

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

VICENTE MARQUES DE CASTRO NETO

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM TRÊS MOMENTOS DA EVOLUÇÃO DO
CAPITALISMO ECONÔMICO: consolidação, organização científica e
flexibilização**

São Luis
2008

VICENTE MARQUES DE CASTRO NETO

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM TRÊS MOMENTOS DA EVOLUÇÃO DO
CAPITALISMO ECONÔMICO: consolidação, organização científica e
flexibilização**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em
Educação da Universidade Federal do Maranhão,
para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

São Luis
2008

VICENTE MARQUES DE CASTRO NETO

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM TRES MOMENTOS DA EVOLUÇÃO DO
CAPITALISMO ECONÔMICO: consolidação, organização científica e
flexibilização**

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Antonio Paulino de Sousa (Orientador)

Doutor em Educação

Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Beatriz Sabóia

Doutora em Filosofia

Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Paulo da Trindade Nerys Silva

Doutor em Educação

Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Ao corpo docente que constitui o Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, que com bastante dedicação à causa educacional vem demonstrando capacidade de superação das adversidades.

Aos pesquisadores e às pesquisadoras, que com suas diferentes convicções e motivações contribuíram para os desafios de superar minhas limitações e convicções nesta pesquisa, porque na realidade acredito que se trata de um trabalho essencialmente coletivo.

Aos colegas de nossa turma de mestrandos pela persistência e atos de solidariedades nos momentos difíceis que atravessei. Especialmente ao Manoel Pinto Santos (amigo desde a graduação) e ao ex-professor de graduação e amigo José Batista de Oliveira, por injetarem na minha pessoa o estímulo da não desistência e superação do momento em que não encontrava mais forças para prosseguir os estudos.

Aos colegas de trabalho no Campus II – UFMA, Teydson, Hugo e Suzana que com paciência, compreensão, dedicação e sobrecarga de trabalho, souberam superar minha ausência em determinados momentos.

Ao Diretor do CCSST/Campus II/UFMA, Professor Jéferson de Deus Moreno e ao ex-Reitor Fernando Ramos, que tanto contribuíram para a realização do mestrado em Imperatriz.

Aos colegas da Escola Municipal Camaçari, por valorizar minha presença, entenderem e apoiarem a importância dos meus estudos para a causa educacional, especificamente para o município de Imperatriz e toda região tocantina, sabendo-os que não se trata de um projeto particular e, sim, coletivo.

À minha querida esposa Silvana Sousa de Brito, minha amada mãe Edna Fernandes Oliveira e meus maiores orgulhos e amores, Joaquim Gustavo e Tales Filipe, por vivenciarem essa trajetória e serem capazes de ajudarem a superar minhas angústias e momentos de stress.

“As idéias da classe dominante são em toda época as idéias dominantes: isto é, a classe que é potência material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua potência espiritual”.

Karl Marx.

RESUMO

Nesta dissertação procuramos analisar a influência do capitalismo econômico na educação. Realizamos, no primeiro capítulo, uma revisão histórica da evolução do capitalismo no campo econômico, que tem como ponto referencial a consolidação da concepção burguesa de mundo, a partir da etapa comercial capitalista, até sua fase industrial. Em seguida, verificamos a ascensão dos Estados Unidos da América, como potência econômica mundial e as profundas alterações que ocorreram no interior das fábricas norte-americanas, com a introdução do modelo de organização racional na linha produção. Por último, enfocamos as questões atuais, principalmente a partir do pós-guerra com a introdução do novo paradigma da produção iniciado nas fábricas japonesas da Toyota, a crise capitalista de 1970, a revolução tecnológica com a chegada de novos elementos, o processo de mundialização do capital e a nova concepção ideológica que sustenta a política do capitalismo: o neoliberalismo. No segundo capítulo, trabalhamos a questão educativa na mesma linha histórica do primeiro capítulo, destacando o papel do sistema educativo como um dos instrumentos de sustentação da idéia burguesa de mundo, que se estabelece a partir da sua consolidação, fundamentalmente, com a revolução industrial; posteriormente, com a necessidade de mão-de-obra mais qualificada a partir da introdução do método científico na produção de mercadorias e, ultimamente, radicalizando com a necessidade de trabalhadores altamente qualificados para manusear os instrumentos produzidos pela revolução tecnológica das últimas décadas. Analisamos, também, à educação brasileira no período colonial ao império, no governo militar de 1964 e a adequação da política educacional do governo FHC aos interesses dos organismos internacionais e da política econômica internacional.

Palavras-chave: Economia. Educação. Produção. Capitalismo econômico. Contradição. Industrialização. Burguesia. Trabalhador.

ABSTRACT

In this dissertation we try to analyze the influence of the economical capitalism upon education. We accomplish, in the first chapter, an historical revision of the evolution of capitalism in the economical field, which has as referential point the world bourgeois conception consolidation, from the capitalist commercial stage, until its industrial phase. Soon after, we verify the Rise of the United States of America, like the world economic power and the profound alterations that occurred inside the North American factories, with the introduction of the rational organizational model in the line of production. Finally, we focus the current issues, mostly from the postwar, with the introduction of the new paradigm of production initiated in Toyota's Japanese factories, the capitalist crisis of 1970, the technological revolution with the new elements arrival, the process of worldwide capital and the new ideological conception that sustains the capitalism policy: the Neo-liberalism. In the second chapter, we word the educational issues at the same historical line of the first chapter, highlighting the role of the educational system as one of the support instruments of the bourgeois idea of world, that establishes itself from its consolidation, fundamentally, with the industrial revolution; Afterwards, with the need of most qualified workmanship from the introduction of the scientific method for goods production and, lately, radicalizing with the need of highly qualified workers to handle the instruments produced by the technological revolution of the last decades. We analyze, as well, the Brazilian education from the colonial to the Empire period, in the military government of 1964 and the adaptation of educational politics in FHC's government for the interests of the international organisms and the international economical politics.

Key Words: Economy. Education. Production. Economical capitalism. Contradiction. Industrialization. Bourgeoisie. Worker. Qualification.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	ALGUMAS ETAPAS DO CAPITALISMO ECONÔMICO	18
2.1	A consolidação da economia burguesa	19
2.2	O modelo científico na organização da produção	28
2.3	Atual crise estrutural do capitalismo e o novo momento de acumulação	36
2.3.1	O Pós-Segunda Guerra Mundial	36
2.3.2	Crise da economia capitalista na década de 1970	38
2.3.3	Aceleração tecnológica	40
2.3.4	O neoliberalismo e o “supremo” mercado	44
2.3.5	A mundialização na esfera econômica	46
3	A EDUCAÇÃO E SEU PAPEL EM TRÊS MOMENTOS DA EVOLUÇÃO DO CAPITALISMO: consolidação, cientificidade e flexibilidade	50
3.1	A educação e a concepção burguesa de mundo	51
3.1.1	Contexto educacional no Brasil: do colonial ao império	57
3.2	Ideologização e racionalidade na educação	63
3.2.1	Ideologização da educação	64
3.2.2	Racionalidade científica na educação	68
3.2.3	A educação brasileira no regime militar de 64	72
3.3	A produção flexível e suas implicações na educação	77
3.3.1	As adequações da educação brasileira ao modelo neoliberal	82
	CONCLUSÃO	87
	REFERÊNCIAS	95

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo pretende explorar aspectos da relação entre economia e educação, numa linha histórica de compreensão do papel da educação como mecanismo de expansão das idéias da classe social burguesa, em três momentos da história do capitalismo econômico: sua consolidação, principalmente a partir do aparecimento da indústria, o surgimento dos Estados Unidos da América como potência econômica mundial e a implementação de um modelo revolucionário de organização da produção no seu parque industrial e, também, o novo contexto mundial a partir da reestruturação produtiva.

O interesse em realizá-lo decorreu, sobretudo, da observação de que uma visão ideológica dessas relações está sendo generalizada, sem que haja uma preocupação em conhecer, entre aqueles que cuidam da educação como professores e estudantes, elementos históricos dessa relação que veio sendo construídos ao longo dos últimos séculos. Essa visão de mundo vem produzindo e se estabelecendo, ainda mais, como a única que garante a “liberdade” do ser humano e suas necessidades materiais.

O esforço ideológico dos detentores do poder (político e econômico), no sentido de enfatizar a via educacional como solução dos problemas sociais, deve ser cuidadosamente analisada, para que não possamos abraçar essa causa, sem antes desvendarmos os motivos sócio-econômicos que há por trás da importância da educação para o aprimoramento do capitalismo no seu processo de evolução.

A educação teve um papel ímpar nesse processo, principalmente a partir da revolução industrial, quando a instrução mínima (ler e escrever) tornou-se necessária para que o trabalhador pudesse utilizar as máquinas. O aprimoramento das máquinas por meio do avanço tecnológico foi requerendo a criação de novas técnicas, e não apenas a instrução mínima, para que os trabalhos fossem realizados num ritmo mais rápido e em um número maior de atividades.

Assim, a educação escolar, de um modo em geral, continua assegurando mão-de-obra para um mercado diversificado e sendo questionada, constantemente, quanto sua qualidade para o exercício de sua função principal, segundo as visões mercadológicas predominante, que é a de estar conectada diariamente com as necessidades urgentes desse mercado.

O que desejamos demonstrar é que a educação sempre exerceu um papel específico dentro do grupo social e, que este papel, perdura até hoje nas sociedades, porque ela sempre responde a interesses peculiares. É assim no grupo primitivo, se observarmos, quando as crianças são colocadas na arte da caça, da pesca e na dos seus instrumentos, aprendendo a respeitar os mais idosos, a cultuar os antepassados e os deuses, cujo objetivo maior é viver em comunidade e em harmonia com a natureza para sobreviver. Na sociedade grega, mesmo ela atingindo uma parcela pequena da sociedade, procurou desenvolver a personalidade, a liberdade, a cidadania, a racionalidade, atingindo seus objetivos que foi a integração entre mente e corpo. Na Idade Média a igreja detinha o controle do saber e o utilizou para eternizar suas verdades.

O mesmo ocorreu com relação ao Brasil, se avançarmos no tempo percebemos que a educação imposta pelos jesuítas teria de alcançar um objetivo bem determinado e um grupo bem específico; num primeiro estágio foram os nativos e, posteriormente, no decorrer dos séculos, os demais grupos sociais. Entretanto, ao analisarmos o desenvolvimento da educação brasileira, veremos que ela foi uma imposição aos nativos da colônia. Os exploradores criavam mecanismos para exterminar a cultura dos nativos e transplantar sua cultura européia. Fator que criou obstáculos para a evolução da cultura brasileira que continuou a reproduzir interesse políticos, econômicos, sociais e culturais de um determinado grupo social ou mesmo de outras nações.

Como o estudo procura observar a relação existente entre o capitalismo, no aspecto econômico, e o sistema educacional, é importante deixarmos claro que a educação brasileira, nos primeiros séculos, esteve ligada à cultura européia e, ao longo do século XX, à cultura norte-americana. Este atrelamento tem como base os interesses político-econômicos dos países aos quais estamos submetidos; sendo assim, aqui se desenvolveu um sistema educacional que garantisse primeiro os interesses desses países.

Na Europa, com a ascensão da classe burguesa, assistimos a uma potencialização da questão educativa que é colocada de forma mais intensa no centro da vida social. À educação é estabelecida a função de aprovar classes e grupos sociais, de retomar os cidadãos para a produtividade social, de garantir uma emancipação, principalmente intelectual, que procura ser universal, libertando as pessoas dos preconceitos, tradições e crenças irracionais. Ela é o caminho mais

eficaz para que possa surgir uma sociedade composta de comportamento homogêneo e funcional, no sentido burguês.

Essa potencialização da educação ocorre a partir da revolução industrial, fenômeno econômico-social que transformou à base de toda a Europa e do mundo ocidental, criada por uma complexa rede de situações, que inicia com a revolução agrícola e sua conseqüente acumulação de capital, até acontecer às invenções das máquinas, a criação de uma força-trabalho vinda do campo, o crescimento do mercado, as urbanizações, etc., que vem transformar a idade moderna, não só no aspecto produtivo, mas, também, em outros aspectos como o trabalho, a mentalidade e outras instituições. Mudanças que produziu uma nova classe social e um novo sujeito econômico, o proletariado e o operário, respectivamente.

A forma como se manifestou essas transformações foram através da submissão das massas (homens, mulheres e crianças) às cruéis leis do capital, que expropria até da vida qualquer direito à saúde, à educação, ao conhecimento. A Inglaterra, por meio da organização das suas fábricas, exerce esse papel de guia, anulando esses direitos elementares. Mas, a partir da difusão das idéias revolucionárias, os operários iniciam uma reação a estas duríssimas condições de vida, através da organização da categoria em torno dos sindicatos e a criação de técnicas (greves e boicotes).

A união entre modernidade e capitalismo dá uma nova dimensão ao sistema escolar, que forma o cidadão com intuito de torná-lo um trabalhador disciplinado. A burguesia vivia um paradoxo em relação à escola. Por um lado, precisava da escola para garantir seu poder, mas temia que o acesso dos filhos dos pobres, ao conhecimento, pudesse despertar certas ambições que a burguesia não desejava.

Portanto, fica claro que o conhecimento como modelo sociocultural da modernidade é transformado em um instrumento poderoso de regulação da sociedade, contraditório com o papel assumido de emancipar a humanidade; ou seja, o conhecimento assume um papel ambíguo.

As pesquisas no campo tecnológico permitiram que novos inventos chegassem às indústrias e as impulsionassem. O resultado imediato foi o aumento extraordinário da capacidade produtiva das indústrias e o aprimoramento das formas de dominação. As máquinas eram controladas por funcionários graduados que determinavam os ritmos da produção e mantinham os operários controlados e fixos

no lugar de trabalho, assim se ganha mais tempo, que significa mais produção, mais vendas, ou seja, mais lucros para os capitalistas.

Diante deste quadro há um aprimoramento das formas de dominação, a educação passa por um processo de ideologização, tornando-se dependente da ideologia e do projeto da classe social que domina, assim como cria propostas alternativas de transformação da vida social. A corrente pedagógica que dá sustentação à continuidade da dominação, parte do princípio de que o papel da educação é de socializar, conformar, integrar e transformar os indivíduos por meio de valores da participação e da produtividade. Idéias que não são restritas ao campo educacional fazem parte de todo um amaranhado de interesses da sociedade burguesa, no qual prevalecem as idéias positivistas de mundo.

No interior das fábricas norte-americanas, entre final do século XIX e início do século XX, essas idéias contribuem para a formulação de uma nova forma de organizar o modelo de produção que ficou conhecido como Organização Racional do Trabalho e que partia de métodos científicos na forma de gestão, planejamento e execução das tarefas. Trata-se de um modelo que aprofunda a divisão do trabalho, especializa o operário e subordina, ainda mais, o trabalho ao capital.

O sistema educacional sofre interferência deste modelo, passando por alterações curriculares que corresponda ao perfil de mão-de-obra que as empresas necessitam para trabalhar de acordo com os princípios da gestão e organização da produção. Assim surge um modelo burocrático de escola, com um currículo cujo planejamento tem como base a eficiência.

Os formuladores do currículo instrumental tinham a compreensão de que a eficiência no sistema educacional só poderia ser alcançada a partir do controle do trabalho do professor e de sua formação, assim como o aprendizado do aluno. Portanto, é preciso a centralização da autoridade para produzir eficiência.

Os efeitos desta política educacional, no Brasil, foram sentidos de forma radical a partir do padrão de acumulação industrial, principalmente desde meados da década de 1950 e, especialmente, após o golpe militar de 1964, em que os interesses das empresas multinacionais, como exemplo o acordo MEC-USAID, direcionam a educação para o campo da formação dos trabalhadores, cujo objetivo maior era treiná-los para preencherem as necessidades de mão-de-obra das empresas. A concepção pedagógica que prevalece é a da técnica, quando o

professor se reduz a um especialista, capaz de ter domínio de suas funções específicas, sem se preocupar ou entender o processo de trabalho de forma mais ampliada. Prevalece a teoria do capital humano.

Veremos, também, que num contexto mundial, após Segunda Guerra Mundial, de 1945 a 1991, o mundo tornou-se bipolar dividido entre blocos capitalistas e socialistas. A crescente tensão entre eles e suas implicações no mundo caracterizaram a guerra fria. Desta forma, as nações teriam que optar, ou seja, passariam para o campo da influência dos Estados Unidos da América ou da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Na medida em que a União Soviética começa a diminuir sua influência no mundo e a diluir internamente, os Estados Unidos levantam-se como única nação hegemônica do planeta e impõe ao mundo seu controle político, econômico, cultural e militar, realizando assim a idéia de globalização e do sistema neoliberal, sustentando com isto seu poder sobre as nações em âmbito mundial.

No campo educacional assistimos os Estados Unidos impondo sua política através de concessões de empréstimos disponíveis aos países do terceiro mundo, cuja atuação é realizada pelo Banco Mundial que determina para quem emprestar e direciona as políticas a serem aplicadas nesses países, como contrapartida.

O sistema educacional, mais uma vez, sofre uma acentuada interferência das leis do mercado, que busca como justificativa a globalização da economia, produzindo reformas educacionais nos países periféricos, entre eles o Brasil. Portanto, baseado no modelo neoliberal, a preparação do indivíduo para o trabalho torna-se o centro das propostas educacionais. A educação passa a ser continuada e o ensino flexível.

No Brasil essas concepções tomaram corpo no governo de Fernando Collor de Mello e radicalizou suas ações no de Fernando Henrique Cardoso com a reforma do Estado e sua política educacional orientada pelos organismos internacionais financiada pelo Banco Mundial. No atual governo de Luís Inácio Lula da Silva há uma continuidade desta política, com suas peculiaridades, mas que não foge da órbita dos interesses do capital nacional e mundial.

Portanto, conhecendo superficialmente e procurando entender de forma mais aprofundada os mecanismos pelos quais a educação se constitui de grande importância para a economia capitalista, alguns questionamentos foram colocados:

Em que momento da história o saber passa a se constituir em uma arma poderosa a favor dos interesses de uma classe social? Que concepção de produção dá sustentação ao aparecimento do modelo burocrático de escola? Por quê nas últimas décadas a educação transformou-se, de forma generalizada, em um antídoto a quase todos os problemas sociais?

Estas questões serviram de referenciais aos objetivos deste estudo: analisar de maneira mais sistematizada de que forma ocorreu o processo de relação entre economia e educação, a partir da consolidação das idéias da burguesia de mundo, até a atualidade. Entender as etapas pelas quais passa a educação até que seja apropriada pelo capital. Entender, também, a inclusão dos Estados Unidos como potência mundial e as influências do novo paradigma de organização da produção no sistema escolar. Verificar os motivos que levaram a crise capitalista da década de 1970 e sua reestruturação, assim como suas interferências no sistema escolar. Analisar as influências sofridas pela educação brasileira por motivos de mudanças sócio-econômicas a âmbito mundial especificamente da colônia ao império, do regime militar de 1964 e do governo Fernando Henrique Cardoso.

Assim, partimos da compreensão de que as informações aqui levantadas, sobre a ligação economia-educação, não foram objeto de confirmação de alguma hipótese construída anterior ao processo de investigação bibliográfica. Esta ocorreu por via da perspectiva histórica da evolução do modelo capitalista de produção, definindo-o em três momentos: consolidação, racionalização científica e flexibilização.

Os procedimentos para alcançar nossos objetivos tiveram como ponto de partida o levantamento das fontes que, direta ou indiretamente, trataram de alguns aspectos relacionados ao problema objeto de investigação, cujo foco dessa investigação foi o entendimento do processo de evolução histórica do vínculo existente entre educação e o sistema capitalista, na órbita da economia, caracterizando três momentos históricos desse processo evolutivo, que consideramos fundamentais para compreender nossa problemática tratada neste trabalho: a consolidação do modelo econômico capitalista, a influência do modelo racional de produção no sistema racional de produção no sistema educacional e, por último, o paradigma de produção flexível como parâmetro para a educação formal.

Posteriormente, selecionamos as obras que continham fundamentos relacionados à inter-relação existente aos aspectos econômicos e educacionais limitados aos determinados estágios já citados no parágrafo anterior.

Desta forma, procuramos fazer uma interlocução com diversos autores no intuito de nos auxiliar na compreensão da temática desenvolvida. Mas, os autores que nos serviram como principais referências e que perpassaram por todas nossas leituras, fundamentando, assim, o conteúdo trabalhado nessa produção foram: Marx, Antunes, Frigotto e Cambi.

Marx (1989;2004;2005;2006), faz uma leitura minuciosa, baseada numa reflexão filosófica, sociológica, econômica e política, dos elementos que deram base ao processo evolutivo do modelo de produção capitalista e suas estratégias para superação de qualquer empecilho encontrado na trajetória de dominação. Ele nos auxilia, também, na compreensão de como o fator econômico torna-se primordial para o processo construtivo da história e para a existência da humanidade e que o processo de evolução social não ocorre com naturalidade, mas determinado por uma dinâmica social de conflitos, interesses e contradições.

Antunes (1999;2000) esclarece, com propriedade, a implantação dos novos métodos da racionalidade no modelo de produção taylorista e fordista, assim como foi se estabelecendo a crise do capital a partir da década de 1970, e suas estratégias para recompor suas taxas de lucro.

Frigotto (1993;1996;2001;2005) contribui com elementos que enriquece a compreensão do Estado Liberal e sua constante relação com o sistema educacional, que vai desde os princípios do liberalismo econômico (o mercado como regulador dos interesses econômicos e das relações sociais via livre concorrência), passando pelo Estado regulador (Estado de Bem-Estar Social) até chegarmos ao contexto atual com a concepção do Estado Mínimo (concepção do Estado Neoliberal) cujas idéias é uma volta aos princípios liberais e a ampliação da tese do capital humano exigido pelo avanço da base tecnológica e, concomitantemente, sinalizando uma qualificação da mão-de-obra voltada para capacidade de abstração, maior flexibilidade e participação no local de trabalho. Esses novos paradigmas vêm acompanhados por novas exigências pedagógicas sugerindo, assim, nova postura do professor diante dos desafios no ambiente escolar; isto é, competência profissional.

Cambi (1999) mostra como o modelo de pensamento da classe em ascensão se expande e a educação se torna uma arma poderosa para os que detinham o saber e o poder. Denuncia, também, a ambigüidade que vivenciou o mundo moderno, pois se por um lado houve a pretensão de emancipar o ser humano, por outro criou modelos sociais de comportamentos que molda esse ser com objetivo de transformá-lo em um ser produtivo e, integrá-lo, a nova concepção de sociedade em consolidação; ou seja, a sociedade burguesa.

Tendo em vista essas breves considerações, apresentaremos nos parágrafos seguintes, de forma resumida, como a presente dissertação encontra-se estruturada.

No primeiro capítulo procuramos trabalhar os aspectos político-econômicos da evolução do capitalismo, dando ênfase à questão econômica, em três momentos distintos. Num primeiro apresentamos a consolidação da concepção burguesa de mundo, partindo da etapa comercial da economia até o surgimento da doutrina liberal como doutrina econômica e, conseqüentemente, o aparecimento da burguesia industrial. A seguir destacamos a implementação da racionalidade na organização da produção por intermédio das idéias de Frederick Taylor e o estabelecimento do imperialismo econômico no qual há o surgimento dos Estados Unidos como potência mundial. Por último, destacamos o período pós Segunda Guerra Mundial e a expansão do modelo de vida norte-americano com o início da sociedade de Bem-Estar Social, a crise da economia capitalista da década de 1970, a aceleração tecnologia, a mundialização do capital e a as idéias do Estado neoliberal.

No segundo capítulo, destacamos o papel da educação nas etapas do capitalismo já citadas anteriormente. Neste, procuramos mostrar como a utilização da educação foi fundamental para a consolidação do pensamento burguês. Iniciamos com a concepção humanista de mundo moderno e sua evolução para o período iluminista que sustenta as idéias da burguesia industrial. Posteriormente, analisamos o caráter ideológico da educação com o acirramento das lutas de classes entre um projeto que domina e outro que denuncia e cria alternativa para superar o projeto dominante e, em seguida, fazemos algumas observações da influência do modelo de produção taylorista na educação escolar. Por fim, destacamos as exigências das últimas décadas que vem passando o modelo

capitalista, com a necessidade de um novo tipo de trabalhador, assim como uma pedagogia que esteja em sintonia com o contexto econômico do capitalismo.

2 ALGUMAS ETAPAS DO PROCESSO EVOLUTIVO DO CAPITALISMO

Este capítulo pretende fazer uma revisão histórica do capitalismo no aspecto econômico, tentando obter dados que sejam de relevância para a compreensão da realidade do momento atual que vivenciamos. Para isso, procuraremos trabalhar com o processo evolutivo das idéias e exigências capitalistas, nos aspectos econômicos, tendo como ponto de partida a consolidação da concepção burguesa de sociedade na modernidade, posteriormente o modelo de organização científica na produção e por último a crise do capitalismo nas últimas décadas do século XX e sua reestruturação produtiva, a partir do modelo japonês toyotista, iniciado logo após Segunda Guerra Mundial. É nesse período que surgiu o termo globalização, cujo objetivo era ocultar os meios de exploração dos países desenvolvidos sobre os subdesenvolvidos.

