conceito de empregabilidade se afasta do direito à educação: na sua condição de consumidor o indivíduo deve ter a liberdade de escolher as opções que melhor o capacitem a competir. (GENTILI, 2005, p. 55).

Assim, o discurso da “sociedade do conhecimento” serve para quem? Ou melhor, para quê?, uma vez que é possível vasculhar no “setor” da educação e selecionar apenas o que interessa. Novamente nos perguntamos: Interessa para quem? Que conhecimento é este sob medida? É possível fazer uma educação com visão apenas do micro, sem entendimento da totalidade, da esfera social, da condição humana. Como nos-

so objetivo inicial é conhecer a educação nesta sociedade capitalista, trazemos para a nossa leitura o entendimento do termo “empregabilidade” numa visão que podemos chamar de “neoliberal”.

A empregabilidade é um conceito mais rico do que a simples busca ou mesmo a certeza de emprego. Ela é o conjunto de competências que você comprovadamente possui ou pode desenvolver – dentro ou fora da empresa. É a condição de se sentir vivo, capaz, produtivo. Ela diz respeito a você como indivíduo e não mais a situação, boa ou ruim da empresa – ou do país. É o oposto ao antigo sonho da relação vitalícia com a empresa. Hoje a única relação vitalícia deve ser o conteúdo do que você sabe e pode fazer. O melhor que uma empresa pode propor é o seguinte: vamos fazer este trabalho juntos e que ele seja bom para os dois enquanto dure; o rompimento pode se dar por motivos alheios à nossa vontade. [...] (empregabilidade) é como a segurança agora se chama. (MORAES, 1998, p. 53).

Torna-se claro que as promessas transcendem a “dura realidade”. As estratégias de subordinação são utilizadas de forma dominadora, enfatizando as desigualdades e, pior, há um processo de “culpabilidade”, pelo qual a busca constante de qualificação e atualização não garante a proximidade do perfil desejado. Surge, então, um novo nicho no mercado da educação, agora ensinando ao indivíduo o que falar, o que pensar, que seja muito próximo daquele que quer ouvir, melhor dizendo, dizer respostas que o outro espera ouvir.

Assim como a empregabilidade, conceitos como revolução tecnológica,

sociedade do conhecimento, qualidade total, em seus diferentes âmbitos, nada mais são do que fetiches usados nos discursos de ordem capitalista.

O papel dos processos educativos, mormente a formação técnico-profissional, qualificação e re-qualificação, neste contexto, é de produzir cidadão que não lutem por seus direitos e pela desalienação do e no trabalho, mas cidadão “participativos, não mais trabalhadores, mas colaboradores e adeptos ao consenso passivo e, na expressão de Antunes (1996:10), a tornarem-se déspotas de si mesmos. (FRIGOTTO, 1998, p. 48).

A formação dos trabalhadores numa perspectiva de desenvolver a liderança, polivalência, tornando-os flexíveis e criativos, fica subordinada à lógica do mercado, do capital, portanto, da degradação, da segmentação e da exclusão. Reduz a educação ao atendimento às necessidades do mercado de trabalho e à lógica empresarial.

A educação do trabalhador para o processo capitalista, para o trabalho alienado, se dá, portanto, através de formas de organização e controle do trabalho dividido, de estratégias administrativas, tais como rotatividade interna, alargamento de tarefas e nível baixo de participação nas decisões, treinamento para a execução do trabalho, política salarial, política de benefícios, formas de supervisão, instruções de segurança e saúde, e assim por diante. O seu objetivo central é a constituição de um trabalhador que combine a posse de um conjunto de habilidades técnicas necessárias – e não mais do que isso – a um conjunto de condutas convenientes, de modo a assumir, o mais espontaneamente possível,

sua função de trabalhador alienado, ao mesmo tempo em que assegure as condições necessárias à sua própria reprodução. (KUENZER, 1989, p. 77-78).

É por questões como essas, de caráter determinista e mecanicista, que a educação é caracterizada como mais um campo de disputa hegemônica, cujo papel social é repleto de conflitos, contradições e antagonismos. De acordo com Frigotto, na

perspectiva da classe dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais dos trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (1995, p. 26).

