

TESE

**A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E
EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE
DERMEVAL SAVIANI:
APONTAMENTOS CRÍTICOS**

ADEMIR QUINTILIO LAZARINI



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao (PPGE-UFSC) Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina – Linha de Pesquisa Trabalho e Educação –, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sergio Tumolo.
Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Laura Torriglia.

Florianópolis - 2010

BAS DAS CAPAS

Esta tese analisa criticamente algumas das teses matriciais de Dermeval Saviani a respeito da relação entre capital e Educação escolar. A base teórica que a fundamenta é o materialismo histórico fundado e desenvolvido por Karl Marx e Friedrich Engels. O período delimitado para a análise situa-se entre o final da década de 1970 aos dias atuais. Foi nesse período que Saviani fundou e desenvolveu as principais teses da Pedagogia Histórico-Crítica. As principais conclusões obtidas neste estudo de tese é que Saviani se apropria de maneira problemática e/ou equivocada de algumas das principais categorias econômicas analisadas

por Marx e, por decorrência, que esse problema teórico de fundo compromete pela raiz suas teses educacionais sobre a relação entre capital e educação escolar. Esse comprometimento tem consequências para suas proposições estratégicas que pretendem fazer da educação formal um instrumento em prol do projeto histórico por ele defendido, ou seja, o socialismo revolucionário com vistas à superação do capitalismo.

Tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, na linha Trabalho e Educação (2010).

2010

**A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR
NA OBRA DE DERMEVAL SAVIANI:
APONTAMENTOS CRÍTICOS**

ADEMIR QUINTILIO LAZARINI

TOMBO

ADEMIR QUINTILIO LAZARINI

A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA
OBRA DE DERMEVAL SAVIANI: APONTAMENTOS CRÍTICOS

Tese apresentada ao (PPGE-UFSC) Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina – Linha de Pesquisa Trabalho e Educação –, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Professor Dr. Paulo Sergio Tumolo.
Co-orientadora: Professora Dr.^a Patrícia Laura Torriglia.

FLORIANÓPOLIS - 2010

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

L431r Lazarini, Ademir Quintilio

A relação entre capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani [tese] : apontamentos críticos / Ademir Quintilio Lazarini ; orientador, Paulo Sérgio Tumolo. - Florianópolis, SC, 2010.
528 p.: grafs., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Saviani, Dermeval, 1944. 2. Marx, Karl, 1818-1883. 3. Educação. 4. Capital (Economia). 5. Movimentos sociais. I. Tumolo, Paulo Sérgio. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

"A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE DEMERVAL SAVIANI: APONTAMENTOS CRÍTICOS"

Tese submetida ao Colegiado do Curso de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 03/12/2010

Dr. Paulo Sérgio Tumolo (CED/UFSC-Orientador)

Dra. Patricia Laura Torriglia (CED/UFSC-Co-orientadora)

Dra. Susana Vasconcelos Jimenez (UFC-Examinadora)

Dr. Pedro Jorge de Freitas (UEM/PR-Examinador)

Dra. Edna Bertoldo (UFAL-Examinadora)

Dra. Nise Maria Tavares Jinkings (CED/UFSC-Examinadora)

Dra. Maria Isabel Batista Serrão (CED/UFSC-Suplente)

Dr. Vidalcir Ortigara (UNESC/SC-Suplente)

Profa. Célia Regina Vendramini
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação/CED/UFSC
Portaria nº 988/GR/2010
ADEMIR QUINTILIO LAZARINI

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/DEZEMBRO/2010

DEDICATÓRIA

À Rosângela, por tudo de bom que há nessa vida.
Para Bililico e Lili, meus fiéis escudeiros, que,
juntos com a Rô, arcaram com o ônus
maior desta dura empreitada.

AGRADECIMENTOS

À Rosângela, minha companheira, pela participação decisiva neste estudo.

Ao Paulo Sergio Tumolo, muito mais do que um orientador, um amigo/camarada, pela integridade teórica e política, pelo imprescindível apoio e pela presteza em todos os momentos.

Ao Pedro Jorge de Freitas e à Maria do Carmo (Mainha), amigos/camaradas há mais de duas décadas, que tanto me ajudaram durante esses anos. Por decorrência, às suas filhas, Yolanda e Heloísa, jovens amigas, que vi nascer e crescer. Sem esquecer dos fiéis escudeiros da “dinastia” Tyson, de tantas alegrias.

Ao Fernando e à Sandra, jovens antigos amigos/camaradas do Espaço Marx de Maringá, que acompanharam e contribuíram diretamente para a consecução deste estudo. E, também, pelo conjunto da nossa amizade.

Ao meu sogro (Sr. Onofre), à minha sogra (D. Diva) e à minha avó postiça (D. Maria), por tudo de bom que me proporcionaram nesses anos de convívio.

Aos meus diletos amigos e camaradas do inesquecível convívio fraternal em Florianópolis: David e Fernanda, Amália, Tina Paraíso, D. Laurentina, Bené e Tita, Mauro Tilton e Adriana, Carol Bahniuk, Fátima e Leon, Elenira, Rafael Muller, Ismênia, Thisciana e Vilma Caleffi, pelas contribuições diretas e indiretas para a realização deste estudo.

Aos meus queridos amigos e vizinhos do quintal em comum em Ponta das Canas – Florianópolis: Sr. Antonio, D. Maria, Marcos e Thaisa, pela acolhida e convivência maravilhosa que só a amizade desinteressada é capaz de proporcionar. Sem esquecer, é claro, dos fiéis escudeiros Pixote e Cuquinha, que tantas boas gargalhadas nos proporcionaram. Agradeço até pelo meu choro (raro!) do dia da partida.

A todos aqueles que participaram do Espaço Marx de Maringá, pois este estudo, em grande medida, resulta das nossas atividades ali empreendidas.

Aos meus professores do Programa de Pós-graduação da UFSC – Linha de Pesquisa Trabalho e Educação: Paulo Sergio Tumolo, Célia Regina Vendramini, Nise Maria Tavares Jinkings e Ari Paulo Jantsch (*in memoriam*), pela dignidade e compromisso na condução das suas Disciplinas e pelas inestimáveis contribuições para a minha formação.

Às secretárias do PPGE-UFSC: Sonia, Patrícia e Bethânia, pela presteza em todos os momentos, por fazer que a distância de mais de 800 km que separa Maringá-PR e Florianópolis sequer fosse sentida no encaminhamento formal dos meus estudos.

Ao Antonio Marcos Alves de Sá da PPG-UEM, pela amizade e colaboração imprescindível em tudo que diz respeito ao suporte financeiro e burocrático, componentes sem os quais o desenvolvimento de um estudo de pós-graduação praticamente fica interdito. Além disso, pela nossa boa interlocução teórica de sempre.

RESUMO

O objetivo central deste estudo é analisar criticamente algumas das teses matriciais de Dermeval Saviani a respeito da relação entre capital e educação escolar. A importância da obra de Saviani no debate educacional brasileiro contemporâneo e a sua receptividade entre os educadores em geral, bem como entre os educadores do campo teórico contrassistêmico justificam a realização deste estudo. O período delimitado para a realização dessa análise situa-se entre o final da década de 1970 aos dias atuais. Essa delimitação temporal se justifica porque foi nesse período que Saviani fundou e desenvolveu as principais teses da Pedagogia Histórico-Crítica. A realização dessa pesquisa de caráter bibliográfico privilegiou a análise dos escritos de Saviani produzidos no período histórico supracitado, especialmente daqueles pertinentes ao objeto central em questão. A referência teórica matricial deste estudo foi o materialismo histórico de Karl Marx e Friedrich Engels, com ênfase especial nas categorias econômicas analisadas e explicadas por Marx n' *O Capital*. Foram utilizadas, também, as produções de outros teóricos, marxistas e não-marxistas, cujas obras pudessem de alguma maneira contribuir com a investigação realizada neste estudo. Nesse mesmo sentido, foi feito uso de pesquisas quantitativas diversificadas, independentemente do matiz teórico e político que as orientasse, desde que elas apresentassem elementos de análise fidedignos da realidade social à qual se referiam. A abordagem teórica empreendida teve como premissa analisar os textos de Saviani e dos outros autores no conjunto dos seus respectivos escritos e, concomitantemente, relaciona-los às determinantes econômicas do contexto histórico em que estão situados. As principais conclusões obtidas neste estudo de tese é que Saviani se apropria de maneira problemática e/ou equivocada de algumas das principais categorias econômicas analisadas por Marx. Constatou-se, por decorrência, que esse problema teórico de fundo compromete pela raiz suas principais teses educacionais sobre a relação capital e educação escolar e que esse comprometimento tem consequências para suas proposições estratégicas que pretendem fazer da educação formal um instrumento em prol do projeto histórico por ele defendido, ou seja, o socialismo revolucionário com vistas à superação do capitalismo.

Palavras-chave: Capital; Educação; Dermeval Saviani; Karl Marx; Revolução Socialista.

ABSTRACT

The main objective of this study is to critically analyze some of the remote Dermeval Saviani's theses and its relationship between capital and school education. We also justify the completion of this study by the importance on Saviani's contemporary Brazilian educational debate and its receptivity among educators in general and those of theoretical field. The period defined for this analysis is about the end of the 1970s to today. Such temporal delimitation is important for this study because of that time Saviani founded and developed the main theses of Historical and Critical Pedagogy. The accomplishment of this research of bibliographical character privileged the analysis of the produced writings of Saviani in the historical period, especially of those pertinent to education. We based this research on the Karl Marx and Friedrich Engels's historical materialism well explained and analyzed by Marx in 'the Capital'. They also studied the productions of other theoreticians, marxist and non marxists and, those workmanships that in some way contribute to this research. . In the same way they based themselves on a diversified quantitative research and also presented evidence of reliable analysis of social reality. We tried to comparing Saviani's texts and other authors's respective writings related them to economics determinants of the historical context where they are located. The main conclusions of this study is that Saviani thesis are based upon main economic categories analyzed by Marx. It was noted by consequence, that Saviani's main thesis on educational relationship between capital and school education had consequences for their strategic propositions that aim to make education a formal instrument to support the historic project proposed by him, that is, revolutionary socialism with a view to overcoming capitalism.

Keywords: Capital, Education, Dermeval Saviani, Karl Marx, Socialist Revolution.

Tradução: Marli da Silveira Pereira.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Indústria automobilística: Emprego e Produção (1957-2008)	375
TABELA 2	Indústria mundial: Produto, Produtividade e Emprego nas três principais economias – 1979-2007. Variações (%) médias anuais	380
TABELA 3	Economia mundial: área, população e Produto Nacional Bruto (PNB) – grupos de economias selecionadas(1993)	399
TABELA 4	Evolução dos dados educacionais do Brasil (1991 a 2000)	482
TABELA 5	Matrícula por nível de ensino – Brasil – 1998	482
TABELA 6	Evolução dos resultados fiscais de 1999-2005	487
TABELA 7	Evolução dos principais indicadores de escolarização da população brasileira	493

LISTA DE GRÁFICO

GRÁFICO 1 Despesas da União Acumuladas entre 2000 e 2007.....	484
---	-----

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	15
LISTA DE GRÁFICO	17
SUMÁRIO.....	19
INTRODUÇÃO.....	25
Capítulo 1 A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE DERMEVAL SAVIANI: FUNDAMENTOS E PROPOSIÇÕES	39
INTRODUÇÃO.....	39
1.1 Da articulação entre trabalho e educação ao “trabalho como princípio educativo”	46
1.2 A educação como “trabalho não-material”: alternativa explicativa de Saviani às categorias trabalho produtivo e trabalho improdutivo.....	56
1.3 O saber como “meio de produção e/ou força produtiva”	62
1.4 O taylorismo como “expropriação do saber dos trabalhadores”	67

1.5 A “revolução microeletrônica”: as “virtualidades” da reestruturação produtiva do capital contemporâneo, segundo Saviani.....	72
1.6 As instituições educacionais como instrumento de hegemonia da classe trabalhadora	80

Capítulo 2 O CAPITAL COMO RELAÇÃO SOCIAL PROCESSUAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONCEPÇÃO MARXIANA.....	93
--	----

INTRODUÇÃO	93
2.1 A concepção marxiana de capital como relação social: indicações basilares	101
2.2 O trabalho como atividade fundante e ineliminável dos homens e o trabalho na forma social do capital	152
2.3 A concepção marxiana de forças produtivas e meios de produção	167
2.4 A concepção marxiana de força de trabalho	183
2.5 A força de trabalho artesanal, parcial e unilateral da manufatura: características fundamentais	184

2.5.1 O trabalhador parcial unilateral da manufatura e a sua educação na visão de Adam Smith: problemas basilares de compreensão na produção teórica de Saviani	195
2.6 A concepção marxiana a respeito do trabalhador coletivo combinado da grande indústria moderna: fundamentos básicos.....	202
2.6.1 Algumas considerações acerca da concepção marxiana sobre a educação da classe trabalhadora inserida na grande indústria capitalista.....	239
2.6.2 A abordagem marxiana a respeito da educação da força de trabalho infantil sob a grande indústria: a produção de mais-valia relativa e a degradação das crianças da classe trabalhadora	253
Capítulo 3 RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE DERMEVAL SAVIANI: APONTAMENTOS CRÍTICOS	273
INTRODUÇÃO.....	273

3.1 Considerações críticas em torno da compreensão segundo a qual o “saber tornou-se meio de produção e/ou força produtiva” com o advento da sociedade capitalista.....	278
3.2 Taylorismo/fordismo como “expropriação do saber dos trabalhadores”: algumas objeções	293
3.2.1 Sobre a “desapropriação do saber” dos trabalhadores: questões ontológicas e históricas	294
3.2.2 A prioridade econômica do taylorismo e a sua aplicação fordista: algumas considerações.....	300
3.3 As ilusões de Saviani acerca da aplicação de tecnologia de base microeletrônica à produção capitalista contemporânea: uma compreensão fetichista da reestruturação produtiva e suas consequências para as teorizações educacionais.....	324
3.3.1 As bases do amálgama lógico formal.....	325
3.3.2 Sobre as “virtualidades” da polivalência toyotista e da tecnologia de base microeletrônica para formação dos trabalhadores: ilusões de Saviani e notas críticas a elas a partir da análise de estudos diversos e de pesquisas de campo	331

3.3.3 Notas sobre a relação entre reestruturação produtiva de base microeletrônica e educação formal: alguns questionamentos às assertivas matriciais de Saviani	383
3.4 A construção da hegemonia contrassistêmica nas instituições sistêmicas: o caso das instituições formais de educação.....	405
3.5 O “trabalho como princípio educativo”: objeções ontológico-filosóficas e histórico-concretas sob o capitalismo	421
3.5.1 Trabalho e educação como categorias ontologicamente distintas: problemas teóricos basilares na obra de Saviani	422
3.5.2 A educação como “trabalho não-material”: simbiose entre idealismo e empirismo sensitivo.....	429
3.5.3 “O trabalho como princípio educativo”: objeções basilares	441
3.5.4 Qual modalidade de trabalho, sob o capitalismo, poderia ser o “princípio educativo” para uma teoria educacional que se propõe instrumento de superação da sociedade atual?	444
3.6 Proposições politicistas e descaminhos: algumas considerações	451
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	507
REFERÊNCIAS	511

INTRODUÇÃO

Esse estudo teve origem no meu Projeto de Pesquisa inicialmente apresentado para a seleção do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC¹ – Linha Trabalho e Educação –, no ano de 2006. O título do projeto era: “Educação para a Cidadania e Trabalho: possibilidade real ou falácia?”.

O meu objetivo principal enunciado no referido projeto era o de “Investigar criticamente os fundamentos teórico-práticos que sustentam a proposição hegemônica na área da educação formal contemporânea pautada pela perspectiva da ‘Educação para a Cidadania e Trabalho’”. Para realizar esse intento, a minha investigação se centraria em submeter os postulados explícita ou implicitamente pró-sistêmicos contidos nos principais documentos norteadores da educação contemporânea² das últimas duas décadas, analisando-os criticamente à luz das determinações econômicas fundamentais da ordem social do capital, dando ênfase especial ao caso brasileiro.

No referido Projeto, indiquei que os fundamentos teóricos que norteariam o desenvolvimento do estudo seriam algumas das categorias econômicas³ analisadas e explicadas por Karl Marx (1818-1883) no conjunto da sua obra, especialmente n’ *O Capital*. A compreensão apresentada era e continua sendo a de que esse referencial oferece os melhores fundamentos teóricos para compreender as determinações sociais pretéritas e presentes da ordem social capitalista e, por conseguinte, da relação entre a lógica concreta dessa formação social e os diversos complexos sociais que se erguem e que estão em intercâmbio com ela, tal qual é o caso da educação formal. Além dessa matriz referencial, afirmei que pretendia embasar minhas reflexões em

¹ O título inicial era: *Educação para a Cidadania e Trabalho: possibilidade real ou falácia?*

² Dentre os principais, em âmbito internacional e nacional, destaquei a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas*, resultante da Conferência Internacional de Jomtien-Tailândia, realizada em 1990. Esta Conferência norteou as perspectivas educacionais em todo mundo. No Brasil, isso pode ser constatado no *Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003*, nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* de 1996 e na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1996.

³ Na sequência deste estudo, expressarei qual é a minha compreensão a respeito de significado de “categorias” para Marx.

alguns expressivos teóricos marxistas do século XX e da contemporaneidade, bem como de relevantes autores brasileiros da área da educação formal, cujas obras são referenciadas pela matriz teórica já mencionada.

Dentre esses teóricos marxistas da educação brasileira contemporânea nos quais também me apoiaria, estavam os nomes de Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Acacia Zeneida Kuenzer, Lucília Regina de Souza Machado, Pablo Gentili e Paolo Nosela. Naquele momento, a minha compreensão era a de que mesmo com alguns problemas diagnosticados no construto teórico desses autores, inclusive em relação à própria teoria marxiana, eles poderiam oferecer contributos indispensáveis para o desenvolvimento da minha pesquisa.

O desenvolvimento e os aprofundamentos dos meus estudos sobre alguns textos e livros dos autores supracitados, bem como os estudos realizados nas Disciplinas do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE-UFSC) e os diálogos estabelecidos com o meu Orientador (Professor Paulo Sérgio Tumolo), tensionaram o núcleo central da pesquisa e da reflexão inicialmente apresentada. Esse tensionamento ganhou corpo à medida que os meus estudos sobre os escritos desses autores se aprofundavam, pois a compreensão por eles apresentada no que se refere à relação social capital e entre esta e a educação formal pareceram-me cada vez mais insuficientes e/ou equivocadas para explicar os fundamentos sócio-históricos que as norteiam.

As hipóteses fundamentais que se desenhavam com cores cada vez mais nítidas naquela altura dos meus estudos apontavam no sentido de que as compreensões apresentadas pelos supracitados teóricos da educação brasileira a respeito das categorias econômicas fundamentais analisadas por Marx e Engels mostravam problemas das mais variadas ordens que, no limite, colocavam-nas em contradição irreconciliável com aqueles elementos decisivos da teoria marxiana. As minhas análises então indicavam que as incongruências desses importantes teóricos da educação em relação a sua matriz teórica redundavam em interdições a respeito da decifração das relações sociais edificadas sob a lógica social

do capital e, por conseguinte, das relações entre educação formal e capital na contemporaneidade.

Por essas razões, o núcleo central do Projeto de Pesquisa inicialmente apresentado sofreu uma inflexão. Assim, o objetivo principal passou a ser o de analisar criticamente as principais teses desses autores acerca da relação entre capital e educação escolar, produzidas nas duas últimas décadas. Após ter feito esse recorte temático e temporal, comecei a fazer o levantamento bibliográfico geral desses autores e concluí, naquele momento, que seria impossível abordar a obra de todos. O limite formal de prazo para a realização da pesquisa impôs que seria preciso fazer opções entre os autores acima referidos. Para tanto, foi necessário estabelecer critérios que justificassem a escolha de uns e não de outros.

O critério principal para a escolha foi definido a partir da importância da produção teórica desses autores para a educação formal, bem como as suas influências educacionais extra-acadêmicas para os partidos, sindicatos, movimentos sociais, etc., posicionados no campo progressista ou de esquerda. Foi a partir desse critério que optei pelos nomes de Dermeval Saviani, Acácia Kuenzer e Gaudêncio Frigotto.

Comecei estudando a obra de Saviani por ser o autor matricial para a maioria dos educadores que se pretendem postados no campo da esquerda educacional brasileira, tal qual são os casos de Kuenzer e Frigotto. Portanto, entendi que o mais indicado seria começar pela obra daquele que se constitui na principal referência.

Além do caráter referencial da obra de Saviani para o supracitado segmento da educação brasileira, somam-se a esse fator outros de suma importância: o lastro de influência das suas ideias educacionais entre as organizações políticas (partidos, movimentos sociais e sindicatos) que se pretendem críticas da ordem social capitalista; a sua presença destacada no debate das principais questões da educação brasileira contemporânea; a sua notória erudição no trato com as questões educacionais e a influência das suas ideias entre muitos educadores que não possuem qualquer vinculação teórica e política com o marxismo e muito menos com o projeto histórico socialista. Em

síntese, essas foram as principais razões que credenciavam a sua obra ser o ponto de partida do estudo ⁴.

Quando da realização do exame de qualificação, apresentei um texto abordando algumas das principais teses de Dermeval Saviani acerca da relação capital e educação escolar, privilegiando, em termos temporais, o período que compreende o início da construção da Pedagogia Histórico-Crítica (final da década de 1970) até os dias atuais. Naquele momento, deixei em aberto a possibilidade de abordar a obra de Frigotto e Kuenzer.

Diante do texto apresentado, os integrantes da Banca Examinadora argumentaram que eu deveria manter a obra de Saviani como objeto principal e o recorte temporal apresentado no texto de qualificação. Os argumentos quase consensuais ali expressos pelos integrantes da banca a esse respeito enfatizaram, principalmente, a limitação formal de tempo para a conclusão da tese, a necessidade de desenvolver de maneira mais adequada diversos pontos do texto apresentado no Exame de Qualificação e a complexidade exigida para realizar o estudo proposto. Considerando a objetividade da situação e, por decorrência, a pertinência dos argumentos dos examinadores, decidi acatar a sugestão.

Esse foi, em suas linhas principais, o itinerário que me levou à consecução do presente estudo de tese que, reitero, tem como objeto central de investigação a análise crítica da relação entre capital e educação escolar apresentada na obra de Dermeval Saviani.

Para a sua efetivação mantive como referência teórica matricial⁵ algumas das principais categorias econômicas⁶ analisadas por Marx no conjunto da sua obra, em especial aquelas contidas nos três livros que compõe *O Capital*. Isso não significa, porém, que desconsidere os

⁴ Na Introdução do Capítulo I deste estudo apresentarei um quadro mais pormenorizado da influência teórica e política da obra de Saviani para a educação brasileira contemporânea que, segundo a minha compreensão, justificam plenamente tomar a sua obra como objeto de crítica deste estudo de tese.

⁵ É evidente que estou indicando a referência teórica principal, mas não a única, obviamente. Também utilizei diversos autores marxistas e não-marxistas, bem como das mais variadas fontes que de alguma maneira contribuíram com as minhas análises.

⁶ No Capítulo 2 deste estudo, apresentarei aquela que entendo ser definição adequada para “categorias”.

fundamentos teórico-filosóficos do novo materialismo histórico fundado por Marx em conjunto com Friedrich Engels (1820-1895) na década de 1840. Isso porque, esses fundamentos estão presentes nas suas obras posteriores. Sempre que se fez necessário, recorri a eles, portanto.

No decorrer deste estudo, procuro demonstrar a atualidade da crítica marxiana à relação capital, em geral, e ao modo capitalista de produção, em particular, cuja crítica mais completa, mas não única, está posta em *O Capital*. Essa posição se deve à compreensão segundo a qual a crítica aos fundamentos econômicos da relação social capital e do capitalismo ali desenvolvidos são mais atuais hoje do que eram na época em que foram formulados. O exemplo maior dessa atualidade é o nível de universalização e influência que a relação social capital exerce sobre o conjunto da humanidade hoje em relação àquilo que se passava na época de Marx. Por isso, as contradições sociais que estão na sua base não foram e não poderiam ter sido suprimidas, ao contrário, tornaram-se extensiva e intensivamente mais complexas e, portanto, mais explosivas.

Com essas afirmações, não estou negligenciando que a derrocada das experiências sociais denominadas de “socialistas reais”, ocorridas no final da década de 1980 e início de 1990, foi um duríssimo golpe para o movimento socialista revolucionário, inclusive para os socialistas que compreendiam que aquelas experiências não podiam ser concebidas como uma forma de organização pertinente a um novo modo de produção. Essa constatação nada tem a ver com as apologias dos ideólogos pró-sistêmicos de todos os matizes, para os quais aquelas derrotas das primeiras revoluções políticas, realizadas em nome do socialismo, teriam marcado a vitória definitiva do capitalismo como forma social insuperável⁷. Para os ideólogos dos diversos matizes posicionados a partir da perspectiva pró-sistêmica, aqueles eventos históricos marcariam, por um lado, a vitória definitiva do modo de produção capitalista sobre o “comunismo⁸”, e, por outro lado, o

⁷ Ao questionar os apologistas da ordem social vigente que preconizam a eternização do capitalismo, não estou fazendo coro com certas vertentes teórico-políticas de caráter escatológico que vêm no socialismo um “desdobramento natural e inexorável do capitalismo”. Pretendo discutir melhor a minha rejeição a esse tipo posicionamento no decorrer deste estudo.

⁸ Mesmo se tratando de uma questão muito complexa, indico que as aspas aqui tem o sentido de dizer que nenhuma das sociedades que até hoje se definiram ou foram definidas como

soterramento definitivo da principal teoria revolucionária anticapitalista: o socialismo científico revolucionário fundado por Marx e Engels.

Claro que não foi necessária mais de uma década para que essas duas premissas rasteiramente apologéticas fossem questionadas na epiderme dos acontecimentos. Se esses questionamentos não significaram o ressurgimento do movimento socialista revolucionário até a presente data, eles foram suficientes para explicitar a falsidade imanente das teorias sociais que se pautavam naquelas duas premissas.

Uma constatação pontual e relevante sobre a atualidade da crítica marxiana ao capital e ao capitalismo pode, por exemplo, ser feita a partir do caso da indústria automobilística que inexistia na época de Marx, mas que se tornou o principal ramo industrial do capitalismo durante praticamente todo o século XX. Entendo que a inexistência da indústria automobilística, ou de qualquer outro ramo da produção capitalista na época de Marx, não invalida os fundamentos econômicos por ele desenvolvidos acerca da relação social capital, ao contrário, afirma-os ainda mais, pois a razão de ser da ordem social só pode se dar pela produção e reprodução ampliada do capital, mediante a extração de mais-valia relativa e da mais-valia absoluta da classe trabalhadora mundial⁹. Por razões fundamentais como essa (que está longe de esgotar os elementos históricos que demonstram a atualidade da obra marxiana), entendo que a obra teórica de Marx (especialmente *O Capital*) nunca deixou de ser atual e não deixará de sê-lo enquanto a forma social do capital permanecer sendo a **mediação basilar a partir da qual os homens organizam a produção e reprodução social das suas vidas**, tal qual ocorre com o modo capitalista de produção, que é justamente aquele que produz a referida mediação.

Isso não significa, sob hipótese alguma, que a transposição pura e simples das análises d' *O Capital* e muito menos do conjunto dos seus escritos sirvam, por si mesmos, como um amuleto explicativo da realidade posterior, inclusive aquela dos dias em curso. Nada seria mais

“socialistas”, mesmo considerando a grandeza revolucionária com a qual enfrentaram a ordem social vigente, sequer chegaram próximas de qualquer coisa parecida com um novo modo de produção comunista. Também procurarei fazer algumas indicações a esse respeito, especialmente no capítulo 2 deste estudo.

⁹ Na sequência deste estudo, apresentarei alguns dados que confirmam essa afirmação.

estranho ao espírito da análise materialista histórica de Marx do que um procedimento de análise que se pautasse por tal transposição.

Mesmo não tendo a pretensão fazer de uma discussão aprofundada sobre a perspectiva teórico-metodológica de Marx nesta *Introdução*¹⁰, é preciso recuperar que ele sempre preconizou a necessidade da investigação pormenorizada do objeto a ser analisado. É exatamente isso que apresenta no *Posfácio à Segunda Edição d' O Capital*, escrito em 1873, onde diferenciou o método de investigação do método formal de exposição.

É, sem dúvida, necessário **distinguir o método de exposição formalmente do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima.** Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. **Caso se consiga isso**, e espelhada idealmente a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção a priori. (1988a, v. 1, t. 1, p. 26, grifos meus).

No caso em questão, a “matéria” que Marx procura pesquisar e analisar detalhadamente, segundo os seus termos expostos no *Prefácio à Primeira Edição d' O Capital*, escrito em 1867, é a seguinte: **“O que eu, nesta obra, me proponho a pesquisar é o modo de produção capitalista e as suas relações correspondentes de produção e circulação.”** (ibid, p, 18, grifos meus). É claro que nem todos os estudos de Marx tiveram esse mesmo objeto preferencial de análise. Isso porque *O Capital* se constitui no desdobramento das suas produções teórico-políticas¹¹ anteriores, conforme afirmou na primeira frase do

¹⁰ Não farei tal abordagem de maneira exaustiva em momento algum deste estudo, mas, no Capítulo 2, terei oportunidade de desenvolver melhor alguns dos pontos que considero fundamentais para a perspectiva metodológica do materialismo histórico fundado e desenvolvido por Marx e Engels.