Este modelo (globalização) não é algo novo, porque sua concepção está sustentada na conquista de terras pelos europeus através do processo histórico denominado de as grandes navegações. Foi com as grandes navegações que os europeus tornaram-se os pioneiros do modelo econômico que tem como sustentação a globalização atual, iniciada com as conquistas de terras. Essas terras, quando conquistadas, foram transformadas em colônias exploradas, permitindo, assim, a fundação do modelo mercantilista. O modelo mercantilista desenvolveu-se conforme cada nação europeia e a classe burguesa instalada nessas nações. Classe essa que tornara a possuir força econômica e política nas nações que se lançaram na aventura das grandes navegações.

Como consequência da Revolução Comercial e das revoluções burguesas, a industrialização pôde ser desenvolvida pela Inglaterra que, no século XIX, criou um estado liberal de acordo com as teorias econômicas de Adam Smith, o qual partia do preceito de que a função do Estado é garantir o desenvolvimento e enriquecimento da burguesia por meio de conquistas e garantias de mercados para os produtos dessa classe social.

No final do século XIX e início do século XX o conhecimento passa a ser incorporado na estrutura organizacional do trabalho, como parte do processo de relação da produção, com o modelo de organização científica denominada taylorismo. Modelo idealizado pelo engenheiro norte-americano Frederick Taylor, que tinha como preceitos o liberalismo econômico. Assim, o capitalismo reestrutura

seu modelo produtivo priorizando a hierarquia e a visão piramidal de autoridade, aprofundando, ainda mais, a divisão do trabalho intelectual e manual.

A partir da segunda metade do século XX, principalmente na década de 70, o capitalismo passa por uma nova crise. Na esfera econômico-social, segundo Frigotto (2001), essa crise teve como origem o padrão de acumulação e controle social do Estado de Bem-Estar Social ou Estado de providência que cooptou algumas idéias socialistas como os direitos à educação, saúde, moradia, transporte, etc.

Mas, segundo Frigotto (2001), foi com a transnacionalização do capital e a predominância do capital financeiro que o paradigma anterior (acumulação) sofre uma implosão junto com a concepção de Estado regulador. Surge como alternativa, para que o capital possa recompor suas taxas de lucro, a concepção do Estado neoliberal, passando a idéia do retorno aos princípios do liberalismo econômico, na qual o mercado é o melhor mecanismo regulador dos interesses econômicos e das relações sociais, por meio da livre concorrência.

Portanto, entender o momento que vive o capitalismo é entender que ele prescinde de um processo histórico marcado por contradições, desde sua consolidação na modernidade.

Parafraseando Marx, o econômico é fator fundamental para a construção da história, porque o mesmo é primordial para a existência da humanidade e que, a evolução econômica, é quem determina a evolução social e, por meio desta, a evolução política. Esse processo de evolução não ocorre naturalmente. É marcado por uma dinâmica social, de conflitos, interesses e contradições¹.

2.1 A consolidação da economia burguesa

O período de transição do feudalismo para o capitalismo aconteceu de forma bastante desigual no tempo e no espaço. Para se ter idéia, na parte ocidental da Europa esse processo ocorreu de maneira acelerada, enquanto na parte central e oriental ocorreu de forma mais lenta.

Ao longo do tempo, de acordo com as dificuldades que surgiam, o capitalismo desenvolveu gradativamente e passou por processos de transformações;

¹ Somente ocorre a transformação do fenômeno por meio da contradição.

em outras palavras, o capitalismo é um sistema sócio-econômico de grande dinamismo.

Aos poucos esse sistema foi se sobrepondo a outros modelos de produção, até que em sua fase industrial, a âmbito mundial, se tornou hegemônico.

Há no capitalismo algumas características básicas que são comuns a todos os países que fazem parte desse sistema sócio-econômico, mesmo ocorrendo profundas diferenças entre os países. As características são: predomínio da propriedade privada; busca incessante da reprodução do capital (obtenção de lucros); agentes econômicos guiado pela lógica do mercado; predomínio do trabalho assalariado; meios de trocas; instrumentos de crédito e desigualdade social. Estas características começam a fluir a partir do século XVI, quando o capitalismo, como sistema econômico e social, passou a ser dominante no mundo ocidental.

Trata-se de um período marcado pelas grandes navegações, pelo desenvolvimento da economia mercantilista, pelo fortalecimento de uma classe social em ascensão (burguesia), pela redução da dependência econômica da Europa em relação ao oriente, local de onde originava grande parte das mercadorias comercializada no “velho continente”, pelo advento da máquina a vapor, entre outras.

Esta etapa, segundo alguns historiadores, como Schilling (1984), ocorreu entre os séculos XV e XVIII. Foi nesse período que a Europa passou por grandes mudanças nos aspectos econômicos, político, social, religioso e cultural, alterando a forma de viver de todas as civilizações com as quais manteve acesso. Período da expansão marítima, das conquistas territoriais, escravização e genocídio de milhões de nativos da América e África.

O acúmulo de capitais acontecia no âmbito da circulação por meio do comércio, por isso o período é denominado de **capitalismo comercial**. A doutrina mercantilista, que dava sustentação à política econômica da época, partia do princípio de que a propriedade nacional só era possível existir se houvesse intervenção por parte do Estado na economia e, conseqüentemente, o Estado aumentaria seu poder de acumulação de riqueza no interior dos Estados, porque a riqueza e poder de um país eram mensurados pela quantidade de metais preciosos (ouro e prata) que detinham. Princípio que ficou conhecido historicamente como **metalismo**.

A manutenção de uma balança comercial favorável era outra forma de acumular riquezas, daí a obsessão pela exportação, porque garantia saldos comerciais positivos. Desta forma, o Estado se tornava forte e garantia a expansão marítima e o colonialismo; investimento que garantia alta lucratividade, porque as colônias tinham obrigação de passar seus produtos às metrópoles a preços baixos e, ao mesmo tempo, adquirir delas produtos que necessitavam a preços altos.

A doutrina mercantilista foi primordial para a evolução do capitalismo, permitindo um comércio altamente lucrativo obtendo, como resultado, acúmulo exorbitante de capitais nas mãos da burguesia europeia. Para Marx (1989), essa fase é designada como a da acumulação primitiva do capital, porque somada a outros fatores criou as condições (inicialmente no Reino Unido e depois na Europa Continental) e projetou o capitalismo rumo à revolução industrial.

Para Weber (1974) esse período é diferenciado do período medieval com o aparecimento da economia capitalista, que presume a existência da figura do trabalhador livre, a utilização da racionalidade na organização do trabalho e da produção e o aproveitamento técnico do conhecimento científico. De acordo com seu pensamento: “O capitalismo existe onde quer que se realize a satisfação de necessidades de um grupo humano, com caráter lucrativo e por meio de empresas, qualquer que seja a necessidade de que se trate [...]” (WEBER, 1974, p. 125).

Esta visão reducionista já era vista, por outro ângulo, por Marx (2005), que entendia que a modernização social ocorreu num processo histórico de expropriação violenta de trabalhadores que trabalhavam na terra, expulsos para as cidades onde se transformaram em "mão-de-obra" das manufaturas que emergiam e, em que o termo trabalhador "livre", é o trabalhador despossuído das suas condições objetivas e subjetivas de vida social.

Marx (2005), assim, tinha a compreensão de que a sociedade rural foi substituída pela sociedade urbana em decorrência do comércio, surgindo como consequência à burguesia.

A burguesia submete o campo ao domínio da cidade. Ela criou cidades enormes, aumentou o número da população urbana, em face da rural, em alta escala [...] Da mesma forma como torna o campo dependente da cidade, ela torna os países bárbaros e semi-bárbaros dependentes dos civilizados, os povos agrários dependentes dos povos burgueses, o Oriente dependente do Ocidente (MARX; ENGELS, 2006, p. 49).

Marx (2005) nos diz ainda, que foi com o aparecimento das máquinas, nesse período, que houve uma superação da relação homem e natureza, que tinha

como limite a força física humana. Tornou-se possível transformar à natureza em proporções superiores a realizada pelo ser humano com suas próprias mãos e que houve uma intensificação da divisão do trabalho, responsável pelo aumento da produção.

Para Marx (1989) a divisão do trabalho ocorre a partir da separação entre o campo e a cidade², porque “[...] a cidade constitui o espaço da concentração da população, dos instrumentos de produção, do capital, dos prazeres e das necessidades, ao passo que o campo evidencia o oposto, o isolamento e a dispersão [...]” (MARX, 1989, p. 54). Portanto, essa separação contribui bastante para a consolidação da burguesia.

Outro fator que contribuiu para a consolidação da economia burguesa foi o processo da globalização, que atualmente vive sob novas relações. Esse processo, tão propagado no mundo de hoje, não é considerado historicamente como algo novo, sendo seu alicerce lançado no período das grandes navegações, a partir do qual teve início a conquista das terras pelos europeus.

A descoberta da América, a circunavegação da África, criou um novo terreno para a burguesia ascendente. Os mercados das Índias Orientais e da China, a colonização da América, o intercâmbio com as colônias, a multiplicação dos meios de troca e das mercadorias em geral deram ao comércio, à navegação, à indústria um impulso jamais conhecido [...] (MARX; ENGELS, 2006, p. 46).

Desta forma, Impulsionada pela necessidade da sua expansão, a burguesia³ invade todo planeta, estabelecendo-se em todos os cantos à custa da exploração humana e criando fortes elos com várias sociedades.

Marx e Engels (1989), também nos lembram, que foi por meio da consolidação da grande indústria que as portas foram abertas para a concorrência universal, para implantação dos meios de comunicação e a expansão dos princípios da economia capitalista, cujo resultado foi à transformação do capital em capital industrial, portanto “[...] foi ela que criou de fato a história mundial, na medida em que fez depender do mundo inteiro cada nação civilizada, e cada indivíduo para satisfazer suas necessidades [...]” (MARX; ENGELS, 1989, p. 67). Assim, o capital consolida-se, se estrutura, e a economia de mercado dita as regras das relações de troca na sociedade, tendo como objetivo principal o lucro e a acumulação de riqueza

² Oposição já vinha ocorrendo na órbita da propriedade privada.

³ Foi através da exploração do comércio a nível mundial que a burguesia universalizou a produção e o consumo.

seja material ou abstrata. Tudo se transforma em mercadoria e objeto de valor de troca, inclusive a força de trabalho do próprio trabalhador.

O que caracterizou a revolução industrial foi seu enorme potencial de transformar a natureza, através da utilização de máquinas a vapor (produzido pela queima de carvão), que produzia uma quantidade cada vez maior de produtos que se tornavam acessíveis aos consumidores e multiplicavam os lucros da burguesia industrial.

Nesta nova fase do capitalismo (industrialização) o comércio já não significava mais a essência do sistema. A produção de mercadorias é que tornava real o objetivo maior do capitalismo: o lucro. Mas, de que maneira se constituía o lucro com a produção em série ou com os imediatos avanços nos transportes por meio da origem dos trens e barcos a vapor?

Quem respondeu esta questão foi Marx, o mais influente pensador do século XIX, que desvendou o mecanismo de exploração capitalista, denominando-o de mais-valia. Questão que trataremos posteriormente neste capítulo.

Outra característica da revolução industrial foi à consolidação da nova doutrina econômica: o **liberalismo**. Enquanto no mercantilismo o Estado absolutista protegia os interesses da burguesia comercial, no liberalismo a burguesia industrial considerava o Estado um empecilho na economia, sendo que esta (a economia) deveria ser regida pela livre concorrência.

A burguesia industrial expressava seus conceitos por meios das idéias iluministas⁴. A concepção iluminista fazia duras críticas ao modelo mercantilista, a política absolutista, ao clero, a nobreza e, principalmente, à visão de mundo da religião.

Nesta fase, o liberalismo econômico corresponde às idéias iluministas no campo econômico, isto é, quem deveria administrar a economia no Estado e atender a determinados interesses. Parte do princípio de que o interesse do indivíduo coincide com o interesse de todos, portanto, os interesses privados são dignos de plena liberdade.

⁴ O iluminismo surgiu na Inglaterra em fins do século XVII. Mas sua supremacia ocorreu na França onde se destacaram Diderot e d'Alembert – os Enciclopedistas – que pretendiam fazer uma obra completa dos conhecimentos filosóficos e científicos da época, a Encyclopédie. As idéias iluministas caracterizavam-se pela importância dada à razão: para tudo havia uma explicação racional; só a razão leva ao conhecimento dos fenômenos naturais e sociais; a crença deveria ser racionalizada. Diziam que as leis naturais regulam as relações entre os homens, assim como os fenômenos da natureza.

Para Frigotto (1993, p.104), o Estado Liberal é a fase inicial da reprodução do capitalismo concorrencial, representado por meio de mecanismos ideológico-jurídico. Ele não significa "[...] apenas uma contraposição ao Estado absolutista, mas sim a expressão de uma nova classe social, que ao ascender ao poder, imprime às relações sociais de produção."

Na Inglaterra, o liberalismo econômico se desenvolveu e, também, foi a base ideológica da Revolução Industrial, segurando o mercado consumidor para sua produção e as matérias-primas dos seus fornecedores. Com a garantia de uma dimensão maior de seus mercados, houve aumento em sua produção, gerando, assim, um acúmulo imediato de capital, investido em maquinaria e remuneração dos operários.

A concepção liberal teve início com o escocês Adam Smith (1723-1790), através da sua obra *A Riqueza das Nações*. É considerado o mais importante teórico do liberalismo econômico. Procurou demonstrar que a riqueza das nações é o resultado dos trabalhos do indivíduo, por meio de seus interesses particulares, tendo como consequência a promoção da ordem e do progresso da nação. Compreendia que para crescer a produção nacional e a riqueza de um país, não era por meio do aumento do quantitativo de moedas acumuladas, porém, era necessária a divisão do trabalho por meio da criação das especializações, o que ocasionaria como resultado o aumento da produtividade e a baixa dos preços. Entretanto, "[...] a divisão do trabalho, na medida em que pode ser introduzida, gera em cada ofício, um aumento proporcional das forças produtivas do trabalho [...]" (SMITH *apud* ABRÃO, 2004, p. 363). A divisão do trabalho implicaria numa nova maneira de organizar a atividade produtiva; ou seja, a substituição do sistema doméstico, em que cada artesão (e seus familiares) fosse responsável pela execução de um trabalho em todo seu conjunto, pela junção de vários trabalhadores em um só ambiente de trabalho, distribuindo para cada um a parte que lhe cabe no processo de produção.

Criticava fortemente a intervenção estatal na economia. Segundo ele, o Estado impõe aos indivíduos muitos deveres e acolhe todos os direitos. Caberia ao Estado a função de garantir aos seus cidadãos a total segurança contra atos de violência ou de invasões em seu território e em suas propriedades privadas. Percebe-se, nessas idéias, que o objetivo final é garantir legalmente o direito a propriedade e o acúmulo maior de riqueza por parte daqueles que detém o capital.

Outro teórico que influenciou bastante o pensamento do liberalismo econômico foi o inglês David Ricard (1772-1823), considerado um dos fundadores da escola clássica inglesa da economia política, exercendo influência sobre os economistas neoclássicos, assim como revelando um papel de grande contribuição para a economia política clássica. Ele levanta a questão da distribuição do produto que é gerado pelo trabalho na sociedade. Assim, os elementos trabalho, maquinaria e capital, como conjunto no processo produtivo, origina um produto, o qual se divide entre as classes da sociedade: as propriedades de terras em forma de renda da terra, trabalhos assalariados em forma de salário e os arrendatários capitalistas em forma de lucro do capital. Cabia, então, à ciência econômica o papel de determinar as leis naturais que garantem essa distribuição.

Quanto à questão valor-trabalho, não foi bem respondida por Smith, deixando para Ricard, nos limites da concepção liberal, argumentos que almejavam solucionar o problema.

[...] Para ele, há uma diferença entre o valor do trabalho diretamente incorporado em uma mercadoria e o valor desta mercadoria, que também contém os trabalhos aplicados em matérias-primas, ferramentas, instalações de fábrica etc., isto é, a parte que pertence ao capital. Pois é o capitalista, empregador do trabalhador, que participa da produção com esses itens e, por isso, também deve ter sua remuneração: o lucro (ABRÃO, 2004, p. 366).

São coerentes essas explicações, tanto de Smith quanto de Ricard, quando compreendida dentro das possibilidades do pensamento econômico, na ótica burguesa, em se tratando da relação entre trabalho e capital.

Somos cientes de que esse entendimento não foi suficientemente convincente pelo fato de logo em seguida, Marx, por meio de suas teorias, desvelou aquilo que tanto a classe burguesa procurava evitar: a origem do lucro do capitalista.

Em síntese, segundo Marx (2004), é por meio da exploração⁵ da força de trabalho do denominado trabalhador “livre”, que ocorre o acúmulo de valor e de mais-valia⁶, cuja apropriação se dá pelo proprietário dos meios de produção, ou seja, o salário não corresponde ao valor produzido pelo trabalhador, ficando a fatia de trabalho não-pago apropriada pelo proprietário, seja da fábrica, das fazendas, etc.

⁵ A superação da sociedade feudal para a modernidade foi, também, marcada por opressão e servilismo e não simplesmente, como tenta pregar os liberais, como uma sociedade de homens livres e com igualdade de oportunidades.

⁶ Trabalho excedente, sobretrabalho.

Desta forma, o acúmulo de lucro, pelos burgueses, encontra-se nos produtos ou serviços vendidos e que não é transferido ao trabalhador.

De acordo com Marx (2004) existem duas formas de aumentar a taxa de exploração ou de mais-valia do trabalhador: a mais-valia absoluta e relativa. Na primeira consiste em aumentar a jornada diária de trabalho, enquanto na segunda consiste no aumento da produtividade do trabalho, aumentando o rendimento do trabalhador, sem aumentar a jornada diária. Para Marx, é à base de todo processo do sistema capitalista, no qual o trabalhador fica impossibilitado de ter acesso aos meios para realizar seus trabalhos.

É lógico que o liberalismo econômico criou uma sociedade na qual o capitalismo concebe a separação de todos os responsáveis pelo processo da produção de mercadorias e, também, do camponês do seu fruto (o produto) criado pela terra trabalhada pelo próprio camponês.

Em sentidos gerais, no que se refere à consolidação do pensamento liberal, concordamos com Frigotto (1993, p.104) que parte do raciocínio de que...

O liberalismo como ideologia dominante, isto é, como organização de uma visão de mundo, sob as categorias básicas do individualismo, liberdade, propriedade, segurança e justiça, vai-se constituir em sustentáculo dos desígnios da acumulação ampliada do capital.

A partir de meados do século XIX a produção industrial teve um aumento considerado. As conseqüências foram à necessidade cada vez maior de matérias-primas, de energia, de mão-de-obra e de mercados para consumir seus produtos. Nesse período a industrialização não se encontrava mais restrita ao Reino Unido. Sua expansão atingia a Alemanha, Bélgica, França, Itália, Rússia e outras regiões fora da órbita europeia, como os Estados Unidos e Japão.

Esse exorbitante aumento da produção trouxe alterações importantes no interior das fábricas. A divisão do trabalho se aprofundava e a produção em série crescia. Estava acontecendo aquilo que se convencionou chamar de Segunda Revolução Industrial, caracterizada pela introdução de novas tecnologias e novas fontes de energia no processo de produção.

A ciência, pela primeira vez, era apropriada pelo capital, isto é, era posta a serviço da técnica, diferente da Primeira Revolução Industrial quando os avanços tecnológicos resultavam de pesquisas espontâneas e autônomas. O Estado e as empresas canalizavam esforços para a pesquisa científica, objetivando o

desenvolvimento de novas técnicas de produção e, conseqüentemente, mais acúmulo de riqueza.

O aumento da produção, ocasionado pelas novas tecnologias, trouxe como resultado a expansão da industrialização, que atingiu outros países e criando, entre eles, um ambiente de concorrência acirrada. Assim, novos mercados consumidores, novas fontes de matérias-primas e novas áreas para investimentos eram de fundamental importância.

No âmbito desse quadro político-econômico foi que ocorreu a expansão imperialista na Ásia e na África, por intermédio da Conferência de Berlim, no ano de 1885, dividindo o continente africano entre as potências européias, ficando as maiores extensões do território africano com as potências hegemônicas da época: Reino Unido e França.

O resultado dessa partilha imperialista, por parte das potências industriais, foi à consolidação da divisão internacional do trabalho, porque havia uma especialização das colônias em fornecer matérias-primas baratas para essas potências e aqueles países que se industrializavam.

Nesse período surge uma nova potência industrial, fora da órbita européia: Os Estados Unidos da América. Época em que ficou conhecida a Doutrina Monroe, decreta pelo então presidente norte-americano James Monroe, que tinha como lema “A América para os americanos”. Desta forma, a América Latina passa a ser área de influência econômica e geopolítica dos Estados Unidos.

Em relação à América Latina, não houve um rompimento, por parte da classe burguesa, no que se refere à dependência econômica que mantinham com a Europa e depois com Os Estados Unidos. Essa classe não era capaz de sistematizar um Estado em que seus indivíduos exercessem ativamente um papel na sociedade, na política e na produção. O que se constatou foram acordos que geravam crescente dependência ao capital e à tecnologia inglesa e, posteriormente, norte-americana, dando a esses países garantia de mais mercado, altos lucros e mais desenvolvimento.

Na realidade, as camadas populares foram exploradas por meio de uma ordem institucional, garantida pela classe que se perpetuava no poder, que consolidava a submissão da mão-de-obra e a venda externa de suas matérias-primas.

Com o estabelecimento dos Estados Unidos como potência mundial, no final do século XIX e início do século XX, o processo de produção nas indústrias norte-americanas passou por mudanças, introduzindo um novo modelo de organização e administração que aprofundou ainda mais a divisão do trabalho; ou seja, o conhecimento passou a ser incorporado como ciência e tecnologia na estrutura organizacional do trabalho, fazendo parte do modelo revolucionário de gestão e organização científica, denominado taylorismo⁷.

2.2 O modelo científico na organização da produção

A partir desse novo paradigma o capitalismo reestrutura seus modelos produtivos, dando ênfase aos princípios hierárquicos e piramidais de autoridades, tratando com veemência a divisão do trabalho entre o intelectual e manual; ou seja, os que pensam o processo de produção e outros que tornam meros executores desse processo.

Fundamentado pelos ideais do liberalismo econômico, nos primeiros anos do século XX, o engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor⁸ foi o idealizador desse novo modelo de organização sistemática da produção industrial.

Não devemos deixar de mencionar que paralelamente a essas mudanças que vinham ocorrendo no modelo de organização da indústria, na Europa Henri Fayol⁹ fundou a teoria clássica da administração, que se caracterizava dando ênfase na estrutura que a organização deveria possuir para ser eficiente.

De acordo com a ótica da teoria da administração, que retrata a visão burguesa (destacamos neste estudo, no Brasil, a de Chiavenato), as mudanças geradas nas indústrias, foram conseqüências da revolução industrial¹⁰, que trouxe o crescimento acelerado e desorganizado da empresa, criando uma complexidade na sua organização, na qual era necessária uma dimensão mais científica na

⁷ Caracterizava-se por priorizar as tarefas realizadas pelos operários.

⁸ Filho de uma família cujos princípios educativos tinham como referência a disciplina, a rigidez e devoção ao trabalho e a poupança. Considerado o fundador da administração científica, foi um operário com carreira ascendente, passando de capataz, contramestre, até exercer o cargo de engenheiro, cuja graduação ocorreu na Stevens Institute.

⁹ Considerado o pai da Teoria da Administração Clássica, iniciou a abordagem anatômica e estrutural da administração.

¹⁰ Transforma profundamente a atividade econômica da sociedade, pois se trata de uma revolução produtiva que despertou nos setores sociais dominantes da época, para duas conclusões: modificação profunda das suas condições de vida e a afirmação do domínio do homem sobre a natureza, isto é, liberdade para explorá-la.

organização da produção, substituindo a forma empírica e improvisada que predominava no ambiente da empresa. “[...] Para Taylor, a organização e a administração devem ser estudadas e tratadas cientificamente e não empiricamente. A improvisação ao planejamento e o empirismo à ciência [...]” (CHIAVENATO, 2000, p. 54). Partia do princípio de que os operários não tinham capacidade, nem formação, nem mecanismos para fazer uma análise científica do seu trabalho e assim estabelecer o método que produzisse maior eficiência em suas atividades.

Taylor, de acordo com Chiavenato (2000), procurou substituir os métodos empíricos e rudimentares pelos métodos científicos, que ficou denominado de organização racional do trabalho (ORT). Organização que se fundamenta nos aspectos da análise do trabalho e estudos dos tempos e movimentos; estudo da fadiga humana; divisão do trabalho e especialização do operário; desempenho de cargos e de tarefas; incentivos salariais e prêmios de produção; conceito de *homo economicus*; condições ambientais de trabalho; padronização de métodos e de máquinas e supervisão funcional.

Destacamos aqui a análise do trabalho e estudos dos tempos e movimentos, no qual foi observada a possibilidade da divisão e subdivisão dos movimentos realizados pelos operários para cumprirem uma tarefa e, tornar essa mesma tarefa, em uma série ordenada de movimentos simples. Já os movimentos considerados “inúteis” eram excluídos e, aqueles considerados “úteis”, tornavam-se simplificados ou racionalizados. Portanto, o estudo dos tempos e movimentos era a determinação do tempo mínimo que o operário o levaria para executar determinada tarefa, por intermédio da utilização do cronômetro.