Portanto, a educação é entendida como uma condição regulada e subordinada às necessidades do capital. Como prática social, atividade humana e histórica, se reduz a processos educativos que visam doutrinar, domesticar, treinar homens aptos para o desenvolvimento de suas tarefas laborais.

De um lado, a ideologia da globalização e, de outro, a perspectiva mistificadora da reestruturação produtiva embasam, no campo educativo, a nova vulgata da pedagogia das competências e a promessa de empregabilidade. Ao individualismo do credo neoliberal somam-se os argumentos fundados no credo do pós-modernismo que realçam as diferenças (individuais) e a alteridade. Neste particular a diferença e a diversidade, dimensões importantes da vida humana, mascaram a violência social da desigualdade e afirmam o mais canibal individualismo. (FRIGOTTO, 2005, p. 71).

Nesse sentido, a visão desta educação sob os olhos dos “senhores de negócios” refuta a ideia de Frigotto, que contribui de forma significativa à nossa discussão ao afirmar:

A qualificação humana 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. (FRIGOTTO, 1995, p. 31-32).

O ponto de partida dessa qualificação é o pressuposto de que o indivíduo é um agente ativo e não pode reagir mecanicamente às situações do seu entorno. A realidade não está pronta e acabada; é construída ou criada pelos sujeitos a partir de suas ideias, modelos, estruturas que organizam o seu conhecimento desta realidade.

No âmbito da educação, o trabalho, na perspectiva marxista de categoria ontológica e econômica central, constitui-se, ao mesmo tempo, num dos eixos mais debatidos tanto para a crítica da perspectiva economicista, instrumentalista e moralizante de educação e qualificação, como na sinalização de que tipo de educação e de qualificação humana se articula às lutas e interesses de classes populares. (FRIGOTTO, 1995, p. 45).

É nessa perspectiva que a educação deve se colocar, na condição e busca de uma ideologia política, na qual o núcleo e a participação sejam de baixo para cima, intervindo nas relações de trabalho, de sociedade, contrapondo-se às ideias pragmáticas e enganosas do modelo neoliberal.

Hoje não se discute mais a educação somente para o trabalho, mas a educação integral do homem para o trabalho e para a cidade. À medida que o conhecimento passa a ser o elemento-chave do novo paradigma produtivo, a transformação educacional torna-se um fator fundamental no desenvolvimento dos seus requisitos básicos: capacidade inovadora, criatividade, integração e solidariedade. Uma nova abordagem para a educação traz implícita a necessidade de uma nova organização institucional, ou de uma reformulação de papéis dos atores envolvidos no processo da educação. (RIBEIRO, 2003, p. 227).

A ideia de uma educação para o trabalho, na qual o aprender a fazer nada mais é do que fazer sempre, sem erros e repetitivamente, gerando produtividade, transcende para a possibilidade do fazer diferente, de tornar o trabalhador não apenas um apêndice da máquina, mas como alguém que estabeleça o diálogo e participação em todas as esferas, seja de ordem familiar, seja comunitária ou escolar.

Assim, educação, trabalho, sociedade civil e capitalismo estão intrinsecamente ligados a um objetivo comum. Não seria essa uma ideologia política alienante, tendo como causa o apaziguamento de luta de classes.

[...] A cidadania é mais do que receber uma educação moderna, é o direito de desempenhar um papel ativo no mercado e no processo político e exige uma certa posição econômica e social, que o Neoliberalismo e, por extensão, a Globalização tornam impossível, já que a proposta para a transformação da economia não se fez e não se faz com equidade. (RIBEIRO, 2003, p. 229).

Percebe-se, em grande escala, o descrédito da atividade político-partidária, visto que prevalecem os interesses particulares, os discursos em defesa de si próprio, fatos infundados; estabelecem as CPIs, que se tornam matérias de jornais e revistas, sem uma participação efetiva da sociedade. Somos espectadores de shows que não queremos, mas pagamos para assistir.