¹¹ É preciso deixar claro que Marx nunca negou o engajamento das suas obras, após 1843, com o movimento socialista revolucionário. Esse engajamento, conforme discutirei na sequência deste estudo, não se deu a partir de uma perspectiva voluntarista e acrítica em relação aos limites do referido movimento, mas sim se deu no sentido de oferecer um contributo científico

supracitado *Prefácio*: “A obra, cujo volume I entrego ao público, **constitui a continuação** do meu texto publicado em 1859: *Contribuição à Crítica da Economia Política*.” (ibid, p. 17, grifos meus). No *Prefácio* desse texto, por sua vez, ao fazer um breve balanço dos seus estudos no período de 1844 até 1859, Marx apontou a importância decisiva de se compreender a base econômica da sociedade, ou seja, a “anatomia da sociedade burguesa”, para poder decifrar os complexos sociais que dela emergem. Segundo seus termos inequívocos:

[...] Minha investigação desembocou no seguinte resultado: **relações jurídicas, tais como formas de Estado, não podem ser compreendidas nem a partir de si mesmas, nem a partir do assim chamado desenvolvimento geral do espírito humano, mas, pelo contrário, elas se enraízam nas relações materiais de vida**, cuja totalidade foi resumida por Hegel sob o nome de “sociedade civil” (*bürgerliche Gesellschaft*), seguindo os ingleses e franceses do século XVIII; **mas que a anatomia da sociedade burguesa (*bürgerliche Gesellschaft*) deve ser procurada na Economia Política**. [...] O resultado geral a que cheguei e que, **uma vez obtido**, serviu-me de fio condutor aos meus estudos, pode ser formulado em poucas palavras: na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, **relações de produção** que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das forças produtivas materiais. **A totalidade destas relações de produção** forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual **se levanta uma superestrutura jurídica e política, e qual correspondem formas sociais determinadas de consciência**. [...]. (1996b, p. 29, 30, grifos meus).

qualificado a ele. A síntese dessa posição foi explicitada no supracitado *Posfácio* ao afirmar que: “**A compreensão que *O Capital* rapidamente encontrou em amplos círculos da classe operária alemã é a melhor recompensa de meu trabalho**.” (ibid, p. 21, grifos meus).

No entanto, não se pode perder de vista que Marx e Engels, desde a constituição do materialismo histórico, deixaram claro que o conjunto das relações sociais que não se constituem em relações econômicas de produção, quaisquer que sejam elas, independentemente do momento histórico em que estejam situadas, estão sempre relacionadas à base econômica da sociedade em que estão inseridas. Para os fundadores do materialismo histórico, trata-se sempre de uma relação de conformação recíproca em que, “em última instância”, prevalece a base econômica. Como aconteceram desentendimentos sobre essa questão decisiva desde o momento da sua formulação inicial e, por isso, as acusações de que se trataria de uma formulação unilateralmente economicista vieram à tona, recupero um esclarecimento incisivo feito por Engels em carta remetida a Joseph Bloch, datada de 21/22 de setembro de 1890. Nessa correspondência, afirmou de maneira insofismável que:

[...] Segundo a concepção materialista da história, o fator que, em última instância, determina a história é a produção e a reprodução da vida real. Nem eu nem Marx afirmamos, uma vez sequer, algo mais do que isso. Se alguém o modifica, afirmando que o fato econômico é o *único* fato determinante, converte aquela tese numa frase vazia, abstrata e absurda. A situação econômica é a base, mas os diferentes fatores da superestrutura que se levanta sobre ela – as formas políticas da luta de classes e seus resultados, as constituições que, uma vez vencida uma batalha, a classe triunfante redige, etc. as formas jurídicas, e inclusive os reflexos de todas essas lutas reais no cérebro dos que nelas participam, as teorias políticas, jurídicas, filosóficas, as idéias religiosas e o desenvolvimento ulterior que as leva a converter-se num sistema de dogmas – também exercem sua influência sobre o curso das lutas históricas e, em muitos casos, determinam sua forma, como fator predominante. Trata-se de um jogo recíproco de ações e reações entre todos esses fatores, no qual, através de toda uma infinita multidão de acasos (isto é, de coisas e acontecimentos cuja conexão

interna é tão remota ou tão difícil de demonstrar que podemos considerá-la inexistente ou subestimá-la), **acaba sempre por impor-se, como necessidade, o movimento econômico**. Se não fosse assim, a aplicação da teoria a uma época histórica qualquer seria mais fácil que resolver uma simples equação do primeiro grau. (ENGELS, 2009, p. 1, 2, itálicos do autor e grifos meus).

É por isso que sob o predomínio decisivo da relação social capital – e o modo de produção capitalista é a expressão histórica mais densa e radical desse predomínio – as particularidades histórico-concretas não podem ser radicalmente compreendidas sem que sejam levadas na devida consideração a base econômica que as determinam “em última instância”. Isso porque, qualquer que seja o país, a região, etc. em que as relações de produção de caráter especificamente capitalista são determinantes, todos os complexos sociais são direta ou indiretamente afetados por elas, tal qual é o caso da educação formal.

Com base na assimilação das perspectivas teóricas sumariamente indicadas acima, é que procurei desenvolver o presente estudo, cujo objeto principal, reitero, foi empreender a crítica da compreensão apresentada por Dermeval a respeito da relação entre capital e educação escolar.

Para tanto, realizei análises de todos os livros e textos de Saviani aos quais tive acesso, referentes ao período delimitado neste estudo, independentemente se os mesmos estavam diretamente relacionados ao tema central da minha pesquisa. Concomitantemente, empreendi estudos de alguns dos elementos fundamentais da crítica marxiana da Economia Política, privilegiando *O Capital*, devido às razões acima expostas. Desses estudos, pude extrair as conclusões críticas que ora apresento sobre as apropriações feitas por Saviani acerca de algumas das categorias econômicas fundamentais analisadas e desenvolvidas por Marx.

Em complementaridade, analisei obras de autores filiados a orientações teóricas diversas e pesquisas estatísticas de fontes variadas – inclusive daquelas abertamente pró-capitalistas – sobre as determinações

fundamentais a partir das quais se efetiva a produção capitalista contemporânea. À medida que extrai conclusões sobre essas determinações, estabeleci relações entre elas e a educação formal contemporânea nacional e internacional. Isso me possibilitou comparar as conclusões a que cheguei frente àquelas apresentadas por Saviani a respeito do tema em questão.

Dessas duas frentes de investigação, a principal conclusão a que cheguei e que procurarei demonstrar neste estudo é que Saviani comete erros decisivos em relação a sua principal referência teórica, e esses erros comprometem pela raiz as suas principais teses acerca da relação entre capital e educação formal. Como decorrência desses equívocos, suas principais proposições educacionais, em regra, apresentam incongruências e, no limite, entram em contradição com o projeto histórico socialista que o autor pretende defender.

Por se tratar de um teórico cujos escritos encontram receptividade em amplos setores da educação formal e não formal, inclusive nas organizações políticas que se pretendem contrassistêmicas, conforme indiquei acima e argumentarei melhor na sequência, esses equívocos ganham proporções que transcendem muito os limites estritamente acadêmicos. É especialmente essa transcendência que, para mim, justificou o desenvolvimento deste estudo.

Isso porque não é raro encontrar uma gama significativa de educadores e educadores/militantes situados no campo teórico político marxista que se apropriam das fundamentações e proposições teórico-políticas educacionais de Saviani, como se elas se autojustificassem devido à “autoridade acadêmica” do autor (afinal, trata-se de um teórico inegavelmente dotado de grande erudição e de uma significativa e reconhecida produção teórica), independentemente de serem submetidas a uma apreciação aprofundada em relação ao seu próprio referencial teórico e à realidade sobre a qual se referem. Em direção oposta a esse tipo de apropriação, este estudo versa prioritariamente por submeter esses dois eixos à crítica, fundamentando-se no mesmo referencial teórico e advogando o mesmo projeto histórico postulado por Saviani.

Evidentemente, Saviani não tem responsabilidade sobre as apropriações acríicas e muitas vezes academicamente oportunistas e

interesseiras em relação ao conjunto das suas formulações teóricas. Sua responsabilidade diz respeito somente à sua produção e às consequências teóricas e políticas que lhe são pertinentes. É por essa razão que, neste estudo, privilegio a análise daquilo que Saviani escreveu sobre a relação entre capital e educação escolar.

A apresentação formal concernente a essa perspectiva de análise se deu, primeiramente, por meio da apresentação de algumas das teses e proposições (aquelas que entendi serem as mais importantes) de Saviani a respeito da educação em geral e da relação entre educação formal e capital. Por razões didáticas, no Primeiro Capítulo, limitei-me a apresentá-las da maneira mais pormenorizada possível, sem, no entanto, empreender a crítica delas.

No Segundo Capítulo, apresentei e analisei alguns dos principais fundamentos da crítica marxiana ao capital e ao capitalismo. Nesse momento, procurei dar ênfase às categorias e aos conceitos centrais desenvolvidos por Marx e que, segundo a minha compreensão, são apropriados equivocadamente por Saviani e utilizados por ele para empreender suas principais análises e proposições acerca da relação entre capital e educação escolar.

Na apresentação e análise realizadas no Segundo Capítulo, também procurei levar na devida consideração e situar os termos de Marx no conjunto dos seus escritos e no contexto histórico em que são expressos. Neste capítulo, excetuando-se o item 2.5.1, onde faço uma crítica direta à compreensão de Saviani sobre as ideias educacionais de Adam Smith concernente à organização manufatureira do trabalho, não apresento os termos da minha crítica às referidas teses e proposições de Saviani, pois o objetivo da exposição até ali foi o de preparar o terreno para a sua realização.

Por isso é que o Terceiro Capítulo constitui o momento da síntese crítica. De posse das ideias e proposições matriciais de Saviani a respeito do tema em questão neste estudo, bem como da análise das categorias e conceitos do referencial teórico que ele toma para si, procuro explicitar os principais problemas e contradições que perpassam sua obra nesses dois aspectos decisivos. Equívocos e incongruências

que, no limite, reitero, acabam contribuindo para mutilar o seu referencial teórico e o projeto histórico que lhe é correspondente.

Diante do acima indicado, cabe uma última consideração nesta Introdução. Sejam quais forem os méritos e defeitos presentes neste estudo, procurei obstinadamente ser leal com a obra de Saviani, apresentando-a e criticando-a a partir do contexto textual e histórico em que ela foi expressa. Além disso, ao criticar um autor situado nos mesmos marcos teóricos e políticos que os meus, procurei não fazer qualquer tipo de concessão ao multifacetado ideário pró-sistêmico, pertinente aos mais variados matizes teóricos e políticos.

Afinal, o pluralismo unilateral sistêmico aceita as mais variadas opiniões, formulações teóricas e projetos sociais, desde que estes não questionem os fundamentos econômicos da ordem estabelecida e, portanto, o arcabouço jurídico e político que a legitima. No processo de desenvolvimento das minhas críticas a Saviani, procurei, sempre que possível, deixar claro que os fundamentos teóricos e os objetivos político-sociais dessas críticas nada tinham a ver com aqueles das diversas variantes do ideário sistêmico. Ao contrário, as minhas críticas a Saviani se põem no sentido de contribuir para o fortalecimento do combate teórico e político contra a ordem social capitalista e, por conseguinte, contra todas as formulações teóricas explícita ou implicitamente favoráveis a essa ordem.

Capítulo 1 A RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE DERMEVAL SAVIANI: FUNDAMENTOS E PROPOSIÇÕES

INTRODUÇÃO

A obra de Dermeval Saviani tem sido objeto de diversos estudos ao longo das duas últimas décadas. Neles encontram-se muitas análises cujas posições são plenamente favoráveis as suas ideias centrais, inclusive tomando-as integral ou parcialmente como referência para a edificação de um projeto teórico-político educacional. No entanto, também foram produzidas reflexões problematizando e questionando aspectos diversos dos fundamentos teóricos e proposições fundamentais presentes na obra de Saviani, até mesmo por parte de autores situados no campo teórico marxista¹².

¹² Dentre os estudos a que tive acesso nesta pesquisa, destaco de maneira sumária a dissertação de Alicia Maria Catalano Bonamino, intitulada *O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani – até que ponto Gramsci?* – (BONAMINO, 1989). No conjunto da sua dissertação, Bonamino procura apresentar as apropriações por Saviani de conceitos gramscianos como “hegemonia, consciência, filosofia, política, relação teoria-prática” (1989, p. 3) e a transposição desses conceitos para explicar a prática educacional escolar. A autora afirma que se tais apropriações apresentam pontos de convergência entre Saviani e a sua matriz teórica, existem pontos de “divergências substantivas” que incidem diretamente sobre as suas teses educacionais e, portanto, sobre as suas proposições políticas. Kiyoshi Rachi, na sua dissertação intitulada *Educação brasileira: um reexame dos estudos tendo por centro de análise a categoria de “contradição”*, enfoca sua crítica à apropriação da “categoria de contradição” feita por Saviani e a sua transposição para a educação formal. (RACHI, 1990). Ao contrário de Bonamino, Rachi não se atém exclusivamente à crítica da apropriação da “categoria de ‘contradição’” presente na obra de Saviani. No seu estudo também são alvos de crítica os seguintes teóricos da educação brasileira: José Carlos Libâneo, Moacir Gadotti, Carlos Roberto Jamil Cury e Paulo Freire. Rachi procura mostrar, fundamentalmente que, no caso de Saviani, a apropriação da “categoria de contradição” é marcada por um logicismo formal que perde de vista as particularidades histórico-concretas onde as contradições sociais se processam. Essa perda, segundo Rachi, repercute de maneira problemática sobre algumas das teses educacionais de Saviani. Essa crítica está exposta nas páginas 112 a 125 e 238 a 266 da sua referida dissertação. Carlos Eduardo Vieira, tal como Bonamino, também polemiza com Saviani a respeito da apropriação do pensamento de Gramsci pelos autores da educação situados no campo marxista, em particular para aqueles influentes na pesquisa educacional brasileira. As suas críticas apresentadas na dissertação intitulada *O historicismo gramsciano e a pesquisa educacional* (VIEIRA, 1994) incidiram sobre Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury, Lucília Regina de Souza Machado e Paulo Nosela. O ponto central da crítica de

Mesmo sem desconsiderar os estudos de inegável densidade teórica que se debruçaram preferencialmente sobre aspectos diversos da obra de Saviani, entendo que existe uma lacuna crítica importante que está por ser preenchida quanto à avaliação dos escritos desse teórico da educação brasileira contemporânea. Essa lacuna, segundo a minha compreensão, situa-se no ponto nevrálgico do seu construto teórico, ou seja, na compreensão por ele apresentada sobre a relação entre capital¹³ e educação escolar. Por isso, esta tese pretende oferecer uma contribuição no sentido de suprir essa importante lacuna. Afinal, conforme será apresentado de maneira mais detalhada na sequência

Vieria a Saviani diz respeito ao logicismo formal a partir do qual Saviani opera transposições integrais de conceitos gramscianos para a realidade social brasileira e, por conseguinte, para a educação escolar do país. Segundo Vieira, Saviani não leva na devida consideração que a teia de mediações histórico-concretas do Brasil das últimas décadas do século XX não poderiam ser justapostas àquela da Itália das primeiras décadas daquele século, sob pena de descaracterizar a teoria gramsciana e deturpar a compreensão sobre a realidade brasileira. É fundamentalmente esse teor crítico que Vieira sintetiza nas páginas 55 a 68 da sua dissertação. Uma crítica a Saviani, cujo tema se aproxima mais do presente estudo, foi feita por Guaraciaba Aparecida Tuglio, na sua dissertação intitulada *Afinal, Proudhon venceu?* (TULLIO, 1989). Nesse estudo, publicado no final da década de 1980, a autora abre polêmicas contundentes com sete autores matriciais da área educacional, cujas produções eram identificadas com o campo teórico-político educacional “do materialismo histórico”. Além de Saviani, Tullio dialoga criticamente com José Carlos Libâneo, Nedson Rodrigues, Miguel Arroyo, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto e Guiomar Namó de Mello. O eixo central das suas críticas a esses autores – consideradas as diferenças de abordagens específicas dos mesmos – deu-se fundamentalmente a respeito da compreensão por eles apresentada sobre o significado de luta de classes e transformação social revolucionária. Tullio é enfática em afirmar que as compreensões desses autores apresentam incongruências e contradições com o referencial teórico principal deles, ou seja, o pensamento marxiano. Esses problemas, segundo Tullio, incidem diretamente sobre as suas respectivas perspectivas educacionais e os conduzem a duas ramificações, a seu ver, equivocadas em relação ao referencial teórico matricial e a projeto histórico revolucionário, definidas como “reformismo moral” (Saviani, Libâneo, Rodrigues e Mello) e “utopismo pós-industrial” (Frigotto, Kuenzer e Arroyo). A síntese crítica a Saviani foi apresentada no item 3.1 da sua dissertação, situada nas páginas 59 a 66. Recentemente, Sérgio Lessa abriu polêmica contundente com os fundamentos teóricos de Saviani sobre educação e trabalho no seu livro *Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo*. (LESSA, 2007). Como retomarei de maneira mais pormenorizada alguns pontos da crítica de Lessa a Saviani sobre os temas em questão, limito-me a essa indicação neste momento. Quanto aos demais autores acima citados, mesmo considerando que os seus respectivos objetos centrais de crítica a Saviani não sejam o mesmo que o meu, bem como as diversas divergências de fundo que tenho com todos eles – inclusive com (TULLIO, 1989), que os aborda a partir de questionamentos concernentes à teoria marxiana da luta de classes e da revolução socialista – a presença direta e indireta deles se faz presente nas minhas reflexões.

¹³ No próximo capítulo, apresentarei a minha compreensão do significado de capital. A partir daí irei analisar principalmente aquelas categorias econômicas das quais se vale Saviani para desenvolver sua compreensão acerca da relação entre capital e educação escolar.

deste estudo, Saviani se posiciona, desde o final da década de 1970, como educador marxista, fundador de uma corrente teórico-pedagógica “revolucionária”, cujo objetivo é contribuir para a “superação do capitalismo” por meio da “edificação do socialismo”.

O período histórico delimitado para a realização da apresentação e posterior análise da questão em tela abrange os anos entre a constituição da corrente teórico-política educacional Pedagogia Histórico-Crítica (1979-1984) até os dias atuais. É o próprio Saviani, na condição de fundador e principal expoente teórico da referida corrente teórico-política educacional, quem demarca o momento histórico e o motivo crucial que possibilitou a sua edificação. Isso está expresso na *Introdução* do livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*:

Costumo situar o ano de 1979 como um marco da configuração mais clara da concepção histórico-crítica. **Em 1979 o problema de abordar dialeticamente a educação começou a ser discutido mais ampla e coletivamente.** (1991b, p. 75, grifos meus).

Neste mesmo texto apresenta o livro *Escola e Democracia* (constituído por quatro textos escritos entre 1981 e 1983) “**como uma introdução preliminar à pedagogia histórico-crítica.**” (ibid, p. 13, grifos meus). E, ainda, num texto atualíssimo, informa o momento em que chegou à conclusão sobre a designação da corrente teórica a ser desenvolvida: “ministrei, **em 1984**, a disciplina pedagogia histórico-crítica e, a partir desse ano, **adotei essa nomenclatura para a corrente pedagógica que venho procurando desenvolver.**” (Saviani, 2008b, p. 141, grifos meus).

Esse recorte temporal se justifica sob dois aspectos fundamentais. Primeiro porque do ponto de inflexão¹⁴, realizado em 1979 até os dias

¹⁴ Essa inflexão diz respeito, fundamentalmente, à ruptura com o pensamento educacional posteriormente designado por Saviani como “crítico-reprodutivista” (cujos autores e suas concepção serão nominados na sequência) e a edificação de uma teoria educacional capaz de “superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas) colocando nas mãos dos educadores uma arma

atuais, Saviani elaborou e desenvolveu a sua produção teórica madura, fundamentada, especialmente, em Marx e Gramsci¹⁵. Segundo, como decorrência do primeiro aspecto, porque foi com essa produção que Saviani se tornou uma referência teórica para setores significativos da educação institucional e extrainstitucional brasileira, adquirindo reconhecimento nacional e internacional.

A verdade é que a obra de Saviani, mesmo tendo encontrado grande acolhida na área educacional, não foi e não é unanimidade. Os setores mais conservadores a rechaçam no ponto de partida por dois motivos óbvios: primeiro por sua filiação teórica explicitamente marxista; segundo pela afirmação em prol do socialismo como alternativa histórica à sociedade capitalista.

Entretanto, diversos teóricos situados no campo teórico-político da esquerda, inclusive aqueles da área educacional, também polemizaram e teceram críticas a vários aspectos centrais da sua obra, conforme acima mencionado. Por isso, retomarei algumas dessas críticas no decorrer deste estudo por entender que elas são dotadas de densidade teórica e coerência que podem contribuir para a consecução da análise em tela.

A pertinência da investigação sobre o pensamento educacional de Dermeval Saviani se justifica principalmente pela influência exercida por suas ideias em importantes setores da educação institucional e extrainstitucional¹⁶ brasileira a partir do final da década de 1970 e início

de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado.” (Saviani, 1999a, p.41).

¹⁵ Na área educacional, as novas e decisivas influências foram o polonês Bogodan Suchodolsky (1907-1992), os franceses George Snyders (1917-) e Vicent Petit e os italianos Mario Alighiero Manacorda (1914-) e Angelo Broccoli.

¹⁶ A obra de Saviani encontrou receptividade no meio sindical, nos movimentos sociais e nos partidos políticos. A título de exemplo na área sindical, cito o texto *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*, utilizado como “subsídio teórico para as atividades do projeto Formação Integral, um dos principais programas de formação profissional da CUT, denominado *Trabalho e educação num mundo em mudanças – Caderno de apoio às atividades de Formação do Programa Nacional de Formação de formadores e Capacitação de Conselheiros[...]*” (Tumolo, 2005, p. 2, grifos no original). Nos movimentos sociais, destaca-se a tese do “trabalho como princípio educativo”, que pode ser encontrada, por exemplo, no *Caderno de Princípios da Educação do MST* (MST, 1999). No âmbito político partidário, foi publicado, recentemente, o texto *Marxismo e educação*, na revista *Princípios: Revista teórica, política e de informação* (2006, N. 82). A *Princípios* é vinculada ao o PC do B (Partido Comunista do Brasil).

da de 1980. Além de ter fundado uma corrente educacional de inegável expressão nacional explicitamente filiada ao pensamento socialista-marxista¹⁷ e um grupo de pesquisa em história da educação de âmbito nacional¹⁸, Saviani esteve envolvido diretamente nos principais debates e encaminhamentos que envolveram os desígnios da educação brasileira nas últimas duas décadas.

Exemplos substantivos da sua presença podem ser constatados pela receptividade encontrada por seus livros¹⁹, por sua obra ter sido objeto de um Simpósio ainda em vida²⁰ e pelo fato de ter sido o

¹⁷ De maneira clara e direta define a filiação teórico-política da Pedagogia Histórico-Crítica nos seguintes termos: “a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é o **materialismo histórico**, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais de existência. [...] A escola é, pois, compreendida a partir do desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, uma **sociedade socialista**.” (Saviani, 1991b, p. 91-105, grifos meus). É preciso deixar claro que muitos educadores que tem em Saviani e, por conseguinte, na Pedagogia Histórico-Crítica uma referência teórica não são marxistas e muito menos se colocam no campo socialista. Esse é um fenômeno que não se constitui em objeto imediato de investigação neste estudo, mas que é preciso frisar para evitar a falsa compreensão de que uma coisa levaria imediatamente a outra.

¹⁸ Trata-se do HISTEDBR, Grupo de Estudos e Pesquisas em "História, Sociedade e Educação no Brasil" com abrangência nacional. Sua origem remonta a 1986, quando um grupo de doutorandos em Filosofia e História da Educação da UNICAMP, orientados por Saviani, começou a se preocupar mais diretamente com a pesquisa da historiografia da educação brasileira. Atualmente o HISTEDBR tem GTs (Grupos de Trabalho) constituídos em todo o Brasil, e a sua Coordenação nacional está a cargo de Saviani. Mesmo tendo à frente um fundador e coordenador filiado ao pensamento marxista, o HISTEDBR é constituído por grupos de trabalho filiados a diferentes vertentes teóricas. Essa heterogeneidade pode ser constatada nos Anais dos eventos promovidos pelo Grupo, onde são apresentadas as pesquisas e estudos (individuais e coletivos) desenvolvidos pelos referidos GTs.

¹⁹ *Escola e democracia e Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* se constituem nos maiores exemplos do sucesso editorial de Saviani. O primeiro, quando do lançamento da sua 40ª edição em 2008, havia alcançado a marca de mais de 200.000 mil exemplares vendidos. O segundo atingiu mais de 100.000 exemplares na sua 10ª edição de 2008. Por esses números, esses dois livros que, segundo o seu autor se “complementam-se” (1991b, p. 13), fazem parte dos textos clássicos do pensamento educacional brasileiro.

²⁰ Trata-se do Evento educacional de âmbito nacional intitulado “Dermeval Saviani e a educação brasileira: o Simpósio de Marília”. Segundo o Coordenador geral do Evento: “De 18 a 20 de maio de 1994 cerca de 600 educadores brasileiros reuniram-se em Marília para discutir com Dermeval Saviani o sentido de sua obra escrita e de sua ação institucional.” (SILVA Jr. (Org.), 1994, p. 7). Desse Simpósio resultou a elaboração o livro, cujo título é homônimo do Evento e reuniu textos de diversos autores de reconhecida projeção na educação brasileira, abordando a obra teórica e a trajetória de Saviani. O grupo de autores é formado pelos seguintes nomes: Antonio Joaquim Severino, Bernardete A. Gatti, Betty A. Oliveira, Carlos Roberto Jamil Cury, Celestino Alves da Silva Júnior, Gaudêncio Frigotto, José Carlos Libâneo, José Luiz Sigrist, José Misael Ferreira do Vale, Leda Sheibe, Luiz Antônio Cunha, Maria Luisa

educador escolhido pela ANDE (Associação Nacional de Educação) para formular o primeiro esboço de um Anteprojeto para edificação de uma nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em 1987²¹. Assim, não é por autoelogio ou vaidade que Saviani afirma que, desde a sua atuação na PUC-SP, “fui guindado, sem o buscar, à posição de liderança do movimento educacional, [...]”. (2002a, p. 10).

Outro aspecto da maior relevância sobre o autor e a sua obra é que, mesmo com a maré-montante conservadora que adveio com a derrocada das experiências sociais pós-revolucionárias da União Soviética e dos demais países do Leste europeu, Saviani continuou a afirmar suas posições socioeducacionais pró-socialistas, bem como o seu referencial baseado fundamentalmente em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. Vale frisar que o autor não declinou das suas posições no momento do desmoronamento daquelas experiências sociais, tal como pode ser constatado na *Apresentação* do livro *Educação e questões da atualidade*, escrita em 1991, o ano do fim da União Soviética, onde afirmou que:

[...] os problemas postos pelo marxismo são os problemas fundamentais da sociedade capitalista e enquanto estes problemas não forem resolvidos/superados não se pode falar que o marxismo terá sido superado.

Portanto, o que está em jogo não é manter a todo o custo uma fidelidade ao marxismo ou uma

Santos Ribeiro, Newton Duarte, Nilda Salves, Sofia Lerche Vieira, Solange Puntel Mostafa, Walter E. Garcia e o próprio Dermeval Saviani.

²¹ A importância da participação de Saviani no processo de elaboração e nas discussões sobre a LDBEN/1996 pode ser constatada sob dois aspectos. O primeiro deles diz respeito à formulação do anteprojeto, tal como evidencia o depoimento do renomado educador brasileiro Luiz Antonio Cunha: “Procurando antecipar-se à previsível corrida pela apresentação de projetos de lei de diretrizes e bases da educação nacional, a comissão organizadora da **V CBE** {Conferência Brasileira de Educação} **convidou Dermeval Saviani**, Jacques Velloso e eu para elaborarmos o documento básico da conferência, reunindo idéias que apontassem na direção de uma LDB. Velloso foi proposto pela ANPED, **Saviani pela ANDE** e eu pelo CEDES {Centro de Estudos Educação & Sociedade}.” (CUNHA, 1994, p. 46, grifos meus). O segundo relaciona-se à receptividade encontrada pelo livro *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*, onde Saviani faz um balanço do processo que culminou com a aprovação da Nova Lei educacional brasileira. No primeiro parágrafo do seu Prefácio à 2ª Edição, comenta o acolhimento da obra pelo público: “Lançada em 25 de abril do corrente ano {1997}, **em um mês esgotou-se a primeira edição desta obra.**” (Saviani, 1997, grifos meus).

subserviência às idéias de Marx. O que está em causa é verificar em que medida as transformações políticas em curso neste início da década de noventa do século 20 autorizam a conclusão de que Marx foi ultrapassado, não fazendo mais sentido tomá-lo como referência para o estudo dos problemas contemporâneos. Em suma, o desmoronamento dos regimes do Leste Europeu, em lugar de significar a superação de Marx, constitui, ao contrário, um indicador da sua atualidade. [...]. (1991a, p. 10, 12,14).

Neste sentido, trata-se de um autor que, concorde-se ou não com suas fundamentações e proposições teórico-políticas, tem de ser estudado como alguém cujas posições não são elaboradas casuisticamente ao sabor dos efêmeros modismos acadêmicos. O seu construto teórico é pautado por duas premissas que se entrelaçam: formação clássica e posicionamento teórico-político frente às questões contemporâneas.