Na verdade, a aplicação destes métodos nas empresas provocou um aumento substancial dos salários de um quantitativo pequeno de trabalhadores, ao mesmo tempo em que os produtos obtinham uma redução dos seus custos. O operário não especializado tornou-se obsoleto (fenômeno que se repete no atual estágio do capitalismo), porém representava o maior contingente da força de trabalho e recebia um baixo salário suficiente para sua subsistência. Aos poucos foi surgindo um novo grupo, os operadores de máquinas, que entre 1910 e 1940 já representavam o maior grupo ocupacional em todos os países industrializados, ultrapassando os trabalhadores do campo e os operários em quantitativos.

A partir do estabelecimento desses novos métodos racionais, a produção passou a ser organizada de uma maneira em que as tarefas cumpridas pelos

operários fossem fragmentadas. Os trabalhadores operários eram localizados na linha de produção e as execuções das tarefas limitadas, respeitando uma cadeia já predeterminada por um planejamento rigoroso, no qual os mínimos detalhes eram pensados, objetivando combater "[...] o desperdício na produção reduzindo o tempo e aumentando o ritmo de trabalho, visando à intensificação das formas de exploração" (ANTUNES, 2000, p. 37).

Friedman (1972), em poucas linhas, realiza um sucinto comentário a respeito da fragmentação do trabalho, até chegar ao modelo de produção baseada na racionalização científica, partindo da observação de que

[...] operações, outrora agrupadas nas mãos de um único tecelão profissional, começam a se desvincular. Assistimos aos inícios de um fenômeno de dispersão, contínuo, multiforme, universal, favorecido, no curso do século XIX, pela especialização das máquinas e pela crença firme, seria possível dizer quase mística, que conquista o mundo dos engenheiros e florescerá a partir de 1880, através do taylorismo: ou seja, a crença de que toda racionalização 'científica' do trabalho se faz acompanhar por uma fragmentação das tarefas, aumentando o rendimento dos trabalhadores, 'especializados', o volume da produção em ademais, baixando o preço de custos de objetos fabricados em escala bastante grande " (FRIEDMAN, 1972, p. 26-27).

Para Oliveira (1991), com a implementação desse modelo há uma subordinação do trabalho ao capital, uma vez que o trabalhador-artesão, que controlava a produção, perde esse controle, que lhe é expropriado parcialmente e transferido para as decisões do capital.

Mas por que ocorre essa alteração? Pelo seguinte motivo:

O trabalhador, que anteriormente dominava inteiramente o instrumento de trabalho e detinha um tipo de conhecimento necessário para manejá-lo, por meio da utilização da ciência e da ação consciente, tem a sua situação modificada: a partir do momento em que a ciência é incorporada à máquina, separa-se o operário do instrumento de trabalho, ou seja, das ferramentas de trabalho; modifica-se, portanto, a relação entre o trabalhador e o objeto de trabalho, ele se submete aos ritmos e determinações da máquina" (OLIVEIRA, 1991, p. 3).

Ocorre uma nítida separação entre o trabalhador e o conhecimento, entre o trabalhador e a própria ciência, subordinando o trabalho vivo ao trabalho morto, ou seja, o trabalhador à máquina.

A racionalização científica taylorista caracteriza-se pela redução do conhecimento, adquirido historicamente pelos trabalhadores a um plano de organização em que o gestor o transforma em leis rígidas a serem cumpridas pelos próprios trabalhadores, que num passado remoto eram os proprietários da construção coletiva desse conhecimento. O taylorismo tirava proveito da

monopolização do conhecimento com intuito de controlar os passos do processo de trabalho e a forma de sua execução.

Ao mesmo tempo em que acontecia essa revolução técnica-científica, no interior das fábricas (principalmente nos Estados Unidos da América), a esfera político-econômica mundial passava por mudanças substanciais com o estabelecimento do imperialismo econômico.

As novas relações econômicas e políticas que aconteciam ao longo do século XIX permitiam a junção do capital bancário com o industrial. O resultado dessa fusão foi à formação de monopólios e oligarquias, que começaram a disputar regiões em que o lucro, o mercado, os fornecedores de matérias-primas, mão-de-obra abundante e barata, passassem a serem garantidos. Assim, todas essas relações e conquistas contribuíram fundamentalmente para a efetivação do imperialismo.

Podemos assim dizer que o imperialismo econômico pode ser considerado, historicamente, como a manipulação (direta ou indireta) de uma nação subdesenvolvida por uma potência industrial. O imperialismo iniciado no século XIX, troca o espírito competitivo entre várias empresas por um quantitativo pequeno de corporações gigantescas em cada área da indústria. Essas corporações gigantes competiam mundialmente, o que fez Magdoff (1978, p. 22) entender que “[...] o imperialismo não é uma questão de escolha para uma sociedade capitalista: é seu modo de vida [...]”

Em sua primeira fase o imperialismo aconteceu por meio da introdução e exploração, posteriormente conquistas e submissão dos países nativos e, por último, a formação de uma rede de comunicação e transporte adequados para a exploração econômica.

Lênin (1987, p. 88), definiu o imperialismo como a fase superior do capitalismo. De acordo com sua idéia, o imperialismo estabeleceu-se “[...] como sendo o capitalismo parasitário, moribundo, em estado de putrefação, tendo revelado as condições de seu perecimento, a inevitabilidade e a necessidade da substituição do capitalismo por um regime social e progressivo: o socialismo.”

Ainda, segundo Lênin (1987), o imperialismo é constituído de cinco características fundamentais: a concentração da produção e do capital; fusão do capital bancário e do capital industrial; particularidade da exportação de capital;

formação de uniões internacionais monopolistas de capitalistas e termo de partilha territorial do mundo entre as maiores potências capitalistas.

De acordo com Catani (1981), podemos assim dizer que o capitalismo monopolista é o próprio imperialismo, surgido única e precisamente do mercado concorrencial. Resultou da produção concentrada num elevado grau de seu desenvolvimento e sendo composto por cartéis¹¹, sindicatos e trustes¹².

Os bancos transformaram empresas intermediárias em oligarquias financeiras, que estabeleceram, entre as instituições econômicas e políticas da sociedade burguesa, uma rede de dependência.

As órbitas de influências é outro fator que caracterizou o imperialismo, por meio do monopólio. Elas surgiram nos locais de transações de negócios lucrativos, de concessões e, por último, atingiu toda área econômica.

Com o imperialismo, segundo Schilling (1984), ocorreu na Europa uma taxa de crescimento demográfico. Somente entre os anos de 1881 a 1901 esse crescimento foi na taxa de 22,7%, totalizando uma população de 423 milhões de habitantes, isto é, 27% de toda população do planeta, naquela época.

Na Europa os setores da pequena lavoura e do sistema artesanal sofreram conseqüências. O primeiro com o aparecimento de novos mecanismos de produção de gêneros alimentícios, ocasionando o fenômeno do êxodo rural; enquanto o segundo não suportou a competição com a produção industrial em larga escala por causa dos preços mais baixos. O resultado foi à parreira do capital considerado supérfluo e a mão-de-obra, também, considerada supérflua, que deixaram seus países e foram fixar-se nas colônias européias distribuídas por toda parte do planeta.

Portanto, podemos chegar à conclusão de que o imperialismo foi o resultado do grande acúmulo do capital originado pela Primeira Revolução Industrial, cujo desdobramento foi o colonialismo em sua forma mais intensa. Ou seja, interessou a diversos segmentos da sociedade: industrial, comerciantes, banqueiros e a classe média. Esta última olhava as colônias pelo ângulo da possibilidade de trabalho, seja no exército ou na administração das colônias. Aos trabalhadores

¹¹ Agrupamentos de empresas independentes que estabelecem acordos com o propósito de dividir o mercado e combater os concorrentes.

¹² Associação de empresas de um mesmo ramo que se fundem com objetivos de controlar os preços, a produção e o mercado.

menos qualificados, o temor era o aumento populacional da área urbana, porque provocava mais competição pelo posto de trabalho.

O imperialismo, na busca sem limite para conquistar novas colônias, foi o embrião que envolveu as potências industrializadas da Europa em conflitos e, depois, os Estados Unidos, culminando com a primeira guerra mundial no ano de 1914.

Não podemos esquecer que a fase capitalista denominada de liberalismo passou por um momento de crise (1873-1896), considerada a primeira grande depressão que fortaleceu as empresas pela centralização e a concentração do capital. Após sua fase de recessão (diminuição da capacidade de produção, aumento dos custos de produção, taxas de juros altas, etc.), a depressão passou por uma fase de expansão (aumento da produtividade, crescimento dos salários e dos lucros) e, por último, a fase da revitalização, fase em que há uma queda nos preços dos produtos e conseqüentemente, estimulação do consumo. Perante essa nova fase, os empresários retomam a confiança de reiniciar seus investimentos.

Também é necessário lembrarmos que na década de 1860 aconteceu uma nova revolução industrial, referenciada na eletricidade, na química, na siderurgia e na utilidade do petróleo como combustível. Elementos que contribuíram para o surgimento de novas potências e decadência de outras.

Com a unificação da Alemanha, a Inglaterra iniciou o processo da perda do controle do poder e sua capacidade de manter-se como foco central da economia mundial. Neste cenário os Estados Unidos surgiam fortemente como concorrente direto à supremacia mundial, pois contava com um espaço continental abundante de recursos naturais e posição insular, sem sentir ameaças de vizinhos e contar com dois oceanos que banham seu território. Esses elementos lhes davam a garantia de penetrar a qualquer outra parte do mundo, sem que seja perturbado pelas potências ocidentais.

Após o término da primeira guerra mundial, os Estados Unidos emergem como a nação que detém a supremacia econômica mundial, passando de devedores a credores, por ocasião dos empréstimos realizados aos países europeus envolvidos na guerra. O resultado disto foi que durante o pós-guerra os norte-americanos estruturaram suas indústrias, financiaram suas exportações, passando uma imagem de prosperidade e continuidade da política isolacionista em relação aos problemas europeus.

O ritmo de vida da sociedade norte-americana era frenético. Havia uma prosperidade econômica em escala crescente e o desfecho da sociedade de massas, ocasionado pelo crescimento dos salários, da expansão do crédito e do índice de desemprego abaixo dos cinco por cento.

Os Estados Unidos exercitava uma política econômica de isolamento, com o mercado interno em crescimento, dificultando a concorrência internacional e praticando taxas alfandegárias altíssimas.

Esta euforia ocorria no setor urbano e não correspondia à realidade do setor agrícola, que acumulava excedentes ao não acompanhar a reconversão do período pós-guerra, e pela queda dos preços dos produtos agrícolas, surgindo como efeito o aumento da pobreza no campo.

A produção industrial dos Estados Unidos não desacelerou seu ritmo, mesmo após Primeira Guerra Mundial e retomada da produção por parte de países europeus, que até então compravam dos norte-americanos. Pode ser considerada a causa principal da crise de 1929 que, segundo Arruda (2000), nesse período os Estados Unidos concentravam 44,8% de toda produção industrial do planeta. O efeito dessa realidade foi o acúmulo de mercadorias que não encontravam mercados para adquirir seus produtos. Diante desse problema, os norte-americanos encontraram como saída o empréstimo de dinheiro às nações que não continham reservas econômicas, ficando essas “obrigadas” a comprarem do mercado norte-americano.

Os proprietários rurais passaram a pagar o armazenamento da sua produção. Sem recursos, faziam empréstimos junto aos bancos, que realizavam as transações com a garantia da hipoteca das terras desses proprietários.

Diante desse quadro o capital norte-americano, no ano de 1929, resolveu retirar o capital que estava sendo investido em outros países, cuja justificativa era que esses países passavam por momentos de instabilidade, o que provocou a queda do ritmo de exportação norte-americano. Com isso, o efeito dominó foi sentido pela sociedade, que assistia às indústrias diminuírem seus ritmos de produções, gerando desemprego e, concomitantemente, queda na capacidade de compra. Nessa década as maiores partes das ações das empresas já se encontravam nas mãos de muitos cidadãos, que sentindo a realidade do quadro, passaram a vendê-las, provocando a queda da bolsa de valores de New York no dia 29 de outubro, chegando ao índice negativo de 12,82%.

De acordo com Arruda (2000), essa queda na bolsa teve os seguintes efeitos: falência de 85 mil empresas; falência de quatro mil bancos em apenas três anos; queda absurda dos preços agrícolas; perda das terras aos bancos por parte dos fazendeiros; baixa de 20% nos salários e alta do desemprego.

Sucumbindo às exigências, o governo do presidente Franklin Roosevelt elaborou um plano de combate à crise, interferindo, assim, na economia. O plano teve como principal teórico e defensor o economista inglês John Maynard Keynes (1883-1946), que ficou conhecido, mundialmente, como Estado Intervencionista Keynesiano. O plano colocado em prática foi considerado por muitos economistas como exemplo clássico de intervenção do Estado na economia. Focava, estrategicamente, três pontos: combate ao desemprego, política agrícola, industrial e de comércio exterior e medidas no campo financeiro, segundo Arruda (2000).

No campo financeiro, as medidas adotadas tinham o objetivo de estancar às falências dos bancos, criação de fundos para proteger os depósitos populares e linha de crédito especial para os proprietários rurais resgatarem suas terras hipotecadas.

Na Europa, a Alemanha foi bastante atingida pela queda da bolsa de New York, porque sua economia dependia das exportações e dos empréstimos, não obtinha mercado para consumir seus produtos e encontrava empecilhos para importar matérias-primas. Tudo isso provocou desemprego em massa e quebra de algumas indústrias. Esses fatores ajudaram a fortalecer o crescimento do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães (NAZISTA), que conseguia manipular todo um ambiente no país com sentimento nacionalista. A chegada desse partido ao poder foi um dos fatores, segundo os historiadores, que contribuiu para culminação da segunda guerra mundial.

A partir da Segunda Guerra Mundial os Estados Unidos deram uma nova organização no cenário mundial com intuito de que não voltasse a ocorrer outra crise do capitalismo, da mesma forma como ocorreu após a Primeira Guerra Mundial devido à superprodução norte-americana e que afetou a economia mundial.

Percebemos, no decorrer deste capítulo, que foi desde o período da consolidação da burguesia aos dias de hoje que grande parte da sociedade do nosso planeta tem vivido sob o amparo da economia capitalista. O que se vivencia

hoje, a nível mundial, são reflexos do processo de vários estágios do capitalismo¹³, o qual no intuito de sua sobrevivência cria mecanismos que reorganiza suas relações de produção.

2.3 Atual crise estrutural do capitalismo e o novo momento de acumulação

No Manifesto Comunista, Marx e Engels já nos diziam que a época burguesa é aquela distinta de todas as outras épocas. A burguesia para sobreviver tem a necessidade constante de revolucionar as relações de produção e todas as partes que compõem as relações sociais, pois “[...] todas as relações fixas e enferrujadas, com o seu séquito de veneráveis representações e concepções, são dissolvidos; todas as relações novas, posteriormente formadas, envelhecem antes que possam enrijecer-se [...]” (MARX; ENGELS, 2006, p. 47).

Portanto, podemos dizer assim que a época que vivencia o capitalismo é aquela em que a capacidade de civilização por parte do capital se encontra no seu limite máximo, transformando-o em destruidor dos direitos conquistados, com muitas lutas e sangues derramados pela classe dos trabalhadores.

A burguesia desempenhou na história um papel eminentemente revolucionário. Onde quer que tenha conquistado o poder, a burguesia destruiu relações sociais patriarcais e idílicas. Ela despedaçou sem piedade todos os complexos e variados laços que prendiam o homem feudal a seus ‘superiores naturais’ para só deixar substituir, entre os homens, o laço do fino interesse, as cruéis exigências do ‘pagamento à vista’[...] Fez da dignidade pessoal um simples valor de troca; substituiu as numerosas liberdades, conquistada com tanto esforço, pela única e implacável liberdade do comércio (MARX; ENGELS, 2006, p. 47-48).

Percebemos que as colocações feitas por Marx e Engels, no século XIX, ainda permanecem como verdade embutida na lógica do capital, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial com o Estado de Bem-Estar Social e a crise da década de 70 que culminou com o neoliberalismo.

2.3.1 O Pós-Segunda Guerra Mundial

¹³ O capitalismo foi se expandindo dentro de um processo longo, inacabado, com enfrentamentos políticos e de classes sociais e por meio de concorrência econômica acirrada. Uma enxurrada de estabelecimento de novos padrões culturais, que não correspondiam, aos já arraigados, na sociedade daquela época.

Para os Estados Unidos, sua entrada na Segunda Guerra Mundial, tornou-se estratégico, tanto político como econômico, porque seus aliados tinham dívidas exorbitantes com os países que integravam a Tríplice Entente¹⁴. Por isso, era de vital importância à garantia de vitória.

Com o Plano Marshall¹⁵ e a Doutrina Truman¹⁶, cujo objetivo maior era o impedimento do crescimento do socialismo na Europa e aumento do poder norte-americano neste continente, os Estados Unidos fizeram investimentos de altíssimos recursos nesta região arrasada pela guerra. Desta forma, as nações que receberam financiamento dos Estados Unidos sofreram intervenções administrativas e adotaram o sistema de trabalho norte-americano, o fordismo, que partia do preceito de que o Estado deve fazer o papel de regulador do capital e do trabalho por meio de sua intervenção na política nacional.

Durante a Segunda Guerra Mundial houve um desenvolvimento da tecnologia, o que possibilitou avanços nas indústrias eletrônicas e da informação, ocasionando a modernização e a automatização dessas indústrias, tendo como efeito o aumento e a diversificação na produção.

A evolução da tecnologia trouxe como resultado, a instalação de empresas multinacionais nos países periféricos sem tecnologia, permitindo, assim, concentração de riquezas nas mãos dessas empresas.

Não podemos deixar de citar o interesse dos Estados Unidos de intervirem na Alemanha e no Japão. Estes países ocupam posição geográfica de proximidade com a União Soviética (país de concepção socialista), que vinha conquistando regiões do leste europeu e avançando em direção ao Ocidente; por isto, existia a necessidade de impedi-los.

Não foi por acaso, que tanto a Alemanha como o Japão (países arrasados Pós-Segunda Guerra Mundial), passaram por transformações e se tornaram vitrines do capitalismo, porque os mesmos não deveriam manter nenhum vínculo com a URSS e China.

¹⁴ Aliança feita entre Inglaterra, França e o Império Russo para lutarem contra a tríplice aliança, composta por Alemanha, Áustria-Hungria e Itália.

¹⁵ Plano de ajuda econômica, elaborado pelos Estados Unidos da América no pós 1945 para auxiliar os países europeus arrasados pela guerra. Os países que recebiam recursos tinham que se submeter aos interesses políticos norte-americanos, consolidando desta forma o capitalismo no continente europeu.

¹⁶ Suporte ideológico do plano Marshall para a reordenação da geopolítica mundial.

No período pós-guerra, também podemos destacar o início da sociedade de **Bem-Estar Social** (Welfare State), que tinha como fator ideológico a expansão do modelo de vida norte-americano por toda parte do planeta. O que caracterizava essa concepção era o estabelecimento de um sistema de proteção social, pelo Estado, na área da saúde, educação, habitação e garantias sociais. Em todos os países capitalistas avançados esse modelo já se encontrava implantado no final da década de 1970. Assim, a lógica Keynesiana (fortalecimento da classe média) tornou-se realidade nessas nações.

O Estado de Bem-estar Social, suporte ideológico do modelo taylorista/fordista, é uma concepção de Estado que nasce a partir da constatação, pelos capitalistas, de que o modelo de acumulação em crise já não conseguia se superar somente pela famosa lei da oferta e da procura. Era necessário existir certo intervencionismo por parte do Estado com intuito de garantir a superação da crise; sendo que esse Estado fosse capaz de equacionar os conflitos entre capital e trabalho.

Esse modelo¹⁷ começa a emitir sinais de esgotamento no final da década de 60, cujos reflexos foram observados na economia mundial. Nas décadas de 50 e 60, período pós-guerra, assistimos a expansão e hegemonia dos Estados Unidos que conseguiu trabalhar e formar (principalmente por meio dos instrumentos de informações) na mente da maioria da população dos países capitalistas, uma sociedade de consumo.

2.3.2 Crise da economia capitalista na década de 1970

Com o fortalecimento da economia alemã e japonesa, após reconstrução pós-guerra, os Estados Unidos progressivamente vai perdendo a hegemonia comercial, principalmente após derrota na guerra do Vietnã que contribuiu para agravar sua situação no campo econômico. Guerra essa que atingiu bastante os saldos da balança comercial e poder de pagamento dos Estados Unidos, levando o governo norte-americano a emitir dólares não lastreados em ouro. As conseqüências foram o aumento da inflação e o aparecimento de uma conta corrente negativa.

¹⁷ Como o modelo pós-guerra estava alicerçado na economia norte-americana, ou seja, na sua moeda como meio de troca internacional, era necessário que possuíssem a hegemonia comercial e uma carência de dólares dos demais países capitalistas desenvolvidos.

Outros fatores também contribuíram para o agravamento da crise na década de 70. O petróleo foi um desses que viveu dois momentos de crise na citada década. A primeira ocorreu poucas horas antes do início de mais uma guerra entre árabes e judeus, no ano de 1973, quando os países que formam a OPEP¹⁸ tomaram as seguintes decisões: dificultar a exportação do petróleo para aqueles países que ajudavam Israel (Estados Unidos e Holanda), redução da produção e aumento do preço do barril de petróleo. Medidas que atingiram fortemente as economias do Ocidente, provocando déficit no comércio externo e disparada da inflação.

Entre 1978 e 1980 ocorreu a segunda crise, período em que o barril de petróleo chegou a alcançar os trinta e dois dólares. O país mais beneficiado com esse aumento foi a União Soviética, porque tinha no petróleo 50% de suas divisas e era um grande exportador.

Para Antunes (2000), o que existiu com a crise¹⁹ do capitalismo no início da década de 70, foi à quebra de um paradigma de dominação de classe com certa estabilidade, cuja evidência se dá com a queda da taxa de lucros, com o aumento da força de trabalho, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, e as intensificações das lutas da década de 60 que tinham como objetivo o controle social da produção.

A crise fez com que o capital iniciasse um processo de reestruturação com objetivo de recuperar seu ciclo de reprodução, atingindo intensamente o mundo do trabalho. Segundo Antunes (1999, p. 19) podemos reconhecer essa “lógica destrutiva”, sob dois pontos fundamentais:

1. O padrão produtivo taylorista e fordista vem sendo crescentemente substituído ou alterado pelas formas produtivas flexibilizantes e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo japonês ou toyotismo são exemplos; e
2. o modelo de regulação social democrático, que deu sustentação ao chamado estado de bem estar social, em vários países centrais, vem também sendo solapado pela (dês)regulação neoliberal, privatizante e antisocial.

No tocante ao fordismo, de acordo com a ótica do capital, é uma espécie de aperfeiçoamento das idéias de Taylor, porque enquanto o taylorismo procurava administrar a forma de execução de cada trabalho individual, o fordismo realiza mais

¹⁸ Organização dos Países Exportadores de petróleo. Criada em 1960, para evitar a concorrência e fixar o preço do produto entre Arábia Saudita, Kuwait, Indonésia, Equador, Irã, Catar, Líbia e Argélia, Nigéria, Iraque, Emirados Árabes, Venezuela e Gabão.

¹⁹ Não foi apenas uma crise de conjuntura, mas estrutural. Uma crise do funcionamento do padrão de acumulação capitalista.

de forma coletiva. É um sistema de trabalho implantado por Henry Ford, no início do século XX, nos Estados Unidos da América. Sua data inicial simbólica é de 1914, quando Ford introduziu seu dia de oito horas e cinco dólares como recompensa para os trabalhadores da linha automática de montagem de carros.

2.3.3 Aceleração tecnológica

O modelo de produção industrial norte-americano, o fordismo, veio perdendo terreno para o modelo japonês toyotista a partir da década de 80 com a aceleração tecnológica, que estimulou a modernização, a automatização, a rapidez no processo de fabricação e a diversificação na produção industrial. Ou seja, estamos diante da terceira revolução industrial, onde a política econômica mundial passa a ser comandada pela informática e a robótica, ocasionando, assim, a debilitação do mundo do trabalho.

O novo modelo de organização e gestão da produção, o toyotismo²⁰, tem como características principais a

[...] “automação”, gerenciamento JIT, trabalho em equipe, *management by stress*, flexibilidade da força de trabalho, subcontratação e gerenciamento participativo [...] “Automação” é uma palavra que combina os conceitos de autônomo e automação. Não significa, somente, funcionamento automático, mas para em caso de defeito [...] O *just-in-time* (JIT) é uma forma de gerenciar a produção diferente daquela desenvolvida pelos princípios fordistas, os quais se sustentam num ordenamento que se inicia pela produção em massa, deixando para pensar depois na distribuição e venda. De acordo com a técnica JIT, a produção é acionada pela demanda (venda) que, através de comandos sucessivos disponibiliza os componentes no lugar, hora e quantidade necessários à fabricação das unidades desejadas, vendidas antecipadamente [...] A aplicação do *andon* é também descrita como *management by stress*, porque imprime um ritmo alucinante às linhas de montagem, visto que exige das capacidades corpóreas dos trabalhadores uma performance de dimensão aeróbica. [...] A flexibilização da força de trabalho está relacionada com as novas tecnologias, com o uso do trabalhador na fábrica e com uma legislação que beneficia à empresa em detrimento dos direitos conquistados dos trabalhadores [...] A subcontratação é mais uma forma de fazer incidir sobre os trabalhadores os encargos da produção sem as necessárias contrapartidas em políticas salariais ou direitos trabalhistas, coletivamente negociadas [...] O gerenciamento participativo significa a implementação de técnicas que suscitam o envolvimento nos objetivos da empresa, direcionando os trabalhadores a fazerem sugestões de boas idéias e de melhorias contínuas (*kaisen*), contribuindo para alterar a organização

²⁰ Surgiu após Segunda-Guerra Mundial, no desenvolver do capitalismo japonês, como uma nova forma na organização do trabalho, nos chãos da fábrica Toyota Motor Co. , como resposta aos desafios sociais, econômicos e políticos que vivenciava a sociedade japonesa.

interna da empresa e melhorar sua posição competitiva” (OLIVEIRA, 2005, p. 25-43).