Dessa forma, considerando a realidade posta, o exercício da cidadania, com vistas à promoção e à participação efetiva de sujeitos, ainda é o caminho para a superação das desigualdades, capaz de enfrentar os desmandos autoritários e políticos que vivenciamos todos os dias.

O desenvolvimento de uma nação não se mede tão-somente pelas variáveis comuns das estatísticas econômicas, mas principalmente pela existência de um clima de liberdade e de igualdade de oportunidades para todos os cidadãos e pela capacidade de atendimento às necessidades de alimentação, de trabalho, de saúde, de segurança, e de educação de um povo. (RIBEIRO, 2003, p. 231).

Prova disso é que, mesmo que as práticas neoliberais estejam arraigadas de ilusões, considerando o mercado financeiro como o “salvador do mundo”,

é fato que essas práticas não apenas fracassam nas questões sociais; há sérios comprometimentos econômicos, resultando em outra crise do modelo capitalista, sinalizando que mais um ciclo chega ao fim.

Dessa forma, a educação é um dos caminhos para a reconstrução daquilo que se perdeu, ou melhor, talvez nunca tenhamos a liberdade e a igualdade dos cidadãos. Como, então, vivermos melhor nesta sociedade que incentiva o individualismo, a perda da identidade, o enfraquecimento das classes e dos sujeitos? A negação do outro?

A educação é o resultado de um processo complexo de relações conscientes e inconscientes, espontâneas e provocadas da pessoa com os outros, a comunidade, a sociedade, a natureza, o meio ambiente, a cultura, os valores e os contra-valores, o transcendente. Relações estas que envolvem as dimensões afetivas, cognitivas e comportamentais da pessoa em seu universo interior e exterior, produzindo, progressivamente, sínteses existenciais que articulam um certo sentido para a vida e uma certa sensação de segurança e felicidade, ou, dependendo de fatores adversos, produzem sensação de fracasso. (RIBEIRO, 2003, p. 233).

É necessário um constante estranhamento daquilo que nos cerca, do que está posto nos meios de comunicação, nas propostas políticas, nas relações de trabalho, nos pacotes econômicos; é preciso estabelecer fatos e dados que nos tornem mais políticos e “incômodos”. É nas pequenas ações do dia a dia, na educação dos filhos, nas relações interpessoais, que selecionamos o que nos serve

e o que nos é descartável, estabelecendo valores e paradigmas que tornem nossa vida mais humana e que nos deem a condição de aprendermos a viver juntos.

Cada modelo de educação contém sujeito, objetivos, metodologias, conteúdo programático e avaliação próprios. A vinculação destes tipos de educação com a estrutural social vigente se dá ou no sentido de mantê-la, prestigiando as classes dominantes, o Neoliberalismo e a Globalização, ou de transformá-la atendendo os interesses fundamentais da cidadania e da própria Nação, que se quer independente. (RIBEIRO, 2003, p. 234-235).

Cabe, dessa forma, termos clareza dos pressupostos que permeiam a nossa prática, se queremos continuar doutrinando conforme os interesses dos dominantes, ou nos engajarmos num movimento de resistência pelo que está posto. Essa não é uma tarefa fácil. É preciso ter vontade própria, vontade política, renunciar aos interesses individuais, em busca de um discurso coletivo que desperte a análise e a discussão da realidade, promovendo uma ação efetiva e participativa de todos. Esse processo só é possível quando se estabelece a práxis, numa relação dialética. "O homem só conhece a realidade à medida que ele cria a realidade humana e se comporta antes de tudo como ser prático." (KOSIK, 1976, p. 22).

Marx e Engels afirmam que

são os homens que produzem as suas representações, as suas idéias, mas os homens reais, atuantes, e tais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do modo de relações que

lhes corresponde, incluindo até as formas mais amplas que estas possam tomar... e ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX; ENGELS, 1989, p. 20).

O conhecimento só tem um verdadeiro significado quando é colocado na prática, quando se percebe como algo importante, ligado às atividades diárias do sujeito, fazendo parte das relações sociais, dentre as quais aquelas estabelecidas no seu ambiente de trabalho.