É por isso que, para realizar um diálogo polêmico com Saviani, em primeiro lugar, é imperioso resgatar e apresentar de maneira ordenada e coerente os fundamentos teóricos que norteiam a sua compreensão sobre relação entre capital e educação escolar. É fundamentalmente desse resgate e apresentação que tratará este capítulo.

Antes, porém, é preciso enfatizar que a importância atribuída à questão que constitui no objeto central do presente estudo não resulta de uma escolha arbitrária do pesquisador somente para fins de consecução do seu trabalho de pesquisa, mas sim da importância decisiva que ela ocupa tanto nas formulações matriciais presentes no ideário do autor a ser analisado quanto para a área de conhecimento na qual este estudo está situado. Sob esse aspecto, concordo plenamente com a seguinte afirmação de Saviani:

[...] como mostrou Marx na *Contribuição para crítica da economia política*, a história moderna e contemporânea é dominada pelo capital (Marx, 1973, p. 236). **Não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem**

compreender o movimento do capital. (2002b, p. 17, grifos meus).

Diante do exposto, inicio a apresentação das ideias matriciais que consubstanciam o ideário de Saviani a partir das suas definições sobre o significado de trabalho e de educação, bem como da formulação segundo a qual “o trabalho é o princípio educativo”. Entendo que essas definições fornecem parâmetros imprescindíveis para a compreensão das suas formulações acerca da relação entre educação escolar e os elementos constitutivos fundamentais da produção e reprodução social do capital, que constitui o tema central deste estudo.

1.1 DA ARTICULAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO AO “TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO”

A formulação lógica e sistemática do “trabalho como princípio educativo” não aparece de maneira explícita nos textos do início da década de 1980. Vale lembrar que esses textos são apresentados principalmente nos livros *Escola e Democracia* e *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, que constituem os escritos basilares da Pedagogia Histórico-Crítica. Essa complementaridade fundante é afirmada por Saviani na *Introdução* do segundo livro em questão:

Os estudos que compõem este livro giram em torno da pedagogia histórico-crítica. Nesse sentido, **dão continuidade e complementam as análises apresentadas no livro *Escola e Democracia***. Em verdade, *Escola e Democracia* pode ser considerado como uma **introdução preliminar à pedagogia histórico-crítica**. [...]. (1991b, p. 13, grifos do autor).

Nos escritos que compõem os referidos livros, as definições do significado de educação e trabalho são de suma importância, pois, conforme afirma o autor, elas constituem o ponto de partida e o

fundamento a partir do qual erigiu a Pedagogia Histórico-Crítica enquanto vertente educacional. Em *Escola e Democracia*, ao discutir “As teorias da educação e o problema da marginalidade”, polemiza com as vertentes teóricas da educação designadas por ele como “não-críticas”²² e “crítico-reprodutivistas”²³. A partir dessa polêmica, Saviani faz uma afirmação que mostra o quão importante é a compreensão da “natureza da educação” para a construção das bases teóricas da corrente educacional que buscava sistematizar: “é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que **nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista.**” (1999a, p. 41-42, grifos meus).

É exatamente essa a perspectiva assumida no texto *Sobre a natureza e especificidade da educação*, escrito e publicado dois anos mais tarde, que foi transformado no primeiro capítulo do livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. A definição da natureza da educação foi estampada no seu primeiro parágrafo e explicada como uma atividade exclusiva dos homens que está umbilicalmente articulada ao trabalho. Eis os seus termos explicativos:

²² No Livro *Escola e Democracia* Saviani, ao analisar “as teorias da educação e o problema da marginalidade”, define como “teorias não-críticas” da educação a “Pedagogia Tradicional”, a “Pedagogia Nova” e a “Pedagogia Tecnista”. (1999a, p. 17-27).

²³ No mesmo livro as teorias “crítico-reprodutivistas”, segundo sua definição, são expressas na “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”, cujos autores referenciais são Pierre Bordieu (1930-2002) e Jean Claude Passeron (1930-); na “teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado”, formulada por Louis Althusser (1918-1990) e na “teoria da escola dualista” elaborada por Christian Baudelot (1938-), e Roger Establet (1938-). (ibid, p. 27-46). A sua síntese crítica sobre as referidas vertentes é a seguinte: “enquanto as teorias não-críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade através da escola sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas explicam a razão do suposto fracasso. Segundo a concepção crítico-reprodutivista o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva. A impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência.” (Saviani, 1999, p. 40). Este trabalho não tem como objeto de análise principal de investigação essas análises de Saviani sobre as referidas vertentes teóricas da educação, mas entendo que é importante apresentá-las, pois é em resposta a elas que Saviani formula muitas das suas ideias fundamentais, o que repercute direta ou indiretamente sobre as questões nucleares deste estudo.

Sabe-se que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Assim sendo, **a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana.** Ora, o que diferencia os homens dos demais fenômenos, o que o diferencia dos demais seres vivos, o que o diferencia dos outros animais? A resposta a essas questões também já é conhecida. Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. **E isto é feito pelo trabalho.** E o trabalho se instaura a partir do momento em que **seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação.** Conseqüentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas **uma ação adequada a finalidades.** É, pois, **uma ação intencional.** (1991b, p. 19, grifos meus).

Na sequência imediata dessa definição e em complementaridade a ela, Saviani afirma que o trabalho cria “um mundo humano (o mundo da cultura).” (ibid, p. 19). Portanto, segundo essas definições, a existência da educação pressupõe a do trabalho. Este engendra aquela.

Ocorre que imediatamente após fazer essas definições acerca da natureza da educação e da sua relação de dependência ontológica com o trabalho, Saviani a retoma colocando-a em condição homóloga ao trabalho. Seus termos aqui são os seguintes: “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, **bem como é, ela própria, um processo de trabalho.**”²⁴ (ibid,p. 19, grifos meus).

²⁴ Lessa (2007) explora os problemas desta definição dúbia de Saviani, bem como as suas consequências teórico-políticas. Na sequência deste texto, especialmente no item 3.6, explorarei os problemas dessa formulação, inclusive utilizando parte do aporte crítico de Lessa, mas desenvolvendo alguns aspectos diferenciados daqueles apresentados por este autor.

Não obstante essa definição, em diversos textos a educação é apresentada por Saviani como “uma atividade mediadora no seio da prática social global, [...] a categoria de mediação é o conceito chave a partir do qual cabe explicitar a natureza seja da educação, seja, por consequência, do ‘especialista em educação’”. (1980, p.91). Essa mesma compreensão é recuperada anos mais tarde em *Escola e Democracia*, mas acrescida de um novo ingrediente que acentua ainda mais a dissonância em relação àquela exposta em *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. De acordo com os seus termos ali expressos:

[...] É preciso, no entanto, ressaltar que a alteração objetiva da prática só pode se dar a partir da nossa condição de agentes sociais ativos, reais. **A educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática.**²⁵ [...] Trata-se da conceituação de educação como ‘uma atividade mediadora no seio da prática social global’ (Saviani, 1980a:120). [...]. (1999a, p. 82-83, grifos meus).

Sem entrar neste momento no mérito das afirmações acima expostas, a definição da educação como trabalho será aquela que orientará as formulações teóricas de Saviani. Isso pode ser constatado quando, na sequência do texto em questão, define a especificidade da educação como “trabalho não-material”. Assim, a educação diferencia-se das práticas relacionadas ao “trabalho material”, e, por conseguinte, situa-se no âmbito da “produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades.”²⁶ (ibid, p. 20).

²⁵ Na sequência, Saviani deixa claro que os seus argumentos se respaldam e estão em consonância com aqueles do filósofo Adolfo Sanches Vázquez (1915-), expostos na obra *A filosofia da práxis*, escrita em 1967. Assim, “Como diz Vázquez (1968:206-7): ‘A teoria em si (...) não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. **Entre a teoria e a atividade transformadora se insere um trabalho de educação das consciências**, de organização dos meios materiais e planos concretos da ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. [...]’” (1999a, p. 82-83, grifos meus).

²⁶ Esta formulação terá diversas consequências significativas para o conjunto da sua elaboração teórica. Um exemplo relevante disso pode ser constatado quanto à definição do caráter

O “trabalho não-material”, por sua vez, é dividido, segundo Saviani, em duas modalidades distintas entre si. A primeira delas é aquela que não diz respeito à educação, mas àquelas atividades em que **“o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos**. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção.” (ibid, p. 20, grifos meus). A educação se enquadra, segundo sua análise, na segunda modalidade de “trabalho não-material”, ou seja, naquela

[...] **em que o produto não se separa do ato de produção**. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo se imbricam. É nessa segunda modalidade do trabalho não material que se situa a educação. **Podemos, pois, afirmar que a natureza da educação se esclarece a partir daí**. [...]. (ibid, p. 20, grifos meus).

Foi a partir dessas definições de trabalho e de educação, nem sempre coerentes entre si, que emergiu no ideário de Saviani a proposição teórica do “trabalho como princípio educativo”. O levantamento feito nesta pesquisa constatou que a primeira vez que esta formulação veio explicitamente à tona na obra de Saviani foi no texto *Sobre a concepção de politecnia*²⁷.

Essa explicitação ocorreu ao enunciar sob quais pressupostos se funda sua perspectiva de organização curricular, argumentando que ela está umbilicalmente relacionada à noção de politecnia²⁸ que, por sua

econômico da atividade profissional docente na sociedade capitalista, Saviani afirma que não se deve priorizar a compreensão dessas atividades a partir das categorias “trabalho produtivo” e “trabalho improdutivo”, mas sim de “trabalho não-material”. Esta questão será o tema principal a ser apresentado no próximo item.

²⁷ Estou me valendo neste estudo do Artigo *O choque teórico da politecnia* (Saviani, 2003a), onde o referido texto, publicado em 1989, foi retomado na íntegra. O texto publicado no final década de 1980, por sua vez, informa o autor, “se originou do Seminário *Choque Teórico*, realizado no Rio de Janeiro de 2 a 4 de dezembro de 1987 e organizado pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da Fundação Oswaldo Cruz.” (2003a, p. 131, grifos do autor).

²⁸ Saviani define politecnia da seguinte maneira: “A idéia de politecnia envolve a **articulação entre trabalho intelectual e trabalho manual**, implicando uma formação que, a partir do próprio trabalho social, desenvolva a compreensão das bases de organização do trabalho na

vez, é derivada da “problemática do trabalho”. Assim, o “ponto de referência é a noção de trabalho, o conceito de trabalho e o **fato do trabalho como princípio educativo geral.**” (2003a, p. 132, grifos meus). Isso se justifica, segundo Saviani, porque “a educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho, portanto, do entendimento e da realidade do trabalho.” (ibid, p. 132).

Esta proposição ganhou força no processo de desenvolvimento teórico-prático de Saviani, passando a constituir uma das suas ideias matriciais. Isso pode ser constatado no texto *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*, cuja primeira publicação se deu em 1994.

Nesse texto, a questão fundamental de Saviani é estabelecer os parâmetros históricos fundamentais sobre os quais se edificou a relação entre trabalho e educação e, a partir disso, apresentar as consequências, para a educação escolar brasileira na década de 1990, da aplicação das novas tecnologias nos processos de trabalho dos setores de frente da economia do país. É importante lembrar que, no caso brasileiro, a reestruturação produtiva realizada nos principais da sua economia, teve início na primeira metade da década de 1980, ou seja, uma década mais tarde do que na maioria dos países capitalistas centrais. Portanto, quando Saviani publicou o texto em questão, as referidas experiências tinham percorrido um itinerário internacional e nacional que possibilitava um balanço das suas consequências em todos os âmbitos sociais, inclusive para a educação formal²⁹. Foi sob essas condições que Saviani expôs os seguintes argumentos:

Em suma, pode-se afirmar que **o trabalho foi, é e continuará sendo o princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto.** Determinou o seu surgimento sobre a base da escola primária, o seu desenvolvimento e diversificação e **tende a**

nossa sociedade e que, portanto, **nos permite compreender o seu funcionamento.**” (2003a, 142, grifos meus).

²⁹ Diante dessas condições históricas, Saviani não deixou de mostrar entusiasmo pelas “virtualidades” que, segundo a sua avaliação, a reestruturação produtiva engendrava para a formação integral dos trabalhadores e o potencial revolucionário inerente a ela. Esse aspecto da sua obra será apresentado no item 1.4 deste capítulo e a sua crítica será feita no item 3.3.

determinar, no contexto das tecnologias avançadas, a sua unificação. (ibid, p. 165, grifos meus).

Essa é uma das proposições fundamentais a partir das quais Saviani, na condição de intelectual de proa do pensamento da esquerda educacional brasileira, participou ativamente no debate sobre a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É preciso deixar claro, porém, que as posições de Saviani, com as quais tenho profundas divergências, conforme apresentarei mais adiante neste estudo, não foram vitoriosas no embate que culminou com a aprovação da LDBEN 9394/1996, aprovada em 20 de dezembro de 1996. Evidentemente, a discordância com a posição de Saviani não significa, da minha parte, simpatia e muito menos adesão às principais diretrizes da Lei sancionada³⁰.

A base da perspectiva acima citada está exposta no livro *A nova lei de educação: trajetória, limites e perspectivas*³¹, onde Saviani afirma que se no ensino de primeiro grau o trabalho se constitui, ainda que de

³⁰ A base da nova LDBEN, aprovada em 20 de dezembro de 1996, tem como base o Substitutivo casuista apresentado pelo então senador Darcy Ribeiro (1922-1997), em 1995, com total apoio do Ministério da Educação e Cultura do Governo Fernando Henrique Cardoso. A Nova LDBEN contemplou as principais demandas da educação formal privada do país, especialmente aquela parcela ligada ao Ensino Médio e Superior. A esse respeito, Saviani sentenciou com precisão que: “A se depreender da manifestação de **João Carlos Di Gênio, proprietário da Rede de Cursos e Colégios ‘Objetivo’ e da ‘Universidade Paulista’ (UNIP), o texto aprovado no Senado correspondeu inteiramente às expectativas dos empresários do ensino.** Com efeito, antes da aprovação ele havia declarado que a lei era ótima, tendo apenas um defeito: **a exigência de que as escolas de nível superior, para se construírem como universidades, deveriam ter a maioria do corpo docente constituída de mestres e doutores.** Para ele, essa exigência era irrealista, já que dificilmente alcançável pelas universidades particulares. No dia da votação final, ele esteve no Senado, na condição de reitor da Universidade Paulista, fazendo lobby em favor das escolas particulares, e conseguiu com que o **senador Antonio Carlos Magalhães (PFL-BA)** subscrevesse sua proposta retirando a exigência dos títulos de mestre ou doutor e substituindo-os por curso de especialização. [...] **Com isso o ‘único defeito’ foi sanado e, aos olhos dos interesses privados, a lei resultou perfeita.** [...] Esse resultado é explicável uma vez que **o MEC foi, por assim dizer, co-autor do texto de Darcy Ribeiro** e se empenhou diretamente na sua aprovação. E, como a iniciativa privada, ficou inteiramente satisfeito com o desfecho. Tanto que recomendou ao Presidente da República a sanção sem vetos. E assim foi feito.” (1997, p. 161, 162, grifos meus).

³¹ A importância de Saviani nos debates sobre a LDB pode ser mensurada pela aceitação do referido livro. Neste sentido, repito a passagem acima citada do seu Prefácio à Segunda Edição onde afirmou que: “Lançada em 25 de abril do corrente ano {1997}, **em um mês esgotou-se a primeira edição desta obra.**” (Saviani, 1997, grifos meus).

maneira “implícita e indireta” (1997, p.39) a base da organização escolar, nos ensinos médio e universitário a vinculação entre trabalho produtivo e educação deveria ser direta. Quanto ao nível médio, afirma Saviani que:

[...] no segundo grau a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. [...]

[...] no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. **Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo.**

[...] O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos os domínios dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e **não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos.**

A concepção acima formulada implica a progressiva **generalização do ensino médio como formação necessária para todos, independentemente do tipo de ocupação que cada um venha a exercer na sociedade**³². (1997, p. 39, 40, grifos meus).

³² Vale pontuar que, ao propor o ensino politécnico “para todos”, tal como foi exposto no conjunto das passagens acima, Saviani estava objetivando dar combate àquilo que entende ser uma mazela histórica decisiva da educação brasileira, ou seja, a predominância do dualismo que, a partir do ensino médio, divide formação propedêutica e geral de um lado e ensino técnico profissionalizante do outro. Esta questão é de fundamental importância nas formulações do nosso autor, pois ela está na base da sua proposta de escola unitária com vistas à superação do referido dualismo, conforme será possível constatar no decorrer do texto.

Para o ensino universitário, a proposta seria a vinculação entre os seus integrantes e a comunidade externa, principalmente com os trabalhadores que não têm acesso ao nível superior. A viga-mestra e o princípio dessa proposta de articulação é o trabalho. Assim,

Para a educação de terceiro grau propôs-se uma concepção que implica também uma inovação. Além do ensino superior destinado a formar profissionais de nível universitário (a imensa gama de profissionais liberais e de cientistas e tecnólogos de diferentes matizes), formula-se a exigência da organização da cultura superior com o objetivo de possibilitar a toda a população a difusão e discussão dos grandes problemas que afetam o homem contemporâneo. [...]

Ora, em lugar de abandonar o desenvolvimento cultural dos trabalhadores a um processo difuso, trata-se de organizá-lo. [...] tal mecanismo funciona como um espaço de articulação entre os trabalhadores e os estudantes universitários, **criando a atmosfera indispensável para vincular de forma indissociável o trabalho intelectual e o trabalho material.** (ibid, p. 40, grifos meus).

A mesma base argumentativa é exposta na *Conclusão* do referido livro sobre a nova LDB. Isso se deu quando sintetizou as suas análises e perspectivas sobre as consequências da “revolução microeletrônica”, implementada nos processos de trabalho de amplos setores da economia contemporânea, inclusive naqueles da brasileira, e o seu impacto sobre a educação escolar. Ali Saviani retoma na íntegra os argumentos utilizados no texto *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. Ei-los:

[...] **Ao transferir para as máquinas, agora de base eletrônica, inclusive as operações intelectuais específicas, dispensa-se a exigência dos cursos profissionalizantes.** [...]

Parece, pois, **que a revolução em curso alberga virtualidades** que, sendo desenvolvidas, conduziriam ao limiar da consumação do processo

de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. [...]. (ibid, p. 233, grifos meus).

A atualidade dessa premissa no pensamento de Saviani pode ser constatada no texto *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*, publicado originalmente em 2007. Nesse texto são retomadas muitas das suas ideias matriciais anteriores, mas o eixo central que se propôs a desenvolver foi o de estabelecer uma análise sobre a inseparável relação histórica entre trabalho e educação escolar. Para tanto, realiza uma densa discussão sobre os seguintes temas: os “fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação”; a “emergência histórica da separação entre trabalho e educação”; o “questionamento da separação e tentativas de restabelecimento do vínculo entre trabalho e educação” e, por fim, o “esboço de organização do sistema de ensino com base no princípio educativo do trabalho”.

É este último tema que me interessa imediatamente aqui – deixando claro que ele só tem razão de ser porque está inextricavelmente articulado aos anteriores –, pois nele Saviani recupera as suas formulações anteriores³³ sobre essa questão e as reafirma com contundência. A primeira delas é aquela que versa sobre a fonte de inspiração teórica que o anima a defender essa ideia, bem como a sua atualidade em relação à organização educacional brasileira.

Inspirado nas reflexões de Gramsci sobre o trabalho como princípio educativo da escola unitária, procurei delinear a conformação do sistema de ensino tendo em vista as condições da sociedade brasileira atual.

Conforme Gramsci, a escola unitária corresponderia à fase que hoje, no Brasil, é definida como a educação básica, especificamente nos níveis fundamental e médio.

Uma vez que o princípio do trabalho é imanente à escola elementar, isso significa que no ensino

³³ Fundamentalmente aquelas que estão postas em: *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias* e *O choque teórico da politécnica*. Passagens inteiras desses textos são encontradas no artigo em questão.

fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta. [...] **O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho.** (2007, p. 12, 13, 14, grifos meus).

Os mesmos argumentos usados nos textos anteriormente citados que dão bases a esse são expressos a respeito da necessidade de articulação entre a educação de nível superior e a classe trabalhadora. Tal relação, conforme foi anteriormente citado, teria de ser de mão-dupla, possibilitando, assim, a criação de uma “atmosfera indispensável para vincular de forma indissociável o **trabalho intelectual e o trabalho material.**” (ibid, p 15, grifos meus).

Constata-se, portanto, nas passagens acima a reiteração atualizada dos fundamentos e proposições da tese do “trabalho como princípio educativo”. Este é um pressuposto fundamental que baliza o ideário de Saviani e, por conseguinte, as suas perspectivas de intervenção social a partir da educação formal.

A proposição acima exposta sobre a vinculação entre “trabalho intelectual e o trabalho material” está inserida no conjunto das ideias matriciais que conformam o ideário de Saviani. Isso porque, segundo suas formulações, a educação pertence à esfera do “trabalho não-material” e, por conseguinte, a educação escolar deve ser tratada nessa perspectiva. É sobre essa concepção que trata o próximo item.

1.2 A EDUCAÇÃO COMO “TRABALHO NÃO-MATERIAL”: ALTERNATIVA EXPLICATIVA DE SAVIANI ÀS CATEGORIAS TRABALHO PRODUTIVO E TRABALHO IMPRODUTIVO

A formulação da tese segundo a qual a educação escolar se inscreve no âmbito do “trabalho não-material” constitui um dos fundamentos sobre os quais Dermeval Saviani edificou o seu ideário e, por conseguinte, estruturou as colunas mestras da Pedagogia Histórico-

Crítica. Ela está presente desde o início da década de 1980 e reaparecerá de maneira adensada no seu construto teórico posterior, inclusive naquele da atualidade.

Saviani a enuncia no texto *Trabalhadores em educação e crise na universidade*³⁴, ao discutir o caráter específico da atividade educacional assalariada na sociedade capitalista, argumentando que ela não pode ser compreendida a partir das categorias marxianas de trabalho produtivo ou trabalho improdutivo. Ambas seriam insuficientes para capturar o significado essencial do fenômeno educativo.

Parece-me, pois, que tentar compreender o significado do trabalho em educação pela polarização entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo é laborar no equívoco. Trata-se, aí, de uma polarização inadequada porque nós poderemos ter tanto o trabalho em educação que gera mais-valia como um trabalho em educação que não gera mais-valia. Na verdade o chamado setor de serviços tem esse nome porque se liga à aquisição de bens que têm valor de uso direto. No entanto, os serviços não são, enquanto tais, elementos improdutivos porque eles podem se dar tanto na forma de geração de mais-valia como não. Na medida em que eu compro um determinado serviço por dinheiro, eu não estou com isso extraíndo mais-valia. Eu só extraio mais-valia na medida em que eu compro determinado serviço por dinheiro enquanto capital.[...]

Portanto, a polarização entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo é inadequada para a compreensão da natureza do trabalho em educação. Parece-me que a contraposição correta seria entre trabalho material e trabalho não-material. [...]. (1984, p.79-80, grifos meus).

A sua explicação se completa ao afirmar que a atividade docente possui um estatuto ontológico próprio cujos elementos

³⁴ Este texto escrito em outubro de 1981 tornou-se o capítulo 5 do livro *Ensino Público e algumas falas sobre a universidade*.

constitutivos impossibilitariam a sua plena assimilação aos limites das referidas categorias econômicas. Vale a pena conferir mais pormenorizadamente quais são as especificidades sociais que compõem a prática docente e que dão a ela tal estatuto:

[...] a atividade de ensino tem exatamente esta característica: **o produto não é separado do ato da produção**. A atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe ao mesmo tempo a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, **o ato de dar aulas é inseparável da produção desse ato e do consumo desse ato**. A aula é, pois **produzida e consumida ao mesmo tempo: produzida pelo professor e consumida pelos alunos**. Conseqüentemente, “**pela própria natureza da coisa**”, isto é, **em razão da característica específica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção capitalista não se dá, aí, senão em algumas esferas**³⁵. [...]. (ibid, p. 81, grifos meus).

O texto *A materialidade da ação pedagógica e os desafios da Pedagogia Histórico-Crítica*³⁶ expressa a atualidade desse tema, tanto naquilo que se refere à obra específica de Saviani quanto para a referida corrente pedagógica que tem nele sua principal referência. Assim,

[...] tratar desta materialidade **não significa negar o caráter não-material do trabalho educativo**. Ocorre que, quando nós distinguimos **a produção material, de um lado, e a produção não-material, de outro**, esta distinção está sendo feita sob o aspecto do produto, da finalidade, do resultado. **Quando nós falamos que a educação é uma produção não-material**, isto significa que

³⁵ Mais adiante rerepresentarei pormenorizadamente e discutirei esta ideia segundo a qual as práticas educativas não podem ser generalizadas sob o modo de produção capitalista.

³⁶ Este texto foi inserido na oitava edição do livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, publicada no ano de 2003, conforme informa Saviani no *Préface* da referida edição. Segundo seus termos: “Este texto retoma, modificando e atualizando, o tema da conferência de encerramento do Simpósio de Marília (cf. Saviani, 1994).” (Saviani, 2008, p.105).

a atividade que a constitui se dirige a resultados que não são materiais, diferentemente da produção material, que é uma ação que se desenvolve e se dirige a resultados materiais. É nesse sentido que está posta a distinção. (2008a, p. 106, grifos meus).

Cabe indicar neste instante que essas definições, extremamente questionáveis para um teórico postado no terreno do materialismo histórico, ganharão um novo problema neste texto. Isso porque, se nos escritos anteriores como Saviani afirmava que o “trabalho não-material” era o suporte imprescindível para a realização do “trabalho material”, essa relação aparecerá invertida a partir de então. Essa inversão não só não resolve os problemas anteriores, bem como adiciona outros, conforme discutirei no item 3.5, ao abordar criticamente esses problemas e as suas consequências para o construto teórico de Saviani.

Expostas essas definições de Saviani sobre a educação como “trabalho não material”, importa, neste momento, para aquilo que é central a este estudo, primordialmente, retomar a apresentação das ideias de Saviani a respeito da relação entre educação escolar e produção/reprodução capitalista. Isso sem perder de vista que é a partir daquelas definições que Saviani trata dessa relação e, por conseguinte, oferece-as como instrumental teórico de combate às varias facetas do ideário pró-capitalista, especialmente daquelas que influenciam a esfera educacional.

Este é o caso, por exemplo, do livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, que constitui, tal como foi apresentado anteriormente neste trabalho, o livro basilar a partir do qual a Pedagogia Histórico-Crítica adquire o estatuto de “corrente pedagógica”. Logo na sua *Introdução*, reafirma a referida proposição matricial e informa a sua fonte originária em termos precisos:

Ora, o presente livro começa por tratar exatamente o tema relativo à natureza e especificidade da

educação³⁷. [...] **Determina-se a natureza da educação no âmbito da categoria “trabalho não-material”**. Para melhor compreensão desse conceito recomenda-se a leitura do texto “trabalhadores em educação e crise na universidade” publicado no livro “**Ensino público e algumas falas sobre universidade**” (Saviani, 1984, pp. 75-86), onde se esclarece a distinção entre trabalho produtivo e improdutivo bem como entre produção material e não-material, distinguindo-se na produção **não-material duas modalidades**: aquela em que o produto se separa do produtor e aquela em que o produto não se separa do ato de produção; e é nesta segunda que se localiza a educação. [...]. (1991a, p. 14, grifos meus).

Os mesmos argumentos estão expressos no livro *Educação e questões da atualidade*³⁸ – cujo ano da primeira publicação foi o mesmo de *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* –, onde afirmou que: “uma atividade não-material cujo produto não se separa do produtor, a educação resulta, como regra, **incompatível com a exigência da lucratividade inerente a todo investimento especificamente capitalista**”. (1991, p. 94, grifos meus). Ainda neste mesmo livro, mas agora em texto dirigido especificamente à questão da organização e das reivindicações sindicais dos professores³⁹, Saviani apresenta a sua tese como premissa orientadora às estratégias de luta para essa categoria.

[...] As organizações de educadores vão assumir um caráter mais nitidamente sindical justamente no período em que a concepção tecnicista tende a predominar. [...] Portanto a expressão “sindicato dos trabalhadores da educação” surge nesse

³⁷ Trata-se do importante capítulo intitulado *Sobre a natureza e especificidade da educação*, escrito em 1984. Este capítulo será mantido integralmente em todas as futuras edições do livro e constitui uma espécie de marco catalisador fundante a partir do qual Saviani desenvolve suas principais teses. Ele será objeto de várias outras abordagens no decorrer deste trabalho.

³⁸ Os textos que constituem este livro foram escritos entre 1988 e 1991.

³⁹ Trata-se do texto *O sindicato dos trabalhadores da educação diante das diferentes concepções de escola*.

período e a razão disso está no fato de que os trabalhadores da educação, ou melhor, os profissionais da educação, **passam a se sentir em condição muito semelhante à dos trabalhadores em geral, os trabalhadores da produção material.** [...] Assim é que a questão do direito de greve, por exemplo, que antigamente não se punha, agora passa a se pôr fortemente para os educadores, **passando-se a considerar que cabe ao educador realizar greves, como qualquer trabalhador.**

[...] Este posicionamento, a meu ver, **acabava na prática gerando táticas na linha de se contrapor o movimento dos educadores aos alunos ou aos pais destes,** dado que a sua atividade tinha como destinatários os alunos **mas tinha como interlocutor principal aquilo que era considerado o patrão, seja o Estado, seja o particular. E na relação com os patrões os educadores, por vezes, se colocavam em contraposição aos interesses dos alunos e aos interesses da população.** [...]. (ibid, p. 113-114, grifos meus).