Segundo Antunes (1999), as principais configurações desse novo modelo produtivo são: a produção flexível, utilização crescente da microeletrônica, produção heterogênea, manutenção do estoque reduzido, terceirização do processo e precarização do trabalho.

Neste novo paradigma de produção, que procura atender às demandas imediatas do consumo, o trabalho é organizado em equipe e com círculos de controle de qualidade (CCQ); o trabalhador torna-se multifuncional, se envolvendo em todo processo de produção com direito a sugerir para melhorar a produção.

Aqui o termo qualidade tem uma nova abrangência, porque enquanto a melhoria da qualidade é aplicável somente a órbita operacional, a *qualidade total* expande o conceito de qualidade para toda a organização, responsabilizando os trabalhadores por alcançar elevados padrões de qualidade; isto é, a *qualidade total* faz com que cada indivíduo se responsabilize por seu próprio desempenho, e que esse se comprometa a atingir a qualidade de maneira bastante motivada. Em outras palavras, há um desenvolvimento da cultura da flexibilidade e da adaptabilidade, ou seja, uma relação de cooperação com a sensação de adequação.

Uma das principais conseqüências do sistema de produção toyotista foi seu impacto sobre o mundo do trabalho. De acordo com Coriat (1994), ao avaliar a questão do estoque no modelo fordista, Taichi Ohno (considerado o pai do toyotismo), "inteligentemente", atingiu outros elementos da produção que contribuiria para enxugá-la e, ao mesmo tempo, reduzir os custos sem diminuir a produtividade.

Ohno partiu do princípio de que

[...] atrás do estoque há, e necessariamente, aquelas e aqueles que concorreram para produzi-lo; em outras: atrás do estoque há um “excesso de pessoal”, excesso de pessoal empregado em relação ao nível de demanda solúvel e efetivamente escoado. Da mesma forma, e necessariamente se o estoque é permanente, há atrás do estoque o excesso de equipamento [...] dispensado o estoque, dispensa-se também o excesso de pessoal, o excesso de equipamento. (CORIAT, 1994, p. 32).

A materialização dessa descoberta afetou radicalmente o mercado de trabalho²¹, criando um número excessivo de desempregados, subcontratados e trabalhadores temporários.

²¹ Nas novas configurações do trabalho são descartadas as conquistas trabalhistas, porque acarretam despesas exorbitantes, segundo a visão do empregador. O próprio Estado, também, é visto como dispendioso pelos defensores do Estado Mínimo.

Não podemos deixar de destacar que, paralelamente a esse novo modelo de gestão e produção, ocorreram mudanças substanciais no campo da tecnologia e da informação, ajudando profundamente no processo de valorização do capital que estaria exigindo uma base mínima de escolarização por parte do trabalhador, para que este pudesse estar apto a enfrentar as novas necessidades de “qualificação e requalificação profissional”.

A mudança da base eletromecânica para a base microeletrônica, ou seja, dos processos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, passa a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como: análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade diante de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente, e assim por diante. (KUENZER, 2005, p.86).

Os meios de comunicação é o elemento novo incluído pelas novas TICs (tecnologia de informação e comunicação) no conflito entre capital e trabalho “[...] capaz de potencializar as possibilidades de trocas interpessoais e até interblocos que poderão ser positivas ou atentatórias ao coletivo dos trabalhadores [...]” (Bianchetti, 2001, p. 24).

Para os entusiastas da tecnologia da informação, entre eles Castells (2006), esse novo modelo tecnológico se realizou a partir do momento em que uma camada específica da sociedade norte-americana passou a interagir com a economia e a geopolítica mundial, consolidando uma maneira nova de produzir, de se comunicar, de gerenciar e de viver das pessoas.

Essa mudança trouxe como fator preponderante à desigualdade de poder entre os países que formavam a chamada **guerra fria**: Estados Unidos e União Soviética. O primeiro avançou bastante no campo técnico-científico com os programas espacial e nuclear, o que o tornou com forte poder de ditar as regras dessa nova etapa que vive o capitalismo, extremamente desumano. Percebemos que esse tipo de comportamento por parte do capitalismo não é nenhuma novidade, pois conforme já citamos anteriormente, neste capítulo, no século XV, com as grandes navegações, houve a exploração das colônias e, nos séculos XVIII e XIX, com a revolução industrial, exigiu-se do trabalhador maior produtividade.

A revolução tecnológica teve como consequência maior o fenômeno do desemprego. Trata-se do desemprego estrutural, não de uma crise passageira do

capitalismo, mas de uma crise com característica própria do sistema capitalista. Para aumentar a produtividade com baixos custos, obter maiores lucros, produzir melhores produtos e vencer a concorrência, as empresas passaram a investir mais no setor tecnológico. Portanto, para realizar tudo isto, essas empresas necessitam de menor número de mão-de-obra com boa qualificação.

Sabemos que essa lógica atingiu fortemente o trabalhador menos qualificado, excluindo-o do mercado de trabalho, gerando momento de instabilidade ocupacional e desemprego. Passa a ser exigência da produção trabalhadores que lidam com computadores. Segundo Dreifus (1996), neste século a previsão do Japão é excluir todo o trabalho manual da linha de produção das fábricas e substituí-la pelos robôs e, que a dos Estados Unidos, é eliminar trinta e cinco milhões de empregos.

Mas, para os entusiastas da denominada “nova civilização”, o ser humano está perante “[...] a mais profunda convulsão social e reestruturação criativa de todos os tempos. Sem que a conhecemos claramente, estamos engajados na construção de uma nova e extraordinária civilização a partir de seus alicerces” (TOFFLER, 1995, p.19). Ótica reducionista de mundo, em que por trás desse discurso, há uma intenção de negar toda a desordem causada por esta fase, absurdamente excludente, que vem atravessando o capital.

Para Frigotto (1996), nas últimas décadas têm surgido algumas teses que procuram fortalecer teoricamente essa nova etapa que a sociedade capitalista está vivenciando intensamente, com diversas interpretações, seja de apologias ou de morbidez. Assim, podemos destacar “[...] Fukuyama com o fim da história, o próprio Toffler com a sociedade do conhecimento, Kurtz com a autodissolução das classes sociais, Offe e Schaff, dando sentido à vida do ser humano para o lazer” (FRIGOTTO, 1996, p. 137-138).

Toda essa gama de alterações que vem passando a economia mundial tem como um dos fatores de origem as mudanças dos modelos de produções do taylorismo/fordismo para toyotismo, o que gerou alteração no suporte ideológico do modelo anterior (Estado de bem-estar social ou Estado intervencionista) e que foi substituído pelo Estado neoliberal (Estado mínimo).

No entanto, a nova ordem emergente tem de conviver com os traços fordistas remanescentes, e a época atual conjuga elementos do novo e do velho. Parece derivar daí a necessidade de organismos globais que, com poder político e econômico, produzam a sedimentação da nova ordem, sob a mesma hegemonia do capital (especialmente o financeiro) no âmbito

nacional e global, agora em forma diversa, num novo regime de acumulação, em diferente forma de organização social [...] (SILVA JR, 2002, p. 32-33).

Atualmente a economia capitalista possui como referencia o neoliberalismo, isto é, um retorno ao liberalismo desenvolvido no século XIX, só que com muitas restrições ao poder do Estado.

2.3.4 O neoliberalismo e o “supremo” mercado

O pensamento neoliberal parte do entendimento de que é na busca de seus objetivos que a individualidade torna-se soberana, o que implica em reconhecer no próprio indivíduo o poder supremo de satisfazer seus interesses.

Segundo Hayek²² (1987), um dos principais teóricos do neoliberalismo, somos herdeiros de um individualismo²³ cujos elementos provêm do cristianismo, da filosofia da antiguidade clássica e que se desenvolve no renascimento e que logo se expande por toda civilização ocidental.

Essa concepção individualista de ser humano, colocado de forma positiva, produziu profundas alterações nas formas de convivência social, principalmente nas últimas três décadas. Houve o aceleração do processo de globalização contemporânea da economia²⁴, as transformações no processo produtivo e nas relações de trabalho, redução do peso da ação pública nos problemas humanos e sociais, exacerbação da individualidade, mudança no paradigma do conhecimento e o agravamento da exclusão social, entre outras.

Vivemos uma era de uma crise histórica sem precedentes. Sua severidade pode ser medida pelo fato de que não estamos frente a uma crise cíclica do capitalismo mais ou menos extensa, como as vividas no passado, mas umas crises estruturais, profundas, do próprio sistema capital. Como tal, esta crise afeta – pela primeira vez em toda história – o conjunto da humanidade, exigindo para este sobreviver, algumas mudanças

²² Considerado um dos maiores pensadores liberais do século XX, no ano de 1944 publicou **O caminho da servidão**, um *best-seller* do liberalismo econômico, o mesmo chama a atenção do “perigo” dos movimentos políticos (tanto de esquerda como de direita), que crescia na Europa e que, segundo os princípios liberais, era uma ameaça a “liberdade” e os direitos individuais, ou seja, ao Estado de direito e a economia de mercado. Para ele, a espontaneidade e a complexidade do mercado corriam o risco de serem substituídas por uma economia centrada e planejada, que teria como consequência o empobrecimento e a servidão.

²³ Para os defensores do individualismo, inclusive Hayek, o homem apresenta características primordiais como o respeito pela individualidade humana, na qualidade de ser humano. Em outras palavras, deve ser aceito, naturalmente, os gostos e opiniões do homem como forma suprema dentro do seu meio.

²⁴ O trabalho, a matéria-prima, o capital, a circulação, o consumo, a administração, a informação, a tecnologia e o mercado, tornaram-se sistematicamente organizados e conectados dentro daquilo que, ultimamente, vem se denominando de rede global.

fundamentais na maneira pela qual o metabolismo social é controlado (MÉSZÁROS, 2000 *apud* FRIGOTTO, 2005, p. 67).

Dias (1997) parte da compreensão de que no contexto atual o sistema capitalista precisa flexibilizar²⁵ fortemente as relações de trabalho, de expurgar o trabalho vivo das questões jurídicas, com intuito de fortalecer ao máximo sua intervenção na história, pois o que está por trás da chamada “revolução da tecnologia da informação” é uma gama de transformações políticas que ajudam a criar condições possíveis para o novo momento de acumulação capitalista.

O pensamento neoliberal parte do entendimento de que o Estado somente pode intervir na economia quando essa intervenção tenha como justificativa o intuito de impedir a participação do próprio Estado nas atividades que não condizem com sua natureza. Um paradoxo.

O Estado Neoliberal se apresenta com uma saída teórica, econômica, ideológica, política e educativa à crise da sociedade capitalista, que já mencionamos anteriormente. A sua idéia central é a de que o setor público é o grande responsável pela crise por sua ineficiência e, que o setor privado, é sinônimo de eficiência, qualidade e equidade.

Para os defensores do neoliberalismo, um mercado competitivo, além de maximizar a eficiência econômica, ele garante a liberdade individual e a solidariedade social, ou seja, segundo a visão desses privilegiados, a concorrência é o centro de tudo de bom que existe na sociedade. Eles defendem um Estado forte e ativo porque é capaz de regularizar o funcionamento da economia e estabelecer os mecanismos necessários para seu crescimento. Cabe ao Estado melhorar as infra-estruturas e os serviços públicos não lucrativos, assumindo um papel de regulador da economia, aumentando o consumo quando houver ameaças de recessão, contendo-o quando existir ameaça de inflação.

O Estado passa a sofrer campanha de privatizações e desnacionalização com único intuito de enfraquecê-lo, a mídia passa a bombardear as pessoas pondo em dúvida a capacidade do Estado para garantir seu funcionamento. Entra em

²⁵ A rigidez, como parâmetro do modelo anterior, é substituída pela flexibilidade. Parâmetro que propicia vantagem ao capitalista e seu sustentáculo institucional, dando-lhe abertura para mudanças, reformas ou reajustes diante de novas normas que se estabelece no interior da empresa e, que se expande, para os estados e países, atingindo diretamente os direitos conquistados, historicamente, pelos trabalhadores.

campo a defesa da idéia de que as privatizações são necessárias para o bom funcionamento das empresas estatais.

Portanto, as premissas do estado neoliberal podem ser resumidas nas colocações de Torres (1995, p. 115):

[...] Em termos de racionalidade política, os estados neoliberais constituem uma almágama de teoria e grupos de interesses vinculados à economia da oferta [...] e monetaristas, setores culturais neo-conservadores, grupos que se opõem às políticas distributivas de bem estar social e setores preocupados com o déficit fiscal, a cuja superação subordinam toda política econômica. Em outras palavras, trata-se de uma aliança contraditória. Esses modelos estatais respondem às crises fiscais e crises de legitimidade (reais ou percebidas) do estado. Deste modo, as crises de confiança na cidadania, expostas nos casos Watergate ou do Iraque constituem crises importantes para o exercício da representação democrática e para confiança nos governantes. Para o modelo culturalmente neoconservador e economicamente neoliberal, o estado, o intervencionismo estatal e as empresas parastatais são parte do problema, não parte da solução. Como tem sido assinalado em inúmeras ocasiões por governos neoliberais, o melhor estado é o estado mínimo.

Para entendermos melhor o liberalismo é procurar entender a globalização ou mundialização do capitalismo, pois esse fenômeno está na base das transformações do capitalismo.

2.3.5 A mundialização na esfera econômica

Não se trata de um fenômeno novo na história do capitalismo. Sua origem está nos primórdios do capitalismo comercial, dando impulso às grandes navegações, ao desenvolvimento do mercantilismo, a revolução industrial, ao imperialismo, mantendo relação direta com o modo de produção capitalista. Ou seja, desde o desenvolver das forças produtivas capitalistas em que a produção esteja superior a capacidade de absorção dos mercados nacionais.

Com o Pós-Segunda Guerra Mundial, nos países capitalistas centrais, ocorreram elevação dos custos da mão-de-obra, ocasionada pela organização e conscientização dos trabalhadores que conquistaram direitos e exigiam seus cumprimentos por meio de legislações sociais, nas relações trabalhistas. Percebendo esse empecilho, que impedia o aumento da margem do lucro, as empresas desses países procuravam investir em países periféricos ausente de legislação social, com dificuldade de controle do meio ambiente, meios de transporte com baixo custo e política desenvolvimentistas que beneficiasse a produção local.

A partir da nova divisão internacional do trabalho, da fragmentação da produção e a utilização da informática e da robótica, mecanismos usados para solucionar a crise, as empresas dos países centrais passam a serem seletivas, escolhendo os lugares e atividades que serão desenvolvidas em cada localidade e os grupos sociais que participarão do processo. Essas empresas se estruturam para atender o mundo (empresa global) e países diferentes recebem cada fase do processo produtivo. Desta forma, estamos diante das transnacionais, que exigem das empresas nacionais abertura para o mercado mundial e adequação dos preços dos produtos locais aos preços do mercado internacional, gerando economias interdependentes. Assim, como foram os países centrais que desenvolveram novas tecnologias, são eles que geram todo o lucro.

Nas décadas entre 60 e 80, as empresas consideradas multinacionais buscavam vantagens comparativas como salários baixos, maior proximidade do mercado consumidor, abundância e exclusividade da matéria-prima e subsídios e incentivos fiscais. Os resultados foram à homogeneização do produto, do consumo e infra-estrutura de mercado. Por outro lado, as transnacionais possuem como características a fragmentação da produção, instalação de fábricas onde houver vantagens econômicas, benefícios pouco duradouros, criando ilusão de lucro para a comunidade local, mas, na realidade, as empresas se instalam em determinadas localidades devido ao Estado subserviente conceder todo tipo de subsídios fiscais.

Segundo Santos (2002), no início da década de 80 Froebel, Heinrichs e Kreye falaram pela primeira vez do surgimento de uma nova divisão internacional do trabalho, sustentada na globalização da produção exercitada pelas empresas multinacionais que, gradativamente, se converteram em atores principais da nova ordem econômica. Para esses autores a nova ordem mundial possui os seguintes traços:

[...] economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixo custo de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais; emergência de três grandes capitalismo transnacionais: o americano [...]; o japonês [...]; e o europeu [...].

Podemos resumir, que um dos grandes problemas que essa nova etapa da mundialização do capital trouxe, foi à questão da homogeneização da cultura e o não respeito às particularidades regionais, porque existe a imposição de valores culturais de uma nação sobre outra. Os efeitos sentidos, pela maior parte da

população do planeta, desta mundialização, são o aumento do desemprego, da criminalidade e a manipulação da população, principalmente dos países periféricos. Ou seja, a mundialização na esfera econômica é fundamentada pelo neoliberalismo econômico, que impôs aos países periféricos e semiperiféricos um receituário.

A realidade da mundialização do capital é caracterizada pela constituição de oligopólios e megacorporações, por meio da fusão entre empresas de grande capital. Por outro lado, a ideologia da globalização camufla essa característica e passa a concepção de que vivemos em uma época em que o comércio se tornou mais livre e há a possibilidade de integração por parte das nações. O que existe é que as decisões sobre relações econômicas são tomadas, cada vez mais, por instituições privadas e com a ausência de controle social.

Assim, podemos sintetizar o momento atual que vivencia o capitalismo mundializado, com o pensamento conclusivo de Frigotto (2001, p. 34):

[...] o capital desregulamentado e mundializado concentra nas mãos de um número cada vez mais mano de grupos econômicos o conhecimento, a tecnologia, a riqueza e o poder sobre a vida humana, ampliando de forma escandalosa o *apartheid social* entre as nações e dentro delas. Enquanto os 250 proprietários mais ricos do mundo detêm o equivalente à soma dos bens disponíveis de dois bilhões e seiscentos milhões mais pobres (quase metade da população mundial), mais de um quinto da humanidade dispõe apenas de um dólar por dia para satisfazer as suas necessidades básicas [...].

Esse *apartheid social* não é enfrentado, exclusivamente, pelos países capitalistas periféricos, porque já existem dados, de acordo com Santos (1999), que evidenciam que alguns países centrais da Europa, que tiveram conquistas significativas, enfrentam problemas com o desemprego e a pobreza. Atualmente são mais de 18 milhões de desempregados e 52 milhões de seres humanos que passaram a viver com padrão de vida na linha da pobreza, nesses países europeus.

Como vemos, a economia globalizada é uma economia em que a “inovação”, o capital e a gestão da empresa (atividades estratégicas), funcionam em tempo real, a nível planetário, por intermédio dos recursos tecnológicos como as telecomunicações, os sistemas de informações, a microeletrônica e as redes informatizadas. Desta forma, o capital, a tecnologia, os mercados internos, a violência, o terrorismo, o racismo, a competição e a banalização, se tornaram globalizadas e continuam a se globalizar, mudando substancialmente os princípios que sustentavam as relações humanas e a vida em sociedade, provocando crise em

todas as esferas institucionais e criando um sentimento de vazio e ausência de perspectiva.

Atualmente na maior parte do planeta a humanidade vivencia uma crise de valores. Os conceitos adequados de posicionamento de vida passam por momentos confusos. A idéia de que é necessário sobreviver e para isto as pessoas precisam fazer qualquer coisa; é a que sobressai. Há uma ausência de parâmetros precisos de condutas, por isso muitos vivem a ilusão de que se pode fazer e dizer tudo. Na verdade, os meios de comunicação, com seu poder de influência sobre o modo de comportar o indivíduo, ditam as regras e o conduz a fazer aquilo que é estabelecido.

A máquina que hoje “pensa” está deixando a humanidade coagir a não pensar. As pessoas estão perdendo o senso de viver em comunidade real (não virtual), convivemos a cada dia menos com as outras pessoas, pois passamos horas interagindo com a máquina, com a televisão, jogos eletrônicos, Internet e às vezes com o próprio celular.

Ao perder o controle do processo produtivo, o ser humano empobrece intelectualmente, porque a máquina faz tudo e as pessoas ficam acomodadas com esta situação, perdendo a capacidade de refletir sobre todo o processo produtivo e o uso daquele produto, cuja finalidade não é entendida e que pode voltar contra si e contra toda humanidade.

Todo esse processo evolutivo do capitalismo econômico, principalmente com o estabelecimento da concepção burguesa de mundo, veio acompanhado por um sistema de educação que reproduzisse no ambiente de atuação, de forma sistematizada e intencional, essa concepção. Desta forma fica garantida a manutenção e reprodução dos interesses e privilégios das principais idéias da classe burguesa em toda sua trajetória. Assunto que trataremos com mais propriedade, no próximo capítulo.

3 A EDUCAÇÃO E SEU PAPEL EM TRÊS MOMENTOS DA EVOLUÇÃO DO CAPITALISMO: consolidação, cientificidade e flexibilidade.

Na medida em que os mecanismos de produção evoluem a educação exerce papel importante e estratégico para alcançar determinadas finalidades. Com a revolução industrial a instrução passou a ser uma necessidade, porque para manusear as máquinas era exigido do operário um mínimo de habilidade com a escrita e a leitura. O grau de exigência vai aumentando na medida em que as tecnologias passam por processos evolutivos, requerendo por parte dos trabalhadores, não só o manuseio da máquina, mas a capacidade de criar novas técnicas, assim como realizar os trabalhos com mais agilidade e em maior quantidade.

Esse processo de aperfeiçoamento a partir da produção por meio das maquinarias exigia novas tecnologias, portanto, mais pesquisas, o que colocou o ser humano a procurar inovações que dessem novas dinâmicas no sistema produtivo.

Essa perspectiva de educação surge, historicamente, com as classes que se apropriaram dos meios de produção, que partiam do princípio de que a educação dos trabalhadores ou seus diferentes grupos sociais deve existir com a finalidade “[...] 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.” (FRIGOTTO, 1996, p.26). Ou seja, o que pretendemos demonstrar no decorrer deste capítulo, numa linha histórica, é que a educação vem exercendo papel específico, principalmente com o advento da revolução industrial, na forma de reprodução da força de trabalho, como necessidade de funcionamento das relações sociais predominantes no modelo sócio-econômico capitalista, cujas transformações fundamentais vão exigindo alterações no interior dessas relações.

3.1 A educação e a concepção burguesa de mundo.

É no campo cultural e científico que o conhecimento de concepção burguesa contribuiu para marcar as novas concepções de homem, sociedade e de valores que serviram de base para as outras realizações. Surge um movimento de cultura laica no campo literário, filosófico e científico que expressa a cultura da burguesia: o Renascimento.

A originalidade do renascimento está em construir uma nova imagem do mundo a partir da permanência de elementos do passado. É em nome do humanismo que o homem, mesmo temeroso, começa a separar-se da grande ordem do universo, para ser o seu espectador privilegiado. Mais do que isso, ele é o organizador dessa ordem [...] (ABRÃO, 2004, p. 128).

Os considerados primeiros humanistas²⁶ são da classe em ascensão, a burguesia, ou pessoas ligadas a esta classe. Nesse período, a força que se estabelece é a da valorização do indivíduo em termos de "[...] iniciativa, habilidade, inteligência e audácia [...]" (ABRÃO, 2004, p.104). Assim, aquilo que apontava Leonardo da Vinci de que o homem era o modelo do mundo, retrata bem o novo momento que a população do mundo ocidental começava a viver.

A arte conseguia sua emancipação afastando-se da religião com o aparecimento do mercado para a produção artística. O saber empírico foi colocado a serviço das forças produtivas, sendo possibilitado seu crescimento pelo desenvolvimento da ciência²⁷.

O conhecimento científico concedia ao ser humano o direito de desvelar os mistérios, as forças ocultas que tanto medo impôs a ele. Finalmente, o ser humano tinha disponível um instrumento que o tornava o próprio "senhor da criação". Assim foi que a ciência passou a ser concebida como a impulsionadora do desenvolvimento e o símbolo do progresso, como portadora da verdade eterna e sagrada. O conhecimento era assumido

[...] como o meio privilegiado por intermédio do qual os indivíduos se reencontrariam consigo próprios, desalojando o desconhecido de medos e de superstições por meio da assunção da sua cidadania. Desenhou-se, assim, uma função formativa do conhecimento em que conduzia o indivíduo num processo de desalienação até ao cidadão (STOER; MAGALHÃES, 2003, p. 1181).

A partir da revolução científica do século XVI, o modelo científico é caracterizado pela racionalidade, o qual passa pelo domínio das ciências naturais nos séculos seguintes. Somente no século XIX que este modelo se amplia para as ciências sociais, tornando-se um modelo global de racionalidade científica.