Assim, é nas relações sociais, não de forma isolada, que acontece a produção do conhecimento, visto que o homem a cada interação, como condição de sua existência, constrói a sua história. Conforme Kuenzer (1989), se o conhecimento é elaborado socialmente nas relações sociais estabelecidas, o operário também o produz, mesmo nas condições de trabalho que não favoreçam o pensar, o refletir, o planejar, pois todos os dias há situações que precisam ser resolvidas.

Nesse processo, ele vai experimentando, analisando, refletindo, indagando, discutindo, descobrindo; e desta forma ele vai construindo um conjunto de explicações para a sua própria ação, ao mesmo tempo que vai desenvolvendo um conjunto de formas próprias de "fazer". Esse processo extrapola o âmbito do próprio trabalho, a partir das exigências que a vida em sociedade determina. Assim, articulado com o saber sobre o trabalho, ele vai desenvolvendo um saber social [...]. (KUENZER, 1989, p. 183).

Assim, é também no espaço do trabalho que há a possibilidade de acontecer diferentes processos educativos, pois, conforme enfatiza Gramsci,

não há nenhuma atividade da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – o *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um “filósofo”, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, em uma linha consciente de conduta moral, e portanto *contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento*. (GRAMSCI, 1957, p. 121).

É reconhecendo o significado de suas ações, num processo de buscar explicações, estabelecer relações e, simultaneamente, trabalhar e aprender que acontece a educação que se espera. Para isso, este aprender não é aquele pautado nas intenções da classe dominante, do capital, mas aquele que “empodera”, que move e promove a mudança.

[...] o que diferencia a pedagogia moderna é ser “humanista” ou estar a serviço de um projeto-processo de auto-construção como humanos e não estar a serviço de um projeto pré-definido de fora. Educar nada mais é do que humanizar, caminhar para a emancipação, a autonomia responsável, a subjetividade moral, ética. Nosso objeto tem sido as relações entre trabalho-educação-humanização-emancipação. Nesses processos mais globais encontra maior relevância nosso ofício de mestres: democratizar o saber, a cultura e o conhecimento, conduzir a criança, jovem ou adulto a aprender o significado social e cultura dos símbolos construídos, tais como as palavras, as ciências, as ar-

tes, os valores, dotados da capacidade de propiciar-nos meios de orientação, de comunicação e participação. (ARROYO, 1998, p. 143-144).

Os olhares de como fazer educação se modificam; incorporam-se os saberes escolares, sociais, trajetórias pessoais, experiências profissionais, suscitando não apenas os programas prontos e definitivos, mas, sim, as diversas dimensões da formação humana.

For the education market x the world of work: dilemmas and contradictions

Abstract

This article was designed to analyze education in capitalist society and the interactions between the scenarios for the market and the world of work by the contradictions of historical changes in the field of management in business organizations and their interfaces with the worker. Educational processes have been modified in each production model, the care requirements of enterprises, resulting in an investment that brings a higher level of productivity and consequently more profit. Education influenced by capitalist society, technology and communication has moved from the social to the individual, the term employability strengthens the requirement to enter and remain in the labor market, education is now seen as a product, service, character merchandising. Recognize that the scope of work happen different educational

processes, where knowledge is put into practice, built on relationships established by stimulating new ways of thinking, the complexity in education is crucial to the emancipation of the worker.

Key words: Education. Employment. Employability.

Referências

- ARROYO, M. G. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Coleção Estudos culturais em educação).
- FRANCO, M. C. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Coleção Estudos culturais em educação).
- FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: Teorias em conflito. In: _____ (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998. (Coleção Estudos culturais em educação).
- _____. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação. In: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- FORRESTER, V. *O horror econômico*. São Paulo: Unesp, 1997.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. de Carlos Neto Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos liberais. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- MORAES, C. Emprego ou empregabilidade. *Ícaro do Brasil*, n. 171, p. 53-57, 1998.
- IANNI, O. O cidadão do mundo. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- RIBEIRO, J. Globalização, mercado de trabalho e educação. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena: Centro Unisal, ano 5, n. 8, jun. 2003.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KUENZER, A. Z. *Pedagogia da fábrica*. As relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.
- _____. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente. A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.