Diante do exposto não há dúvidas de que a tese que concebe a educação como “trabalho não-material” é de fundamental importância para a compreensão de Saviani naquilo que concerne à relação entre educação escolar e capital. No entanto, no conjunto do seu construto teórico, ela está articulada, interpenetrada e complementada com outras de igual importância. Este é o caso da ideia força, segundo a qual o “saber é meio de produção e/ou⁴⁰ força produtiva”.

⁴⁰ A expressão e/ou indica que em alguns momentos Saviani identifica saber à força produtiva, em outros aos meios de produção e em outros os apresenta de maneira conjunta como sinônimos.

1.3 O SABER COMO “MEIO DE PRODUÇÃO E/OU FORÇA PRODUTIVA”

Mesmo não sendo objeto central deste estudo, é mister ressaltar que o “saber” ao qual Saviani está se referindo é o conhecimento elaborado metódica e sistematicamente, ou seja, o conhecimento erudito e científico. Esse esclarecimento é fundamental para a compreensão da proposição em tela neste item.

Essa concepção de conhecimento aparece inscrita nos textos do início da década de 1980 e se tornou um pressuposto para suas formulações teóricas sobre aquilo que deve estar direcionado como conteúdos norteadores da educação escolar nos ensinamentos fundamental e médio, bem como o universitário⁴¹. Neste sentido, exponho os seus termos inequívocos no texto *Sobre a natureza e especificidade da educação*, onde contrapõe enfaticamente o referido conhecimento àquele de caráter espontâneo, desprovido de sistematização, pertinente ao senso comum:

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado.

[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular.

Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. [...]

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. **As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão.**⁴² [...]. (1991b, p. 23, grifos meus).

⁴¹ A síntese dessa proposição de Saviani foi exposta no item 1.1 deste capítulo.

⁴² Temos, portanto, que, para Saviani, saber elaborado engloba conhecimento erudito e científico. Ele não afirma explicitamente que ambos sejam homólogos, mas, segundo sua compreensão, um não se produz sem o outro. Por isso, quando houver referência direta ou

Esta ideia também perpassa o conjunto da produção de Saviani, estando presente nos seus principais artigos e livros escritos a partir do início da década de 1980 até os dias em curso. Nos textos *Extensão Universitária: uma abordagem não extensionista*, de junho de 1980, e em *Trabalhadores em educação e crise da universidade*, de outubro de 1981, esta formulação é apresentada de maneira cristalina. O primeiro foi resultado de uma palestra proferida para os integrantes do Projeto Rondon que desenvolviam “programas de assistência comunitária nas regiões do Vale do Ribeira, Pontal do Paranapanema e zonas periféricas da Grande São Paulo. [...]”. (1984, p. 46). O segundo foi escrito para as comemorações do dia nacional de lutas dos docentes de 1º de outubro de 1981, tal como pode ser constatado ao final do texto.

No texto sobre extensão universitária, ao discutir a relação entre as universidades e o conjunto da sociedade, preconiza a necessidade de os programas de extensão transcenderem os limites do “assistencialismo caritativo” que lhes é peculiar. As atividades de extensão deveriam, segundo Saviani, potencializar os “setores populares” com o “saber elaborado” das universidades, pois são esses setores da sociedade, em última instância, que arcam com o funcionamento das instituições superiores de ensino e, portanto, ele tem que ter acesso àquele saber. (ibid, p. 53-54).

No desenvolvimento dessa ideia, Saviani expõe que o núcleo irradiador do conhecimento humano deriva do trabalho.

[...] a questão da elaboração do saber é fundamental porque em verdade tudo aquilo que uma sociedade elabora, tudo aquilo que uma sociedade produz, ela retira dela mesma; e a fonte básica da existência dos homens é dupla: a natureza que fornece matéria-prima e o trabalho que elabora essa matéria-prima, gerando aqueles bens que não são dados diretamente pela natureza. [...] Ora, o saber também deriva daí; o saber deriva dessa relação dos homens com a natureza e

indireta ao significado de “saber elaborado” nas formulações do autor, sempre será adicionado como adendo explicativo que se trata de conhecimento erudito e científico.

dos homens entre si; portanto, o saber deriva do trabalho. [...]. (1984, p.56).

Na sequência dessa argumentação, ao discutir a “expropriação do saber” da classe trabalhadora, relacionando-a ao caráter fragmentário das atividades produtivas⁴³, Saviani apresenta o cerne da sua compreensão referente à relação entre a produção e apropriação do conhecimento e os elementos constitutivos fundamentais das relações de produção. Vale lembrar que o foco das suas análises está centrado sobre a sociedade capitalista, conforme fica evidenciado nos argumentos que se seguem: “[...] O trabalhador conhece só determinada parte. Isso impede que os trabalhadores sejam os proprietários do saber, **saber este que é força produtiva, é um meio de produção.**[...]” (ibid, p. 58, grifos meus).

Na mesma perspectiva, mas agora em *Trabalhadores em educação e crise na universidade*, ao afirmar a existência da contradição entre educação escolar e reprodução do capital, reitera sua tese nos seguintes termos:

[...] Ora, a educação, na medida em que se liga à questão da apropriação do saber, **que é força produtiva**, entra em contradição com as relações de produção próprias da sociedade capitalista baseada na propriedade privada dos meios de produção. [...]. (p. 77, grifos meus).

Essa tese foi retomada e reiterada em sua inteireza no Livro *Pedagogia Histórico- Crítica: primeiras aproximações*, publicado nove anos mais tarde, ou seja, em 1991⁴⁴. Ao abordar a questão da “socialização versus produção do saber” (1991b, p. 70), no capítulo *A Pedagogia Histórico-Crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira*, os termos não deixam margem a dúvida:

[...] Ora, é sobre a base da questão da socialização dos meios de produção que consideramos

⁴³ Esta questão será abordada mais adiante neste capítulo.

⁴⁴ A partir da oitava edição de 2005, quando foram adicionados mais dois capítulos, o autor também não apresentou qualquer alteração referente a essa tese.

fundamental a socialização do saber elaborado. Isso porque **o saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção.** [...]. (1991b, p. 80-81, grifos meus).

Os livros e artigos posteriores constitutivos do desenvolvimento e adensamento do ideário de Saviani e, por conseguinte, das orientações teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica manterão intocada essa tese fundante. Sobre ela serão formuladas análises e extraídas conclusões sobre a relação entre as determinações fundamentais da sociedade capitalista contemporânea e educação escolar. Esse é o caso, por exemplo, do livro *Educação e questões da atualidade*. No capítulo *A educação pública na conjuntura atual*, ao estabelecer as diferenças fundamentais entre a sociedade medieval e a capitalista, a fim de situar sob qual terreno histórico se instaura e se desenvolve a educação pública contemporânea, afirma que:

[...] o eixo do processo produtivo deslocou-se do campo para a cidade, da agricultura para a indústria, a qual converteu o saber, de potência espiritual (intelectual) em potência material, isto é, transformou **o saber (a ciência) em meio de produção.**[...]. (1991a, p. 86, grifos meus).

Tal proposição é reiterada, por exemplo, no último capítulo desse mesmo livro, intitulado *Os sindicatos dos trabalhadores da educação diante das diferentes concepções de escola*. Nesse texto, Saviani apresentou sinteticamente a junção dos fundamentos teóricos que balizam as suas perspectivas pedagógicas e as diretrizes estratégicas delas para a atuação dos educadores, indicando o porquê da sua ênfase na socialização do saber elaborado.

[...] eu tenho insistido que a luta pela difusão do saber, a luta pela socialização do saber que deve ser travada através das escolas **não é outra coisa senão um aspecto da luta mais ampla pela socialização dos meios de produção, dado que o saber se converteu em meio de produção, numa**

força produtiva que se incorpora à própria produção industrial. (1991a, p. 118, grifos meus).

Na mesma perspectiva teórica está o texto *Sobre a concepção de politécnia*, publicado em 1989 e retomado na íntegra quatorze anos depois. Vale reiterar que, nesse escrito, além de Saviani definir a sua concepção de politécnia e defendê-la como proposta para o Ensino Médio em contraposição ao “dualismo vigente”, apresenta o trabalho não apenas como o núcleo irradiador da educação, mas também como o “princípio educativo”. Segundo seus próprios termos: “A noção de Politécnia deriva, basicamente, da problemática do trabalho. Nosso ponto de referência é a noção de trabalho, o conceito e o fato **do trabalho como princípio educativo geral**. [...] (2003a, p. 132, grifos meus).

Essas formulações estão em consonância com a tese de Saviani que estou apresentando neste item do trabalho. A confirmação cabal disso pode se feita quando se põe em tela a sua discussão sobre a “desapropriação do saber dos trabalhadores” na sociedade capitalista e a “incorporação da ciência ao trabalho produtivo”, ocorrida com o advento dessa sociedade. Sua síntese norteadora é a seguinte: “[...] **O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção.**” (ibid, p. 137, grifos meus)

A contemporaneidade dessa formulação também é expressa com todas as letras em *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, publicado pela primeira vez em 2005. Reafirma nesse texto que o “saber é meio de produção” e que, por isso, os trabalhadores não podem se apropriar plenamente dele. Isso porque:

[...] Sendo **o saber um meio de produção**, sua apropriação pelos trabalhadores contraria a lógica do capital segundo a qual os meios de produção são privativos dos capitalistas, da burguesia, do empresariado, **cabendo ao trabalhador a propriedade apenas da sua força de trabalho**. [...]. (2005, p. 244, grifos meus).

Ao discutir os desafios da educação na sociedade capitalista, Saviani define o conhecimento como “[...] força produtiva independente do trabalhador [...] como propriedade privada do capitalista. [...]”. (ibid, p. 257, g).

Esta concepção do ideário de Saviani articula-se a outra igualmente decisiva para a sua compreensão da relação entre produção capitalista e educação escolar. Trata-se da proposição segundo a qual “taylorismo expropriou o saber dos trabalhadores”. É da captura dela no conjunto da produção teórica de Saviani que versará o próximo item.

1.4 O TAYLORISMO COMO “EXPROPRIAÇÃO DO SABER DOS TRABALHADORES”

Tal como no caso da ideia anteriormente apresentada, esta também tem suas origens no início da década de 1980 e continua sendo reiterada até os dias atuais. A análise do conjunto dos escritos de Saviani revelou a existência de complementaridade entre elas, tanto naquilo que concerne à articulação argumentativa no interior de vários textos, quanto da ligação histórica entre textos de períodos diversos.

A sua primeira explicitação também se deu no texto *Extensão universitária: uma abordagem não extensionista*. Ela é apresentada como corolário do pressuposto segundo o qual “o saber deriva do trabalho” e que são “os trabalhadores que produzem a riqueza da sociedade capitalista” (Saviani, 1984, p. 57). A sua exposição é feita de maneira didática sob a forma de pergunta e resposta, argumentado o porquê de os trabalhadores terem sido “expropriados do saber”. Seus termos são os seguintes:

Vou explicar como isto se deu, por exemplo, no processo de produção capitalista e aí as coisas vão ficar mais claras. Em que se baseia a produção industrial? No trabalho parcelado, na produção em série. Aí cada trabalhador desempenha uma

função, **uma parcela do trabalho**. [...] (ibid, p. 57, grifos meus).

Fica indicado, assim, que, para Saviani, a “expropriação do saber dos trabalhadores” na sociedade capitalista se deu pela via do parcelamento das atividades realizadas pelos trabalhadores nos processos de trabalho. O caráter fragmentário resultante dessas atividades constitui, segundo a sua avaliação, a chave explicativa do porquê de os trabalhadores não se apropriarem do conjunto do saber elaborado. Em termos inequívocos: “[...] O trabalhador conhece só determinada parte. **Isto impede que os trabalhadores sejam proprietários do saber**, [...]” (ibid, p. 58, grifos meus). Na sequência da sua argumentação, aponta para o componente histórico que, na sua avaliação, efetivou a referida expropriação: o taylorismo.

[...] Quem trabalha é o trabalhador; então se é o trabalhador que transforma, é ele que sabe transformar; logo o proprietário do saber é ele, então ele é proprietário da força produtiva. Sendo proprietário da força produtiva, ele não vai deixar que o capitalista se aproprie da mais-valia, do lucro do seu trabalho, porque é ele que detém o controle. Então o taylorismo fez exatamente o seguinte: extraiu o saber, elaborou-o e o desenvolveu-o em uma forma parcelada. Na forma parcelada, o trabalhador deixa de ter o domínio. Deixa, porém, relativamente, porque de fato ele precisa ter certo domínio, e essa é a contradição básica da produção capitalista. [...]. (p. 58-59, grifos meus).

Vale acentuar que, nesta passagem, Saviani justapõe a “propriedade da força produtiva” dos trabalhadores ao conhecimento que eles possuem referente às atividades que realizam nos processos de trabalho. Por decorrência, vincula a apropriação da mais-valia pelos capitalistas à questão do conhecimento ou desconhecimento dos trabalhadores em relação aos referidos processos. Disso decorre,

segundo o seu juízo, que os trabalhadores se apropriam do conhecimento estritamente necessário àquela parte específica da atividade produtiva na qual estão inseridos, desconhecendo e, portanto, não tendo domínio sobre o conjunto da produção. É esse desconhecimento, portanto, que, conforme a compreensão de Saviani, permite aos capitalistas o controle do processo de trabalho como um todo.

Essa proposição foi retomada integralmente no Livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, inclusive com a devida menção a sua fonte originária.

Em Adam Smith já aparecia claramente a indicação de que os trabalhadores deviam ser educados, porém em doses homeopáticas. Deviam receber apenas o mínimo necessário de instrução para serem produtivos, para fazerem crescer o capital. Nada além disso. **Depois, o taylorismo aperfeiçoou esse processo. No texto “Extensão universitária, uma abordagem não extensionista” (Saviani, 1984, pp. 46-65), coloco que o taylorismo é um processo através do qual o saber dos trabalhadores é desapropriado e apropriado pelos setores dominantes, elaborado e desenvolvido em forma parcelada.** Taylor fez estudos de tempo e movimento, analisou como os trabalhadores produziam, elaborou e sistematizou o conhecimento daí resultante, **desapropriando os trabalhadores do saber sobre o conjunto do processo, que passou a ser propriedade privada da classe dominante.** Como os trabalhadores não podem ser desapropriados, de forma absoluta, do saber, **é preciso que eles tenham acesso ao mínimo de saber necessário para produzirem.** A devolução na forma parcelada significa isso: devolve-se ao trabalhador apenas o conhecimento relativo àquela operação que vai desenvolver no processo produtivo. **O saber relativo ao conjunto já não mais lhe pertence.** (1991b, p. 81, grifos meus).

No texto *O choque teórico da politecnicia* essa formulação foi reiterada integralmente, servindo como parâmetro para uma avaliação comparativa das alterações promovidas nos processos de trabalho de importantes setores da economia capitalista mundial a partir da década de 1970 (no Brasil, no início da década de 1980, conforme será abordado mais à frente neste estudo), em relação àqueles vigentes sob o taylorismo. Ela continuou sendo a base a partir da qual realizou a sua avaliação sobre a relação entre as transformações decorrentes da reestruturação produtiva capitalista do período em questão e o seu impacto sobre a organização do “saber escolar”⁴⁵. Por enquanto, vale citar a passagem de onde se confirma o completo entrelaçamento entre as ideias matriciais de escritos de períodos diversos, condensadas no texto em questão.

O taylorismo desempenha um papel importante, já que a partir do estudo do tempo e movimento, foi possível detectar quais eram as tarefas simples que cada trabalhador tinha de desenvolver a fim de contribuir para a produção de determinados bens. Uma vez sistematizado, o conhecimento relativo ao conjunto passa a ser propriedade privada dos donos dos meios de produção, ou dos seus representantes, aqueles trabalhadores intelectuais que representam os donos dos processos produtivos. Eles têm o domínio da concepção do processo e a compreensão do conjunto. Esse mesmo conhecimento é devolvido aos trabalhadores, porém na forma parcelada. Assim, o trabalhador domina algum tipo de conhecimento, mas apenas aquele relativo à parcela do trabalho que lhe cabe realizar.

Isso também está ligado à questão da escola. Todos já ouviram falar naquela famosa frase atribuída a Adam Smith, que reconhecia ser necessária a instrução para os trabalhadores: “instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas”. [...]. (2003a, p. 138, grifos meus).

⁴⁵ Essa questão será tratada de maneira pormenorizada nos próximos itens deste trabalho.

Essa passagem sintetiza as bases teóricas fundamentais a partir das quais Saviani interveio, direta ou indiretamente, como um dos principais expoentes do pensamento educacional de esquerda, no debate nacional sobre questões decisivas pertinentes à organização educacional brasileira e o papel que esta poderia desempenhar face às transformações sociais em curso. É importante lembrar que essas formulações estavam na ordem do dia do ideário de Saviani no período entre o final da década de 1980 e os primeiros anos do século XXI, quando a educação institucional brasileira passava por um processo de elaboração, tramitação e aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9394/1996) e um Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 10172/2001)⁴⁶.

Ocorre que as suas intervenções críticas e proposições referentes a esses processos se deram a partir dos parâmetros acima mencionados. Sua proposta de imbricação entre a organização do trabalho e educação escolar está toda articulada em um construto de dupla face. Por um lado, combate aquilo que entende ser o “dualismo” vigente na educação brasileira que obriga a maioria dos trabalhadores que adentram na educação institucional a se inserir no ensino tecnicista que, segundo sua avaliação, funda-se no caráter fragmentário das atividades produtivas do fordismo/taylorismo. Por outro lado, defende a edificação de um sistema educacional que articule o ensino fundamental e o médio com o objetivo de possibilitar fundamentalmente aos estudantes de nível médio a compreensão das bases científicas a partir das quais se organizam os processos produtivos contemporâneos.

Vale reiterar que, no momento histórico de tramitação e aprovação da Nova LDBEN, o chamado processo de reestruturação produtiva estava sendo implementado em importantes setores da economia brasileira desde o início da década de 1980, seguindo a tendência dos países centrais do capitalismo. Seja na sua forma pura do

⁴⁶ Conforme expus anteriormente, Saviani participou ativamente desse processo, inclusive elaborando um Anteprojeto para a referida Lei em 1987 e depois da sua aprovação, ocorrida em 20 de dezembro de 1996, escreveu artigos e dois livros de significativa penetração entre os educadores, abordando a trajetória, o conteúdo e as perspectivas da nova LDB.

“modelo japonês”⁴⁷, seja na combinação entre ela e as formas fordistas ou mesmo com outras pré-fordistas, a verdade é que a chamada “reestruturação produtiva” implementada nos processos de produção e circulação capitalista de mercadorias se tornou pauta obrigatória para quem quer que se debruçasse sobre as questões sociais naquele momento no Brasil. Isso não foi diferente na área da educação institucional e Saviani interferiu pontualmente nessa discussão antes, durante e depois da aprovação da Nova Lei de Educação. É das suas análises e proposições sobre essa questão que trata o próximo item.

1.5 A “REVOLUÇÃO MICROELETRÔNICA”: AS “VIRTUALIDADES” DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL CONTEMPORÂNEO, SEGUNDO SAVIANI

A análise da relação entre reestruturação produtiva e educação escolar é expressa pela primeira vez de maneira sistematizada por Saviani no texto *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. A sua exposição é precedida e balizada por uma síntese histórica da relação entre trabalho e educação (que ocupa a maior parte do texto), onde reafirma suas ideias matriciais até então desenvolvidas. Essa forma de apresentação está em total consonância como a ideia que pretende desenvolver, ou seja, que “a nova situação” exige uma nova interpretação para as relações entre trabalho e educação.

Saviani sintetiza que essa “nova situação” tem como característica específica a elevação da produção a um novo patamar capaz de impor uma ruptura em relação aos períodos históricos anteriores. Os seus argumentos são inequívocos a esse respeito:

Estamos vivendo aquilo que alguns chamam de Segunda Revolução Industrial⁴⁸ ou Revolução da

⁴⁷ Algo raro no caso brasileiro, tal como demonstram as pesquisas sobre o assunto citadas anteriormente nesse texto.

⁴⁸ Saviani insere uma nota de rodapé com os seguintes termos de esclarecimento: “Outros autores preferem denominar esta fase de Terceira Revolução Industrial, considerando como

Informática ou Revolução da Automação. **E qual é a característica específica dessa nova situação?** Penso que se antes, como se descreveu, ocorreu a transferência das funções manuais para as máquinas, **o que hoje está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas. Por isso também se diz que estamos na “era das máquinas inteligentes”.** (2003b, p. 164, grifos meus).

E como não poderia deixar de ser, a assim preconizada “nova era das máquinas inteligentes”, produz, conforme o autor, consequências para a área da educação. A consequência decisiva imanente às condições dessa “nova era” – independentemente da vontade dos empresários e dos trabalhadores – seria a elevação geral do nível de educação para o conjunto da sociedade, inclusive para os trabalhadores, pois as qualificações específicas tornaram-se um obstáculo ao seu funcionamento e, portanto, a formação de caráter generalista passaria a ser um imperativo concreto das próprias condições sociais.

Assim, é com um claro tom de entusiasmo que Saviani vê nos novos processos produtivos a base germinal para o florescimento da “formação *omnilateral*”. O lócus preferencial para a realização dessa formação integral seriam as instituições formais de ensino, pois elas, organizadas sob a forma de escolas unitárias, definitivamente se consumariam como “forma principal, dominante e generalizada de educação”. Os seus argumentos são o retrato mais fiel das esperanças depositadas nas potencialidades abertas pela “revolução microeletrônica”, cujos germes estariam indicando a ruptura entre a formação unilateral para a formação “*omnilateral*”.

[...] Em consequência, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral. **Parece, pois, que estamos atingindo o limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma**

principal, dominante e generalizada de educação. Se assim é, a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, **estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo.** Índícios dessa tendência estão aparecendo cada vez mais fortemente, como se vê **pela universalização do ensino médio,** já real em vários países, pela perspectiva de **universalização do ensino superior,** assim como pela convicção crescente, **inclusive entre os empresários, de que o que importa, de fato, é uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato.** (ibid, p. 164-165).

As expectativas e apostas de Saviani em relação à implementação da referida formação educacional são de tal monta que, no encerramento do texto em questão, afirma que elas constituíam condição *sine qua non* para a “modernização do parque produtivo nacional” e, por conseguinte, a ausência delas seria um obstáculo intransponível para o ingresso do Brasil no rol dos países de “Primeiro Mundo”. Por isso, reitera que até os empresários estavam “sensíveis” a essa necessidade, mas que, contraditoriamente, os seus representantes no governo estariam entervando tal processo naquele momento de elaboração da LDBEN. Eis os seus argumentos:

[...] **A sensibilidade** nessa direção já começa a se manifestar mesmo **naquela área mais recalcitrante da “Intelligentia” nacional representada pelo empresariado, como o ilustra o artigo do candidato da situação à presidência da FIESP** (cf. Folha de S. Paulo, 22/06/92, caderno 1, p. 3).

Foi com base nessas coordenadas e tendo presente a perspectiva indicada que **se procurou**

introduzir no texto da nova L.D.B. o dispositivo relativo ao sistema nacional de educação. Tal idéia vem enfrentando, porém, resistências acirradas, oriundas dos setores conservadores vinculados ao atual governo federal que **ironicamente se apresentam como os paladinos da modernidade.**[...] **Com efeito, como vem sendo reconhecido cada vez mais amplamente, sem um sistema educacional consolidado sobre a base de uma escola elementar comum universalizada, não será possível modernizar o parque produtivo nacional.** Se esse desafio permanecer sem resposta, as metas proclamadas de modernização tecnológica, incremento da produtividade e **ingresso no Primeiro Mundo** não passarão de promessas blandiciosas. (ibid, p. 166, grifos meus).

O mesmo entusiasmo com a reestruturação produtiva e com as possibilidades educacionais abertas por ela é expresso praticamente sob os mesmos termos no livro *LDB: trajetória, limites e perspectivas*. Ao discutir o contexto de implantação da nova LDB, defendendo sua perspectiva de escola unitária contra aquilo que entende ser o modelo dualista vigente, essas formulações vêm à tona com toda ênfase.

Diferentemente do período da Primeira Revolução Industrial, quando aconteceu a transferência de funções manuais para as máquinas, **o que agora está ocorrendo é a transferências das próprias operações intelectuais para as máquinas.** Por isso também se diz que estamos na “era das máquinas inteligentes”.

Parece, pois que a revolução em curso **alberga virtualidades** que, sendo desenvolvidas, conduziriam ao limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. [...]. (Saviani, 1997, p. 232, 233, grifos meus).

Entretanto, nesse livro Saviani pondera que ao mesmo tempo em que a reestruturação produtiva “alberga virtudes” favoráveis para os

trabalhadores e, por conseguinte, para a superação da sociedade vigente, ela ainda está a serviço do capital, ou seja, ela está envolvida em uma base social contraditória. Esta contradição é explicada fundamentalmente pela ausência de “apropriação coletiva” dos “resultados da produção”, pois, segundo sua compreensão, o capitalismo “socializou a produção”. Esta socialização teria sido potencializada com a “revolução microeletrônica”, implementada nas últimas décadas do século XX, mas ao mesmo tempo travada pela “nova relação Estado-sociedade traduzida na orientação denominada neoliberal.” (ibid, p.234).

Tem-se, portanto, consoante a análise de Saviani, uma política de “Estado-sociedade” (o neoliberalismo) emperrando as potencialidades emancipadoras postas pela “revolução microeletrônica” ao conjunto das relações de produção e circulação das riquezas. Esse entrave se manifestaria diretamente na área da educação escolar, pois se esta se tornou a “forma dominante de educação”, então não seria possível efetivar plenamente um programa de educação (escola unitária) cujo objetivo estivesse atrelado diretamente ao pleno desenvolvimento e implementação daquelas tecnologias. Conforme seus termos:

[...] para que esse grau de desenvolvimento atingido pelas forças produtivas possa produzir todos os seus frutos, beneficiando toda humanidade, é necessário que se preencha uma condição: **a apropriação coletiva de seus resultados**. E isso é obstaculizado pelas relações sociais vigentes que, **dificultando a generalização da produção baseada na incorporação maciça das tecnologias avançadas, dificultam também a universalização da escola unitária**⁴⁹. (ibid, p. 233, grifos meus).

Portanto, para Saviani, o entrave para a implementação de um modelo escolar unitário, nos moldes anteriormente apresentados por ele,

⁴⁹ Essas formulações do livro sobre a LDB são reiteradas nos mesmos termos seis anos depois no texto *O choque teórico da politecnia*. Ver especialmente as páginas 148, 149, 150 (Saviani, 2003a).

só poderia se efetivar com o pleno desenvolvimento da “revolução microeletrônica”, pois esta “alberga a virtualidade” de “transferir para as máquinas as operações abstratas do cérebro humano” e exigir homens com “sólida formação geral”. Mas tanto o pleno desenvolvimento da “revolução microeletrônica” quanto a implementação da “escola unitária” são obstaculizados, afirma o nosso autor, devido à característica estrutural fundante da sociedade capitalista, ou seja, a propriedade privada dos meios de produção. Acrescenta-se, tal como foi apresentado anteriormente, que, para Saviani, o conhecimento erudito e científico “se tornou força produtiva e/ou meio de produção”.

No texto *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, ao retomar suas teses fundamentais para defender sua proposta de educação unitária abrangendo os níveis fundamental, médio e universitário, Saviani indica de maneira substantiva e cristalina aquela que entende ser a contradição fundamental que inviabiliza a generalização das escolas públicas de caráter unitário, caracterizadas por uma perspectiva de “formação omnilateral”.

Está aí o desafio fundamental posto para a educação pública na sociedade de classe por antonomásia representada pela sociedade capitalista, isto é, a sociedade na qual vivemos. **O desenvolvimento da educação e, especialmente, da escola pública, entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista. Esta, ao mesmo tempo em que exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente, porque isso implicaria a sua superação.** Com efeito, o **acesso de todos, em igualdade de condições**⁵⁰ às escolas públicas organizadas com o mesmo padrão de qualidade, viabilizaria a apropriação do saber por parte dos trabalhadores.

⁵⁰ A simples menção da possibilidade de “igualdade de condições” educacionais ou de qualquer outra instância social na sociedade capitalista, inclusive na atualidade quando ocorre o acirramento cada vez mais ostensivo dessa contradição, cujos dados representativos serão apresentados nos próximos capítulos, contraria a concepção socialista revolucionária pela raiz. Esse ponto de suma importância será mais bem abordado nos capítulos a seguir.

Mas a sociedade capitalista se funda exatamente na apropriação privada dos meios de produção. Assim, o saber, como força produtiva independente do trabalhador se define como propriedade privada do capitalista. O trabalhador, não sendo proprietário de meios de produção, mas apenas de sua força de trabalho não pode, portanto, se apropriar do saber. Assim, a escola pública, concebida como instituição popular destinada, portanto, a garantir a todos o acesso ao saber, **entra em contradição com a sociedade capitalista.** (2005, p. 256-257, grifos meus).

Essa afirmação, derivada das “novas condições” de produção do capitalismo contemporâneo às quais o autor pretende responder, marca uma acentuação nas suas posições acerca da importância da educação pública contemporânea no processo de superação da ordem social vigente. De acordo com o explicitado nas duas citações acima, a contradição existente entre necessidade de universalização da educação pública de caráter multilateral devido, à aplicação das novas tecnologias derivadas da “revolução microeletrônica”, não pode se concretizar porque ela possui um caráter contraditório em relação à manutenção da ordem social vigente.