Segundo Santos (1993), esse modelo de racionalidade parte de uma visão separatista entre o ser humano e a natureza, no qual o primeiro vê a natureza como passiva, eterna, reversível e composta por elementos que podem ser desarrumados e, posteriormente, serem relacionados por meios de leis; ou seja, o

²⁶ Elaboravam as idéias novas de ser humano.

²⁷ Com a modernidade a ciência se torna a passagem mais segura para decifrar a realidade. Ficou estabelecido o nexó entre ciência e desenvolvimento humano.

objetivo dessa racionalidade é que o ser humano conheça a natureza para então dominá-la.

Esse modelo tem como parâmetro as idéias matemáticas, que servem de referenciais, tanto para a observação como para a experimentação. Essa maneira de proceder, na investigação científica, significa que conhecer é quantificar, e tudo que não for quantificável se torna cientificamente irrelevante.

Em outras palavras, a ciência moderna parte do princípio de que o conhecimento possui como base a formulação de leis, a qual tem como pressuposto a concepção de ordem e estabilidade. Assim, as leis da ciência moderna partem da idéia de que tudo que ocorreu no passado se repete no futuro.

Esse modelo de pensamento se expande para todos os setores da sociedade. Porém, segundo Cambi (1999, p. 203),

Duas instituições educativas, em particular, sofrem uma profunda redefinição e reorganização na Modernidade: a família e a escola, que se tornam cada vez mais centrais na experiência formativa dos indivíduos e na própria reprodução (cultural, ideológica e profissional) da sociedade. A ambas é delegado um papel cada vez mais definido e mais incisivo, de tal modo que elas se carregam cada vez mais de uma identidade educativa, de uma função não só ligada ao cuidado e ao crescimento do sujeito em idade evolutiva ou à instrução formal, mas também à formação pessoal e social, ao mesmo tempo.

As pesquisas atuais, no campo histórico, demarcam o século XVII como o início da modernidade. Séculos marcados por muitas contradições, entre elas destacam o Estado absoluto e a sociedade burguesa. Essas contradições contribuíram para várias reviravoltas no mundo ocidental, que passou a viver com novas características como a economia capitalista, o estado moderno e a ciência com uma nova abrangência. Elementos que marcam e permanecerão constantes na modernidade.

Neste século alguns mitos se estabelecem e acompanham o desenvolvimento da modernidade, mitos como “[...] do Estado, do Poder e do Dinheiro, o da Razão e o do Progresso ou o mito da Revolução, o do Trabalho e o da Infância acompanhado do mito do bom selvagem [...]” (CAMBI, 1999, p. 278). Mitos que atingirão profundamente as pessoas no seu processo de formação no decorrer da modernidade.

A educação, também, passa por processo de renovação. Os processos educativos atingem toda a sociedade tendo como foco de atuação a profissionalização, que passa a se especializar e se desvincular do modo artesanal e

da concepção humanista-religioso, abrindo campo para a manufatura e posteriormente a indústria.

As instituições educativas tradicionais (família, escola e igreja) adquirem um novo perfil. A formação e o controle moral tornam-se, ainda mais, o papel central da família. A escola passa por mudanças com sua renovação por meio do colégio, da organização da classe por idade, programas e métodos mais socializados e currículos atualizados. A igreja se expande socialmente e se organiza como local educativo e instrutivo.

Há uma renovação no pensamento educativo, com a teoria criando novos mecanismos em relação à ciência. O modelo de formação valoriza o psico e o social, ainda que de forma elementar, com o nascimento das ciências humanas e a compreensão social, vista por um ângulo mais civil e pouco religioso, vinculando as pessoas a uma sociedade e suas necessidades históricas, assim como seu reconhecimento. Por outro lado a educação fica responsável por [...] tarefas utópicas, de regeneração do homem, da capacidade irênica, de desejo de reconstrução da convivência social, que cabe ao futuro realizar, mas que a educação – e só a educação – pode preparar [...] (CAMBI, 1999, p. 280).

Destacamos Comenius e seu modelo de educação, como forma de entendermos melhor o século carregado de potencialidades e contradições, marcado por ciência, história e utopia.

A idéia de educação universal nasce com Comenius e seus colaboradores, fundamentada em ideais filosóficos, políticos e religiosos. De acordo com Cambi (1999), esses ideais carregam elementos dos ideais culturais e políticos da idade média, constituindo como modelo de pedagogia visivelmente epistemológico e recheado de engajamento social.

De forma didática, Comenius afirma que as tradições e os interesses de grupos e de classes são os responsáveis pela restrição da universalização da educação. Ele deu continuidade à tradição do renascimento e defendeu com veemência a idéia de que a educação tem a obrigação de formar o ser humano de acordo com sua finalidade já estabelecida. Parte da compreensão de que educação tem o papel de redimir a sociedade de suas mazelas, ignorando os conflitos existentes no interior da sociedade.

Segundo Suchodolski (1984, p. 32), Comenius entendia que “[...] a natureza constitui a “verdadeira” essência do homem que, embora exista no homem

empírico, não pode nas condições da vida concreta desenvolver-se plenamente, pois encontra asfixiada pela “corrupção que nos atingiu” [...].

Mesmo mostrando em alguns momentos, elementos empíricos, como a necessidade de compreensão da vida da criança, carregada de análise psicológica, Comenius dá um formato moderno à suas análises recheada de noções tradicionais e religiosas. Percebemos essa última pelo seguinte pensamento: “[...] Um dos primeiros ensinamentos que a sagrada escritura nos dá é este: sob o sol não há nenhum outro caminho mais eficaz para corrigir as corrupções humanas que a reta educação da juventude” (COMENIUS *apud* LUCKESI, 1994, p. 40).

Nesse período, nasce na Europa, ainda que de forma embrionária, uma escola com aparência da escola moderna, sistematicamente organizada, com a participação do Estado, formando o cidadão, o técnico, o intelectual com um perfil distinto da formação humana dos séculos anteriores. Ela se racionaliza e passa a ser instrumento importante na vida do Estado e, ao mesmo tempo, na da sociedade civil. Desta forma, aos poucos vai se submetendo ao controle e a planificação por parte do Estado, difundindo sua ideologia, tanto no aspecto disciplinar como no da produtividade social, ou seja, educação como instrução.

Com o iluminismo Europeu, no século XVIII, ocorreram profundas transformações no campo educacional. A Europa foi atingida por reformas nesse campo, contendo diferenças conforme as nações.

A França, como centro teórico mais inovador, não realizou mudanças substanciais nas instituições escolares, pelo menos até a revolução. Continuou os colégios para instrução secundária e as universidades para as instruções superiores. Na Itália, os iluministas são enfáticos com a importância social e política da educação e sua capacidade de criar um estado mais próspero e defendem a importância de uma educação pública, laica e direcionada a todos. Procuram desenvolver projetos, cujo currículo seja adequado às exigências da ciência moderna e a sociedade burguesa. Na Alemanha, Kant se destaca com a fixação da moralidade como a finalidade específica da educação e procura enfatizar o papel da disciplina e da autoridade como centro do trabalho educativo.

O conceito de burguesia liberal era expresso pelos iluministas. Por isso, eram ferrenhas críticas do mercantilismo, do absolutismo monárquico, do clero, da nobreza e de qualquer explicação sobre concepção de mundo que não seja utilizada as racionalidades. Na realidade, o iluminismo era uma filosofia que valorizava o

saber do cidadão e criava condições para se distanciar daqueles elementos que não tinham acesso ao saber. Como detinham o saber e o poder econômico, os iluministas requeriam para si a política.

Pela ótica de Cambi (1999), com exceção de Rousseau, os iluministas ignoravam as pessoas simples, partindo do ponto de vista de que estas, devido sua ignorância e grosseria, não eram capazes de se redimir. Acreditavam que a razão e as ciências seriam responsáveis pelo progresso e deveriam ser ensinadas às massas, para que as tirasse do obscurantismo e da tirania.

Nas idéias de Rousseau a política e a educação se complementam, tornando real a reformulação integral do homem e da sociedade, trazendo-a para sua condição natural. A recondução ocorre por meios de artifícios não naturais, criados por meio de esforços racionais (CAMBI, 1999). Em outras palavras, Rousseau acreditava que a pedagogia (teoria) articulada com a política (ação) contribui para o ser humano e a sociedade sair do campo da maldade (regime feudal) e retornar à sua condição natural, ou seja, uma vida espontânea livre sem preconceitos.

Por um lado, a pedagogia Rousseriana contribuiu para a evolução do pensamento pedagógico moderno, ao valorizar a infância como a fase em que possuímos características próprias e finalidades específicas, diferentes daquelas que são próprias da fase adulta. Também constata a ligação existente entre motivação e aprendizagem, através da utilidade do ensino de algumas noções e da experiência concreta da criança; princípio que foi retomado por algumas correntes pedagógica do século XX e, no atual contexto, pelo comportamento pragmático, embutido na ideologia do neoliberalismo. Por outro, não encontramos em Rousseau, elementos que denuncie as mazelas sócio-econômicas que a classe burguesa trazia embutida na sua lógica e nem qualquer concepção, no campo educativo, que procure superar o modelo sócio-econômico que dava sustentação a esta classe.

As ideais iluministas contribuíram para concretização da Revolução Francesa. No campo da educação, a revolução põe em prática programas de reforma escolar e intervém na legislação. Coloca em atividade

[...] um intenso trabalho educativo que devia desenvolver nos indivíduos a consciência de pertencer ao Estado, de sentir-se cidadão de uma nação, ativamente partícipes dos seus ritos coletivos e capazes de reviver seus ideais e valores [...] (CAMBI, 1999, p. 367).

Na realidade, a Revolução Francesa ou Revolução Burguesa, como é analisada, teve como finalidade retirar do caminho da burguesia a monarquia absolutista que criava obstáculos a seu livre desenvolvimento. Para isso, a burguesia contou com o apoio dos camponeses e setores abastados da sociedade, além de parte do clero e da nobreza. Continha um programa político resumido no lema “Liberdade, Igualdade, Fraternidade”, cujas “[...] palavras que significariam a fraternidade entre os burgueses para conquistar a liberdade de empreendimento em igualdade de condições, sem os monopólios ou privilégios que eram concedidos pelo rei a certos grupos.” (ABRÃO, 2004, p. 287-288).

Enguita (1989) esclarece que havia um paradoxo em relação à educação por parte da burguesia em ascensão. Se por um lado a burguesia necessitava da educação como meio de garantir seu poder e enfraquecer o da igreja; por outro, poderia despertar naqueles das camadas mais baixa da sociedade certas ambições que não eram desejáveis por ela.

Desta forma, o estudo mais abrangente das ciências é somente privilégio daqueles que vivem confortavelmente e dispõe de tempo suficiente para deleitar-se sobre a leitura dos conhecimentos científicos. Para as massas cabe-lhes apenas o entendimento das funções e, que seus raciocínios, não fujam do raio da ocupação cotidiana.

É assim que a modernidade toma posse do sistema escolar, de forma que o mesmo torna-se um dos principais mecanismos dos seus propósitos. Portanto, a partir do momento em que a modernidade se junta com o capitalismo, o sistema escolar ganha uma dimensão complexa e, a socialização escolar, adquire um papel contraditório. Por um lado pretende a emancipação dos indivíduos e, por outro, formar o cidadão para que se torne um trabalhador disciplinado.

O centro do problema não era o ensino de um quantitativo grande de conteúdos num tempo mínimo possível, mas manter os alunos num ambiente de sala de aula sob o olhar atento do professor, cujo objetivo era adequar seu comportamento aos padrões exigidos de disciplina para formar um trabalhador adestrado.

[...] Num primeiro momento, à escola competiria formar 'bons operários', quer dizer, competir-lhe-ia combater a 'vagabundagem', desenvolver a disciplina, a pontualidade e a 'honestidade' dos trabalhadores, pois importava criar não só operários bons, mas sobretudo importava criar bons operários [...] (STOER; MAGALHÃES, 2003, p. 1182).

Assim fica perceptível que o conhecimento como paradigma sociocultural da modernidade se transforma em uma arma poderosa de regulação social²⁸, contradizendo com o potencial assumido de emancipador da humanidade. Nunca na história da humanidade, a união entre saber e poder tinha formado um par tão perfeito como nesse período, pelo fato do capitalismo e os mecanismos de regulação social terem interiorizado o conhecimento de forma racional nos processos da produção e da organização social.

A ambigüidade, na visão de Cambi (1999), atravessou o mundo moderno. Por um lado, é guiado pelo pensamento de liberdade, no qual há a pretensão de emancipar o ser humano, a sociedade e a cultura de ligações com algo não racional, como as ordens e limites. Porém, concomitantemente, procura criar paradigmas sociais de comportamento que molda esse próprio ser humano, com o intuito de torná-lo um ser produtivo e integrado.

O Brasil foi incluído no contexto mundial por meio da perspectiva colonial, não deixando de ser um lugar explorado pela metrópole. O pacto colonial subjugou e controlou o Brasil aos interesses da metrópole. Como colônia, fornecíamos matérias-primas e tornávamos consumidores dos produtos manufaturados conduzidos pelos mercadores portugueses que aproveitavam do monopólio comercial para tal realização.

3.1.1 Contexto educacional no Brasil: do colonial ao império

A cultura disseminada nessa terra, desde a chegada do colonizador, foi transplantada, pelo fato de que a cultura dos povos que habitavam o Brasil estava num estágio de desenvolvimento muito aquém do esperado para poderem contribuir com o empreendimento mercantilista dos europeus.

Em relação à educação deste período, segundo Sodré (1984), a preocupação central era a de ensinar o necessário: ler, escrever e contar, sem haver necessidade de formarem profissionais. Havia a pretensão de catequizar o maior número possível de pessoas no intuito de impor as idéias da metrópole sem

²⁸ Para as classes dominantes, os grupos sociais diferenciados de trabalhadores devem usufruir do sistema educativo com a finalidade de capacitá-los técnica, social e ideologicamente para o mercado de trabalho. Trocando em miúdos, podemos resumir que a função social da educação fica subordinada ao controle do capital, com objetivo de satisfazer às demandas desse capital.

considerar as da terra, isto é, pretendiam homogeneizar o ensino em todo território nacional importando as idéias que vigoravam na Europa e negando a existência da cultura nativa.

Manoel da Nóbrega elaborou o primeiro plano educacional²⁹ (a gênese da relação entre o Estado e a educação na história do Brasil)³⁰, cuja intenção principal era de catequizar e instruir os nativos. O plano foi elaborado com objetivo de atender a diversos interesses e capacidades, pois havia também a necessidade de incluir os filhos dos colonos, os mamelucos, os órfãos e os filhos dos principais caciques.

A partir da implantação das Companhias de Jesus, o plano de Nóbrega encontrou resistências interna entrando em choque com o que orientava a ordem religiosa, que exclui o aprendizado do canto, música instrumental, profissional e agrícola e as etapas iniciais.

A orientação que constava no *Ratio Studiorum*, plano da Companhia de Jesus, tinha como foco principal transmitir os conteúdos mais importantes da cultura européia.

Era necessário concentrar pessoal e recursos em 'pontos estratégicos', já que aqueles eram reduzidos. E tais 'pontos' eram os filhos dos colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos. Verifica-se, desta maneira, que os colégios jesuíticos foram os instrumento de formação da elite colonial. O plano legal (catequizar e instruir os índios) e o plano real se distanciavam. Os *instruídos* serão descendentes dos colonizadores. Os indígenas serão apenas *catequizados* (RIBEIRO, 2001, p. 22-23).

Como a igreja católica sofreu impacto com o movimento da reforma, era de interesse dela, pela ótica religiosa, "atrair" novos adeptos para o catolicismo. Já,

²⁹ Plano que incluía o ensino do português, da doutrina cristã, da leitura e da escrita. Posteriormente, de forma opcional, o canto orfeônico e a música instrumental.

³⁰ Para melhor entendermos essa relação, devemos voltar ao início de nossa colonização. Aqui chegando, em 1549, os jesuítas comandados pelo Padre Manoel da Nóbrega, cumprindo ordem da coroa portuguesa que formulara nos "regimentos" o que podemos chamar de nossa primeira política educacional. Com a reforma pombalina, que contrapôs às idéias, baseada nas idéias iluministas, implanta aquilo que podemos chamar de primeira versão de "educação pública estatal". No ano de 1823, por intermédio da Lei de 20 de outubro, há uma abertura para a iniciativa privada e extinguindo o privilégio do Estado, estabelecido com o Marquês de Pombal. Com a promulgação do Ato Adicional a Constituição do Império, no ano de 1834, ficou estabelecido que o ensino primário é de responsabilidade das províncias e não mais do Estado Nacional. Institucionalmente, com a Proclamação da República no ano de 1889, ocorreu a separação entre igreja e estado, abolindo o ensino religioso nas escolas privilegiando o ensino básico. Os problemas de uma sociedade burguesa moderna são concretamente enfrentados após a revolução de 1930, período em que é criado o Ministério da Educação e Saúde. Dessa forma, a educação passa ser reconhecida como uma questão nacional. No ano de 1946 a educação é definida como direito de todos, por meio da Constituição Federal, que garante o ensino primário obrigatório para todos e gratuito. Estabelece, também, que a união fique incumbida de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, possibilitando, assim, uma ampla abertura para a democratização da escola por intermédio da Universalização da Escola Básica.

pela ótica econômica, a estratégia era tornar o nativo mais "dócil" e aproveitá-lo como mão-de-obra do latifúndio monocultor.

Romanelli (1990, p. 33) faz um comentário esclarecedor no que se refere à frequência nas escolas jesuíticas.

A escola era freqüentada somente pelos filhos homens que não os primogênitos. Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios, no futuro. Era, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada a educação escolarizada.

O método de ensino predominante era o da repetição, o corretor³¹ cobrava a disciplina por meio de castigo, ou seja, a escola era espaço de saber e intimidação, de autoridade e repressão.

A metrópole organizou a educação para a colônia baseado em fundamentos que levava ao dogmatismo, ao respeito à autoridade e no modelo escolástica, assim como mostrava desprezo pela ciência, pela técnica e pelas atividades artísticas, mantendo-se inflexível à crítica, à pesquisa e à experimentação.

Não devemos esquecer que no tocante à educação feminina, o ensino era suficiente para a leitura dos livros de rezas e das vidas dos santos e santas, não sendo permitido leitura que criassem idéias opostas àquelas pregadas pela igreja, que continham em sua essência a harmonia do lar e da sociedade. Cabia aos pais e maridos a escolha dos livros. Em resumo, "A educação feminina se restringia a boas maneiras e prendas domésticas." (RIBEIRO, 2001, p. 24).

O prazo máximo estabelecido para a educação das meninas era de até aos doze ou treze anos, idade que dava direito aos pais de retirar as filhas dos conventos ou pensões para se casarem. Prática estendida até o século XIX.

Para Freyre (1996), havia negligência por parte dos pais em relação a educação das meninas, que eram deixada aos cuidados das negras. Enquanto não ocorresse o casamento, só saiam de casa quando iam à missa sob vigilância da mãe e a companhia do homem era totalmente proibida.

Como já foi citada no capítulo anterior, neste período a Europa já passava da sua fase mercantil para a industrial, com a liderança da Inglaterra. Portugal, por várias razões, seja interna ou externa, não desenvolveu a segunda etapa, mesmo

³¹ Que não era um jesuíta.

com a política colonial cuja finalidade era o acúmulo de capital suficiente para desenvolver tecnologias que o levasse à industrialização.

Diante desta realidade, era necessário uma intensa fiscalização das atividades aqui desenvolvidas. Para tanto, o aparato material e humano de seria aumentado e, ainda mais, deveria ser discriminado o nascido na colônia do nascido na metrópole, quando da distribuição dos cargos: as posições superiores deveriam ser ocupadas apenas pelos metropolitanos. (RIBEIRO, 2001, P. 30-31).

Esta determinação necessitava de um quadro de pessoal com um mínimo de preparo. Assim, a leitura e a escrita tornam-se imprescindível, surgindo, conseqüentemente, a instrução primária, que anteriormente cabia a família; agora passava a ser realizada na escola. O responsável por todas essas mudanças era o marquês de Pombal (Sebastião José de Carvalho e Melo), que veio orientado pela metrópole “[...] no sentido de recuperar a economia através de uma concentração do poder real e de modernizar a cultura portuguesa.” (RIBEIRO, 2001, p. 30).

Nesse contexto, os padres jesuítas foram expulsos por pombal, no ano de 1759, por ocasião da dimensão da importância que tiveram e do aumento da riqueza desta ordem nas colônias portuguesas. Portanto, o Estado, através da reforma pombalina, cria uma escola que seja útil aos seus fins e não aos da igreja. Assim, de acordo com a compreensão de Ribeiro (2001, p. 33) “Surge, com isso, um ensino público propriamente dito. Não mais aquele financiado pelo Estado, mas que formava o indivíduo para a igreja, e sim o financiado pelo e para o Estado.”

Foi criado o cargo de Diretora Geral de Estudos e subsídios literário, cuja finalidade era o recolhimento de impostos pelas Câmaras Municipais para o financiamento das aulas régias. Na verdade, a diretoria só iniciou suas atividades após a saída de pombal. Segundo Xavier (1994), existem informações de que as licenças para a docência, concedidas pelo vice-rei, teria levado quarenta anos e as aulas iniciadas no ano de 1799.

O advento da mineração, no século XVIII, trouxe a evolução de uma classe social intermediária, que busca nos exercícios intelectuais a capacidade de sua ascensão social. Com a mineração surge uma sociedade burguesa que importa do continente europeu os valores e ideologias que se encontravam em evidência, dando continuidade à transplantação cultural, não consentindo o incremento de uma cultura própria referenciada nos valores e necessidades do povo que aqui habitavam.

A mineração, com suas primeiras explorações, ainda no século XVII, torna-se elemento fundamental para solucionar os problemas econômicos da metrópole, que na realidade foi para a Inglaterra a maior parte da nossa riqueza, o que contribuiu para impulsionar sua industrialização.

Nesta época, se conjecturou traços de possível criação de uma cultura própria com o aparecimento do Barroco colonial, de maneira original, contendo elementos da realidade local (santos, mulatos, indígenas, etc...), cujas habilidades artísticas partiam de pessoas das camadas subalternas da sociedade, como os mestiços, que não eram considerados artistas pela classe burguesa, mas visto como simples artesão.

A decadência da mineração e a chegada da família real portuguesa interromperam esse processo de criação a partir da própria cultura. Instalou-se o período joanino. Tal fato, segundo Sodré (1984), permitiu atividades em sintonia com o conhecimento do país, por meio das informações adquiridas, em relação à flora e a fauna brasileira, durante as expedições científicas.

Esse período que vai de 1549 a chegada da família real no Brasil, no ano de 1808, é considerado por Ribeiro (2001), como o da consolidação do modelo-agrário exportador dependente.

A educação portuguesa sofreu influência do iluminismo, por isso procurava a renovação dos recursos colonias por intermédio da exploração da minerologia e botânica, pois sua economia encontrava em crise desde as últimas décadas do século XVIII.

Continuava a submissão da cultura local ao estado de domínio do aparelho colonial, sem que pudesse despertar nenhuma reação ao desenvolvimento cultural estabelecido pela coroa no século XIX. Os intelectuais não reagiram a ideologia estabelecida pela classe dominante, aumentando, ainda mais, o fosso entre o trabalho intelectual e o manual, porque para esses a exclusividade do conhecimento torna-se mecanismo de acesso social.

O governo, no campo educacional, tinha como foco central o interesse na formação da classe dirigente. Cursos superiores e sua regulamentação de acesso foram criados, por intermédio do curso secundário e dos exames para o ingresso no nível superior. A preocupação maior era a formação de pessoas para ocupação dos cargos administrativos que aumentaram com a independência. Na verdade, trata-se da criação de uma escola que tenha utilidade para o Estado.

Os escravos representavam 80% da população no império, ou seja, de mão-de-obra braçal analfabeta. Portanto, não havia interesse por parte da coroa em universalizar a educação.

Os primeiros projetos para implantação da instrução pública foram apresentados na Assembléia Nacional Constituinte. Um projeto estabelecia a imediata criação de duas universidades no Brasil. Outro projeto, denominado de Educação para Mocidade Brasileira, não era prioritário, portanto, ficou a esperar posições das elites intelectuais. Percebe-se que desde sua formação legal, as elites que aqui se estabeleciam, não tinham o propósito de proporcionar o acesso do povo ao sistema educacional.

O projeto Januário da Cunha Barbosa, apresentado ao Parlamento Nacional, no ano de 1926, propunha a criação de escolas primárias no país. De acordo com o projeto, segundo Xavier (1994, p. 61-62),

[...] o ensino deveria ser nos moldes europeus, mas o decreto criou apenas as escolas de primeiras letras sem dispor sobre as condições materiais de sua implantação. Pelos relatórios de ministros e de inspetores da instrução, durante todo o período imperial percebesse o descaso com ensino elementar por parte do Estado.

A lei estabelece exames de seleção para professores e consagra a institucionalização do ensino moderno em nosso país, mas restringe a criação das escolas nas cidades, vilas e lugares onde houvesse as maiores populações; assim como a instrução dos professores leigos só era possível na capital do Império (Rio de Janeiro).

Na verdade, foram às províncias que fizeram estabelecer as primeiras escolas de formação (normais) no Brasil, após a reforma constitucional de 1934, ficando com o Governo Imperial a preocupação com o ensino em geral (todos os graus) somente na capital e com o ensino superior em todo território nacional. “O modelo que se implantou foi o europeu, mais especificamente o francês, resultante de uma tradição colonial e do fato de que o projeto nacional era emprestado às elites, de formação cultural européia”. (TANURI, 2000, p. 63).