Vale lembrar que isso se dá, segundo a concepção do autor, porque, com o advento da moderna sociedade burguesa, o saber (conhecimento científico e erudito) tornou-se “meio de produção e/ou força produtiva” e, portanto, ele não pode ser plenamente socializado. No entanto, com a referida revolução de base microeletrônica nas relações de produção dos setores mais importantes da sociedade capitalista contemporânea, esses mesmos setores exigem (devido às novas condições objetivas de produção) a universalização daquela forma educacional de caráter científico e erudito que capacitaria os trabalhadores para operarem de maneira polivalente dentro das novas condições produtivas baseada na tecnologia de base microeletrônica com suas respectivas “máquinas inteligentes”. Para Saviani, aí está o nó da contradição insolúvel entre a necessidade imanente do sistema

produtivo capitalista contemporâneo em relação à exigência de formação multilateral dos trabalhadores a que não pode se objetivar.

A compreensão segundo a qual o “saber científico e erudito” tornou-se “meio de produção e/ou força produtiva” a partir do advento da moderna sociedade burguesa permitiu a Saviani desdobrar o seu raciocínio e chegar à conclusão de que a passagem dos principais setores econômicos da sociedade capitalista contemporânea aos padrões produtivos e reprodutivos típicos da tecnologia de base microeletrônica, com suas respectivas “máquinas inteligentes”, acirra no limite a contradição entre as necessidades imanentes do capital pela formação de alto nível técnico, científico e erudito dos trabalhadores para suas novas funções polivalentes e a impossibilidade das instituições escolares públicas (as únicas em condição de fazê-lo plenamente) de generalizar essa formação. Neste sentido, é imprescindível apresentar como se dá o complemento dos argumentos acima, pois nele Saviani não deixa margem a dúvida quanto à importância que atribui ao conhecimento erudito e científico (saber elaborado), bem como ao agente principal desse saber: as instituições educacionais, especialmente aquelas de caráter público. Eis a sua síntese conclusiva:

Em suma, na sua radicalidade, o desafio posto pela sociedade de classes do tipo capitalista à educação pública só poderá ser enfrentado em sentido próprio, isto é, **radicalmente**, com a superação dessa forma de sociedade. **A luta pela escola pública coincide, portanto, com a luta pelo socialismo**, por ser este uma forma de produção que socializa os meios de produção superando sua apropriação privada. **Com isso socializa-se o saber viabilizando sua apropriação pelos trabalhadores, isto é, pelo conjunto da população.** (2005, p. 257, grifos meus).

Essa formulação de Saviani se articula com todas as proposições centrais apresentadas até aqui. Assim, além de expressar as ideias principais que conformam a compreensão do autor sobre a relação

entre capital e educação escolar, revela aquilo que elas oferecem como estratégia de um projeto teórico-político educacional que visa à edificação da hegemonia de uma perspectiva teórico-pedagógica de caráter socialista para as instituições educacionais situadas nos marcos da atual sociabilidade capitalista. Afinal, tal como foi explicitado neste trabalho, Saviani nunca abriu mão da posição teórico-política segundo a qual a sociedade capitalista precisa ser superada por uma nova forma de sociabilidade, ou seja, pelo socialismo, e que as instituições educacionais têm um papel a cumprir nessa superação, caso elas sejam norteadas por propostas educacionais de caráter socialista.

Entretanto, para compreender melhor como Saviani chegou a essa elaboração, faz-se necessário resgatar suas formulações teóricas que dizem respeito ao papel estratégico que caberia às instituições escolares públicas, caso os trabalhadores conseguissem exercer “hegemonia” sobre elas, utilizando-as como “instrumento imprescindível” para a transformação da ordem social vigente. Vale frisar que a importância atribuída por Saviani às instituições educacionais públicas está inextricavelmente ligada àquele que deve ser seu objeto norteador e a razão da sua existência: o “saber sistematizado”, ou seja, erudito e científico.

1.6 AS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS COMO INSTRUMENTO DE HEGEMONIA DA CLASSE TRABALHADORA

A questão da conquista da hegemonia por uma perspectiva socialista nas instituições educacionais, ainda dentro dos marcos históricos do capitalismo, faz parte das perspectivas estratégicas de Saviani desde o início das formulações da Pedagogia Histórico-Crítica.

Essa era uma consequência decisiva da forma como ele incorporou os conceitos gramscianos ao seu ideário⁵¹.

Isso se expressa, por exemplo, no Livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, especialmente nos seus textos que compreendem o período de 1979 a 1980. Em seu primeiro texto⁵², cujo título é homônimo ao do livro, os termos de Saviani são inequívocos:

Considerando-se que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica⁵³”, **cabe entender a educação como um instrumento de luta.** Luta para estabelecer uma **nova relação hegemônica** que permita construir um bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletariado. Mas o proletariado não pode se erigir em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. **Destaca-se aqui a importância fundamental da educação..** [...] (1980, p. 11, grifos meus).

Para que não parem dúvidas, Saviani estava se referindo fundamentalmente à educação escolar como “instrumento de hegemonia” em prol da classe “fundamental dominada da sociedade capitalista”: o proletariado. Isso havia sido expresso com todas as letras por Saviani no debate resultante da palestra *Educação brasileira contemporânea: obstáculos, impasses e superação*, proferida em janeiro de 1979, na Universidade Federal da Paraíba⁵⁴. Ali os seus termos são os mais claros e incisivos possíveis, pois estava respondendo a uma questão que tencionava se as suas afirmações não acabavam por atribuir

⁵¹ Vieira (1994) empreendeu uma crítica consistente à perspectiva de hegemonia elaborada por Saviani, utilizando-se da mesma referência deste, ou seja, Gramsci. Mesmo não constituindo objeto central deste estudo, mais adiante retomarei os pontos fundamentais dessa crítica.

⁵² Na *Advertência* que precede o livro, o autor afirma que o texto “indica o ponto de convergência do conjunto dos estudos aqui reunidos, facilitando, em consequência, a percepção do modo como os demais textos se articulam com as posições atuais do autor.” (1980, p. 7).

⁵³ Aqui Saviani está citando o texto *O materialismo histórico* de Gramsci.

⁵⁴ O texto da referida palestra, sob a mesma titulação, acabou constituindo um dos capítulos do livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*.

às instituições escolares o papel de “mola propulsora” das transformações sociais. Eis a sua resposta:

Não se trata de fazer da educação mola propulsora da sociedade. **Eu gostaria que a insistência que fiz na valorização da escola não fosse entendida nesse sentido, porque isso corresponde a uma concepção ingênua e idealista que supõe que a partir da educação se possa mudar a sociedade.** Não, não se trata disso. **Parece-me que o fundamental é articular a escola com as forças efetivas da sociedade.** Parece-me que está aí o grande estrangulamento: como articular a escola com os movimentos sociais que caminham na direção da transformação da sociedade. Quando insisto, aqui, na valorização da escola, é partindo daquilo que eu já mencionei antes: **se a escola é um instrumento de hegemonia, é preciso utilizá-lo, e, nesse sentido, é que ela cumpriria uma parte do papel educacional – na estrutura atual acredito que esta é a parte principal – que é a de fazer com que passe da classe em si para a classe para si, ou seja, desenvolvimento da consciência de classe.** A escola só poderá desenvolver um papel que contribua – **vejam bem, não que transforme, mas que contribua** – para a transformação da sociedade, na medida em que ela discuta as condições essenciais em que os indivíduos vivem. Então, nesse sentido, ela permitiria – **a par de uma função técnica, que é a função daqueles instrumentos de acesso à cultura erudita,** - ela facilitaria aos indivíduos **a percepção da divisão de classes e de seu pertencimento a uma dessas classes.** A escola, nesse caso, só poderia cumprir essa função, na medida em que seu papel político estivesse explícito e não implícito. Papel político quer dizer mostrar como se dão as relações de poder e quais as bases desse poder. **Isso levaria, então, à descoberta do lugar que se ocupa no processo produtivo.** Descobrimo-se o lugar que se ocupa no processo produtivo é que, então, seria possível a organização para **reivindicações de acordo com os reais interesses das camadas dominadas e,**

dessa forma, caminhar para a superação dos problemas enfrentados por essas camadas. (1980, p. 186-187, grifos meus).

O mesmo teor argumentativo está presente, por exemplo, na sua tese de livre docência, publicada como livro pela primeira vez em 1987 sob o título *Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. Na sua *Conclusão*, em polêmica aberta contra aqueles que não concebem as instituições escolares como um possível “instrumento de hegemonia” em prol dos interesses da classe trabalhadora, Saviani afirma, em termos claramente estratégicos, que as lideranças dos movimentos populares teriam de assumir uma postura oposta àquela, passando a ter no seu horizonte de ação a compreensão da necessidade e possibilidade dos trabalhadores controlarem politicamente as escolas. Por isso:

[...] é preciso que as **lideranças dos movimentos populares deixem de considerar a escola como um instrumento exclusivo de dominação burguesa, deixando também de interpretar o interesse da população pela escola como mero efeito da ideologia da ascensão social**. Cabe-lhes, ao contrário, considerar tal interesse como expressão do desejo de libertação do reconhecimento, ainda que intuitivo, **de que a escola não deixa de ser um instrumento importante no processo de libertação da dominação**. Em decorrência, cumpre tomar a questão da escola pública como um tema de interesse central da população trabalhadora discutindo sua natureza, seu caráter e seu papel social e político de modo **a aumentar entre os trabalhadores a capacidade de controle da escola bem como a capacidade de pressão sobre os órgãos decisórios em matéria de educação, aí incluído o Congresso Nacional**. (1999b, p. 151, grifos meus).

Essa tese a respeito de a necessidade da classe trabalhadora colocar as instituições escolares sob o seu domínio continuará sendo

defendida por Saviani até os dias atuais. No entanto, é necessário aqui trazer à tona um componente teórico-político que foi adensado a sua obra a partir de meados da década de 1990 e que também diz respeito à busca e ao exercício da hegemonia nas instituições educacionais pelos trabalhadores. Trata-se da formulação segundo a qual seria possível suprir as graves lacunas da educação brasileira e direcioná-las favoravelmente à classe trabalhadora por meio da implantação de “políticas educacionais”. Essa proposição teórico-prática muitas vezes foi acompanhada da explicação que a não implantação dessas “políticas educacionais” pelos governos estabelecidos no poder de Estado resultava da “falta de vontade política” deles.

Esses argumentos aparecem incisivamente no livro *LDB: trajetória, limites e perspectivas*⁵⁵ e ganharão ainda mais força em *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Esse livro, cujo subtítulo é revelador do referido adendo teórico-prático, foi publicado pela primeira vez em 1998. O eixo da sua argumentação gira em torno da afirmação de que sob o capitalismo contemporâneo (neoliberal) ocorre uma prevalência ainda maior da “política econômica” em detrimento das “políticas sociais”, entre as quais a educação. Eis um exemplo ilustrativo dos seus termos:

[...] esse dispositivo {decorrente do Decreto 2806/97} revela o **clima hoje predominante** – em que tudo tende a ser aferido pela referência do mercado, entendido como o campo próprio da iniciativa privada que busca invariavelmente o lucro –, sendo, ao mesmo tempo, **um indicador da evidente subordinação da atual política educacional a esse clima**. (2000, p. 13, grifos meus).

⁵⁵ A força desses argumentos no referido livro ganhou tais proporções que, na sua *Conclusão*, ao abordar *O contexto de implantação da Nova LDB e a estratégia da resistência ativa*, chegou a afirmar que o déficit histórico que continuava a prevalecer sobre o sistema educacional brasileiro resultava de “falta de vontade política” dos “setores hegemônicos” da sociedade brasileira. A sua avaliação é precisamente a seguinte: “Ora, houvesse efetiva **vontade política por parte dos setores hegemônicos para se resolver o crônico problema da educação nesse país, tais dificuldades não existiriam**. Nessa hipótese, a maioria dos problemas sequer seriam levantados. E aqueles que o fossem **estariam rápida e facilmente resolvidos**.” (1999b, p. 232, grifos meus).

Respondendo em termos de alternativa à lógica acima apontada, propôs, então, a “luta pela valorização da política social” e, por decorrência, afirmou que “estamos tentando **utilizar o Estado como instrumento de neutralização do processo de apropriação privada dos bens socialmente produzidos**”. (ibid, p. 122, grifos meus). O Eixo estratégico dessa ação foi proposto a partir de três pontos matriciais, cujas vigas-mestras são as seguintes:

- a) Ampliação dos recursos da **área social** visando **equilibrá-la com a área econômica**. [...]
- b) Oposição resoluta a toda tentativa de privatização das formas de execução da política social, **exigindo que o Estado assuma diretamente, com eficiência e probidade, os serviços de interesse público**. [...]
- c) **Desatrelamento da política social do desempenho da economia**, dimensionando o aporte de recursos em função das necessidades de atendimento e não de recursos em função do excedente disponível na área econômica. [...]. (ibid, p. 122, grifos meus).

A implantação de um projeto educacional a partir desses pressupostos só seria exequível, afirmou Saviani, se os governantes estabelecidos no poder de Estado tivessem a “vontade política” de tratar a educação como a “maior prioridade” social da nação. Vontade e prioridade que, segundo os seus termos, estariam faltando no Brasil ao então governo encabeçado por Fernando Henrique Cardoso, conforme o que se segue:

Ora, todos os indicadores apontam na direção de que o atual governo carece radicalmente da **vontade política** para tomar essa decisão histórica, em vista da sua subordinação assumida **à lógica hoje hegemônica** comandada pelos mecanismos de mercado. [...]

Uma situação como esta só poderá ser revertida com a clara determinação de se **assumir a**

educação como prioridade maior, com a conseqüente **vontade política** de realizar as ações concretas em que se expressa essa prioridade. (ibid, p. 4-5-124, grifos meus).

Essa postulação é retomada no texto *Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, publicado em 2005, ao abordar criticamente aquilo que entende ser a causa da “descontinuidade” na implantação dos projetos educacionais no Brasil. Ali os seus argumentos se põem no sentido de afirmar a necessidade da implantação de uma “política educacional” de caráter duradouro, que esteja imune aos sobressaltos do “casuísmo político” que, segundo sua avaliação, emperra a plena consecução de projetos nacionais de educação. Em contraposição à referida “descontinuidade” e ao “casuísmo” que lhe é peculiar, Saviani afirma que:

a política educacional precisa levar em conta essa peculiaridade e formular metas não apenas a curto mas a médio e longo prazo e instituir propostas que possam, de fato, ser implementadas e avaliadas no seu processo e nos seus resultados, sendo corrigidas quando for o caso, **mas que tenham seqüência, e que permitam criar situações irreversíveis de tal modo que as mudanças de governo não desmantelem aquilo que está sendo construído.** (2005, p. 271, grifos meus).

A atualidade do conjunto das formulações pertinentes à questão da construção de uma perspectiva educacional que estivesse sob a “hegemonia dos trabalhadores” e em sintonia com as suas demandas históricas pode ser encontrada, entre outros escritos, no Artigo *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Nesse texto, reitera as credenciais teóricas a partir das quais formula suas proposições educacionais para a sociedade brasileira contemporânea: **“Inspirado nas reflexões de Gramsci** sobre o trabalho como princípio educativo da escola unitária, procurei delinear a conformação do sistema de ensino tendo em vista as condições da sociedade brasileira atual. (2007, p. 12,

grifos meus). De maneira mais direta e explícita, novamente em *Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes*, sob a forma de problematização e indicação propositiva, apresenta a questão da seguinte maneira:

[...] é possível considerar a **escola como um instrumento a serviço dos interesses da classe dominada? Especificamente, no caso da sociedade atual, de caráter capitalista, é possível articular a escola com os interesses dos trabalhadores?** Na tentativa de **responder positivamente a essa pergunta** nos deparamos com enormes desafios que precisam ser considerados⁵⁶. (2005, p. 254, grifos meus).

Em complementaridade a essa indicação propositiva, é importante resgatar duas premissas que atravessam o conjunto das formulações de Saviani e que também conformam as suas perspectivas de construção da “hegemonia” contrassistêmica nas instituições escolares. A primeira delas parte do pressuposto segundo o qual, com o advento da moderna sociedade burguesa, a educação escolar se transformou na forma “dominante e principal de educação” (Saviani, 1991b, p. 105). A segunda funda-se na compreensão de que o saber elaborado (conhecimento erudito e científico) possui um caráter ontologicamente revolucionário, pois, com a emergência da sociedade burguesa, ele se tornou “meio de produção e/ou força produtiva”. Por isso, de acordo com o construto de Saviani, a universalização das escolas públicas (sob a forma de educação unitária) daquele saber constitui uma “contradição” intransponível para a ordem social vigente e, no limite, poderia significar a “sua superação” (Saviani, 2005, p. 257).

A premissa da educação escolar como forma fundante e predominante do conjunto das práticas educacionais na sociedade

⁵⁶ Vale lembrar que, mais adiante nesse texto, conforme apresentado no 1.5 deste trabalho, Saviani não só defenderá a possibilidade da construção da hegemonia de uma perspectiva socialista nas instituições escolares controladas pelo Estado capitalista, mas também que a universalização de escolas públicas de caráter unitário nos ensinamentos fundamental e médio levaria mesmo à superação da ordem social vigente. E que, por isso, tal universalização estaria em contradição frontal com o *status quo*.

capitalista está na base do ideário maduro de Saviani. Para afirmar essa idéia, recorre a uma analogia com o construto teórico marxiano, segundo o qual o elemento historicamente mais desenvolvido explica o menos desenvolvido.

[...] Em texto recente* observo que Marx, ao analisar a problemática histórica, chegou à conclusão que **é a partir do mais desenvolvido que se compreende o menos desenvolvido**. Por isso ele afirmou que é possível compreender o capital sem a renda da terra, mas não é possível compreender a renda da terra sem o capital, uma vez que na sociedade moderna a renda da terra é determinada pelo capital. **Ora, na sociedade atual pode-se perceber que já não é possível compreender a educação sem a escola porque a escola é a forma dominante e principal de educação.** Assim, para se compreender as diferentes modalidades de educação, exige-se a compreensão da escola. Em contrapartida, **a escola pode ser compreendida independentemente das demais modalidades de educação.** (1991b, p. 105, grifos meus).

Saviani argumenta que os motivos fundamentais que teriam levado a educação escolar a ocupar esta posição proeminente na sociedade capitalista estão intrinsecamente ligados às demandas sociais provenientes das características basilares dessa sociedade. Foi dentro dessa perspectiva que procurou apresentar a complementaridade entre aquilo que compreende ser as características fundantes dessa sociedade e o porquê de a educação escolar ter se tornado a sua forma predominante de educação. Essa compreensão foi expressa de maneira exemplar nas seguintes passagens que seguem:

[...] o eixo da organização social se desloca do campo para a cidade, da agricultura para a indústria. [...].

* Aqui Saviani fez uma nota indicando que o texto ao qual está se referindo é: “‘Contribuição à elaboração de uma nova L.D.B: um início de conversa’”. n.º 13, 1988.”

[...] as atividades dos burgueses passam então a predominar e passam de uma fase de troca das mercadorias para uma fase de produção para a troca. **Surge a sociedade capitalista, uma sociedade de produção para a troca.** Ora, essa sociedade baseada na cidade e na indústria rompe com as características naturais que prevaleciam na Idade Média. Se então havia uma sociedade fundada em laços naturais, ou seja, na idéia de comunidade, agora a idéia de comunidade é superada pela idéia de sociedade, ou seja, algo construído pelos homens e não mais colocado como produto, como um prolongamento da própria natureza. Por isso, na organização da sociedade moderna aparece o direito positivo, não mais o direito consuetudinário. **Sendo a cidade um dado artificial, daí decorre não apenas uma sociedade contratual, mas também a exigência de generalização daqueles elementos que integram a vida da cidade; a generalização da escrita é posta como exigência deste tipo de sociedade moderna. E é aí que a forma escolar da educação deixa de ser uma forma secundária e subordinada e passa a ser a forma dominante da educação. É a partir da modernidade que educar passa ser, fundamentalmente, escolarizar.** (SAVIANI, 1991a, p. 29-30, grifos meus).

A predominância da educação escolar no contexto histórico em tela, tal como a apresenta Saviani, justifica-se devido à importância crucial por ele atribuída ao objeto de trabalho dessas instituições: o saber elaborado (conhecimento erudito-científico). Apresentei anteriormente que, para Saviani, com a prevalência histórica da sociedade capitalista, este conhecimento tornou-se “meio de produção e/ou força produtiva”. Essa elaboração lhe permite extrair a segunda premissa indicada acima, ou seja, a de identificar equivocadamente saber elaborado (conhecimento erudito e científico) a conhecimento revolucionário, ou seja, o conhecimento capaz de elevar as “massas populares” da condição de “classe em si para classe para si” tal como foi exposto no texto anteriormente citado. (Saviani, 1980, p. 187).

Essa premissa também se faz presente no conjunto da produção teórica de Saviani referente ao período privilegiado neste estudo. Ela pode ser encontrada ainda no início da década de 1980, quando foi exposta sob a forma de eixo estratégico a partir do qual a classe trabalhadora deveria construir a sua hegemonia nas instituições escolares com vistas a sua utilização no projeto mais amplo de superação da ordem social do capital. É essa argumentação que está exposta em um dos textos que compõe o livro *Escola e Democracia*, onde faz críticas veementes ao aligeiramento do conteúdo escolar destinado às classes populares por imposição, conforme o seu juízo, das diretrizes educacionais, então, estabelecidas pela ditadura militar por meio da Lei 5692.

[...] nós precisamos defender o aprimoramento exatamente do ensino destinado às camadas populares. Essa defesa implica na prioridade de conteúdo. Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa. [...] Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. **Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação.** Eu costumo, à vezes, enunciar isso da seguinte forma: **o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominadores dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.**

[...] valorização dos conteúdos que apontam para uma **pedagogia revolucionária**; pedagogia revolucionária esta que identifica as propostas burguesas como elementos de recomposição de mecanismos hegemônicos e se dispõe lutar concretamente contra a recomposição desses mecanismos de hegemonia, **no sentido de abrir espaço para que as forças emergentes da**

sociedade, para as forças populares, para que a escola se insira no processo mais amplo de construção de uma nova sociedade. (1999a, p. 65-66-67-68, grifos meus).

Foi a partir dessas mesmas bases teóricas que, no texto *Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, Saviani defendeu a implantação universalizada de escolas públicas de caráter unitário no Brasil como parte imprescindível de um projeto de superação da sociedade vigente. Segundo seus termos conclusivos:

[...] o enfrentamento dos desafios postos à educação pública pela sociedade de classes passa, **do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica**, pela luta por uma escola pública que garanta aos trabalhadores um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas atuais, entendida como um componente na luta mais ampla pela superação da própria sociedade de classes. **Devemos, pois, nos empenhar em ampliar diuturnamente o processo de conquista da escola pública pelos trabalhadores, considerada como um espaço vital para a apropriação, por parte desses mesmos trabalhadores, dos conhecimentos sistematizados, isto é, da ciência como força produtiva**, sem perder de vista, em momento algum, o horizonte de construção de uma sociedade sem classes, pois só então as conquistas perfilhadas serão definitivamente asseguradas. (2005, p. 271, grifos meus).

Em síntese, é possível constatar, portanto, seguindo a linha de raciocínio de Saviani, que, com o advento da sociedade capitalista, o conhecimento elaborado (erudito e científico) tornou-se “força produtiva e/ou meio de produção”. Esse conhecimento, conseqüentemente, adquiriu um estatuto revolucionário imanente. O lócus fundamental do seu desenvolvimento e aplicação são as instituições escolares, especialmente aquelas de caráter público. Estas poderiam constituir –

ainda no período de vigência da dominação burguesa – um “instrumento de hegemonia” a serviço da emancipação política e econômica da classe trabalhadora frente ao jugo a que estão submetidas na ordem social capitalista, pois propiciaria aos “dominados” a aquisição dos mesmos instrumentos de dominação dos “dominadores”.

Os termos apresentados neste último item sintetizam as estratégias apresentadas por Saviani sobre o papel que as instituições escolares podem desempenhar com vistas à superação da ordem social do capital. Elas resultam de maneira imediata ou mediata, tal como foi indicado anteriormente, da compreensão apresentada pelo autor a respeito da relação entre capital e educação escolar. Afinal, repetindo os seus próprios termos:

Não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem compreender o movimento do capital.”(2002b, p. 17, grifos meus).

Por concordar com essa premissa é que, no próximo capítulo, apresentarei sinteticamente algumas categorias decisivas da compreensão marxiana a respeito do significado da relação social capital e do seu papel de mediador principal em relação aos demais complexos sociais, inclusive a educação formal. Isso porque a concordância com a premissa acima exposta por Saviani não significa, necessariamente, a aceitação das suas formulações e conclusões fundamentais dela extraídas. Entre elas está aquela que diz respeito ao objeto central deste estudo, ou seja, a compreensão das determinações sociais fundamentais pertencentes à relação entre capital e educação escolar.

Capítulo 2 O CAPITAL COMO RELAÇÃO SOCIAL PROCESSUAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONCEPÇÃO MARXIANA

INTRODUÇÃO

Neste capítulo, tenho como objetivo principal apresentar a compreensão marxiana segundo a qual capital é uma relação social e, por conseguinte, alguns dos seus desdobramentos decisivos. Para tanto, apresentarei algumas das categorias econômicas fundamentais formuladas por Marx no conjunto da sua obra as quais são esclarecedoras para a compreensão dos fundamentos da relação social capital. Isso porque essa relação continua a ser a base fundante e a mediação do complexo conjunto de relações sociais existentes na forma social capitalista, inclusive a educação formal, que constitui o tema central deste estudo.

A compreensão madura da relação social capital e, conseqüentemente, das **categorias econômicas que a exprimem** foi expressa pelo Pensador Revolucionário Alemão n' *O Capital*. Essa afirmação não resulta de maneira nenhuma no descarte das obras anteriores, inclusive aquelas da primeira metade da década 1840. Um dos pressupostos teóricos do presente estudo é que não existe contradição entre a obra do jovem Marx e do Marx maduro d' *O Capital*⁵⁷. No entanto, *O Capital* é, sem dúvida, o momento mais

⁵⁷ Entendo que o próprio conteúdo d' *O Capital* invalida a tese que propõe a existência de um Jovem Marx filósofo impregnado de idealismo e Marx cientista maduro da economia. A comprovação disso pode ser feita a partir do uso que Marx faz das suas obras de juventude para subsidiar muitas das suas teses centrais da *Contribuição à crítica da Economia Política* (1857/1859) e n' *O Capital* (primeira edição em 1867). Isso se dá inclusive quando Marx expõem a diferença de compreensão sobre trabalho e força de trabalho expressas nas referidas obras em relação às anteriores. Mesmo quando se trata dessa questão de máxima centralidade na sua obra, onde se expressa, sem dúvida, a insuficiência substancial das obras anteriores àquela de 1857, mesmo nesses casos, o autor não desabona suas obras anteriores, inclusive

densamente desenvolvido da crítica marxiana à ordem social capitalista, tal como ele próprio e Engels advertiram diversas vezes⁵⁸. Por isso essa obra se constitui na referência principal desta análise.

Quando me proponho a resgatar algumas das categorias econômicas fundamentais desenvolvidas por Marx, é preciso, antes de mais nada, retomar o que o autor compreendia por categoria. Utilizarei, para tanto, algumas sínteses feitas na *Introdução à crítica da economia política*⁵⁹, pois ali Marx afirma qual era o seu objeto fundamental de análise (a sociedade burguesa) e aquilo que **as categorias deveriam exprimir**, ou seja, “as formas de modo de ser, determinações da existência”. E isso é feito por meio da captura intelectual do real (a consciência humana e a referida capacidade que dela advém são tão reais quanto uma pedra ou uma relação social dos homens entre si e destes com as pedras para construir casas, por exemplo) que se expressa sob a forma da elaboração conceitual. Segundo seus termos:

[...] Para a consciência, pois, o movimento das categorias aparece como o ato de produção efetivo – que recebe infelizmente apenas um impulso do exterior – cujo resultado é o mundo, e isso é certo (aqui temos de novo uma tautologia) na medida em que a totalidade concreta, como totalidade de pensamentos, como um concreto de pensamentos, é de fato um produto do pensar, do conceber; **não é de modo nenhum o produto do conceito que pensa separado e acima da intuição e da representação, e que se engendra a si mesmo, mas da elaboração da intuição e da representação em conceitos.** [...]

[...] é preciso ter sempre em conta, a propósito do curso das **categorias econômicas**, que **o sujeito**,

aquelas da década de 1840. Um dos momentos em que Marx delinea sua autocompreensão pode ser encontrado no esboço autobiográfico traçado no *Prefácio à crítica da Economia Política, escrito em 1859*. Sobre essa questão fundamental, estou de acordo com as teses de István Mészáros, expostas sistematicamente no seu livro *A teoria da alienação em Marx* (MÉSZÁROS, 2006), especialmente no seu Capítulo VIII (*A controvérsia sobre Marx*).

⁵⁸ Este aspecto será mencionado mais adiante neste capítulo.

⁵⁹ Essa utilização não é arbitrária, pois, na primeira frase do *Prefácio à Primeira Edição* do Volume I de *O Capital*, Marx expôs que: “A obra, cujo volume I entrego ao público, **constitui a continuação** do meu texto publicado em 1859: *Contribuição à Crítica da Economia Política*”. (1988b, v. 1, t. 1, p. 17, itálicos do autor e grifos meus).

nesse caso, **a sociedade burguesa moderna, está dado tanto na realidade objetiva quanto no cérebro; que as categorias exprimem, portanto, formas de modo de ser, determinações da existência**, [...]. (1996a, p. 40, 44, grifos meus).

A título de exemplificação da passagem acima, trago à tona um trecho de Marx, pertencente ao capítulo XI (*Teorias sobre capital fixo e capital circulante. Ricardo*) do Livro II d' *O Capital*⁶⁰, que explica didaticamente o que faz com que meios de trabalho e matérias auxiliares sejam ou não capital fixo. Nesse momento, o Pensador Alemão deixa claro que a sua concepção de categoria não se pauta por uma lógica formal “nas quais as coisas se encaixam”, mas sim **que as categorias devem exprimir as determinações realmente existentes**. Segundo seus termos:

[...] os meios de trabalho só são capital fixo onde o processo de produção é capitalista e os meios de produção, portanto, constituem capital, possuem a condição econômica, o caráter social de capital, e se esses meios de trabalho transferem seu valor ao produto de maneira que caracteriza capital fixo. Do contrário, continuam a ser meios de trabalho, sem serem capital fixo. Do mesmo modo, matérias auxiliares como adubos tornam capital fixo, embora sejam meios de trabalho, quando, como a maioria destes, transferem valor daquela maneira particular. **Não se trata aqui de definições nas quais se encaixam as coisas. Trata-se de funções determinadas que se expressam em categorias determinadas.**(1991b, p. 237, 238, grifos meus).

Outro aspecto que não diz respeito imediatamente ao tema central deste estudo, mas diz respeito mediamente a qualquer estudo marxista, é ter em conta a partir de onde Marx está falando n' *O Capital* e nos seus demais escritos⁶¹. Essa localização nem sempre tem sido

⁶⁰ Esse capítulo pertence à Seção II desse livro, cujo título é *A rotação do capital*.

⁶¹ Tenho plena convicção de que não estarei mais do que indicando a partir de onde Marx está falando. E esse procedimento não será utilizado somente em relação a Marx, mas também aos

levada na devida conta ou tem sido negligenciada quase por completo. Estou me referindo à organização expositiva d' *O Capital* feita por Marx. A começar pelo título dos três livros que compõe esta obra, que certamente são reveladores do conteúdo geral da obra. Entendo que a articulação didático-expositiva feita por Marx buscou dar o máximo de clareza sobre o seu tema central de estudo, ou seja, o moderno desenvolvimento da sociedade burguesa (conforme pode ser constatado na passagem acima citada da sua *Introdução à crítica da Economia Política*) e, por conseguinte, a relação social capital que constitui o núcleo irradiador a partir do qual se funda e desenvolve essa sociedade.

Daí a necessidade de se levar na devida consideração o significado do Livro I (*O processo de produção do capital*), Livro II (*O processo de circulação do capital*) e Livro III (*O processo global de produção capitalista*). Apenas em termos sumariamente indicativos aqui, chamo a atenção para o caráter de totalidade articulada que compõe os três livros, considerando o objeto central de análise desenvolvido por Marx, ou seja, a relação social capital.

A título de exemplificação pontual neste momento, chamo a atenção para um argumento muito comum no seio do próprio marxismo, o qual pode se prestar a uma série de equívocos nodais, mesmo sendo parcialmente verdadeiro. Trata-se do argumento segundo o qual todo o arcabouço explicativo de Marx sobre a sociedade capitalista gira exclusivamente em torno da produção da riqueza. Sem dúvida que a desconsideração a respeito da produção interdita pela base a compreensão de fundo concernente ao complexo de relações que se desenvolve nessa sociedade. No entanto, a desconsideração pelo processo de circulação da riqueza (feita no capitalismo sob a forma de mercadorias) também interdita a compreensão do processo global que perfaz a relação social capital.

demais autores utilizados neste estudo. Mas isso não me parece ser algo desimportante, principalmente uma época como a atual, em que as teorias sociais predominantes, em regra embebidas de pressupostos teórico-filosóficos relativistas e irracionais, desconsideram ou até mesmo desprezam a contextualização dos autores e da obra e, por conseguinte, a localização precisa a partir da qual estão postos os termos dos autores no conjunto das suas respectivas obras.

Outro ponto para o qual também tentarei chamar a atenção, ainda que de maneira indicativa, diz respeito aos títulos das Seções⁶² que compõe os livros d' *O capital*. Neste sentido, também a título de exemplo pontual daquilo que estou argumentando, apresento aquilo que entendo ser o significado de uma Seção que será muito utilizada neste capítulo. Trata-se da Seção Quarta do Livro I d' *O Capital*, cujo título é *A produção de mais-valia relativa*. Não por acaso esta Seção é formada pelos capítulos XI (*Cooperação*), XII (*Divisão do trabalho e manufatura*), XIII (*Maquinaria e grande indústria*). Compreendo que, nessa Seção, o fundamental para Marx era explicar o processo histórico de transição da predominância da mais-valia absoluta para a mais-valia relativa. O que implicou a passagem da subsunção formal do trabalho ao capital para subsunção real, que constitui um processo histórico de importância decisiva para compreender a produção de caráter especificamente capitalista, tal como indicarei mais adiante.

Por isso, segundo a compreensão aqui expressa, não se trata, portanto, dos capítulos de caráter 'mais histórico' ou 'menos histórico', como é muito corrente entre certas explicações marxistas e até não marxistas que procuram se valer de alguns capítulos desta obra marxiana, inclusive para fins opostos àqueles pretendidos pelo seu autor. Até porque n' *O Capital* (como, aliás, nas obras de Marx em geral) não existe o 'mais histórico' e o 'menos histórico', pois, para a compreensão materialista marxiana da história, tudo que o homem produz é histórico. Isso não significa que não existam gradações qualitativas nos eventos históricos cotidianamente produzidos pelos homens; ao contrário, os momentos de síntese revolucionária como a Revolução Francesa, por exemplo, são momentos de ruptura quando ocorrem saltos qualitativos para o conjunto das relações sócio-históricas posteriores em âmbito universal.

As argumentações acima partem da compreensão segundo a qual a obra marxiana é marcada pelo pressuposto de caráter ontológico-filosófico materialista. No *Posfácio* da Segunda Edição d' *O Capital*, ao diferenciar método de pesquisa e método de exposição, Marx deixa

⁶² Em algumas traduções, as Seções são intituladas Partes. Essa diferença nas designações não altera o sentido do conteúdo explicativo delas.

claro o matiz teórico que guiava as suas investigações quando afirmou que:

É, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente, o método de pesquisa. **A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima.** Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. **Caso se consiga isso**, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção *a priori*. (1988b, v. 1, t. 1, p. 26, itálicos do autor e grifos meus).

Estas passagens exemplificam de maneira cabal que Marx não atribuía a si próprio a posse de um método miraculoso de pesquisa e análise da sociedade. Da mesma forma que ele jamais ofereceu um pretensioso e falso manual infalível para compreensão dos processos sociais. O Materialismo Histórico⁶³, fundado por Marx e Engels, possui

⁶³ Não utilizo a designação “Materialismo histórico e dialético”. Entendo que ela contém uma redundância que, em regra, costuma dilacerar a base do pensamento marxiano. Em termos breves, neste momento, entendo que ao falar de materialismo histórico pressuponho a dialética materialista no sentido que Marx a empregou do início ao fim da sua produção teórica de caráter materialista. Isso porque, para a concepção teórica por ele fundada, o homem é o único ser ativo que age intencionalmente em relação aos outros homens e em relação à natureza, visto que suas atividades são formadas por teleologia e causalidade posta. O que distingue os homens de todo o conjunto natural que os cerca é o trabalho. Foi partir do advento do trabalho que os homens deixaram para trás a sua condição meramente animal e transformaram-se em seres histórico-sociais, sem deixarem de serem seres biológicos, ou seja, seres da natureza. Portanto, **as ações humanas (suas práxis) não podem ser confundidas com a dinâmica da natureza inorgânica, da natureza orgânica, bem como a dos animais superiores. Basta uma verificação: os chimpanzés, que chegam a ter 98 a 99, 4% de semelhança genética com os homens, mas que, por não adaptarem a natureza às suas necessidades de maneira cumulativa (não trabalhem) não produzem cultura e civilização.** Portanto, defender a existência de uma dialética da natureza isonômica a dos homens, implica, por decorrência, assumir que a natureza possui intencionalidade e causalidade posta no seu movimento. A minha compreensão é que essa posição carrega consigo um equívoco basilar, pois só os homens produzem, por exemplo, machados de pedra, lanças de ferro, arados a tração animal, colheitadeiras comandadas por sistemas computadorizados e aviões supersônicos. Concomitantemente a essa produção, os homens edificam formas variadas de organização social como a comunidade primitiva, o escravismo, o feudalismo e o capitalismo. A natureza inorgânica, a natureza orgânica e mesmo os animais não produzem nada disso. Por isso, tratar as leis sociais pertencentes à práxis humana (mais adiante abordarei algumas dessas leis sociais) mediante justaposição ou mesmo por aproximação em relação às

pressupostos teórico-filosóficos a partir dos quais analisam a sociedade, mas esses pressupostos não garantiam, tal como está expresso na citação acima, acertos de análise *a priori* aos seus fundadores e, por conseguinte, não garante nada àqueles que se filiam a essa vertente teórico-filosófica revolucionária. Vale dizer que todas as vertentes teóricas possuem pressupostos teórico-filosóficos; sem isso elas não se constituiriam como tal.

Ao considerar que Marx e Engels fundaram um novo materialismo, estou assimilando também que todas as suas formulações são embasadas por pressupostos filosóficos. Trata-se da nova filosofia materialista da história que está indissociavelmente articulada a sua compreensão científica da realidade social. A esse respeito trago à tona duas passagens de momentos distintos da obra marxiana que, a meu ver, confirmam esses argumentos. A primeira é de *A ideologia alemã*⁶⁴, escrita em conjunto com Engels entre 1845 e 1846. Ali afirmam que as premissas teórico-filosóficas das quais partem são as seguintes:

Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica. Os indivíduos partiram sempre de si mesmos, mas, naturalmente, **de si mesmos no interior de condições e relações históricas dadas, e não do indivíduo “puro”,** no sentido dos ideólogos. [...] **O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos vivos. O primeiro ato a constatar é, pois, a organização corporal desses indivíduos e, por meio dela, sua relação dada com o restante da natureza.** Naturalmente não podemos

leis da natureza constitui um erro basilar em relação ao materialismo fundado por Marx e Engels.

⁶⁴ Maiores considerações sobre o significado deste texto para os seus autores, bem como da sua história, serão apresentadas no item 2.2 deste capítulo.

abordar, aqui, a constituição física dos homens nem as condições naturais, geológicas, orohidrográficas, climáticas e outras condições já encontradas pelos homens. **Toda historiografia deve partir desses fundamentos naturais e de sua modificação pela ação dos homens no decorrer da história.** (2007, p. 64, 86, 87, grifos meus).

A segunda passagem do supracitado *Posfácio da Segunda Edição d' O Capital* está situada no parágrafo imediatamente posterior àquela acima. Foi no momento em que Marx diferenciou a base do seu método dialético materialista de compreensão da realidade social em relação à base do método dialético idealista de Hegel⁶⁵. Conforme seus termos:

Por sua fundamentação, meu método dialético **não só difere do hegeliano, mas é também a sua antítese direta.** Para Hegel, **o processo de pensamento, que ele, sob o nome de idéia, transforma num sujeito autônomo, é o demiurgo real,** real que constitui apenas a sua manifestação externa. Para mim, **pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem.** (1988b, v. 1, t. 1, p. 26, grifos meus).

É evidente que com essas poucas linhas não estou pretendendo esgotar essa complexa questão. No entanto, estou querendo demarcar, mesmo que de maneira sumariamente indicativa, a base da perspectiva teórica a partir da qual empreendo as minhas análises.

Não tenho dúvidas quantos aos riscos que estou correndo por ter como referência principal uma obra com a complexidade d' *O Capital*. Riscos que podem se manifestar, por exemplo, na opção expositiva e

⁶⁵ É importante ressaltar que Marx não trata Hegel como um idealista vulgar. Ao contrário, mesmo discordando dos seus fundamentos teórico-filosóficos e das consequências que esse filósofo extrai deles, Marx afirmou no *Posfácio* acima citado que: "A mistificação que a dialética sofre nas mãos de Hegel não impede, de modo algum, que ele tenha sido o primeiro a expor suas formas gerais de movimento, de maneira ampla e consciente. É necessário invertê-la, para descobrir o cerne racional dentro do invólucro místico." (2008b, t. 1, v. 1, p. 26,27).

exemplificativa de trechos de importância secundária que poderiam ser apresentados por meio de outros de maior importância e comprometer a densidade explicativa; em possíveis equívocos interpretativos que podem prejudicar a compreensão de pontos centrais da obra e, conseqüentemente, levar a toda uma série de desdobramentos que não encontram sustentação no seu próprio referencial. Porém, considerando a opção tomada neste estudo, não há como fugir dessas possibilidades.

Isso posto, é importante frisar que o motivo da retomada da obra marxiana neste estudo não se dá simplesmente para o exercício de uma leitura exegética em torno dos escritos que a compõe; muito menos para realizar um infrutífero torneio acadêmico para comparar quem é mais ou menos marxista. O objetivo fundamental aqui é retomar os fundamentos explicativos expressos por Marx a respeito da relação social capital para, na sequência, confrontá-las com a assimilação e o uso que Saviani faz deles para elaborar as bases da sua fundamentação teórica e, por conseguinte, da sua compreensão a respeito da relação entre capital e educação escolar, cujas vigas-mestras foram apresentadas no capítulo anterior.

O legado teórico de Marx interessa na medida em que ele continua sendo o mais poderoso instrumento teórico para a compreensão dos fundamentos sob os quais se desenvolve a sociedade capitalista, isso depois de decorridos 130 anos da sua morte. Alguns dos motivos principais dessa atualidade já foram expostos na *Introdução Geral* deste estudo. Por isso, passo agora a apresentar algumas das concepções fundamentais por Marx sobre a relação social capital.

2.1 A CONCEPÇÃO MARXIANA DE CAPITAL COMO RELAÇÃO SOCIAL: INDICAÇÕES BASILARES

Antes de adentrar especificamente nas discussões sobre as categorias marxianas pertinentes à temática deste capítulo, é imprescindível apresentar alguns pontos decisivos de *O Capital*, onde

Marx explicita de maneira condensada a sua compreensão a respeito dos elementos constitutivos basilares que conformam a relação social capital. Essa apresentação, mesmo considerando os seus limites e riscos, poderá contribuir para uma melhor compreensão das discussões que se seguirão neste estudo, visto que elas estão direta ou indiretamente relacionadas à concepção marxiana de capital.

Reitero que toda síntese sobre temas e obras de grande complexidade comporta os riscos de se privilegiar determinados momentos e aspectos pontuais em detrimento de outros que poderiam se igualar ou superar em importância aqueles que foram selecionados. E uma obra com as dimensões e complexidade d'*O Capital* isso não é diferente. No entanto, em um estudo com as características deste que aqui está sendo empreendido, esse risco não tem como ser evitado.

A Obra *O Capital* tem como pressuposto teórico que capital não é simplesmente dinheiro, mercadorias ou meios e instrumentos de produção em si mesmos, mas sim “uma relação social entre pessoas”⁶⁶ intermediada pelas coisas” (1988b, v. 1, t. 2, p. 287). Uma forma de

⁶⁶ Nada pode ser mais estranho ao ideário de Marx do que a afirmação segundo a qual ele desconsidera o indivíduo. O que o Pensador Alemão rechaça é a compreensão liberal do indivíduo como uma “mônada”, um ser que construiria o conjunto da sua personalidade humana independente das relações sociais pretéritas e presentes. A crítica a essa compreensão e a afirmação de que o indivíduo humano é um ser histórico-social constitui um fundamento basilar no ideário marxiano. Um exemplo claro disso pode ser constatado, em 1846, em uma carta ao russo Pavel Annenkov (1812-1887), na qual Marx expõe em termos sintéticos e didáticos a sua compreensão do que é sociedade e do que são os indivíduos que a compõe: **“O que é a sociedade, seja qual for a sua forma? – O produto da ação recíproca dos homens. [...] a história social dos homens nada mais é que a história do seu desenvolvimento individual, tenham ou não consciência disso.”** (2003a, p. 423, 433, grifos meus). N’ *O Capital*, Marx estuda especialmente o ser social que se produz e reproduz sob a forma social do capital; e a formulação exposta na referida correspondência constitui um pressuposto teórico sem o qual toda a análise empreendida ficaria destituída de sentido. Isso fica exposto, por exemplo, no primeiro capítulo (*A mercadoria*) do Livro I, ao polemizar frontalmente com o idealismo da Economia Política Clássica, utilizando o célebre romance *Robinson Crusoe*, do escritor inglês Daniel Defoe (1660-1731), cuja ideia central é que um homem pode edificar isoladamente a sua vida. Marx lembra, ironicamente, que o náufrago Robinson se instalou na sua Ilha com todo arcabouço civilizatório anteriormente constituído na sociedade inglesa, inclusive com muitos dos seus instrumentos. Nos seus termos: “Como a Economia Política gosta de robinsonadas, aparece primeiro Robinson em sua ilha. Moderado por origem, ele precisa satisfazer, entretanto, a várias necessidades e, por isso, tem de executar trabalhos úteis de diferentes espécies, fazer ferramentas, fabricar móveis, domesticar lhamas, pescar, caçar etc. [...] nosso Robinson, que salvou do naufrágio o relógio, o livro razão, tinta e caneta, começa, como bom inglês, logo a escriturar a si mesmo.” (1988b, v. 1, t. 1, p.74, grifos meus).

relação social que não é imanente aos homens, mas sim que foi edificada por eles em um determinado momento histórico a partir de determinadas condições sociais objetivas.

No Capítulo IV (*Transformação do dinheiro em capital*⁶⁷) do Livro I, Marx expôs o momento histórico quando emergiram as modernas relações sociais fundadas no capital, bem como as classes sociais fundamentais que as conformam. Eis a sua síntese sobre ambos:

[...] **Comércio mundial e mercado mundial inauguram no século XVI** a moderna história da vida do capital. [...] Para transformar dinheiro em capital, o **possuidor de dinheiro** precisa, encontrar, portanto, o **trabalhador livre no mercado de mercadorias**, livre no duplo sentido de que ele dispõe, como pessoa livre, de sua força de trabalho como sua mercadoria, e de que ele, por outro lado, não tem outras mercadorias para vender, solto e solteiro, livre de todas as coisas necessária à realização de sua força de trabalho. (1988b, v. 1, t. 1, p. 121-136, grifos meus).

No Capítulo XXV (*Teoria Moderna da Colonização*), pertencente à Seção VII (*O processo de acumulação do capital*⁶⁸) do Livro I, Marx retoma o caráter histórico-contraditório que conforma a ordem social do capital, ao fazer uma crítica mordaz ao teórico e colonizador inglês da Nova Zelândia, Edward Gibbon Wakefield (1796-1862). Este, aferrado à compreensão naturalista das relações sociais burguesas (o que é muito comum àqueles que pensam as relações sociais unilateralmente do ponto de vista do capital), era incapaz de

⁶⁷ Esse capítulo, sozinho, corresponde à Seção II do referido livro. O título da Seção é homônimo ao do capítulo.

⁶⁸ Essa Seção é formada pelos capítulos XXI a XXV, cujos títulos são, respectivamente, os seguintes: *Reprodução simples*, *Transformação de mais-valia em capital*, *A lei geral da acumulação capitalista*, *A assim chamada acumulação primitiva* e *A teoria moderna da colonização*.

compreender o porquê de as relações capitalistas de produção não se estabelecerem espontaneamente nas Colônias Inglesas. Afinal, pensava ele, para lá foram o dinheiro com seus legítimos proprietários, os meios e instrumentos de produção e a força de trabalho. Ao que Marx lhe respondeu, não sem ironia, da seguinte forma:

De início, Walkefield descobriu nas colônias que a **propriedade de dinheiro, meios de subsistência, máquinas e outros meios de produção ainda não faz de uma pessoa um capitalista se falta o complemento, o trabalhador assalariado, a outra pessoa, que é obrigada a vender a si mesma voluntariamente. Ele descobriu que o capital não é uma coisa, mas uma relação social entre pessoas intermediada pelas coisas [...]** Enquanto o trabalhador, portanto, pode acumular para si mesmo – e isso ele pode **enquanto permanecer proprietário dos seus meios de produção – a acumulação capitalista e o modo capitalista de produção são impossíveis.** A classe dos trabalhadores assalariados, imprescindíveis para tanto, falta. Como então, na velha Europa, se produziu a expropriação do trabalhador de suas condições de trabalho, portanto capital e trabalho assalariado? [...] **Viu-se:** a expropriação da massa do povo de sua base fundiária constitui a base do modo de produção capitalista. [...]. (1988b, v. 1, t. 2, p. 286-287, grifos meus).

A expressão “viu-se” da citação acima exposta diz respeito principalmente ao capítulo XXIV (*A Assim Chamada Acumulação Primitiva*) do Livro I. Nesse capítulo, Marx apresentou a argumentação (munido de farta documentação legal, de estudos econômicos, historiográficos, literários e de diversas outras fontes por ele investigadas) segundo a qual os processos sociais a partir dos quais se originou e se desenvolveu a moderna relação social capital nada tem a ver com um pretenso “processo natural de evolução”, cuja raiz do seu desenvolvimento estaria no “esforço do trabalho pessoal” e no “aperfeiçoamento jurídico”. Em contraposição frontal diante das

formulações teóricas desse naípe, expressas pelos ideólogos postados na perspectiva de defesa da ordem social do capital, Marx afirmou enfaticamente que os processos históricos fundamentais sob os quais se edificou e se desenvolveu a moderna sociedade burguesa foram permeados pelas mais variadas formas de violência e usurpação. Segundo os seus termos, sumariamente apresentados aqui:

[...] Na suave Economia Política reinou desde sempre o idílio. Desde o início, o direito e o “trabalho” têm sido os únicos meios de enriquecimento, excetuando-se de cada vez, naturalmente, “este ano”. Na realidade, os métodos da acumulação primitiva são tudo, menos idílicos. [...] O roubo dos bens da Igreja, a transformação usurpadora executada com terrorismo inescrupuloso da propriedade feudal em propriedade privada moderna, foram tantos métodos idílicos da acumulação primitiva. Eles conquistaram o campo para a agricultura capitalista, incorporaram a base fundiária ao capital e criaram para a indústria a oferta necessária de um proletariado livre como pássaros. [...] Esses métodos baseiam-se, em parte, sobre a mais brutal violência, por exemplo, o sistema colonial. Todos, porém, utilizaram o poder do Estado⁶⁹, a violência concentrada e organizada

⁶⁹ É importante assinalar que Marx não conseguiu levar a cabo o seu projeto de empreender um estudo centrado e sistematizado do significado histórico do Estado. No entanto, desde os escritos de 1843 (*A questão judaica e Crítica da filosofia do direito de Hegel – Introdução*) até aqueles da década de 1870 (*A Guerra Civil em França* e a *Crítica ao Programa de Gotha*, por exemplo), mesmo considerando-se os devidos adensamentos teóricos dos últimos em relação aos primeiros, a compreensão marxiana (muitas vezes elaborada em conjunto com Engels) é a de que o Estado foi e só pode ser um órgão de dominação de classe, cujo fim último é sempre legitimar a exploração econômica de uma classe pela outra. Marx nunca nutriu qualquer ilusão quanto ao significado sócio-histórico do Estado Moderno, principalmente naquilo que diz respeito ao seu papel de suporte imprescindível à constituição e ao desenvolvimento da ordem social fundada no capital, tal como está exposto na passagem acima citada concernente à *Acumulação primitiva do capital*. Cumpre salientar também que o Pensador Alemão nunca limitou a sua compreensão do papel do Estado Burguês a um instrumento direto de coerção da burguesia contra os trabalhadores. Ao contrário, ele foi capaz de compreender, na sua época, que essa dominação pode assumir formas sutis que realmente correspondam, **na aparência**, a ideia de um “Estado mediador”, postado acima dos interesses de classe. O “Estado democrático de direito” em sua plenitude é a forma mais acabada (mas de maneira alguma a única) de conformação política da exploração do trabalho assalariado pelo capital e, por conseguinte, da

da sociedade, para ativar artificialmente o processo de transformação do modo feudal de produção em capitalista e para abreviar a transição. [...] Às manufaturas em expansão, as colônias asseguravam mercado de escoamento e uma acumulação potenciada por meio do monopólio de mercado. O tesouro apresado fora da Europa diretamente por pilhagem, escravização e assassinato refluía à metrópole e transformava-se em capital⁷⁰. [...]. (1988b, v.1, t. 2, p. 252-264-265-276-277, grifos meus).

Antes, no anteriormente citado Capítulo IV do Livro I, Marx havia explicado que o fundamento que preside a relação entre o capitalista e o trabalhador⁷¹ é estabelecido pela compra e venda da força

legitimação política do reino da propriedade privada dos meios e instrumentos fundamentais de produção com vistas à produção e reprodução do capital. A título de ilustração pontual sobre a posição de Marx sobre essa questão de suma importância, vale retomar as suas duras críticas às limitadas proposições de caráter democrático contidas no programa socialista do Partido Operário Social-Democrata da Alemanha, em 1875. Ali Marx assinalou enfaticamente que é preciso deixar claro as distinções decisivas entre os **fundamentos teóricos e os objetivos** de um programa socialista revolucionário em relação a um programa de um partido democrático burguês que, por mais avançado que possa ser, não visa à transformação radical da sociedade capitalista e à sua superação pelo socialismo. Daí as seguintes afirmações contundentes: “A ‘sociedade atual’ é a sociedade capitalista [...] os diferentes Estados dos diferentes países civilizados, em que pese a confusa diversidade de suas formas, **têm de comum o fato de que todos eles repousam sobre as bases da moderna sociedade burguesa**, ainda que em alguns lugares esta se ache mais desenvolvida do que em outros, **no sentido capitalista**. [...] Suas reivindicações políticas {reivindicações do Programa de Gotha} **não vão além da velha e surrada ladainha democrática**: sufrágio universal, legislação direta, direito popular, milícia do povo, etc. São um simples eco do Partido Popular Burguês, da Liga pela Paz e a Liberdade. São, todas elas, reivindicações que, **quando não são exageradas a ponto de ver-se convertidas em idéias fantásticas, já estão realizadas**. Apenas o Estado que as pôs em prática não está dentro das fronteiras do Império Alemão, **mas na Suíça, nos Estados Unidos**, etc.[...]” (198-?b, v. 2, p. 221, grifos meus).

⁷⁰ As duas últimas frases desta citação são indicativas do quanto é falso afirmar que Marx foi um “pensador eurocêntrico”, cujas análises privilegiaram unilateralmente as relações sociais constitutivas do modo de produção capitalista de maneira autocentrada **no e pelo** continente europeu.

⁷¹ Para Marx e Engels, a sociedade burguesa não é redutível às relações de produção e reprodução do capital envolvendo burguesia e proletariado. No entanto, as relações econômicas pertinentes a produzir e reproduzir capital constituem o fundamento sob o qual se edifica o complexo conjunto de relações sociais pertinentes à formação social burguesa. A questão sobre a relação entre base econômica e o complexo conjunto de relações sociais que se edifica a partir dela foi objeto de polêmica e mal-entendidos desde a época em que Marx e Engels estavam vivos, conforme afirmei na *Introdução* deste estudo ao citar a explicação de Engels

de trabalho, mediado pelo valor dessa mercadoria. Esse valor decorre do tempo de trabalho socialmente necessário a sua respectiva produção e reprodução. Essa compreensão foi expressa da seguinte maneira:

O valor da força de trabalho, como o de toda outra mercadoria, é determinado pelo tempo de trabalho necessário à produção, portanto, também da reprodução, desse artigo específico. Enquanto valor, a própria força de trabalho representa apenas determinado quantum de trabalho social médio nela objetivado. A força de trabalho só existe como disposição do indivíduo vivo. Sua produção pressupõe, portanto, a existência dele. Dada a existência do indivíduo, a produção da força de trabalho consiste em sua própria reprodução ou manutenção. Para sua manutenção, o indivíduo vivo precisa de certa soma de meios de subsistência. O tempo de trabalho necessário à produção desses meios de subsistência ou o valor da força de trabalho é o valor dos meios de subsistência necessários à manutenção do seu possuidor. [...] A soma dos meios de subsistência deve, pois, ser suficiente para manter o indivíduo trabalhador como indivíduo trabalhador em seu estado normal. [...]. (1988b, v. 1, t. 1, p. 136, grifos meus).

Aqui cabe fazer uma breve digressão, a fim de apresentar de maneira indicativa um importante e polêmico esclarecimento preliminar

em uma carta endereçada a Joseph Bloch, datada de 21/22 de setembro de 1890. Em franca oposição a uma compreensão mecanicista que já se fazia presente nos meios socialistas naquele período, os fundadores do materialismo histórico tiveram de esclarecer de maneira didática que existe relação de reciprocidade conformadora entre a base econômica da sociedade capitalista e o complexo conjunto de relações sociais que emerge a partir dessa base. Mas sempre advertiram de maneira insofismável que é a base econômica que prevalece “em última instância”, pelas simples razão de ela ser socialmente fundante. Neste sentido, repito os termos inequívocos de Engels citados na parte supracitada deste estudo, porém desta vez valendo-me de uma carta endereçada a W. Borgius, datada de 25 de janeiro de 1894, na qual reafirmou que: **“O desenvolvimento político, jurídico, filosófico, religioso, literário, artístico, etc., baseia-se no desenvolvimento econômico. Mas todos aqueles reagem entre si e sobre a base econômica. Não é que a situação econômica seja, *sozinha, causa ativa* e que todo o resto seja apenas efeito passivo. Há, porém, interação à base da necessidade econômica, que, em última instância, sempre se impõe.”** (Engels, 2003b, p. 469, itálicos do autor e grifos meus).

sobre a distinção entre a classe trabalhadora em geral e o proletariado em particular. Para Marx, nem todo trabalhador assalariado, mesmo que destituído de meios e instrumentos de produção, produz e valoriza capital. Neste momento, detenho-me a duas definições marxianas que, a meu ver, complementam-se por esclarecerem o que é o trabalhador produtivo para o capital e, por conseguinte, o que caracteriza o proletário. A primeira definição diz respeito ao trabalhador de **caráter coletivo combinado**⁷² que emergiu como a principal força de trabalho a partir do advento da grande indústria moderna e foi exposta no Capítulo XIV (*Mais-valia absoluta e relativa*) do Livro I d' *O Capital*, nos seguintes termos:

[...] A produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, **mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem que produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital**⁷³. [...] (1988b, v. 1, t.2, p.101, grifos meus).