No Brasil, a orientação religiosa e dogmática da pedagogia da essência tradicional (principalmente a da vertente religiosa) marcou as concepções de homem, sociedade e educação em grande parte da nossa história.

Enquanto no Brasil ainda vivíamos dominados por uma cultura da elite agrária³², principalmente a econômica-social, no início do século XX, o mundo passava pela Segunda Revolução Industrial e os Estados Unidos da América surgia como uma nova potência industrializada, implementando uma revolução no funcionamento dos sistemas de produção nas suas indústrias. O resultado dessa revolução foi o maior acúmulo de capital e dos meios de produção, concentrado nas mãos de poucos e cuja concepção de organização partia da “divisão social e técnica do trabalho”.

[...] Uma das estratégias seguida para sua implantação radicava no barateamento da mão-de-obra e, ao mesmo tempo, na ‘desapropriação’ dos conhecimentos que, com o decorrer do tempo, foram acumulados por trabalhadores e trabalhadoras. Esses foram acusados de ‘vagabundagem sistemática’ e logo após foram propostas medidas ‘científicas’ de controle que descompunham os processos de produção em operações elementares, simples e automáticas [...] (SANTOMÉ, 1998, p. 10).

Um dos princípios científicos dessa organização racional do trabalho, elaborado por Taylor, era o controle do trabalho, para se certificar de que este esteja sendo executado de acordo com os métodos estabelecidos e o plano previsto.

3.2 Ideologização e racionalidade na educação

A revolução industrial cuja delineação aconteceu no transcorrer do século XVIII, transformou desde sua base toda a vida da Europa e do mundo Ocidental. Transformação não só no âmbito da produção, mas, também, no âmbito do trabalho, da consciência individual e das instituições, criando o operariado como uma nova classe social e o operário como sujeito sócio-econômico.

As conseqüências das transformações aparecem com a submissão de um quantitativo grande de homens, mulheres e crianças às perversas leis do capital (exploração da força de trabalho, mais-valia, produção por maquinaria, do mercado, etc.), uma nova organização às aspirações da burguesia e o aparecimento de um processo “educativo” bem articulado, mas que circulava em torno do princípio fundamental para atingir suas aspirações: da alienação.

Marx (2004) identificou esse princípio como da alienação das necessidades e da máquina, criada por um trabalho obscuro, manipulado pela exploração, e por relações sociais baseadas no trabalho organizado em função da

³² Não era possível existir um desenvolvimento melhor da educação, num país que dependia do trabalho escravo e uma sociedade de economia tipicamente agrária e conservadora.

produção e da mais-valia e não em do ser humano. A Inglaterra ocupa neste processo o principal papel, porque manifestam em suas indústrias as mais precárias condições de trabalho do operário e até da criança, que sofre uma degradação moral e passa a viver em abandono.

Na sociedade do século XVIII, toma corpo também – ao lado da revolução – outro processo que virá marcá-la no sentido moderno: a formação de uma consciência civil difusa, laica e organizada em torno de novos símbolos (o Estado, a nação, o povo) e construída através de múltiplos agentes que alimentam, orientam e estruturam a opinião pública (a imprensa, sobretudo, mas também os salões – como locais de conversação, que se torna cada vez mais discussão de idéias, inclusive políticas – e depois os clubes e os partidos, assim como as festas civis que – em particular com a revolução francesa – vem favorecer e desenvolver aquela ‘nacionalização das massas’ típica do mundo contemporâneo) (CAMBI, 1999, p. 372).

Todo esse processo, que é educativo, porque envolve indivíduos, grupos e classes, coloca a intelectualidade a disposição dos interesses políticos e da opinião pública.

3.2.1 Ideologização da educação

Na contemporaneidade a educação exerce um papel social de fundamental relevância, torna-se dependente da ideologia e do projeto de domínio, concebe propostas de organização e transformação da vida social, manifestadas por diversos setores sociais e culturais. Se por um lado ela exalta um caráter dependente, por outro ela apresenta elementos construtivos e alternativos de sociedade.

O caráter ideológico da educação na contemporaneidade foi uma alternativa do marxismo que o colocou no centro da reflexão teórica e histórica. Marx e Engels (1989) citaram que num determinado momento político as “idéias dominantes” são as próprias “idéias das classes dominantes”, impostas por sua finalidade sóciopolíticas, pelos seus interesses econômicos e pela sua concepção de mundo, que traz embutido em seus objetivos ideológicos a transmissão do conhecimento, de atitudes e de comportamentos. Como exemplo, a educação escolar dos conhecimentos, que reproduz a ordem hierárquica do modelo burguês de produção de mercadorias.

O século XIX, podemos assim dizer, foi um século atravessado por uma oposição frontal entre capital e trabalho, ou seja, por lutas de classes, trabalhada no campo ideológico, político, cultural e econômico-social. A educação sofre uma

ideologização mais radical, em relação aos séculos anteriores, se posicionando como setor fundamental do controle social, do projeto político e dá direção do poder.

O processo de ideologização na educação é percebido nas correntes pedagógicas “[...] desde aquela mais propriamente romântica na Alemanha até aquela da restauração européia, desde a positividade até aquela ligada ao socialismo [...]” (CAMBI, 1999, p. 409).

Em Pestalozzi a ideologização é percebida na relação entre educação e sociedade por meio da disciplina e do trabalho. A idéia de liberdade para ele é a formação de um sujeito “emancipado”, participativo e responsável pela nova sociedade que se estabelece, a industrial e liberal. Em Herbart, a liberdade parte de uma formação individual pensada de acordo com um modelo de homem livre, crítico e responsável. Já em Marx, com o qual concordamos, a liberdade surge a partir de um processo educativo que leva a desalienação e a reconquista da dignidade humana.

Percebemos que há diferentes modelos de liberdade nessas concepções de educação, mas, também, podemos observar que o ideal de liberdade era uma força comum a todos que pensavam os problemas daquela época e que viam na educação um meio para alcançar a liberdade, mesmo que seja com seus diferentes propósitos.

A ideologização se torna mais evidente no confronto entre positivismo e socialismo. No primeiro, a educação tem o papel de socializar, conformar, integrar e transformar às pessoas socialmente produtivas e, ao mesmo tempo, regulando-as através de valores sociais do novo modelo econômico, político, ideológico e ético que se estabelecia, isto é, os valores da participação e da produtividade. No segundo, cada modelo pedagógico é desvendado e reconhecido criticamente como a própria ideologia, não negando-a, mas assumindo

[...] como guia a ideologia [...] na sociedade liberada, caracterizada pelo homem liberado, enquanto se realiza através do trabalho liberado e reconstrói a própria convivência social [...] segundo o modelo [...] da comunidade [...] (CAMBI, 1999, p. 411).

A França e Inglaterra, países europeus mais avançados no processo industrial, na metade do século XIX, contavam com pensadores que já elaboravam e divulgavam o positivismo pedagógico. Na França se destaca o pensamento de educação de Émile Durkheim (considerado o pai da sociologia) e na Inglaterra o pensamento de Herbert Spencer.

Em Durkeim, a educação é vista como uma forma de aprendizagem social por parte de um indivíduo e um instrumento que leva os indivíduos a se conformarem às normas e valores coletivos estabelecidos pela sociedade. É, também, meio para que as gerações mais novas perpetuem as tradições e conquistas de um povo, alcançada em determinado estágio de desenvolvimento (econômico, social e cultural), ou seja, a perpetuação do modelo de sociedade burguesa.

Com Durkeim, nasce àquela sociologia da educação que terá tanto sucesso no século XX e que ‘estuda as relações observáveis entre os diversos componentes de um sistema educativo, como a ideologia, que o orienta, os fins pedagógicos que propõe, a sua organização’, os conteúdos culturais, o funcionamento interno, a formação dos docentes, mas que também abrange as relações entre escola e poder, entre pedagogia e sociedade, enfrentando problemas fundamentais do saber pedagógico. (CAMBI, 1999, p. 499).

Herbert Spencer (1820-1903) expressa seu pensamento sobre educação por meio de sua obra: *Educação intelectual, moral e física*. Obra que a âmbito europeu, tornou-se uma espécie de positivismo pedagógico. Nesta obra, ela faz críticas aos costumes educativos da sua época, denunciando o papel e a forma como o processo educativo era conduzido sem nenhuma relação com a experimentação científica, assim como sua utilidade prática. Para ele, o sistema educativo privilegiava a educação clássica em detrimento da científica. Teoriza um processo educativo que leva o ser humano a ser capaz de viver uma “vida em plenitude”, baseada na natureza espontânea e evolutiva deste ser, que se realizará orgânica e intelectualmente. Por isso, a educação física, a intelectual e a moral são primordiais para ele, como meios para atingir tais objetivos de vida.

A educação reivindicada por Spencer correspondia à sociedade que vivenciava, uma sociedade mais dinâmica, industrializada, baseado no conhecimento científico e comercial, exigindo do ensino a revolucionar o seu método. A aprendizagem não poderia mais ocorrer por uma ordem lógica, mas através do desenvolvimento psicológico da criança e de suas experiências concretas e de utilidade que elas fazem.

As críticas feitas às idéias de Spencer são as de que suas concepções de educação são dogmáticas, evolucionistas e conservadoras. Na verdade, ele torna quase obsessivo à questão do físico, valoriza as virtudes burguesas e omite a questão da educação popular.

A perspectiva pedagógica do socialismo está contida nos textos de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), fundadores do materialismo histórico. São dos estudos do mecanismo de funcionamento da sociedade capitalista que surge alguns traços da sociologia da educação em Marx e Engels.

Em *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels (1989) destacam que a concepção de educação depende do modelo produtivo da sociedade, ou seja, da classe social dominante na sociedade. Portanto, a escola como uma das instituições sociais, divulga a idéia de mundo e os interesses sócio-econômicos e políticos da classe social que detém o poder. Desta forma, para eles, não há como falar em educação, excluindo os aspectos sócio-econômicos e à luta de classe que dão sustentabilidade a seu projeto. Assim, a educação se desfaz da sua visão idealista e neutra, e partindo para uma compreensão maior dos condicionantes políticos e sócio-econômicos que são estabelecidos no interior da sociedade, conforme esclarece CAMBI (1999, p. 495):

O modelo pedagógico e educativo elaborado, embora de modo esquemático, por Marx e Engels introduziu na pedagogia contemporânea pelo menos duas propostas que podem ser consideradas revolucionárias: a referência ao trabalho produtivo [...] e a afirmação de uma constante relação entre educação e sociedade [...].

Estas propostas entram em choque com toda tradição da educação no campo intelectual e espiritual, e dá uma conotação ideológica da educação como científica no interior de uma sociedade totalmente liberada dos mecanismos de dominação.

Ainda no século XIX, com o estabelecimento da sociedade moderna e da sociedade burguesa, há uma disseminação de um projeto que complete a formação do “homem-cidadão”, que é a finalidade primeira da ação educativa. Esse projeto é estruturado e administrado pelo poder político e traz embutido em suas idéias de educação a ideologia da classe que se encontra no poder.

A escola é formalizada como a instituição responsável por essa formação e como local em que são criados os comportamentos da coletividade baseados nos princípios da classe que domina. Não deixando de citar que a família passa a ser vista como uma instituição educativa natural e primeira, devendo formar as pessoas para a conformação, a disciplina e a tomada de consciência de seus deveres, modelando-a ao modelo da submissão, do sacrifício, da responsabilidade, da valorização do trabalho, da economia doméstica e da prosperidade.

O crescimento social da escola não ficou restrito apenas à Europa, se expande por todas as partes do planeta e toma forma conforme os interesses internos e externos de cada nação. Mas, como a burguesia industrial se articula a nível mundial, prevalecem, na maioria dos países, principalmente os dependentes, uma educação com a cara da concepção burguesa de sociedade, mas com algumas diferenças e de acordo com suas particularidades e seus aspectos culturais.

3.2.2 Racionalidade científica na educação

O século XX foi um século marcado pela imposição do capitalismo monopolista, baseado na sociedade do consumo e do crescimento da classe média, assim como a descentralização do processo produtivo industrial, que se desloca para a área dos serviços ou setor terciário. Século que contou, também, com o aparecimento dos Estados Unidos da América como potência mundial e imperialista, dividindo com a URSS uma luta de braço entre dois projetos de sociedade, totalmente opostos.

Desta forma, como foi tratada no capítulo anterior, as indústrias norte-americanas passavam por mudanças inovadoras no seu modelo de organização e planejamento das atividades dos trabalhadores no interior da fábrica, assim como aumento da produtividade e acúmulo maior de capital. Modelo concebido como Organização Racional do Trabalho.

O modelo de organização e produção racional necessitava de uma concepção pedagógica que se distanciasse da psicologia e que buscasse melhores fundamentos numa pedagogia social que correspondesse às condições existentes do referido modelo.

Vale ressaltar que as correntes da pedagogia que tinham como fundamentos a psicologia humana não representavam nenhuma ameaça à ordem social daquele período. Nenhuma dessas correntes apontava para uma superação ao liberalismo econômico, apenas faziam parte da adaptação e reprodução.

Émile Durkheim se destaca com a idéia da pedagogia social, por imprimir uma racionalidade, cujo objetivo maior era ajudar o ser humano ao plano da cientificidade e conformar-se com o modelo de Estado que representa as idéias do liberalismo econômico.

[...] A ciência da moral, que a partir de DURKHEIM se expandiu pela França, deve formar a juventude na disciplina social por meio da análise sociológica dos laços sociais e das necessidades da sociedade contemporânea. DURKHEIM, aliás, atacou directamente o conceito de educação baseado no ideal. A seu ver, era uma concepção falsa e perigosa; efectivamente, o ideal afasta da realidade e prejudica a realização das tarefas que se exprimem pelas necessidades actuais da sociedade (SUCHODOLSKI, 1978, p. 75).

Com a pedagogia social de Durkheim, o processo educativo fica reduzido a um mero instrumento de ajuste ao meio, cujas orientações tinham como fundamentos a democracia burguesa e a concepção racionalista de sociedade.

Quanto à educação institucionalizada, torna-se de fundamental importância para manter a ordem vigente; isto é, instrumento primordial para manter a ordem política, social, econômica e cultural por meio da instrução.

O modelo taylorista é propagado, via educação, com seus pressupostos e finalidades bem definidas de acordo com suas necessidades, caracterizando um projeto pedagógico que tenha correspondência com essas necessidades e reproduza os seus princípios no ambiente escolar.

O modelo burocrático surge nas escolas norte-americanas ao tomar como referência o modelo de administração científica na indústria. Os administradores das escolas criaram formas de adaptar o vocabulário e as técnicas do ambiente industrial para a administração escolar. Surgia, dessa forma, um currículo cujo planejamento tinha como base o modelo burocrático da eficiência científica de Taylor.

John Franklin Bobbitt, seguidor dos princípios taylorista, lançou um livro que é considerado a referência do currículo como uma área especializada, o *The curriculum*. Bobbitt procurou introduzir no ambiente escolar as técnicas que eram desenvolvidas nas administrações dos negócios e “[...] considerava chegar o dia em que os produtos da educação podiam ser ministrados com a mesma precisão da indústria [...]” (ENGUITA, 1989, p. 126). Vale ressaltar que o norte-americano John Dewey³³ lidera uma vertente da pedagogia (início do século XX) que não esteja preocupado com a disciplina e que seja centrada na criança. Para ele, é “[...] importante levar em consideração, no planejamento curricular, os interesses e as experiências das crianças e jovens [...]” (SILVA, 1999, p. 23).

³³ O pensamento de Dewey influenciou bastante na formulação da pedagogia nova e atualmente na concepção construtivista, cuja base teórica possui como referência maior o suíço Jean Piaget.

De acordo com Silva (1999, p. 23), Bobbitt mantinha em suas proposições um caráter conservador, mesmo que suas intervenções objetivassem uma transformação radical do sistema educacional, pois

[...] propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultado pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados [...].

Para a realização desse trabalho era necessário que a escola introduzisse a figura do especialista, que correspondia ao do especialista em organização do trabalho do modelo taylorista.

O processo de desqualificação e atomização de tarefas que ocorriam no mundo da produção tinham sua reprodução no interior dos sistemas educacionais, fazendo com que nem professores, nem alunos participassem do processo de reflexão crítica sobre a realidade. (SANTOMÉ, 1998, p. 14).

Pelas análises dos currículos ocultos, há evidência de que a aprendizagem que ocorria no interior das salas de aula são as habilidades compatíveis com a "obediência e a submissão à autoridade". Os professores e professoras conduziam os trabalhos com a preocupação de serem obedecidos e utilizavam-se dos métodos da memorização dos dados.

Neste contexto, por ser a educação um dos instrumentos ideológicos de manutenção do *status quo* da classe privilegiada da sociedade, torna-se, também, um dos instrumentos de controle sobre o aprendizado do aluno (forma de controlar o que deve ser aprendido) e da formação do professor (forma de controlar o ensino)

Os idealizadores dessa concepção de educação, entre eles Bobbitt e Tyler, tinham como base o currículo instrumental e partiam do princípio de que a pretendida eficiência³⁴ educacional tinha como ser alcançada somente a partir do controle do trabalho do professor e de vários mecanismos presentes na administração da escola. Para estes, a centralização da autoridade produzia eficiência.

Segundo Sacristán (1995), não havia espaço para a improvisação, o imprevisto e a multidimensionalidade da prática educacional. O professor tinha sua atuação comparada a um perito ou gerente, não cabendo a ele, dentro da sua

³⁴ Baseado na concepção empresarial, o discurso pela eficiência chega às escolas importando princípios e normas de organização das empresas de maneira extremada, trazendo conseqüências notáveis para o interior da sala de aula.

função, parar para pensar no que fazer, mas achar caminhos para atender o que lhe fosse pedido. Em outras palavras, o professor assumia uma dimensão técnica, restringindo sua autonomia, criatividade e, principalmente, sua capacidade intelectual e política.

Aos principais sujeitos do processo educativo, professores e alunos, são negadas suas participações referentes a qualquer tipo de trabalho que exija um processo de reflexão crítica sobre o seu contexto social, isto é, sobre sua própria realidade.

Predomina no ambiente escolar um regime de autoridade³⁵, hierarquizada, com o processo de aprendizagem restrito a atividades que tem como objetivo de interiorizar, em todos os sujeitos que compõem esse ambiente (professores, alunos, pais, diretores, técnicos e pessoal de apoio), os valores que estejam relacionados à obediência e submissão.

A autoridade [...] é apenas uma dimensão pessoal da organização. Uma das características que separam o mundo do trabalho, ao qual a escola serve, da família, no que tange a seu público, é a que opõe as relações pessoais e íntimas desta às relações impessoais, formais e burocráticas daquele. A aprendizagem destas novas relações tem lugar na escola [...] (ENGUITA, 1989, p. 167).

A formação de professores girava em torno de uma concepção técnica, centrada no planejamento didático, nos livros didáticos, na metodologia, fundamentada nos princípios de neutralidade e da racionalidade do processo educativo, cuja base filosófica se encontra na concepção positivista de mundo.

Vale ressaltar que o ensino naquele contexto social foi estruturado na "compartimentalização do conhecimento", cujo fenômeno vai se constituindo a partir da especialização do saber, trazendo vários benefícios e produzindo avanços significativos para o conhecimento.

Porém, devemos considerar que a especialização do saber terminou ocasionando uma dissociação do conhecimento, deixando de relacioná-lo com o todo, sem nenhum vínculo com os outros conhecimentos. Temos como exemplo claro, a organização dos conteúdos curriculares por disciplinas em que os conhecimentos adquiridos pelos alunos em uma disciplina parecem não manter nenhuma relação com as demais.

³⁵ Ainda hoje muitos professores consideram a autoridade não como um problema, mas como uma necessidade para a formação eficaz à vida adulta do aluno.

Segundo Gallo (2000), toda essa estrutura organizacional do currículo escolar em disciplina, possui uma relação direta com a questão do poder³⁶.

O saber e o poder possuem um elo muito íntimo de ligação: conhecer é dominar. E conhecemos o velho preceito da política: dividir para governar. O processo histórico de construção das ciências modernas agiu através da divisão do mundo em fragmentos cada vez menores, de forma a poder conhecê-los e dominá-los. No desejo humano de conhecer o mundo está embutido seu desejo secreto de dominar o mundo. (GALLO, 2000, p. 24).

No Brasil, os princípios taylorista/fordista apareceram com maior intensidade no período do regime militar durante as décadas de 60 e 70 do século passado, por meio da tão propagada pedagogia tecnicista. Nessa concepção pedagógica, o professor se definiria em ser apenas um especialista, ter domínio de suas funções específicas e não dá importância ao entendimento do processo de trabalho em sua totalidade, apenas como parte isolada.

3.2.3 A educação brasileira no regime militar de 1964

Os militares, após golpe de Estado de 1964, impuseram um regime político fundamentado no autoritarismo, na tortura, na perseguição a tudo e a todos que significasse qualquer ameaça ao poder estabelecido. A política econômica estava voltada aos interesses do capital internacional, a concentração de riquezas por um quantitativo insignificante da população e o crescimento da dívida externa.

As conseqüências das políticas públicas impostas pelos militares foram drásticas, como a dissolução de partidos, censuras, êxodo rural, fim da reforma

³⁶ Entendemos que, historicamente, o poder e o domínio, nem sempre foram exercidos por aqueles que concentram a maior parte do dinheiro em circulação no mundo, como vem ocorrendo desde a consolidação do capitalismo. Segundo os estudos antropológicos, num primeiro momento a dominação ocorria por meio do homem que possuísse a força física e fosse fisicamente mais forte. Desta forma, contraia para si a melhor caça e a fêmea que desejasse a partir de que tornasse o vencedor das lutas e conseguisse obstruir seus inimigos. Num segundo momento, quando a humanidade já conseguia viver dentro de uma organização denominada sociedade, a dominação passou a ser exercida por aqueles que tinham maior número de soldados em seu exército e que demonstrasse coragem para enfrentar seus inimigos, sendo que a conquista fosse realizada pela intensa força das espadas. Num momento posterior a forma de dominar passou a ser exercida por aquele que tivesse maior conhecimento, que passava a ter o poder da intelectualidade. Num momento seguinte da história da humanidade, consistia em ter domínio àqueles que tivessem maiores quantidades de terras e servos para trabalharem nelas. Fortalecido o capitalismo, o domínio e o poder não são exercidos por aqueles fisicamente mais fortes, que sejam mais corajosos, que usam a intelectualidade e os que tivessem mais terras e servos, mas por meio daqueles que concentram mais dinheiro e, conseqüentemente, maior poder de compra. A forma como ocorreu esse processo de domínio e poder, no movimento da história, não foi de forma estanque por parte dos grupos ou indivíduos que tiveram o controle sobre os outros, mas de maneira que foi se transformando e sendo usado em benefício próprio.

agrária, invasões de sindicatos, fim das greves, inchaço das cidades, aumento do desemprego, etc.

O regime militar jogou por água abaixo os sonhos de muitos brasileiros, principalmente os das massas, ao extinguir o projeto de reformas de base do Governo João Goulart. Projeto que continha em seu conteúdo a participação popular, a reforma agrária, habitação popular, a criação de emprego e renda, a educação, a saúde, o saneamento básico, entre outros. A área educacional sofre como conseqüência o aumento considerado do analfabetismo.

O objetivo da educação é formar um quantitativo de trabalhadores para que se torne disciplinado e esteja qualificado para o mercado de trabalho e em sintonia com o modelo sócio-econômico implantado pelos militares, ou seja, uma educação baseada na **teoria do capital humano**, voltada ao mercado de trabalho e que modernizasse os hábitos de consumo da população, assim como manter sobre controle, político e ideológico, a intelectualidade e os artistas .

No período entre 1964 a 1968 foi instituído o **salário educação**, um mecanismo, conforme lei 4440/64, que criava uma fonte de recursos destinados ao ensino primário e que vinha da contribuição das empresas, recolhido junto aos Institutos de Previdência Social um valor correspondente a cada funcionário do seu quadro. Artifício que contribuiu para o aparecimento de uma rede de favores e dependência (União repassa os recursos para os Estados) e um novo direcionamento das verbas, que aos poucos foram sendo aplicadas como forma de subsídio do ensino particular. Ocorreram, também, um número excessivo de estudantes que concluíam o ensino secundário e não encontravam vagas nas universidades públicas e, o famoso acordo MEC-USAID³⁷, que objetivava a reformulação do ensino brasileiro.

Acontecimentos que ajudaram a agravar a crise educacional e a surgir protestos por todo território nacional. Para os estudiosos da educação brasileira, entre eles, Germano (2000), a origem desta crise está no processo de aceleração do ritmo de crescimento da procura pela educação, devido o surgimento da indústria de base, que sofreu uma acelerada na segunda metade dos anos 50 e que trouxe como

³⁷ Acordos entre o Ministério de Educação e Cultura e AID (Agency for International Development. A AID desenvolveu programas que incluíam assistência financeira e assessoria técnica junto aos órgãos, autoridades e instituições educacionais. Seus programas serão viáveis se houver dependência, pois sua ação implicará na doutrinação e treinamento de órgão e pessoas intermediárias brasileiras.

resultado novos empregos e a implosão das formas tradicionais de ascensão da classe média. A nova dinâmica exigia novas formas de ascensão social, principalmente aquela em que o trabalhador esteja apto para assumir postos de comando.