A segunda definição diz respeito àquilo que caracteriza fundamentalmente o proletário e foi apresentada no Capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*, do Livro I, em uma frase do corpo do texto complementada pela nota de rodapé n. 70). Os termos ali expressos são os seguintes:

A acumulação do capital é, portanto, multiplicação do proletariado. [...] Por 'proletário' **só se deve entender economicamente o assalariado que produz e valoriza 'capital'** e é

⁷² Explicações sobre as especificidades que caracterizam essa força de trabalho determinante que emergiu com a grande indústria capitalista serão dadas no item 2.6 deste estudo.

⁷³ É importante assinalar que, na continuação do texto, Marx exemplificará o significado de um trabalhador produtivo fora da esfera industrial propriamente dita, utilizando o exemplo de um professor que trabalha para um capitalista “numa fábrica de ensino”, comparando-o isonomicamente a um trabalhador que trabalha para um capitalista do ramo de salsichas. Esta passagem será mais bem abordada mais adiante neste item.

jogado na rua assim que se torna supérfluo para as necessidades de valorização de 'Monsieur Capital', como Pecqueur⁷⁴ chama a esse personagem. [...]. (1988b, v. 1, t. 2, p. 179, grifos meus).

Essas definições me parecem basilares para esclarecer aquilo que caracteriza e diferencia um trabalhador produtivo de um trabalhador improdutivo na sociedade capitalista. Portanto, são imprescindíveis para a compreensão das relações sociais que definem um trabalhador como participe ou não da produção fundamental sob a qual se assenta a sociedade capitalista, ou seja, ser ou não ser produtor e valorizador de capital⁷⁵.

Assinalo também de maneira indicativa neste momento, que, para Marx, algumas funções assalariadas improdutivas para o capital são imprescindíveis para o seu movimento cíclico de produção e reprodução. Na Primeira Parte (*As metamorfoses do capital e o ciclo delas*) do Livro II, oferece, entre outros⁷⁶, o exemplo das atividades realizadas no comércio da sociedade capitalista e, por conseguinte, o conteúdo social das atividades dos trabalhadores nela empregados. Eis uma breve síntese dessa questão exposta nas passagens do capítulo *Os custos da circulação*:

As dimensões que o comércio assume nas mãos dos capitalistas não podem evidentemente transformar em fonte de valor esse trabalho que não cria valor **mas apenas possibilita mudança de forma do valor**. [...]

[...] **Como sempre, o tempo empregado na compra e venda não cria valor**. O funcionamento do capital mercantil dá origem a uma ilusão. Mas, sem entrar em pormenores, fica

⁷⁴ Trata-se de de Constantin Pecqueur (1801-1887). Economista francês e socialista utópico a quem Marx fazia referências desde os *Manuscritos econômicos e filosóficos*, escritos em Paris no ano de 1844.

⁷⁵ Uma das hipóteses deste estudo é que a decifração do significado social das várias modalidades de atividade docente que ocorrem no interior da sociedade capitalista contemporânea só pode ser radicalmente realizada à luz da compreensão das categorias trabalho produtivo e trabalho improdutivo, tal como foram explicitadas por Marx.

⁷⁶ Os outros exemplos oferecidos por Marx no capítulo em questão são: a **contabilidade** e a **produção do dinheiro**.

desde já evidente: se uma função, **em si mesma improdutivo, embora necessária à reprodução**, se transforma, com a divisão do trabalho, de uma **tarefa acessória de muitos em tarefa exclusiva de poucos, não muda ela, com isso, de caráter**. [...]

Para simplificar (uma vez que só mais tarde estudaremos o comerciante como capitalista e o capital mercantil), vamos supor que esse agente {comercial} de compra e venda seja um indivíduo que vende seu trabalho. **Gasta sua força de trabalho e seu tempo de trabalho nas operações M-D {mercadoria – dinheiro} e D-M {dinheiro-mercadoria}. Vive disso como outros que vivem de fiar ou de fazer pílulas. Realiza função necessária, pois trabalha como qualquer outra pessoa, mas o conteúdo de seu trabalho não cria valor nem produto. Figura entre os custos improdutivos mas necessários da produção.** Sua utilidade não consiste em transformar em produtiva função improdutivo, em produtivo trabalho improdutivo. [...]

[...] **No processo de circulação, tem de ser gasta, para a mera conversão de forma, certa quantidade de força de trabalho, de tempo de trabalho.** Mas isto se patenteia agora dispêndio suplementar de capital; parte do capital variável tem agora de ser empregada na compra dessas forças de trabalho que funcionam na circulação. **Esse adiantamento de capital não cria produto nem valor.** [...] (1991b, p. 134-135-136, grifos meus).

Na passagem da citação acima, no ponto em que Marx alude a que “só mais tarde estudaremos o comerciante como capitalista e o capital mercantil”, ele está se referindo a um ponto futuro das suas discussões n’ *O Capital* que interessam centralmente aos temas tratados nesse estudo, ou seja, a questão da caracterização social dos trabalhadores produtivos e improdutivos de capital. Marx está se referindo especialmente aos capítulos XVI (*Capital comercial*) e XVII (*O lucro comercial*), pertencentes à Parte Quarta (*Conversão do capital-mercadoria e do capital-dinheiro em capital comercial e capital*

financeiro como formas do capital mercantil) do Livro III de *O Capital*. De maneira sintética e em complementaridade às passagens acima citadas, vale a pena trazer a baila alguns trechos do supracitado capítulo XVII que corroboram decisivamente para situar a compreensão marxiana de trabalhador produtivo e improdutivo para o capital, bem como a apropriação da mais-valia pelos capitalistas que comandam atividades produtivas e improdutivas de capital – no caso em questão, os capitalistas industriais⁷⁷ e os capitalistas comerciais. Nas passagens que se seguem, o mote central da sua explanação esclarecedora se faz por meio da comparação entre o conteúdo social das atividades empreendidas pelos trabalhadores assalariados do comércio em relação àqueles da indústria, que trabalham para capitalistas privados dos dois setores. Segundo os seus termos inequívocos ali expressos:

Importa saber agora o que se passa com os assalariados do comércio, empregados pelo capitalista mercantil, no caso, o comerciante. **Sob certo aspecto o trabalhador comercial é um assalariado como qualquer outro.** Primeiro, o comerciante compra o trabalho utilizando o capital variável e não dinheiro que despense como renda; assim, não o adquire para serviço pessoal e sim para valorizar o capital adiantado nessa compra. Segundo, determina-se então o valor da força de trabalho e por conseguinte o salário, como acontece com todos os demais assalariados, pelos custos de produção e reprodução dessa força de trabalho específica e não pelo produto de seu trabalho. **Mas, entre o empregado do comércio e os trabalhadores diretamente empregados pelo capital industrial deve haver a mesma diferença que se dá entre o capital industrial e o capital mercantil, e portanto entre o capitalista industrial e o comerciante.** Uma vez que **o comerciante, enquanto mero agente da circulação, não produz valor nem mais-valia,** é impossível que os trabalhadores que emprega para

⁷⁷ Na sequência deste capítulo, apresentarei os termos enfáticos de Marx segundo os quais a produção especificamente capitalista, ou seja, aquela que combina produção de valor e mais-valia não é exclusividade dos capitalistas proprietários de indústrias.

exercer suas funções produzam diretamente mais-valia (o valor que o comerciante, com seus custos, acrescenta às mercadorias, reduz-se a valor preexistente que adiciona, [...]). [...] **O capital industrial obtém lucro vendendo trabalho inserido e materializado nas mercadorias, obtido gratuitamente, e o capital mercantil, não pagando por inteiro ao capital produtivo o trabalho não-pago encerrado na mercadoria** (na mercadoria, na medida em que o capital desembolsado para produzi-la funciona como parte alíquota da totalidade do capital industrial). Ao vender as mercadorias, o capital mercantil faz-se pagar essa parte que não pagou e que nelas ainda se contém. **A relação que o capital mercantil estabelece com a mais-valia difere da que o capital industrial mantém com ela. Este produz a mais-valia apropriando-se diretamente de trabalho alheio não-pago. Aquele apropria-se de parte dessa mais-valia fazendo que essa parte se transfira do capital industrial para ele.** (1991b, p. 336-337-338, grifos meus).

Feito este esclarecimento importante sobre a relação social que diferencia prioritariamente os trabalhadores produtivos de capital daqueles não produtivos, retomo de forma mais específica a questão pertinente ao componente social que iguala a mercadoria força de trabalho às demais mercadorias, ou seja, o tempo socialmente necessário para a sua produção e reprodução na sociedade capitalista. Porém, na sequência, Marx não deixou de diferenciá-la substancialmente das outras mercadorias. Trata-se do caráter socialmente ativo do seu possuidor, o trabalhador. A atividade social deste – que deve ser considerada para além do momento estrito do seu emprego pelo capitalista, quando este a consome nos processos de trabalho para o(s) qual(is) foi comprada – dá-se sob determinadas condições históricas que não podem ser negligenciadas para efeito de análise do tempo de produção e reprodução do seu valor. É neste sentido que fez as seguintes afirmações:

As próprias necessidades naturais, como alimentação, roupa, aquecimento, moradia etc., são diferentes de acordo com o clima e outras peculiaridades naturais de um país. Por outro lado, o âmbito das assim chamadas necessidades básicas, assim como o modo de sua satisfação, **é ele mesmo um produto histórico e depende, por isso, grandemente do nível cultural de um país**, entre outras coisas também essencialmente sob que condições, e, portanto, com que hábitos e aspirações de vida, se constitui a classe dos **trabalhadores livres. Em antítese às outras mercadorias, a determinação do valor da força de trabalho contém, por conseguinte, um elemento histórico e moral.** No entanto, para determinado país, em determinado período, o âmbito médio dos meios de subsistência básicos é dado. (MARX, 1988b, v. 1, t. 1, p. 137, grifos meus).

Esta consideração não deve levar à compreensão equivocada de que, para Marx, na ordem social do capital o tempo que o capitalista emprega a força de trabalho do trabalhador nas relações de produção constitui um tempo indiferenciado em relação àquele vivido fora delas. A teoria marxiana do valor-trabalho se funda exatamente sobre a compreensão da origem do valor excedente (mais-valia absoluta e/ou relativa) produzido pela força de trabalho⁷⁸ ao ser empregada nos processos de produção do capital.

Marx apresenta, pela primeira vez n' *O Capital*, a categoria da mais-valia no item 1 do Capítulo IV⁷⁹. A partir dali, nos mais variados

⁷⁸ Esse caráter único e decisivo da mercadoria força de trabalho na sociedade capitalista será apresentado e discutido de maneira mais pormenorizada na sequência deste estudo.

⁷⁹ É interessante notar que no primeiro item deste capítulo (*A fórmula geral do capital*) Marx induz o leitor a acreditar que o processo de produção do capital se origina na circulação de mercadorias. Porém, na sequência, ele desmonta essa compreensão nos itens 2 (*Contradições da fórmula geral*) e 3 (*Compra e venda da força de trabalho*), indicando (mas sem desenvolver pormenorizadamente naquele momento) que a origem desse processo está na produção. Entretanto, não deixa de lembrar que a produção do capital subentende a sua reprodução na esfera da circulação. Isso porque o capitalista compra a força de trabalho e os meios de produção necessários à produção das suas mercadorias na esfera da circulação. É nessa esfera que o capitalista também vende as suas mercadorias, cujos lucros serão reinvestidos (subtraindo-se o consumo pessoal do(s) capitalista(s)) nos novos processos de produção. Daí a

momentos, ele desenvolverá explicações pormenorizadas de como se dá a extração de mais-valia absoluta e relativa dos trabalhadores pelos capitalistas, bem como a diferença do caráter produtivo que as distingue, ou seja, o prolongamento simples da jornada de trabalho, na primeira, e aumento da produtividade do trabalho que resulta na diminuição do valor da força de trabalho⁸⁰, na segunda. Daí deriva a conclusão fundamental segundo a qual: “[...] O segredo da autovalorização do capital se resolve em sua disposição sobre determinado quantum de trabalho alheio não-pago.” (1988b, v. 1, t. 2 p. 124). Essa é uma lei social inexorável da ordem social do capital. Sem a efetivação cotidiana dessa lei social não é possível existir capital, capitalismo e, portanto, a relação social fundante entre proprietários privados dos meios de produção e os não proprietários desses meios.

Para a perspectiva marxiana essa lei social, como qualquer outra, pertence a uma determinada forma de organização da sociedade e não é análoga às leis da natureza. As primeiras são construídas pelos homens nas suas relações sociais cotidianas, independentemente do nível de compreensão que individualmente eles tenham delas⁸¹. As segundas, tal é o caso, por exemplo, da Lei da Gravitação Universal, dizem respeito à constituição física da natureza; são imutáveis e independem da ação

célebre passagem: “Capital **não pode**, portanto, originar-se da circulação e, tampouco, **pode não** originar-se da circulação. Deve, ao mesmo tempo, originar-se e não se originar dela.” (Marx, 1988b, v.1, t. 1, p. 134, grifos meus).

⁸⁰ Cumpre notar que, necessariamente, o aumento da produtividade do trabalho não resulta em mais-valia relativa. Isso só acontece sob as condições especificamente capitalistas de produção. Seja sob a forma de implementação tecnológica da ciência à produção, por alterações nos processos de trabalho que condensem mais a produção em relação às condições anteriores ou pela aplicação de ambos os fatores.

⁸¹ Para a concepção materialista da história, essas leis são edificadas pelos seres humanos e, portanto, cabe a eles transformá-las ou não. Também não se pode perder de vista que com o advento das sociedades de classe, tal qual é o caso da sociedade capitalista, as leis sociais expressam, em última instância, os interesses econômicos dominantes de determinadas classes sociais ou frações, cujo domínio repousa sobre a exploração econômica das outras. Portanto, as transformações radicais implicam, em regra, a quebra do predomínio econômico e político de determinados setores da sociedade em relação a outros. A título de indicação sumária neste momento, vale ressaltar que a sociedade atual, cuja lei social maior é a da produção e reprodução do capital em escala ampliada por meio da extração da mais-valia relativa e/ou absoluta dos trabalhadores pelos capitalistas, é a primeira forma de organização da sociedade que produziu, concomitantemente, tanto as condições para a superação das leis sociais fundadas na exploração do homem pelo homem quanto da destruição da própria humanidade. Se essa última perspectiva se efetivar, acontecerá realmente o fim das leis sociais.

humana para existir. Somente o desconhecimento elementar da Obra marxiana ou má-fé para com ela (resultante da apropriação descontextualizada e enviesada de frases ou mesmo de termos tomados isoladamente de Marx⁸²) podem lhe imputar um caráter isonômico no tratamento das leis da natureza e seus fenômenos em relação às leis sócio-históricas construídas pelos homens.

A título de exemplo pontual neste momento, vale citar a passagem do *Prefácio à 1ª Edição de O Capital*, normalmente utilizada como ‘argumento incontestado’ de que Marx é um teórico cuja base do seu pensamento está assentada sob a naturalização das relações sociais e, por conseguinte, por uma concepção determinista do desenvolvimento histórico. Então vamos a ela:

[...] não se trata do grau mais elevado ou mais baixo de desenvolvimento dos antagonismos sociais que decorrem **das leis naturais da produção capitalista**. Aqui se trata **dessas leis mesmo**, dessas **tendências** que atuam e se **impõem com necessidade férrea**. O país industrialmente mais desenvolvido mostra ao menos desenvolvido tão-somente a imagem do próprio futuro. (Marx, 1988b, v. 1 t. 1, p. 18, grifos meus)

Analisando essa passagem dentro do conjunto da obra e situando-a no contexto histórico, é fácil observar o quanto são infundadas e falaciosas as críticas dessa natureza. Em termos pontuais, aqui, é preciso dizer que quando Marx está falando das “leis naturais do capitalismo”, a sua afirmação se põe no sentido de mostrar que se trata de leis imanentes a essa forma social, ou seja, no lugar onde as relações capitalistas de produção e reprodução se puserem, lá estará inexoravelmente posta a produção de mais-valia. Neste sentido, trata-se de uma “necessidade férrea” para a produção e reprodução da sociedade

⁸² Neste caso, também vale a máxima segundo a qual “texto fora de contexto é pretexto”. Em regra, é pretexto para falsear a relação entre realidade social e o texto que dela emana. A obra de Marx não foi a única a ser alvo desse tipo de procedimento falsificador, mas certamente é aquela que, sob esse aspecto, ocupa posição mais destacada na contemporaneidade.

capitalista e não uma “eterna necessidade dos homens”, tal qual ocorre com a ineliminável relação entre homem e natureza⁸³.

Na sociedade capitalista realmente existente, ontem, hoje e enquanto essa forma de sociedade perdurar, os capitalistas não podem deixar de se guiar pela lei sócio-histórica da autovalorização do capital por meio da apropriação da mais-valia produzida direta ou indiretamente⁸⁴ pela classe trabalhadora⁸⁵, sob pena de se tornarem

⁸³ Mas é preciso ter a clareza de que os problemas de interpretação e de desconhecimento do conteúdo fundamental e do significado da Obra de Marx podem ser supridos com estudos; o mesmo não se pode dizer da rejeição a priori ou da má-fé decorrentes dos posicionamentos de classe fundados explicita ou veladamente no terreno social pró-sistêmico. No entanto, o pano de fundo da questão não diz respeito simplesmente à “luta das ideias” entre diferentes “teorias do conhecimento”. Estas estão enraizadas e, portanto, são constitutivas da materialidade histórico-concreta socialmente contraditória que permeia a sociabilidade do capital. A título de exemplificação histórica, vale lembrar que, no decorrer das revoluções burguesas clássicas que os teóricos defensores do absolutismo monárquico de direito divino e as classes e frações de classe que dominavam política e economicamente, na Inglaterra do século XVII e na França do século XVIII, não foram destituídas das suas respectivas condições de classes dominantes pelas teorias do conhecimento antiabsolutistas. Estas teorias serviram às forças revolucionárias do Terceiro Estado, capitaneadas pela burguesia, como instrumento de luta contra o Antigo Regime e os resquícios jurídicos e políticos medievais ainda vigentes naquelas sociedades. O mesmo pode-se dizer do pensamento de Marx e Engels, bem como do marxismo revolucionário em geral. O corpus teórico proveniente dos fundamentos dessa teoria social só tem razão de ser como instrumento de luta pela transformação radical da ordem social do capital. Fora disso ele pode ser transformado até em “pura teoria do conhecimento”, mas aí a sua verdadeira densidade, de ser um instrumento norteador da luta revolucionária, está perdida no ponto de partida. Lembro que se é verdade que Marx ficou satisfeito com a acolhida de *O Capital* até mesmo entre os seus inimigos explícitos de classe, tal como pode ser constatado no seu *Posfácio à 2ª Edição* da Obra de 1873, o motivo que mais o agradou, conforme também expressou no referido escrito, foi **“A compreensão que O Capital rapidamente encontrou em amplos círculos da classe operária alemã é a melhor recompensa de meu trabalho.”** (1988b, v. 1, t. 1, p. 21, grifos meus).

⁸⁴ Ver o caso dos capitalistas comerciais acima referidos.

⁸⁵ Obviamente que onde quer que as relações sociais capitalistas de produção e reprodução adentrem, a classe trabalhadora, na condição de integrante fundamental da relação social capital, estará submetida aos imperativos da referida lei. Os proletários e demais trabalhadores assalariados que não possuem meios e instrumentos de produção são socialmente obrigados a vender sua força de trabalho no mercado capitalista. Caso não o façam, alguém terá de prover suas respectivas vidas de alguma maneira. Se isso não acontecer, os indivíduos situados nessa posição social estarão realmente excluídos dessa sociedade, pois morrerão lentamente de fome ou por contraírem doenças oportunistas decorrentes das suas respectivas condições de famélicos. **Enquanto permanecerem vivos, estão sempre incluídos socialmente**, seja sob a forma de subempregados, desempregados ou como integrantes dos mais variados setores que compõem o lumpem do proletariado. Aliás, Marx os definiu como da maior importância para o desenvolvimento e manutenção da ordem social capitalista: os dois primeiros porque compõem o “exército industrial de reserva”, que constitui uma força social viva que impulsiona para baixo os salários dos trabalhadores empregados; o terceiro grupo porque, tendencialmente (o que, portanto, não significa algo ontologicamente constitutivo desses setores da sociedade), nos

capitalistas falidos, ou seja, ex-capitalistas. O caráter eminentemente mercantil e concorrencial dessa forma social os impelem cotidianamente à competição em uma luta de vida ou morte na arena do mercado capitalista⁸⁶. Isso independe completamente da sua origem étnica, do

momentos de crise social revolucionária são arrastados para o lado da reação burguesa. Análises incisivas sobre a referida participação social dos dois primeiros grupos podem ser encontradas em vários momentos dos Livros I e II de *O Capital*. Em relação ao caráter predominantemente contrarrevolucionário exercido pelo terceiro grupo, análises pormenorizadas foram desenvolvidas, principalmente, em *As lutas de classes na França de 1848 a 1850* e em *O dezoito Brumário de Luís Bonaparte*. Quanto à tese da “exclusão social”, largamente disseminada por significativos setores das ciências sociais contemporâneas e incorporada por muitos setores pretensamente ‘de esquerda’, uma crítica bem fundamentada pode ser encontrada em RIBEIRO (1999). Por se tratar de temas pertinentes às questões sociais da maior importância na contemporaneidade, que estão direta ou indiretamente ligadas à temática central deste estudo, eles serão retomados mais adiante neste estudo.

⁸⁶ Aqui é necessário frisar que não são somente os capitalistas que concorrem na arena do mercado capitalista. A classe trabalhadora também está submetida implacavelmente a essa lei social, em regra, de maneira mais rígida do que os capitalistas. Isso porque a **não venda da sua força de trabalho** por um período mínimo de tempo pode significar a degeneração completa da sua vida devido à impossibilidade de acesso aos meios de subsistência que isso acarreta. Mas é preciso deixar muito claro, também, que a concorrência intercapitalista não fica circunscrita à disputa entre os trabalhadores para vender as suas respectivas forças de trabalho, bem como não se restringe à luta entre o capitalista A versus o B para decidir quem prevalece no mercado, mas sim coloca em ação forças sociais poderosas em âmbito mundial, gerando conflitos gigantescos. Isso ocorre porque a ordem social do capital que emergiu como força social expressiva a partir do século XV respaldou-se nas instituições dos Estados Nacionais Modernos ao mesmo tempo em que as modelava segundo seus interesses fundamentais. O moderno e imprescindível (para a expansão do capital) exército nacional permanente é um exemplo modelar dessa retroalimentação entre expansão do capital e fortalecimento do Estado Moderno. Os grandes conflitos da Era Moderna sempre envolveram direta ou indiretamente a disputa por colônias, mercados e fontes de matérias primas. No transcorrer do século XX (século que nasceu sob a designação burguesa apologetica de “Bela Época”), não houve um único dia que não tivesse ocorrido um conflito armado pelo mundo envolvendo disputas pela posse de meios de produção, fontes de matérias-primas e mercado consumidor. A Primeira e a Segunda Guerra Mundial foram as maiores explicitações desse quadro pavoroso proveniente da lógica concorrencial mercantil inerente ao sistema do capital. O século XXI alvoreceu sob o impacto das atrozes incursões imperialistas dos Estados Unidos no Oriente Médio, cuja tendência é o acirramento devido às próprias necessidades de produção e reprodução do capital, especialmente aquelas estabelecidas nos seus centros nevrálgicos. É por isso que essas incursões brutais, quando analisadas para além das mitologias culturalistas da imprensa e setores da intelectualidade sistêmica, revelam os níveis de brutalidade que a concorrência expansivamente internacionalizada – sob a pressão das quedas nas taxas de lucros – é capaz de produzir. Esse caráter decisivo das guerras contemporâneas é expresso de maneira irrefutável, por exemplo, no extraordinário documentário *Sob a Névoa da Guerra: onze lições da vida de Robert S. McNamara*. (MORRIS, 2003). Nesse documentário, Robert McNamara (1916-2009) revela com cruza de detalhes os reais interesses do Governo dos Estados Unidos e das grandes empresas deste país nas guerras, bem como os métodos mais brutais para vencê-las. É importante salientar que o personagem em questão não é e nunca foi um ‘tendencioso e panfletário esquerdista antiamericano’, mas sim um homem pró-sistêmico, tanto na sua atuação no interior do Estado capitalista quanto das instituições financeiras do capitalismo mundial e de

credo religioso que por ventura professam ou não, do tipo de orientação sexual que sigam, das preferências estéticas que os satisfaçam, etc. Assim, o conjunto das suas respectivas subjetividades é mediado inexoravelmente pela sua condição social objetiva de serem capitalistas.

Enfim, quaisquer que sejam as características presentes na individualidade de determinada *persona* do capital, elas têm de se subordinar à lógica da referida lei. Neste sentido, os capitalistas também estão alienados ao processo de valorização do capital. É evidente que farão tudo para se manter nessa condição alienada⁸⁷, pois tal situação de maneira alguma constitui um problema ou entrave para as suas respectivas condições de individuações pertencentes à classe burguesa. Ao contrário, essa situação alienada é a condição *sine qua non* para a sua dominação⁸⁸ nessa forma de sociedade. Marx sintetizou o conteúdo social que conforma as “personificações do capital” em uma passagem exemplar no capítulo XXII (*A transformação da mais-valia em capital*), do Livro I⁸⁹:

empresas privadas. Isso pode ser constatado pela sua participação na Segunda Guerra Mundial, quando serviu o Exército dos Estados Unidos, atuando na área de estatística de precisão de bombardeios; por ter trabalhado em importantes cargos Ford Company, onde ocupou o posto de Presidente, em 1960; quando esteve à frente da Secretaria de Defesa do governo dos Estados Unidos de 1961-1968 (durante a Guerra do Vietnã, autorizou o uso de armas químicas contra os vietnamitas, conforme seu próprio depoimento) e ao presidir o Banco Mundial no período entre 1968-1981

⁸⁷ No livro *A sagrada família*, constituído por textos escritos separadamente por Marx e Engels no final de 1844, Marx apresentou o caráter social alienante que se impõe às duas classes fundamentais da sociedade burguesa, mas não sem explicar o significado real dessa situação para ambas: dominação social para a primeira e subordinação para a segunda. Segundo os seus termos: “A classe dominante e a classe proletária representam a mesma alienação humana. No entanto, **a primeira se sente à vontade nesta alienação**; ela aí encontra uma confirmação, **ela reconhece nesta alienação seu próprio poder**, possuindo nela a aparência de uma existência humana; **a segunda se sente destruída nesta alienação, vendo aí sua impotência e a realidade de uma existência desumana.**” (MARX;ENGELS, 2001, p. 37, grifos meus e itálicos do autor).

⁸⁸ Dominação que não está circunscrita ao poder político. Este é parte imprescindível do predomínio social da classe burguesa, mas que de forma alguma é redutível a ele, tal como advogam muitas das variantes teóricas politicistas. O núcleo fundante da dominação social burguesa está no controle que essa classe tem sobre os meios e instrumentos fundamentais de produção. Na *Introdução* deste trabalho, apresentei os argumentos explicativos de Engels sobre a relação de reciprocidade entre base econômica e os demais complexos e o porquê de a base econômica ser determinante “em última instância”. Votarei a essa questão mais adiante neste capítulo.

⁸⁹ Esse capítulo faz parte da Seção VII (*O processo de acumulação do capital*).

Apenas na medida em que é capital personificado, tem o capitalista valor histórico e aquele direito histórico à existência [...]. Somente nessa medida sua própria necessidade transitória está embutida na necessidade transitória do modo de produção capitalista. Mas, **nessa medida, também não é o valor de uso a satisfação, mas o valor de troca e sua multiplicação o móvel da sua ação. Como fanático da valorização do valor, ele força sem nenhum escrúpulo a humanidade à produção pela produção [...]** Apenas como personificação do capital, o capitalista é respeitável. Como tal, ele partilha com o entesourador o instinto absoluto do enriquecimento. O que neste, porém, aparece como mania individual, **é no capitalista efeito do mecanismo social, do qual ele é apenas engrenagem.** Além disso, o desenvolvimento da produção capitalista faz do contínuo aumento do capital investido numa empresa industrial uma necessidade e a **concorrência impõe a todo capitalista individual as leis imanescentes do modo de produção capitalista como leis coercitivas externas. Obriga-o a ampliar seu capital para conservá-lo, e amplia-lo ele só o pode mediante acumulação progressiva** (1988b, v. 1, t. 2, p. 163, grifos meus).

Em sentido complementar, neste momento, é necessário explicitar os termos sintéticos e enfáticos com os quais Marx caracterizou a lei social fundamental da sociedade capitalista no capítulo posterior⁹⁰ ao acima citado:

[...] **Produzir mais-valia é a lei absoluta desse modo de produção.** A força de trabalho só é vendável quando conserva os meios de produção como capital, reproduz seu próprio valor como capital e proporciona, **com o trabalho não pago, uma fonte de capital adicional.** (1988b, v.2, t.2, p. 719, grifos meus).