Diante desta realidade, em que a maioria da população não se encontrava qualificada para preencher os cargos em vacância, somente o investimento em educação é que criaria a possibilidade de acesso aos postos de trabalho vagos. Até esse período, os quatro primeiros anos do governo militar, não havia reforma na estrutura educacional que estivesse em sintonia com às necessidades surgidas pelo crescimento econômico

O surgimento da tecnoburocracia levou os governos militares a terem uma preocupação especial com o ensino superior, pelo fato da necessidade do preenchimento dos quadros criados. A solução era formar uma elite dirigente, com competência e senso de planejamento, capacitada para implantar o citado modelo.

A reforma do ensino superior foi criada pela lei 5.540/68, que tinha como objetivo montar uma estratégia que impedisse manifestação contrária ao modelo importado, ou seja, reformar para desmobilizar. Constava em seu conteúdo a departamentalização dos cursos (que sobrevive até hoje), a instituição do ciclo básico, a matrícula por disciplina, o sistema de crédito, cursos de curta duração e unificação do vestibular.

A reforma atingiu diretamente a alteração do currículo do curso de Pedagogia, por meio do fracionamento do mesmo em habilitações técnicas, formando especialistas, “[...] e orientando-o tendencialmente não apenas para a formação do professor do curso normal, mas também do professor primário em nível superior, mediante o estudo da Metodologia e Prática de Ensino de 1º Grau” (TANURI, 2000, p. 80).

No ensino de 1º e 2º Grau a reforma ocorreu por meio da Lei 5692/71³⁸, que extinguiu a profissionalização a nível ginasial, adotando-a no 2º Grau e

³⁸ Essa lei tinha como objetivo geral para o ensino de 1º e 2º Graus, “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”. Na realidade, a lei tinha como objetivo ampliar a mão-de-obra, garantido a obrigatoriedade escolar, no primeiro grau, na faixa etária dos 7 aos 14 anos e apoio técnico e financeiro às escolas particulares, assim como assegurava a formação mínima de setores da classe trabalhadora. Quanto a “consciência de cidadania”, retirou-se as disciplinas com Filosofia, Sociologia e Psicologia, que foram substituídas por Educação Moral e Cívica (1º e 2º Graus) e Estudos de Problemas Brasileiros, no Ensino Superior.

mudando-a para uma das habilitações deste nível. Dessa forma, segundo Tanuri (2000), a tradicional escola normal perdia o *status* de “escola” e, também, de “curso”.

Assim, o sistema escolar foi organizado e adequado de acordo com a proposta econômica e política do regime militar, preparando mão-de-obra no intuito de ser aproveitada no mercado de trabalho, que tinha como princípios a racionalidade, eficiência e produtividade. Portanto, correspondia aos interesses da burguesia industrial, mantendo uma organização racional e mecanicista, expurgando qualquer espírito crítico e reflexivo no interior da escola.

O sistema educacional brasileiro, desse período, viveu dois momentos: o primeiro com a implantação do regime militar e a definição de uma política de recuperação econômica. Isto implicou a repressão e a aceleração do ritmo do crescimento da demanda social da educação, provocando o agravamento do sistema educacional e as assinaturas dos acordos MEC-USAID. O segundo momento ocorreu a partir da reformulação do sistema educacional que foi adaptado ao modelo de desenvolvimento econômico. A educação adota então, termos técnicos como tecnicismo (o planejamento educacional), dá prioridade ao desenvolvimento dos meios adequados para atingirem os fins e uma educação compensatória como uma alternativa política para resolver o atraso, em que o Brasil se encontrava (NORONHA 1994, p. 234).

Germano (2000) explica que teoricamente a política de educação do regime militar teve como referencial uma economia da educação de vertente liberal, que pretendia subordinar a educação à produção por meio da elaboração da conhecida “teoria do capital humano”³⁹.

Do ponto de vista macroeconômico, a teoria do capital humano constitui-se num desdobramento e/ou complemento, como a situa Schutz, da teoria neoclássica do desenvolvimento econômico. De acordo com a visão neoclássica, para um país sair de estágio tradicional ou pré-capitalista, necessita de crescentes taxas de acumulação conseguidas, a médio prazo, pelo aumento necessário da desigualdade (famosa teoria do bolo, tão amplamente difundida entre nós). A longo prazo, com o fortalecimento da economia, haveria naturalmente uma redistribuição [...] (FRIGOTTO, 1993, p. 39).

A educação passa ser considerada, pelo pensamento liberal e atualmente pelos neoliberais, um instrumento de desenvolvimento econômico, torna-se um contraveneno aos problemas de origem sociais e individuais, da diminuição das

³⁹ O conceito de capital humano tem sua gênese, ainda que de forma menos elaborada, em A Riqueza das Nações, de Adam Smith, que já identificava o conceito de educação no contexto do trabalho ao fazer uma analogia entre o “homem educado à custa de muito esforço e tempo” e uma máquina de alto custo. Mais tarde, com Alfred Marshall, o conceito volta à tona de uma forma mais elaborada, onde ele parte da noção de que o aumento acelerado da riqueza de um país tem uma relação direta com a melhoria de suas escolas. Já Schutz, um dos pioneiros a divulgar a Teoria do Capital Humano e ganhador do Prêmio Nobel de Economia no ano de 1979, partia do entendimento de que o investimento na instrução do trabalhador (componente da produção), tem valor semelhante aos investimentos em outros bens de produção, ou seja, para a Teoria do Capital Humano só tem sentido investir na educação do trabalhador, enquanto a educação se torne um potencial do fator trabalho.

desigualdades sociais e aproximação entre os diferentes países centrais e periféricos. Há um desenvolvimento de análise econômica e social da educação, em que a ignorância e o atraso econômico de um país têm como fator fundamental à baixa escolaridade de seu povo.

A teoria do capital humano evidencia o valor econômico da educação, estabelecendo em seus fundamentos o nexos entre educação e desenvolvimento econômico de um país. Hipoteticamente possibilitaria a ascensão social do indivíduo, deslocando-o do local menos avançado tecnologicamente para os mais modernos da produção, obtendo como resultado a diminuição da taxa de desemprego e o aumento da produtividade.

A concepção de capital humano traz embutida ideologicamente a idéia vantajosa de transformar as pessoas, potencialmente, em capitalistas, porque esse novo tipo de capital estaria, pelo menos teoricamente, disponível a qualquer trabalhador que “tivesse disposto a estudar”.

Essa análise tem sua gênese a partir de uma visão reducionista de homem e de sociedade. O fator sócio-econômico passa ser o elemento determinante sobre o rendimento escolar e a permanência ou não na escola, com a utilização dos dados estatísticos na educação escolar.

Segundo Frigotto (1996), não devemos esquecer que foi na crença da universalização à escola e pelo investimento em educação, que um ministro do golpe militar de 1964⁴⁰, Mário Henrique Simonsen, ecoou por todas as partes, com entusiasmo, que o Brasil encontrou o caminho para o desenvolvimento econômico e diminuição da desigualdade social; negando, dessa forma, a necessidade de conflito de classe, como meio para eliminar a injustiça social.

Essa visão reducionista de homem e sociedade, segundo Kosik (1976), parte do entendimento de que o homem existe para a economia burguesa como uma grandeza física e é tratado matematicamente, transformado num objeto-

⁴⁰ Após o golpe militar de 1964 os conteúdos curriculares e os treinamentos dos professores são direcionados para os aspectos mais internos do ambiente escolar, no sentido de entender a prática docente como modernizadora, por meio da operacionalização dos objetivos (instrucionais e comportamentais), o planejamento, a coordenação e o controle das atividades, através dos métodos e técnicas de avaliação e a utilização de novas tecnologias de ensino, no tocante a recursos audiovisuais. Na realidade, trata-se de mudar a escola em um ambiente eficiente e produtivo; ou seja, enfatizá-la como um ambiente propício a preparação de pessoas para o trabalho, contribuindo, assim, para o desenvolvimento econômico do país e para a segurança nacional, de acordo com a concepção de mundo, sociedade e de ser humano instalado naquele período histórico.

mercadoria, pois o mundo das relações humanas nada mais é do que um mundo meramente físico. Não interessa como é produzida a história concreta, das condições concretas de existência do ser humano. Esse se tornou uma mercadoria e consumidor das outras mercadorias.

O produto humano edificado da concepção capitalista é a do “*homo economicus*”⁴¹ racional construído numa visão burguesa, fruto do iluminismo, em que as pessoas são encantadas pelo fetichismo que se dá em torno do desejo de satisfazer, do consumo, da necessidade material, ou seja, um ser individualista cujo objetivo maior é a busca da satisfação pessoal, em detrimento do coletivo.

Compreendendo os instrumentos pelos quais a educação se torna capital importante no sistema capitalista, é que possamos fazer uma leitura mais consistente do momento vigente em que a educação volta à tona, com uma nova roupagem, como a via possível para solucionar os problemas sociais.

Essa visão retorna com a ideologia do Estado neoliberal (suporte ideológico do novo cenário mundial) que vem afirmando, com uma intensidade incalculável, a “ética individualista”, que no âmbito educacional se apresenta “[...] sob as noções de competências, competitividade, habilidades, qualidade total, empregabilidade, mas que no âmbito social mais amplo se define por noções constitutivas de um suposto “novo paradigma” [...]” (FRIGOTO, 2001, p. 25).

3.3 A produção flexível e suas implicações na educação

Nesta nova fase do capital há uma exigência de um novo tipo de trabalhador, conseqüentemente, de uma nova pedagogia. Da mesma maneira, os métodos dos procedimentos flexíveis do trabalho são propagados no ambiente escolar⁴² com os princípios de gestão e organização toyotista.

⁴¹ De acordo com esse conceito, o ser humano é influenciado exclusivamente por recompensas salariais, econômicas e materiais, ou seja, as pessoas são motivadas a trabalharem não porque sentem necessidade, mas com uma forma de ganhar a vida por meio do salário que o trabalho proporciona a elas. Em outras palavras, o ser humano se sente motivado a trabalhar pelo medo de passar fome e pela necessidade de dinheiro para continuar sua vida.

⁴² Passam exigir das instituições escolares certos compromissos de formar indivíduos com conhecimentos, valores, procedimentos e destreza que sejam compatíveis com os novos modelos de produção industrial. Isto é, modelo que depende das mudanças de ritmos nas modas e das necessidades ditadas pelos consumidores, perpassando pelas estratégias de competitividade e de melhora da qualidade nas empresas.

O sistema educativo sofre uma acentuada interferência das leis do mercado, que procura como justificativa a globalização da economia, produzindo, assim, reformas educacionais nos países periféricos, entre eles o Brasil.

A escolarização passa a ter como referencial uma educação que esteja preocupada em formar pessoas para a vida produtiva e social. Portanto, a preparação do indivíduo para o campo do trabalho no século XXI, baseado no modelo neoliberal, torna-se o foco das propostas educativas. O próprio conceito de trabalho⁴³ passou a sofrer alterações com vistas a se adequar às realidades do mercado.

[...] Cada nova ideologia, nova moda econômica ou política, pedagógica e acadêmica, cada novo governante, gestor ou tecnocrata até de agências de financiamentos se julgam no direito de nos dizer o que não somos e o que devemos ser, de definir nosso perfil, de redefinir nosso papel social, nossos saberes e competências, redefinir o currículo e a instituição que nos formarão através de um simples decreto (ARROYO, 2000, p. 24).

Neste novo contexto criado pelas necessidades do capital, a educação passa a ter como objetivo o desenvolvimento da capacidade de comunicação, de raciocínio lógico-formal, de criatividade, de articulação de conhecimentos múltiplos e diferenciados, possibilitando a capacitação do aluno para que possa enfrentar novos e desafiantes problemas. Nasce a idéia de educação continuada e do ensino flexível, que ajuda a reduzir o índice de reprovação e, ao mesmo tempo, os gastos com recursos humanos e materiais.

Cria-se uma educação na qual o Estado burocrático e ineficiente substitui sua atuação, passando à população esta responsabilidade. Verifica-se claramente isto através da propaganda estatal e dos meios de comunicação de massa privados, criando-se a necessidade da participação de cidadãos solidários com as dificuldades dos menos favorecidos e o surgimento de inúmeras ONGs que estão atuando nos setores onde o Estado deveria estar presente.

Em todos os documentos é destacado o papel do professor diante da nova realidade da sociedade capitalista, sobressaindo o profissionalismo⁴⁴ e as competências⁴⁵.

⁴³ Há uma exigência de novas ações por parte do trabalhador relacionado com o conhecimento científico e com a capacidade de intervir crítica e criativamente, diante de situações não previsíveis, permitindo, assim, soluções rápidas, fundamentadas e originais, no intuito de responder as características dinâmicas, complexas e interdisciplinares do novo perfil tecnológico da contemporaneidade.

⁴⁴ De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para que o professor se desenvolva como profissional da educação é necessário que ocorra além da sua formação inicial um investimento na

O sujeito fundamental para a concretização dos objetivos traçados é o professor, pois, estrategicamente, é ele o principal agente no sistema educacional que melhor pode materializar as mudanças pretendidas.

O professor deve se apropriar de certos conhecimentos e experimentar em seu processo de aprendizagem, competências essenciais que lhe dêem condições de poder atuar nesse “novo panorama”. Assim, cria-se a concepção de que o professor tem de aprender o tempo todo, investir na sua formação e saber usar a criatividade, ter sensibilidade e capacidade de desenvolver a inteligência interpessoal e intrapessoal de Gardner⁴⁶.

As competências são

[...] referentes ao comprometimento com os valores estéticos, políticos e éticos inspirados na sociedade democrática; competências referentes a compreensão do papel social da escola; competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar; competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico; competência referente ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica; competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (DIRETRIZES, 2000 *apud* MIRANDA, 2003, p. 22).

O foco central dessas novas exigências pedagógicas que sugerem uma nova postura do professor é a competência profissional. Uma noção que emerge no chão das fábricas e passa a fazer parte do ambiente escolar.

É no mundo empresarial que esse modelo começa a ser discutido no contexto da crise estrutural do capitalismo. A partir dessa nova realidade do capital, as gerências de recursos humanos passam a adotar o modelo das competências diante das novas exigências impostas pelo modelo de acumulação flexível, com objetivo de controlar e avaliar a força de trabalho, porque para o capital o que importa é dispor de trabalhadores com concepções de produção flexíveis para lidar com as mudanças no processo produtivo (toyotismo).

formação contínua, sendo que essa formação não passe de acúmulo de cursos e técnicas, mas, fundamentalmente, de um processo reflexivo e crítico sobre sua ação educativa. Os termos reflexividade e criticidade ficam restritos a prática do professor e não ao contexto sócio-econômico e cultural da sociedade que está inserido esse profissional.

⁴⁵ Trata-se de um conceito colocado em evidência junto com o discurso neoliberal. Na realidade, as competências surgem para responder as diferentes situações de trabalho exigidas pelo novo paradigma produtivo. Na educação, é exigida do professor a superação da dicotomia tradicional (teoria e prática), redefinindo-a como a capacidade de articular vários recursos numa mesma situação de trabalho.

⁴⁶ Pesquisador da Universidade de Haward que incluiu na concepção de inteligência, além das tradicionais como a lingüística e a lógico-matemática, a dimensão espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, intrapessoal e interpessoal.

O conteúdo das demandas dos *homens de negócios* no campo educativo, estrutural e ideologicamente, não mudou de natureza, mas o conteúdo da demanda mudou profundamente e com ele as contradições assumem nova qualidade. O rejuvenescimento da teoria do capital humano é expressão desta mudança de conteúdo histórico. No plano teórico-ideológico a ótica economicista e sociologista daquela teoria é alargada pela tese da *sociedade do conhecimento*. (FRIGOTTO, 1996, p. 202).

Na verdade, o processo de reorganização econômica e de uma nova base tecnológica exigiu a ampliação dos termos usados na tese do capital humano, só que sinalizando para uma nova qualificação em que o trabalhador tenha melhor capacidade de abstração e seja flexível e participativo no ambiente de trabalho. Essa nova tendência de formação do trabalhador é denominada polivalência⁴⁷.

O que muda qualitativamente, como tendência para aqueles que o processo produtivo necessita, é a passagem de um trabalhador adestrado para um trabalhador com capacidade de abstração mais elevada e polivalente. Mas muda sob a lógica da exclusão. O limite, o horizonte definidor é o processo produtivo marcado pela naturalização da exclusão. No plano ideológico, a sutileza da tese da sociedade do conhecimento esconde, ao mesmo tempo, a desigualdade entre grupos e classe sociais, o monopólio crescente do conhecimento e, portanto, a profunda apropriação desigual do mesmo. (FRIGOTTO, 1996, p. 202).

Nos últimos tempos vem ocorrendo um debate acerca do conceito de qualificação da sociologia do trabalho (qualificação profissional) para a noção de competência profissional por diversos intelectuais, entre eles, destacamos algumas noções de acordo com pontos de vista de Ramos e Zarifian.

Para Ramos (2001), o conceito de qualificação aparece com o surgimento do Estado de Bem Estar Social, no momento em que se consolida a sociedade industrial e o papel regulador do Estado. Sendo a qualificação uma expressão histórica das diversas relações sociais e de suas contradições que foram estabelecidas dentro do processo produtivo.

Ela parte da compreensão de que há um deslocamento conceitual da qualificação para competência. A competência aparece “[...] com o objetivo de responder a necessidades teóricas e empíricas postas pela realidade. Reafirma e nega o conceito de qualificação, disputando espaço no ordenamento teórico-empírico”. (RAMOS, 2001, p. 19).

⁴⁷ Trata-se de um trabalho composto por uma maior variedade de atividades e que possui certa abertura no que se refere à administração do tempo pelo próprio trabalhador. Há exigência de uma educação básica que contribua para o desenvolvimento de habilidades consideradas intelectualmente gerais, com intuito de que o trabalhador adquira uma compreensão geral de um quantitativo de tarefas e funções que se encontram bem articulada. Na verdade, essa tendência de formação polivalente vem superar o modelo taylorista/fordista.

Normalmente o termo qualificação esteve relacionado aos métodos que serviam para analisar a ocupação do posto de trabalho, cujo objetivo era identificar as principais características desse posto e, a partir dessas características, incluir o perfil do trabalhador que esteja preparado para ocupá-lo.

Tradicionalmente, o conceito de qualificação esteve bem relacionado aos elementos organizadores da qualificação do trabalhador, como a educação escolar, a formação técnica e a experiência profissional. No mundo do trabalho, aos cargos e a hierarquias das profissões e a questão salarial. No campo educacional ao processo de escolarização formal e aos correspondentes diplomas.

Com o surgimento da multifuncionalidade no posto de trabalho, os operários profissionais sofreram em relação aos saberes profissionais, ocasionando a diminuição do seu poder tácito sobre a produção e um aumento intensivo do seu trabalho, exigindo deles novos conhecimentos e diversas atitudes bastante diferenciadas da qualificação tradicional.

Considerando as definições tradicionais de qualificação, Zarifian (1994) se posiciona com o seguinte entendimento:

[...] nós não entendemos reduzir a qualificação a um conjunto de saberes (que se trate de saberes, saber-fazer ou de saber ser) dos quais as pessoas seria detentoras sob forma de estoque e que ela operaria em sua atividade profissional. Consideramos essa abordagem como insuficiente, ela impede de pensar o caráter qualificador da organização. Também preferimos falar de competência. Esta última se bem entendida, ela supõe sempre a existência de saberes, insiste em duas dimensões da qualificação:

- Por um lado, a capacidade para fazer face a situações industriais, em parte imprevisíveis: é competente aquele que para além de qualquer prescrição de seu trabalho, souber dominar uma situação, quer seja imprevisível em sua produção, que seja nova em seu conteúdo [...];

- por outro lado, o fato de ser reconhecida como perito pelo julgamento dos outros: é competente aquele que deu suas provas e que mostrou na prática que possuía habilidade necessária, que se pode confiar nele.

Percebe-se que o conceito de competência, da forma que é posto, é marcado ideologicamente por uma gênese empresarial. Portanto, é este caráter ideológico que tem sido atribuído à competência, da forma como é concebido no regime de acumulação flexível e incorporado pelo Estado nas políticas educacionais.

Para alguns intelectuais, entre eles Kuenzer (2005), o novo paradigma chega a se aproximar da pedagogia socialista. Por conveniência, alguns intelectuais, que historicamente vinham atuando no campo do trabalho, têm difundido o novo significado da competência, fazendo com que o professor vá ficando sem referência

para participar do debate e refletir sobre suas práticas, pois não explicar o real movimento entre educação, trabalho e capital, é uma das finalidades da ideologia.

Dessa forma, tal como no mundo das fábricas, vem se consolidando no campo educacional uma visão do (a) professor (a) como o próprio gestor do imprevisto, que procura agir rápido, diante do enfrentamento real da situação, mobilizando conhecimentos práticos, com intuito de responder com certa eficiência às situações-problema com que se depara no dia-a-dia em sala de aula. Essa ação não necessita ser resultado de uma reflexão.

Em Perrenoud (2001, p. 124) encontramos essa compreensão, quando se postula que uma das principais características da prática docente é dominar o imprevisto. Segundo ele, “[...] ensinar é agir na urgência e decidir na incerteza”. Visão bem sucinta que define o perfil de profissional que preenche os caprichos do momento atual que vivencia o capital.

Entretanto, a máxima de Lavoisier, no século XVIII, em que na natureza nada é criado, nada é perdido, mas tudo é transformado, ainda tem sua validade no atual contexto mundial no que se refere aos aspectos primordiais da sociedade: a educação e a economia. Mesmo parecendo como algo novo, elas não são recriadas, são transformadas em alguma coisa em que sua essência é conduzida de um período anterior ao seu novo feito.

No Brasil, essas idéias e suas ações na construção de um Estado neoliberal, iniciam-se no governo de Fernando Collor de Mello e materializam-se nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, com a reforma do Estado, e tem continuidade no atual governo do presidente Lula; embora teoricamente esses dois últimos defendam um capitalismo humanizado.

3.3.1 As adequações da educação brasileira ao modelo neoliberal

As análises críticas feitas ao governo FHC partem do entendimento de que obedeceu a cartilha do neoliberalismo de forma ortodoxa, com apoio da burguesia nacional que via nele potencial para continuar seu projeto hegemônico a longo prazo e de acordo com a nova ordem da mundialização do capital.

[...] A principal característica de tal reforma [...] é a contradição produzida pelo governo: possibilita um enxuto e forte Estado no plano nacional e a simultânea submissão ao capital internacional, dada a matriz que orienta o governo brasileiro; por outro lado, com aparência de descentralização em um regime democrático, produz um movimento de transferência de

responsabilidades públicas na área social, do Estado para a sociedade, numa visível redução dos direitos sociais do cidadão. Em acréscimo, com esse movimento, abre espaço para a mercantilização dos direitos sociais subjetivos, tornando nosso cidadão necessariamente consumidor, isto é, para possuir os mesmos direitos anteriores, agora ele precisa comprá-los (SILVA JR, 2002, p. 128).

Com as mudanças que ocorriam no contexto mundial, como a reestruturação produtiva, mundialização do capital, neoliberalismo, principalmente a partir da década dos anos de 1980, o sistema educacional passa por mudanças, que tem como objetivo o seu ajuste às demandas da nova ordem do capital. Os países subdesenvolvidos foram o centro da “preocupação” dos países centrais e dos organismos internacionais.

Nos anos de 1990 ocorreram grandes eventos com a presença e financiamento dos organismos internacionais, como Unesco, UNICEF⁴⁸, PNUD⁴⁹ e Banco Mundial. O primeiro deles foi a “Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos”, em Jomtier, Tailândia, no ano de 1990, em que o centro da discussão ocorreu em torno de um grande projeto de educação a nível mundial para a década que iniciava, tendo como eixo a “Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”. Conferência que contou com a presença de 155 países.

No mesmo ano a CEPAL⁵⁰ publicou um documento que enfatizava a necessidade imediata da implementação de mudanças educacionais, em termos de conhecimento e habilidades específicas, criadas pela nova ordem econômica.⁵¹

No ano de 1996, foram publicadas pela UNESCO as diretrizes da educação mundial para o século XXI, no relatório da comissão internacional presidida por Jacques Delors, que durante o período de 1993 a 1996 trabalhou na elaboração dessas diretrizes. Com apoio do Ministério da Educação e com apresentação assinada pelo próprio ministro Paulo Renato Souza esse relatório foi publicado no Brasil no ano de 1998.

No conteúdo dessa apresentação há uma manifestação implícita, segundo Duarte (2004, p. 45), por parte do ministro, como projeto de adequar o país ao modelo ditado pelo capitalismo mundializado. [...] essa adequação é, antes de tudo, um processo de adaptação ao mercado mundial, isto é, um processo de

⁴⁸ Fundo das nações Unidas para a Infância.

⁴⁹ Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento

⁵⁰ Criada em 25 de fevereiro de 1948 pelas Nações Unidas para coordenar às políticas direcionadas a promoção do desenvolvimento econômico da região latino-americana; depois seus trabalhos estenderam-se para os países do Caribe.

⁵¹ Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura.

desregulamentação do mercado interno, deixando o caminho livre para os ditames do capital.

Uma das conclusões desse relatório é que o avanço técnico e a modernização da produção, levados a efeitos de comparações a nível internacional, têm obtido bons resultados de desenvolvimento econômico naqueles países que vêm investindo no capital humano para melhoria da sua produtividade. Portanto, a educação tem como finalidade econômica formar pessoas aptas a fazerem uso das novas tecnologias e capacitá-los para que possam inovar em seus comportamentos. Uma visão reducionista de educação para fins econômicos.

Esse objetivo de adequar a educação brasileira às necessidades do mercado internacional, já havia ocorrido a partir de um encontro, no ano de 1995, entre representantes de vários ministérios e segmentos da sociedade civil, em que foram montadas as estratégias para a política educacional, registrada no documento: *Questões Críticas da Educação Brasileira*.

As discussões que ocorreram nos anos de 1970 e 1980 não são consideradas, o que sobressai são as decisões tomadas pelo governo, que segue a cartilha dos organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial.

O Banco Mundial tem assistido o setor educacional brasileiro, na forma de cooperação técnica e financeira para o desenvolvimento da educação básica [...] o banco ampliou suas funções para além da assistência técnica e financeira propriamente ditas, passando a elaborar políticas para os setores a serem financiados, entre eles, a educação (FONSECA, 1998, p. 17).

A política social do Banco Mundial tem a pretensão de descentralizar a educação, diminuindo o envolvimento dos movimentos organizados e do governo, objetivando o desenvolvimento do ensino básico para contar, sempre que necessário, com mão-de-obra adequada para aprendizagem de novas habilidades.

Como resultado da subordinação da proposta educacional a política de recuperação de custos, a autonomia do setor educacional é desconsiderada. De um lado, deslocam-se os objetivos da educação para uma racionalidade que se localiza fora dela, isto é, que não faz parte das suas finalidades próprias. Assim, a complexidade do desafio social brasileiro fica reduzida ao cumprimento de objetivos que atendem mais ao imperativo econômico do sistema internacional do que a realidade local. A ênfase no aspecto financeiro submete as reformas da área educacional aos critérios gerenciais e de eficiência que tocam mais a periferia do que o centro dos problemas [...] (FONSECA, 1998, p. 17).

De acordo com Corraggio (2000, p. 12), não é por meio da massificação da educação básica que haverá uma melhora das oportunidades das classes populares em seu conjunto. “[...] As pessoas logo concorrerem entre si,

especialmente em um mercado cuja demanda por força de trabalho tende a se reduzir em relação a outros fatores (conhecimento científico, informação) [...]”.

O Banco Mundial, para Shirona (2000), faz o papel de auxiliar da política externa dos Estados Unidos da América, transformou-se numa espécie de maior captador de recursos, chagando a movimentar 20 bilhões de dólares em apenas um ano e 20 trilhões de dólares entre 1985 a 1990.

Na verdade, o envolvimento do Banco Mundial, no campo educacional está relacionado à necessidade de um capital humano que esteja preparado tecnicamente de acordo com o novo padrão de acumulação. Tornou-se responsável por mudanças das diretrizes educacionais nos países em desenvolvimento ou do hemisfério sul. Os investimentos do Banco Mundial na educação brasileira são direcionados a educação básica, uma forma de contar com uma força de trabalho com qualificações básicas para que produza bens com altíssima qualificação e forçar o país a competir no mercado mundial.

Essa adequação é manifestada pela reforma do Estado no ano 1995, sendo que na educação, através de uma legislação específica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ou Lei 9394/96. Posteriormente, com Diretrizes, Referências e Parâmetros curriculares.

Diante dessa nova realidade que vem passando o sistema capitalista (crise, reestruturação, etc.), continua viva a afirmação de Marx, quando ele diz que o capitalismo é um eterno dependente do acúmulo econômico, qualquer empecilho ao seu crescimento é compreendido como um erro no sistema.

O erro foi detectado pelos capitalistas que impuseram um ritmo veloz às nossas vidas, principalmente pelo mundo da informação, que não nos dá permissão para poder aprofundar ou questionar os conteúdos que são transmitidos. Tornamo-nos escravos do relógio. Para qualquer atividade temos hora marcada, caso nos afastemos dele, a nossa vida vira um caos e a dos outros, também.

Esses interesses necessitam serem compreendidos pelos sujeitos que interagem no interior da escola, principalmente os professores que estão no dia-a-dia em sala de aula, local

[...] onde pretensamente se ensina e se aprende, deveria ser espaços para lidar com o conhecimento sistematizado, construir significados, reforçar, questionar e construir interesses sociais, formas de poder, de vivência que têm necessariamente uma dimensão antropológica, política e cultural [...]” (CANDAUI, 2000, p. 52).

Em outras palavras, é na instituição escolar, um dos principais ambientes onde convivem pessoas de diferentes seguimentos econômicos, sociais, políticos e culturais, lugar propício para reflexão das problemáticas que tanto nos afligem, assim como espaço de denúncia, propagação e criação de alternativas que nos leve a formar uma nova geração a caminho da tão propagada “emancipação humana”, negada há séculos atrás com a concepção de modernidade.

CONCLUSÃO

A educação, ao longo dos séculos, se desenvolveu e veio conquistando seu espaço, tornando-se de grande importância, tanto para o aprimoramento de uma ordem estabelecida no tempo, assim como para denunciá-la e propor alternativas.

Percebemos esses traços no decorrer da história, principalmente no mundo ocidental, onde as evidências do poder, por meio do saber, foram sendo construído. Com o estabelecimento da sociedade burguesa essa relação se torna mais evidente e os mecanismos são aprimorados e recheados de mitos, mantendo certo poder de sedução dos que ditam a ordem por meio “legal”, mais não justo, sobre a maioria dos homens e mulheres simples.

A consolidação da visão burguesa de mundo transformou radicalmente as concepções do modelo medieval de sociedade. O indivíduo volta a ser o centro das atenções (retorno às idéias da Grécia Antiga) trazendo consigo novos elementos, como o crescimento e desenvolvimento da ciência. O ser humano inicia um processo de separação da “grande ordem do universo” e torna-se coordenador da nova ordem que se estabelece. O conhecimento concebe ao ser humano os meios para que desvele as forças ocultas que se impõem no seu caminho evolutivo.

Dois visões, de concepções de mundos opostos, sobre o surgimento do homem moderno podem ser analisadas por ângulos diferentes. Weber diferencia o período moderno do medieval a partir do aparecimento da economia capitalista e da figura do trabalhador “livre”. Marx concebe que a sociedade moderna difere da medieval com a substituição da sociedade rural pela urbana, cuja conseqüência é o aparecimento de uma nova classe social, a burguesia. Os meios foram à expropriação dos trabalhadores da terra que foram para as cidades e se transformaram em mão-de-obra.

Na modernidade, a racionalidade é característica do modelo científico e mecanismo teórico e político da classe social que ascende ao poder: a burguesia. Classe que estabelece desde seu início sua visão separatista. Primeiro entre homem e sociedade, que a concebe como passiva e eterna; depois, entre homem e homem, isto é, o burguês e o proletariado, o industrial e o operário, o trabalho intelectual e o manual.

No século XVII a modernidade é marcada por contradições, como a convivência do Estado absoluto e a sociedade burguesa. Os processos educativos são renovados e ampliados, com a escola adotando currículos atualizados e a profissionalização se tornando o foco principal da preocupação com a educação, se desligando do modo artesanal e criando espaço para o modo manufatureiro e, depois, industrial. A família exerce um papel mais central cuidando da formação e do controle moral e a igreja se amplia socialmente. O entendimento social se desloca da esfera religiosa para a civil, ligando o homem às suas necessidades históricas. Por fim, a escola torna-se mais racional e passa ser instrumento do Estado, difundindo sua ideologia.

Com o aparecimento da indústria o capitalismo chega a uma nova fase. O comércio já não é mais a sua essência, porque a produção de mercadorias é um mecanismo mais fácil para a obtenção do lucro e mais rápido para acumular capital, através da mais-valia da força de trabalho. Processo que foi desvendado por Marx ao anunciar que o lucro adquirido pelo proprietário é fruto do salário pago ao trabalhador, que não corresponde ao valor do trabalho embutido na mercadoria, ou seja, o valor que não é repassado ao trabalhador.

Enquanto o mercantilismo era a doutrina econômica que dava sustentação ao capitalismo comercial, o liberalismo é a doutrina que passa fundamentar o capitalismo industrial, tendo como princípio primeiro à plena liberdade dos interesses privados. O iluminismo é um movimento cultural que reafirma as idéias do liberalismo, contribuindo para a afirmação da burguesia industrial e sua concepção de mundo, até sua ascensão ao poder. Após se estabelecer no poder, a burguesia industrial impõe sua política de dominação e manipulação das massas; estas que contribuíram com a própria burguesia sua ascensão ao poder.

Diante deste novo contexto que vivia o mundo ocidental, principalmente a Europa, aparece como oposição ferrenha ao projeto burguês o materialismo histórico de Marx e Engels, contendo em seu conteúdo, numa fase jovem, propostas de alternativas de sociedade e, posteriormente, numa fase madura, as comprovações teóricas dos mecanismos usados pela burguesia industrial para obter lucros exorbitantes.

Perante essa nova realidade econômica e mudanças radicais no mundo do trabalho, com objetivos bem definidos pela classe burguesa, a educação se formaliza ainda mais e, a escola, passa a ser um meio que garanta o poder a esta

classe e contribua para o enfraquecimento da influência da igreja. Por outro lado, a escola causa um certo pavor à burguesia, por temer que o acesso ao conhecimento por parte das camadas sociais baixas da sociedade possa levá-las a um sentimento de rebeldia e elimine seus privilégios, assim como afirmar uma nova relação social. Desta forma, a solução encontrada pelos abastados foi oferecer aos filhos dos pobres uma escola que disponibilize um conhecimento restrito, não passando do entendimento das suas funções e da órbita de suas ocupações diárias. Assim a ciência fica restrita aos filhos desses abastados, porque dispõem de tempo suficiente para leitura dos conhecimentos científicos.

Ao estabelecer esta política educacional, recheadas de propósitos, a modernidade, dinamizada pelo capitalismo, cria uma escola complexa e socialmente contraditória, pois ao mesmo tempo em que pretende emancipar os indivíduos, forma um cidadão que adquira um comportamento conveniente aos padrões exigidos de disciplina, cujo objetivo é formar uma mão-de-obra adestrada; ou seja, na modernidade a parceria entre saber e poder obteve como resultado, pela classe dominante, criação de mecanismos que regule a sociedade por meio de incursão da utilização do conhecimento racional na forma dos processos da produção e da organização social.

Observamos que no Brasil o modelo educacional foi concebido, desde os primórdios de sua história, como forma de defender a continuidade da ordem vigente, o que impedia o acesso à escola de toda comunidade.

No período colonial, a implantação do modelo jesuíta de educação, no ano de 1549, aconteceu por necessidade portuguesa e do clérigo em garantir a posse e as riquezas da terra dos nativos que aqui habitavam. Outro objetivo, principalmente por parte do clérigo, era assegurar o domínio e o controle das mentes desses nativos, através do ensino religioso que se restringia, num primeiro momento, a catequização.

Como o objetivo era satisfazer os interesses da metrópole, a cultura européia foi transplantada para a colônia, desconsiderando, assim, as culturas nativas. Portanto, as escolas na colônia, implantada e implementada pelos jesuítas, tinham a finalidade de acabar com a identidade cultural dos nativos, inculcando-lhes seus valores, sua concepção de moral e seu “ser supremo” ou Deus.

Assim, no entendimento dos exploradores, a catequização levaria os nativos a serem domesticados, surgindo como resultados uma força de trabalho a

favor desses exploradores, assim como a garantia das riquezas pela coroa portuguesa para que pudesse ser influente no cenário político da Europa.

A imposição da cultura dos colonizadores abria caminhos para o domínio político, econômico, social e religioso que daí sobreviveria, permanecendo na elite brasileira até posterior a “independência” do país e prolongando até nossos dias, se distanciando mais do eixo europeu e se aproximando mais do norte-americano.

Este quadro, que acrescentava os interesses daqueles que aqui se impuseram, com intuito de enriquecer e voltar à metrópole, não tendo preocupação alguma com a forma degradante de exploração, dificultou as condições imprescindíveis para o desenvolvimento de uma classe social que almejasse idéias de liberdade e outras pretensões para a nação.

Diante dessa realidade, ao longo dos séculos, a política educacional foi colocada a favor de uma pequena parcela do povo brasileiro (principalmente a branca e abastada) que conseguia acesso ao ensino superior. Para a população pobre, era proporcionado o ensino básico (quando ocorria), com objetivo claro das exigências de mão-de-obra que tivesse a formação mínima para compreender os mecanismos de utilização das máquinas, ou seja, transmitir conhecimento suficiente para que esse grupo social seja inserido como mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Retomando o contexto internacional, percebemos que a revolução industrial não transformou o ocidente apenas no campo da produção, mas, em outros campos, como o trabalho, emergindo uma nova classe social, o operariado, e, conseqüentemente, o operário como sujeito sócio-econômico. Homens, mulheres e crianças são submetidos às leis do capital e, a educação, de forma bem articulada, alcança as aspirações da classe dominante através do processo de alienação, que é esclarecido pelo marxismo como uma forma da organização do trabalho que fica a serviço da produção e não a serviço da humanidade.

Na contemporaneidade, a educação obtém um caráter bem ideológico, principalmente com o marxismo que o colocou no centro de suas reflexões. Marx e Engels observam a educação como um dos mecanismos de reprodução das idéias da classe que domina, portanto ela reproduz a hierarquização do modelo burguês de produção, que ocorre no interior das empresas. Na verdade, trata-se de um século de interesses entre capital e trabalho. Neste embate a educação passa por uma

ideologização mais radical, tornando-se o campo fundamental para o controle social, para o projeto político e para direcionar o poder.

Percebemos que a ideologização na educação fica bem evidente nas posições contrárias entre positivismo e socialismo. Para a concepção positivista a educação tem caráter de conformismo, de produtividade e de reguladora dos valores da classe social que gerencia os interesses capitalistas. Já, para a concepção socialista, há a intenção de desmascarar os modelos pedagógicos burgueses e o uso da própria ideologia como um instrumento de construção de um modelo de educação que contribua para constituir uma sociedade liberada dos entraves e que reconstrua sua convivência social.

Observamos, também, que o surgimento dos Estados Unidos da América como potência econômica mundial, no final do século XIX e início do século XX, a Europa deixa de ser o centro do modelo de produção industrial e passa a dividir com os norte-americanos este privilégio que detinha desde o surgimento da indústria. Nos Estados Unidos as indústrias passam a incrementar um modelo de gestão e organização da produção, usando métodos científicos na produção de mercadorias, cujos objetivos era aumentar a produção e reduzir os custos. A consequência para o trabalhador foi o aprofundamento do processo de alienação, no qual a força de trabalho fica subordinada à máquina e o trabalho intelectual distanciado do trabalho manual, isto é, uns pensam a produção e outros apenas executam.

Os processos educativos escolar sofrem influências deste modelo criando um embate entre as concepções pedagógicas que dão sustentação as idéias burguesas, seja reproduzindo-as ou omitindo-as. Assim surge o modelo burocrático de escola que possui como referencial o modelo de administração científica na indústria, com algumas particularidades do próprio ambiente escolar. Modelo que até hoje ainda perpassa pelas escolas brasileiras de forma menos contundente e mais disfarçada.

No tocante ao Brasil, concluímos que os princípios da gestão científica tornam-se referências para a educação a partir das políticas educacionais implementadas pelos governos militares de 1964. A teoria do capital humano é a base que fundamenta a educação, que olha a educação como valor econômico, porque está diretamente relacionada ao desenvolvimento econômico do país.

Como vivíamos no período da guerra fria, a América Latina sofreu consequências com a implantação de governos ditatoriais que criaram no campo

educacional políticas que dificultava o engajamento político-ideológico oposto aos seus objetivos. Portanto, assistimos no Brasil uma política educacional atrelada aos interesses das multinacionais, como por exemplo, por meio de acordos MEC-USAID. Um dos objetivos da educação era formar trabalhadores para as instituições. Não houve investimento no ensino básico, pois incentivo maior foi para o ensino superior, para que os cargos burocráticos do governo fossem ocupados.

Quando analisamos o século XX, concluímos que o imperialismo, com sua fome incessante de conquistar mais colônias, envolvendo as grandes potências industriais, foi à semente que deu origem à Primeira Guerra Mundial e, os Estados Unidos foi o maior beneficiado, porque os países vizinhos tinham dívidas a pagar aos norte-americanos. A euforia tomou conta do mercado interno daquele país, e mesmo assim com as indústrias européias retomando suas atividades após-guerra, as norte-americanas não diminuíram seus ritmos, ocasionando como resultado uma superprodução que não foi absolvida pelo mercado e que culminou com a crise da bolsa de New York em 1929.

Na verdade, o século XX foi um século atravessado por duas grandes guerras mundiais e pelo surgimento de duas grandes potências armamentistas: Estados Unidos e União Soviética (capitalismo e socialismo), que travaram estrategicamente uma guerra de interesses econômicos e de domínio territorial, e que ficou conhecida mundialmente como guerra fria.

Outro ponto que destacamos em nossas análises é que após a Segunda Guerra Mundial os Estados Unidos preencheram o espaço de poder mundial. Instalou-se, então, a sociedade de bem-estar-social, da tecnologia, do consumo, das armas nucleares. A União Soviética se fechava por meio de sua cortina de ferro e do muro de Berlim, procurando reergue-se da guerra, na qual foram destruídos e que foram mortos quase 25 milhões de seres humanos.

Um novo cenário mundial se forma e o modelo de vida norte-americana se expande por todo canto, como a vitrine do sistema de proteção social pelo estado, nos campos da saúde, educação, habitação e das garantias sociais. Enfim, surge o Estado de Bem Estar Social (que nada mais é do que um suporte ideológico do modelo de produção Taylorismo/fordismo) após ser constatado pelos detentores do poder de que a lei da oferta e da procura já não correspondia mais à acumulação de capital e não ajudava a resolver os conflitos entre capital e trabalho.

Nos anos finais da década de 1960 e início da década de 1970 esse modelo emite sinais de esgotamento e o capital inicia um processo de reestruturação com intuito de recuperar seu ciclo de reprodução, afetando radicalmente o mundo do trabalho. Assim surge o Estado neoliberal, fixando as formas de como a sociedade pode pensar, as questões políticas e sociais são transformadas em questões meramente técnicas.

A educação passa por mudanças e há uma redução da complexidade do mundo educativo, em uma questão de melhoria da gestão e administração e de reformas de métodos e conteúdos curriculares adequados ao contexto. O objetivo maior é omitir a natureza política da educação, passando a imagem de que o indivíduo é um ser autônomo, racional, participativo e responsável, na sociedade em que a lei maior é a da livre concorrência.

A ofensiva do capital, que se encontrava como única opção de modelo de sociedade para a humanidade a partir da queda do muro de Berlim foi a homogeneização cultural, através dos meios de comunicação que espalharam mundialmente sua forma de pensar e agir. Na esfera educacional os Estados Unidos impuseram sua política por meio de concessões de empréstimos dados aos países do terceiro mundo. Atuação realizada pelo Banco Mundial que determina para quem emprestar e exige o cumprimento do estabelecido para que possa ser liberado o recurso. A principal exigência é a valorização do ensino básico, porque de acordo com sua concepção no mundo globalizado precisa-se de poucos com curso superior, e muitos para realizarem os serviços. Argumentação que tem como pano de fundo a dependência tecnológica dos países do terceiro mundo. Exigem que os profissionais da educação tenham uma formação rápida, através de cursos à distância, porque não podem ser capacitados para compreenderem os conteúdos mais complexos.

Portanto, o mecanismo sutil da tese da sociedade do conhecimento omite, ao mesmo tempo, a desigualdade entre grupos e classes sociais, o crescente aumento do monopólio do conhecimento e, com isso, um aprofundamento da apropriação desigual desse conhecimento.

Na verdade, as propostas neoliberais como alternativas no campo educacional colocam em evidência os limites do horizonte da burguesia mundial. O que está por trás de convênios, cooperativas e etc., é a privatização e o desmantelamento da escola pública.

Percebemos, que no decorrer da história do capitalismo econômico, principalmente a partir de sua consolidação, a educação vem exercendo papel fundamental para que ocorra constantemente uma reprodução das forças de trabalho de acordo com cada momento que vivencia o capital, seja no momento de expansão como de crise. A educação passa a ser um instrumento em sintonia com as necessidades do capital. As mudanças sentidas em sala de aula são reflexos de várias articulações que tem início no campo da produção e expande para a política e para o campo social, que estabelece aquilo que é primordial para o campo educacional trabalhar.

Diante deste quadro, concluímos que vivemos em num mundo globalizado e neoliberal, no qual os meios de comunicação impõem as pessoas certos comportamentos, sejam eles da maneira de falar, de agir, de vestir, aonde ir, e o que beber. Por meios de filmes as escolas são expostas como um ambiente em que a juventude perde boa parte do seu tempo, tendo pouco a acrescentar. Para o professor ser aceito deve ser irreverente, compreensivo e amigo dos alunos, deve estudar constantemente e aprimorar suas habilidades para responder ao momento que exige. Devemos todos mostrar uma feição de felicidade, pois temos que ser felizes senão tornaremos uma carga muito pesada para a empresa e seus clientes, ou seja, tudo e todos viram objetos de consumo, porque quem manda e dita as regras é o mercado.

REFERÊNCIAS

- ABRÃO, Bernadette Siqueira. **História da filosofia**. São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Os pensadores)
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensino sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. Crise capitalista contemporânea e as transformações no mundo do trabalho. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). **Crise contemporânea, Questão social e serviço social**. Capacitação em Serviço Social e Política Social, modulo I. Brasília, DF: CEAD, 1999. p. 19-33.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ARRUDA, José J. de Andrade. **A crise do capitalismo liberal**. In: O Século XX o Tempo das crises. Revoluções, fascismos e guerras. REIS FILHO, Daniel Arão; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Orgs.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop**: tecnologia digital e novas qualificações. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP (FEU), 1999.
- CANDAU, Vera Lúcia (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CATANI, Afrânio Mendes. **O que é imperialismo**. 4^a ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- CORIAT, Benjamim. **Pensar pelo avesso**: o modelo japonês de trabalho e organização. Rio de Janeiro: Revan: UFRJ, 1994.
- DREIFUSS, René Armand. **A época da perplexidade**. Mundialização, globalização e planetarização: novos desafios. 2^a ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender"**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

ENQUITA, Mariano Fernandes. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FONSECA, Marília. **O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo:** evidência do caso brasileiro. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 4 ago 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala.** 31ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.

FRIEDMAN, Georges. **O trabalho em migalhas.** São Paulo: Perspectiva, 1972.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** São Paulo: Cortez, 1993.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital.** Petrópolis: Vozes, 2001. p. 21-46.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação. In: LOMBARDI, J.; et al. **Capitalismo, trabalho e educação.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. p. 61-74.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: GARCIA, Regina Leite et. al. **O sentido da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 17-41.

GERMANO, José Wellington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985).** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HAYEK, Friederich. **O caminho da servidão.** Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

KOSIK, Karol. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Arcácia Zeneide. Exclusão Incluyente e Inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.; et al. **Capitalismo, trabalho e educação.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. p. 77-95.

KUENZER, Arcácia Zeneide. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 70, p. 15-39, abr., 2000.

LÊNIN, Vladimir Ilich. **O imperialismo:** fase superior do capitalismo. 6ª ed. São Paulo: Global, 1987.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994.

MAGDOFF, Harry. **A era do imperialismo: a economia da política externa dos EUA**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1978.

MARX, Karl; Engels, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política, o capital, o rendimento e suas fontes de lucro**. São Paulo: Nova Cultural, 2005. (Os pensadores).

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de valorização. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p. 35-69.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2006. (Coleção obra prima de cada autor).

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. **Horizontes da pesquisa na política de formação de professores**. 114 f. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

OLIVEIRA, Eunice. **Toyotismo no Brasil: desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

OLIVEIRA, Maria Beatriz Loureiro de. **Escolaridade e processo de trabalho: o impacto das inovações na qualificação do trabalhador na indústria mecânica**. 1991. 138 f. Tese. Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

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

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930 – 1973)**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-95.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 6. ed. Portugal: Afrontamento, 1993.

SCHILLING, Voltaire. **Imperialismo e Primeira Guerra Mundial**. 3ª ed. Porto Alegre: Movimento, 1984.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. e EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. 12. ed. São Paulo: DIFEL, 1984.

STOER, Stephen R; MAGALHÃES, Antonio M. Educação, conhecimento e a sociedade em rede. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.24, n. 85, p. 1179-1202, dez. 2003.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: pedagogia da essência e pedagogia da existência. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/rbe14/05-artigo4.pdf> >. Acesso em: 10 out. 2006.

TOFFLER, Alvin; TOFFLER, Heidi. **Criando um Nova Civilização**: a política da terceira onda. Rio de Janeiro: Record, 1995.

TORRES, Carlos Alberto. Estado Privatização e Política Educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 8ª ed. São Paulo: Vozes, 1995.

XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Luisa e NORONHA, Olinda Maria. **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ZARIFIAN, Philippe. Competências e organização qualificadora no meio industrial. In: MINET, Francis; et al. **La Compétence**: my the, construction ou relité? Paris: L Harmattam, 1994.

WEBER, Max. **História geral da economia**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.