⁹⁰ Trata-se do capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*), pertencentes à mesma Seção e Livro acima referidos.

Esta formulação conduz a outro aspecto da maior importância sobre os fundamentos que permeiam as relações sociais na sociedade capitalista: esta não é simplesmente a sociedade produtora de mercadoria, mas sim a sociedade em que a força de trabalho se torna a mercadoria decisiva, pois é ela que, ao ser empregada nos processos capitalistas de produção, produz mais-valia. A realização da mais-valia por meio da venda das mercadorias em que ela se encontra cristalizada, e o seu reinvestimento contínuo em processos sempre renovados de produção constitui aquilo que Marx definiu como o movimento cíclico de acumulação e reprodução em escala ampliada do capital⁹¹.

Vale recuperar algumas definições precisas de Marx a esse respeito daquilo que realmente caracteriza a produção especificamente capitalista: a primeira que ora apresento foi feita sob a forma de esclarecimento na nota de rodapé número 41, situada no capítulo VI do Livro I:

O que, portanto, **caracteriza a época capitalista é que a força de trabalho assume, para o próprio trabalhador, a forma de uma mercadoria que pertence a ele**, que, por conseguinte, seu trabalho assume a forma de trabalho assalariado. **Por outro lado, só a partir desse instante se universaliza a forma**

⁹¹ É por isso que, para Marx, a sociedade capitalista também não pode ser caracterizada apenas como uma sociedade produtora de mais-valia. Isso porque a mais-valia extraída pelo capitalista (excetuando-se aquela parte que diz respeito ao consumo pessoal do capitalista, ou seja, ao consumo não capitalista do capitalista) tem que ser reinvestida como capital para que o seu movimento cíclico de produção e reprodução possa se efetivar. Sem esse reinvestimento, a produção de caráter especificamente capitalista não se efetiva. Dois momentos em que Marx explica exemplarmente esta característica fundamental da sociedade capitalista podem ser encontrados no capítulo XXII (*Transformação da mais-valia em capital*) do Livro I de *O Capital* e no item 2 (*Acumulação e reprodução em escala ampliada*) do capítulo II (*O ciclo do capital produtivo*), pertencentes ao Livro II dessa Obra. Eis duas passagens dos respectivos textos que sintetizam a explanação marxiana: “Anteriormente tivemos de considerar **como a mais-valia se origina do capital**, agora, **como o capital se origina da mais-valia**. A aplicação de mais-valia como capital ou **retransformação de mais-valia em capital chama-se acumulação capitalista**.” (1988b, v. 1, t. 2, p. 154, grifos meus). Complementando temos que: “Em P...P’ {P: capital produtivo primitivo; P’: capital produtivo acumulado}, expressa **não a produção de mais-valia e sim a capitalização da mais-valia produzida, a acumulação de capital portanto**, consistindo por isso **P’**, em relação a **P**, do valor-capital primitivo acrescido do valor do capital que, em virtude de seu movimento, se acumulou.” (1991b,v. III, p. 81, grifos meus).

mercadoria dos produtos do trabalho (1988b, v. 1, t. 1, p. 137, grifos meus).

As outras passagens, em complementaridade a esta, foram extraídas da *Parte Primeira* do Livro II, respectivamente, dos capítulos II (*O ciclo do capital produtivo*) e IV (*As três figuras do processo cíclico*). Em polêmica aberta com a economia vulgar, Marx explica o porquê de a produção capitalista de mercadoria não poder ser confundida com a produção simples de mercadorias. Eis os seus termos inequívocos:

[...] **fica fácil, como o faz a economia vulgar, conceber o processo de produção capitalista como simples produção de mercadorias**, de valores-de-uso destinados a consumo de qualquer espécie, produzidos pelo capitalista para substituí-los ou trocá-los por mercadorias com outro valor-de-uso, o que constitui postulado falso.

[...] **A tendência da produção capitalista, entretanto, é transformar, sempre que possa, toda produção em produção de mercadorias, e seu principal instrumento para isto é trazê-la para seu processo de circulação.** A produção capitalista de mercadorias é a própria produção de mercadorias quando atinge certo desenvolvimento. A intervenção do **capital industrial** promove por toda a parte essa transformação e com ela a transformação de todos os produtores diretos em trabalhadores assalariados.

Na realidade, a produção capitalista é a produção de mercadorias como forma geral da produção, o que ela é cada vez mais à medida que se desenvolve. **Mas isto só acontece porque o trabalho aparece como mercadoria, porque o trabalhador vende o trabalho, o funcionamento de sua força de trabalho, e, conforme admitimos, pelo valor determinado pelo custo de reprodução dessa força. Na medida em que o trabalho se torna assalariado, o produtor se torna capitalista industrial; por isso, a**

produção capitalista, e portanto a produção de mercadorias, só aparece em toda a sua extensão, quando o produtor agrícola direto é trabalhador assalariado. Na relação entre capitalista e assalariado, a relação monetária passa a ser a relação entre comprador e vendedor, **relação imanente à própria produção. Esta relação repousa fundamentalmente sobre o caráter social da produção e não sobre o modo de troca; este decorre daquele. A concepção burguesa, ao colocar os negócios em primeiro plano, não vê no caráter do modo de produção a base do correspondente modo de troca ou circulação sustentando o oposto.** (1991b, v. III, p. 69, 113, 118, 119)

É importante salientar que a definição marxiana de capital industrial diz respeito a **“todo ramo de produção explorado segundo o modo capitalista.”** (ibid, p. 53, grifos meus). Neste sentido, apresentou aquilo que o caracteriza fundamentalmente nos seguintes termos:

O capital industrial é o único modo de existência do capital em que este tem por função **não só apropriar-se da mais-valia ou do produto excedente, mas também criá-la. Por isso, determina o caráter capitalista de produção;** sua existência implica a oposição entre a classe capitalista e a trabalhadora. [...]. (ibid, p. 56, grifos meus).

Essas definições são tão mais importantes quando se leva em conta que elas foram feitas por Marx no momento em que ele discutia a produção e reprodução do capital nos setores da indústria do transporte e da comunicação. Isso porque as atividades específicas empreendidas nos processos de trabalho desses dois ramos não geram qualquer produto novo ou mercadoria, mas são capazes de criar mais-valia e, portanto, produzir e reproduzir capital em escala ampliada. Os termos de Marx capítulo II do Livro II de *O Capital* são os seguintes:

[...] Há [...] ramos industriais autônomos em **que o resultado do processo de produção é nenhum produto, nenhuma mercadoria**. Entre eles, o único setor importante, do ponto de vista econômico, é o de transportes e comunicação que abrange tanto o transporte de mercadorias e pessoas, quanto à transmissão de notícias, serviço postal etc.

[...] **O que a indústria de transporte vende é a própria mudança de lugar**. O efeito útil produzido está inseparavelmente ligado ao processo de transporte.[...] **o valor-de-troca desse efeito útil é determinado, como o de qualquer outra mercadoria, pelo valor dos elementos de produção (força de trabalho e meios de produção) consumidos para obtê-los mais a mais-valia gerada pelo trabalho excedente dos trabalhadores empregados na indústria do transporte**. [...]. (ibid, p. 55-56).

Entendo que esta definição de capital industrial de Marx, bem como a exemplificação apresentada concernente à indústria do transporte e da comunicação, será fundamental para a discussão a ser empreendida neste trabalho quanto ao significado sócioeconômico das atividades educativas na sociedade capitalista.

Vale apontar de maneira sumária, neste momento, que, no capítulo XIV (*Mais-valia absoluta e relativa*), pertinente à Seção V (*A produção de mais-valia absoluta e relativa*) do Livro I de *O Capital*, Marx define de maneira isonômica a exploração econômica capitalista das atividades educacionais e aquela da produção de salsicha, sem, contudo, perder de vista as especificidades das atividades e dos produtos do trabalho a elas correspondentes. Os seus termos estão em franca contraposição àqueles dos teóricos da área educacional (Saviani, por exemplo⁹²) que se negam a aceitar que, sob as condições capitalistas de produção e reprodução, o trabalho assalariado dos professores tem de ser considerado a partir das categorias econômicas fundamentais dessa sociedade. No exemplo em questão, o Pensador Alemão estava se

⁹² Ver a esse respeito: (SAVIANI, 1984, p. 79,80), citado no item 1.2 deste estudo.

referindo a um professor que trabalha produtivamente para o capital. Segundo sua análise:

[...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha as cabeças das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de uma fábrica de salsichas, **não altera nada na relação.** O conceito de trabalho produtivo, portanto, **não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital.** [...]. (1988b, v. 1, t. 2, p. 103, grifos meus).

A título de complementaridade pontual sobre aquilo que realmente caracteriza o trabalhador produtivo e improdutivo na sociedade capitalista, vale a pena trazer à tona a definição e os exemplos dados por Marx no seu texto inacabado, que deveria ter se constituído no Capítulo VI (o título deste capítulo seria *Os resultados imediatos do processo de produção*) do Livro I de *O Capital*. Esse texto incompleto foi encontrado apenas em 1933, mas a densidade explicativa exposta nas suas partes acabadas não pode ser desprezada⁹³. Por isso, utilizarei alguns de seus trechos em que Marx afirma enfaticamente que não é o trabalho concreto desenvolvido pelo trabalhador que caracteriza se ele é produtivo ou improdutivo para o capital, mas sim o caráter sócio-relacional que expressa como produtor ou não de capital. Isso porque uma mesma atividade pode ser, sob determinadas circunstâncias, simplesmente produção de valor de uso - por exemplo: um professor que dá aulas para um filho ou para quem quer que seja sem cobrar por essa

⁹³ Uma excelente historicização e interpretação das categorias econômicas fundamentais apresentadas por Marx (mesmo que nem sempre de maneira completa) neste *Capítulo Inédito* foi feita por Bruno Maffi, na sua *Introdução à Edição Italiana*. Esta *Introdução* pode ser encontrada, por exemplo, na edição da Centauro Editora, da qual estou me valendo neste estudo.

atividade de ensino. Pode ser valor de troca para um professor que, com seus meios de produção (local apropriado, giz, pincel, quadro, tela, computador, etc.), cobra pelo ensino ministrado nas suas aulas particulares. Pode ser trabalho produtivo de capital quando o professor, na condição de trabalhador assalariado de uma empresa capitalista do ramo de ensino, vende sua força de trabalho para o(s) capitalista(s) e produz mais-valia para este(s) ao exercer a atividade de ensino. Assim,

O que constitui o valor de *uso específico* do trabalho produtivo para o capital **não é o seu caráter útil determinado**, nem tampouco as qualidades úteis particulares em que se objetiva, **mas sim o seu caráter de elemento criador de valor de troca (mais-valia)**. (MARX, 2004a, p. 114,115, itálicos do autor e grifos meus).

Ao que se seguem às seguintes exemplificações – inclusive citando novamente, entre outros, o caso do professor – de suma importância para o esclarecimento dessa questão decisiva nos seguintes termos:

[...] Uma cantora que canta como um pássaro é uma trabalhadora improdutiva. Na medida em que vende seu canto é uma assalariada ou comerciante. Porém, a mesma cantora contratada por um empresário (*entrepeneur* – em francês) que a põe a cantar para ganhar dinheiro, é uma trabalhadora produtiva, pois **produz** diretamente para o capital. Porém, um mestre-escola que é contratado com outros para valorizar, mediante seu trabalho, o dinheiro do empresário da instituição que trafica com o conhecimento (*Knowledge mongering institution* – em inglês) é um trabalhador produtivo.[...].

O mesmo trabalho – por exemplo jardinagem, alfaiataria (*gardening, tailoring*, em inglês) etc. – pode ser realizado pelo mesmo trabalhador (*workingman*, em inglês) ao serviço de um capitalista industrial ou ao de um consumidor direto. Em ambos os casos estamos perante um assalariado ou um jornaleiro, porém num caso

trata-se de um *trabalhador produtivo* e no outro de um *trabalhador improdutivo*, porque no primeiro caso esse trabalhador produz capital e, no outro, não: porque num caso o seu trabalho constitui um elemento do processo de autovalorização do capital e, no outro, não é assim. (ibid, p. 116, grifo e itálicos do autor).

A importância crucial do trabalhador como “meio direto de valorização do capital”, foi potencializada de maneira inaudita com a passagem da subsunção formal à subsunção real deste em relação ao capital, resultante do advento da grande indústria, implementada inicialmente na Inglaterra ainda na primeira metade do século XIX. Marx caracterizou a referida transição como a passagem definitiva para a produção de caráter especificamente capitalista. Segundo a sua análise:

[...] A produção de mais-valia absoluta gira apenas em torno da duração da jornada de trabalho; **a produção da mais-valia relativa revoluciona de alto a baixo os processos técnicos do trabalho e os agrupamentos sociais.** Ela supõe, portanto, um **modo especificamente capitalista**, que com seus métodos, meios e condições nasce e é formado naturalmente apenas sobre a base da subordinação formal do trabalho ao capital. **No lugar da formal surge a subordinação real do trabalho ao capital.**

[...] O modo especificamente capitalista deixa de ser ao todo um simples meio para a produção de mais-valia relativa, tão logo tenha-se apoderado de todo um ramo de produção e, mais ainda, de todos os ramos decisivos da produção. **Ele torna-se agora a forma geral, socialmente dominante do processo de produção. Como método particular para a produção da mais-valia relativa atua somente, primeiro, na medida em que se apodera de indústrias até então apenas formalmente subordinadas ao capital, portanto em sua propagação. Segundo, ao serem revolucionadas continuamente as indústrias que já se encontram em seu poder, mediante a**

mudança dos métodos de produção⁹⁴. (1988b, v.1, t. 2, p. 102, 103, grifos meus).

É importante lembrar que, com o advento da grande indústria, o caráter socialmente determinante⁹⁵ do trabalho passou a ser aquele **imediatamente coletivo (ou socializado) e combinado**, sobrepondo-se (mas não eliminando definitivamente) ao trabalho **parcial unilateral** das manufaturas, cuja base de produção ainda se mantinha artesanal⁹⁶. Neste momento, indicarei a base diferencial decisiva sob a qual se realiza o trabalho nas manufaturas em relação àquele da indústria mecanizada, utilizando-me da síntese definidora de Marx no capítulo *Maquinaria e grande indústria*:

[...] **Na manufatura, a articulação do processo social de trabalho é puramente subjetiva**, combinação de trabalhadores parciais; **no sistema de máquinas, a grande indústria tem um organismo de produção inteiramente objetivo, que o operário já encontra pronto, como condição da produção material**. Na cooperação simples e mesmo na especificada pela divisão do

⁹⁴ É por isso que na Seção IV (*A produção de mais-valia relativa*) do Livro I, constituída pelos capítulos X (*Conceito de mais-valia relativa*), XI (*Cooperação*), XII (*Divisão do trabalho e manufatura*) e XIII (*Maquinaria e grande indústria*), o objeto principal da análise de Marx foi compreender o processo social de transição da extração da mais-valia absoluta para a mais-valia relativa como forma socialmente determinante da sociabilidade do capital. As investigações históricas minuciosas ali presentes sobre as alterações ocorridas na organização dos processos de trabalho ao longo de vários séculos, abrangendo desde a cooperação simples, passando pela manufatura e chegando à implementação da maquinaria ao processo produtivo com o advento da grande indústria, nunca ficaram circunscritas à compreensão daqueles processos em si mesmos. Elas dizem respeito, fundamentalmente, ao significado sócio-histórico que possibilitou ao capital controlar de maneira cada vez mais eficiente a força de trabalho ao seu objetivo intermitente de autovalorização, cuja consolidação mais plena se deu com o advento da grande indústria. Este tema será tratado nos itens 2.4, 2.5 e 2.6 deste estudo.

⁹⁵ O fato dessa forma sócio-histórica de produção ter se tornado determinante não significa, sob hipótese alguma, que passou a imperar sozinha em todos os ramos da produção. Significa que ela passou a parametrar a produção e que todas as demais formas de produção passaram a se subordinar imediata ou mediamente aos seus imperativos. Em termos breves: a produção artesanal e manufatureira continuaram existindo em muitos ramos, mas de maneira secundária e/ou subordinada à produção da grande indústria capitalista.

⁹⁶ Nos itens 2.4, 2.5 e 2.6 deste trabalho, apresentarei algumas das características principais da força de trabalho predominante sob a manufatura e sob a grande indústria mecanizada, salientando as suas diferenças decisivas, bem como as consequências fundamentais da superação da primeira pela segunda.

trabalho, a supressão do trabalhador individual pelo socializado aparece ainda como sendo mais ou menos casual. **A maquinaria**, com algumas exceções a serem aventadas posteriormente, **só funciona com base no trabalho imediatamente socializado ou coletivo**. O caráter cooperativo do processo de trabalho torna-se agora, portanto, uma necessidade técnica ditada pela natureza do próprio meio de trabalho. (1988b,v. 1, t. 2, p. 15, grifos meus).

Assim, a relação entre capital e trabalho manteve a lógica histórico-concreta anterior baseada na exploração econômica do segundo pelo primeiro, mas a partir de então com uma potencialidade produtiva muito superior em relação às formas anteriores baseadas na cooperação simples e na manufatura. Essa potencialidade ampliada foi expressa nos mínimos detalhes por Marx no capítulo acima citado, especialmente no subitem *A intensificação do trabalho*. Munido de uma impressionante quantidade de dados econômicos comparativos a respeito dos principais setores econômicos da Inglaterra no século XIX⁹⁷, Marx constatou que houve aumento na produtividade do

⁹⁷ Marx não tinha qualquer tipo de predileção pela Inglaterra. A questão é que este era o país onde o capitalismo havia se desenvolvido de maneira mais plena e, por conseguinte, aquele que oferecia os melhores elementos socioeconômicos para a análise dessa forma social. Eis os seus termos esclarecedores no *Prefácio da Primeira Edição de O Capital*: “O que eu, nesta obra, me proponho a pesquisar é o modo de produção capitalista e suas relações correspondentes de produção e circulação. **Até agora**, a sua localização clássica é a **Inglaterra**. Por isso ela serve de **ilustração principal** à minha explanação.” (1988b,v. 1, t. 1, p. 18, grifos meus). É preciso considerar (e Marx fez isso no conjunto da sua obra, inclusive n’ *O Capital*) que as transformações mais significativas na economia inglesa estavam direta ou indiretamente entrelaçadas com a maior parte das nações e, portanto, os seus efeitos e influências repercutiam sobre elas. Mas, como o caminho dessa relação era de mão dupla, as transformações econômicas e políticas nos diversos países onde o capital inglês havia penetrado também repercutiam na Inglaterra. Disso decorrem as inúmeras intervenções militares e diplomáticas do Estado inglês durante todo o século XIX, cujo objetivo central era fortalecer, concomitantemente, os capitalistas privados do país e a sua máquina estatal. Esse tipo de intervenção diplomático-militar pode ser exemplificada por meio de vários exemplos históricos relevantes. Esse é o caso interferência direta no fim do tráfico de escravos a partir da terceira década do século XIX, cujos efeitos se fizeram sentir diretamente também sobre o Brasil escravista-imperial, especialmente após o Tratado de Bill Aberdeen, em 1845, quando os ingleses impuseram o fim daquele tráfico para atender aos interesses dos seus capitais metropolitanos e coloniais. Ver a esse respeito: (PRADO JÚNIOR, 1994), especialmente o Capítulo 15 (*Crise do regime servil e abolição do tráfico*). O predomínio inglês também se deu na Índia e foi consolidado após o exército inglês derrotar, em 1857, a Revolta dos Cipaios, que

trabalho. Esse aumento por meio de implementação tecnológica e/ou de novos métodos de organização dos processos de trabalho foi e continua sendo algo vital para as empresas capitalistas individualmente e para o sistema do capital como um todo. Marx sintetizou explicativamente essa questão decisiva, por exemplo, no Capítulo X (*O conceito de mais-valia*) do Livro I (pertencente à Seção IV – *A produção de mais-valia relativa*), apresentando o **significado geral** de aumento na produtividade do trabalho, **o porquê de os capitalistas individualmente a implementarem**, o **seu significado específico** nessa forma social e as **determinações sociais fundamentais que a conformam**, sob os seguintes termos:

Entendemos aqui por aumento na força produtiva do trabalho em geral uma alteração no processo de trabalho, pela qual **se reduz o tempo socialmente necessário para produzir uma mercadoria, que um menor quantum de trabalho adquira, portanto, a força para produzir um maior quantum de valor de uso. [...] Mas o valor de uma mercadoria não é determinado apenas**

se opunha à dominação britânica em várias províncias indianas. No tocante ao caráter dessa questão indiana, são de suma importância os seguintes textos de Marx: (Marx, 1987e) e (Marx, 1987d). Nas duas Guerras do Ópio (1839-1842 e 1858-1860), na China, os ingleses (no segundo conflito estiveram junto com os franceses, cujos interesses naquele momento se coadunavam) impuseram as suas perspectivas econômicas nas principais províncias chinesas inicialmente por meio daquela droga. Sobre essa questão o item *Gênese do capitalismo industrial* – pertencente ao Capítulo *A assim chamada acumulação primitiva* – é esclarecedor. Nas duas Guerras dos Bôeres (1880-1881 e 1899-1902), sendo que na primeira os ingleses foram derrotados pelos colonos holandeses (Boers), mas na segunda conseguiram anexar Transvaal e Orange, regiões da atual África do Sul, rica em metais preciosos. Ver a respeito da fase imperialista do capital: (LENIN, 1985). Em termos sumariamente propositivos neste momento, pode-se afirmar que, seguindo e atualizando as análises dos dois Revolucionários Alemães e do Revolucionário Russo, qualquer estudo que busque compreender uma determinada particularidade social em sua conexão com as determinações sociais fundamentais do capitalismo contemporâneo não pode prescindir de levar em consideração aquilo que acontece na economia dos Estados Unidos (a principal potência econômica mundial contemporânea) e, por conseguinte, os desdobramentos externos a ela que entrelaçam poder econômico, economia, político e militar. A respeito dos fundamentos da predominância econômica, política e militar dos Estados Unidos no pós-Segunda Guerra ver, entre outros: (BARAN; SWEZY, 1974), (COGGIOLA, 2002b), (MAGDOFF, 1978), (MARTINS, 1999), (MARTINS, 2005), (MÉSZÁROS, 2002), (MÉSZÁROS, 2003) e (PETRAS, 2007). O fato de elencar esses autores não significa que exista concordância teórica plena entre eles. Ao contrário, existem divergências de fundo que os colocam, sob muitos aspectos decisivos, em posições antagônicas.

pele quantum de trabalho que lhe dá sua forma definitiva, mas também pela massa de trabalho contida em seus meios de produção. O valor de uma bota, por exemplo, não se determina apenas pelo trabalho do sapateiro, mas também pelo valor do couro, do pez, do fio etc. [...] Quando **um capitalista individual** mediante o aumento da força produtiva do trabalho barateia, por exemplo, camisas, **não lhe aparece necessariamente como objetivo de reduzir o valor da força de trabalho** e, com isso, o tempo de trabalho necessário *pro tanto*, mas na medida em que, por fim, contribui para esse resultado, contribuirá para elevar a taxa geral de mais-valia. **As tendências gerais e necessárias do capital devem ser diferenciadas de suas formas de manifestação.** [...] O verdadeiro valor de uma mercadoria [...] não é seu valor individual, mas sim seu valor social, isto é, não se mede pelo tempo de trabalho que custa realmente ao produtor, no caso individual, **mas pelo tempo de trabalho socialmente necessário exigido para sua produção.** Portanto, se o capitalista que aplica o novo método vende sua mercadoria por seu valor social de 1 xelim, **ele a venderá 3 pence acima do seu valor individual, realizando assim uma mais-valia extra de 3 pence.** [...] Existe, portanto, para cada capitalista individual, motivo para baratear a mercadoria mediante aumento da força produtiva do trabalho. [...] O capitalista que aplica o modo de produção aperfeiçoado apropria-se, portanto, de maior parte da jornada de trabalho para o mais-trabalho do que os demais capitalistas do mesmo ramo. [...] Uma vez que a mais-valia relativa cresce na razão direta do desenvolvimento da força produtiva do trabalho, enquanto o valor das mercadorias cai na razão inversa desse mesmo desenvolvimento, sendo, portanto, o mesmo processo idêntico que barateia as mercadorias e eleva a mais-valia contida nelas, fica solucionado o mistério de que o capitalista, para quem importa apenas a produção de valor de troca, tenta constantemente reduzir o valor de troca das mercadorias, [...] **Economia do trabalho por meio do desenvolvimento da força produtiva do**

trabalho não objetiva, portanto, na produção capitalista, a redução da jornada de trabalho. Seu objetivo é apenas reduzir o tempo de trabalho necessário para a produção de uma determinado quantum de mercadorias. [...] O desenvolvimento da força produtiva do trabalho, no seio da produção capitalista, tem por finalidade encurtar a parte da jornada de trabalho durante a qual o trabalhador tem de trabalhar par si mesmo, justamente para prolongar a outra parte da jornada de trabalho durante a qual pode trabalhar gratuitamente para o capitalista. (1988b, v. 1, t. 1, p. 238, 239, 240, 241, 242, 243, itálicos do autor e grifos meus).

A exemplificação histórico-concreta do aumento da produtividade do trabalho a sua época, não por acaso, foi a Inglaterra. Nesse país, mesmo com a redução da jornada diária de trabalho de 12 para 10 horas e com a diminuição relativa do emprego da força de trabalho nos seus principais setores econômicos, em especial no têxtil, a produção de bens aumentou. Daí a sua síntese conclusiva no referido item, segundo a qual:

[...] a marcha impetuosa da indústria inglesa, de 1848 até o presente, ou seja, durante o período da jornada de trabalho de 10 horas, **superou o período de 1833 a 1837**, ou seja, **o período da jornada de trabalho de 12 horas**, em proporção ainda maior do que o último superou o meio século desde a introdução do sistema fabril, ou seja, **o período da jornada ilimitada de trabalho.** (1988b,v, 1, t. 2, p. 37, grifos meus).

Aqui é necessário trazer à tona a discussão sobre o caráter da crítica marxiana da exploração do trabalho pelo capital. Tal crítica não se fundava em um pretexto político de caris moralista e arbitrário com vistas a atribuir à classe trabalhadora um poder supra-histórico inexoravelmente destinado a efetivar a revolução socialista e a posterior transição para uma sociedade fundada no trabalho associado e, por

consequente, na apropriação comunal dos meios e instrumentos de produção.

Neste caso também a má-fé baseada em apropriações de expressões ou frases descontextualizadas das obras dos fundadores do materialismo histórico, tem cumprido o seu papel falsificador. Um leitor dotado de conhecimentos medianos sobre o conjunto das obras dos referidos pensadores revolucionários constatará que, para eles, o proletariado é a **classe potencialmente revolucionária** no seio da sociedade burguesa. Essa potencialidade diz respeito à posição de classe que o proletariado ocupa nas relações sociais de produção e reprodução do capital, ou seja, é ela que “produz e valoriza capital”. E como uma revolução social que confronte e supere o capitalismo e o capital só é possível com a realização de uma alteração radical na estrutura produtiva e reprodutiva da sociedade, a presença político-revolucionária do proletariado em um processo como esse é imprescindível. Mas isso não significa, sob hipótese alguma, que a simples existência dessa classe constitua garantia para a referida revolução socialista e muito menos para a edificação de uma sociedade sem classes.

Se Marx e Engels pensassem que a existência do proletariado em si mesma fosse garantia para a superação do capital e a edificação do socialismo/comunismo, não teriam dedicado suas vidas integralmente e intransigentemente a essa causa. Uma breve pesquisa biográfica dos dois personagens em questão é suficiente para mostrar o absurdo que significa imputar-lhes tal compreensão escatológica e/ou teleológica da história. A simples título de apresentação extremamente pontual, aqui, vale lembrar que Engels, por exemplo, lutou de armas em punho em um batalhão operário na cidade de Elberfeld (atualmente a maior subdivisão municipal da cidade de Wuppertal, na região alemã da Renânia), em 1849, contra a reação que se seguiu às revoluções de 1848; estabeleceu relações conturbadas com sua família burguesa e conheceu diversos exílios e perseguições. Ele poderia tranquilamente ter se furtado dessas empreitadas e se contentado apenas em trabalhar na grande empresa têxtil do seu pai, sem deixar de professar uma ‘simpatia à distância’ com os ideais socialistas e ficar esperando o ‘desenvolvimento inexorável’ da revolução socialista. (NETTO, 1981).

Pior ainda foi a vida de Marx, cuja situação de miséria decorrente dos exílios e perseguições políticas, devido ao seu envolvimento revolucionário, custaram-lhe, entre outras coisas, os maiores sofrimentos familiares, inclusive a morte prematura de um filho. Certamente Marx teria tido uma vida muito mais tranquila quando, em 1843, por conta do seu casamento com Jenny von Westphalen (1814-1881), por influência da família da esposa, tivesse aceitado o cargo de redator-chefe do jornal oficial prussiano na Renânia (*Preussische Staatszeitung*). (RUBEL, 1991).

Tal como Engels, Marx poderia expressar ‘simpatia à distância’ pelo socialismo e esperar tranquilamente que o ‘santificado proletariado’ conduzisse inexoravelmente a transição do capitalismo para socialismo/comunismo, conforme ocorre com a sucessão das estações do ano. A verdade é que os seus escritos, desde a década de 1840 até *O Capital* (lembro que foi Engels quem organizou os Livros II e III desta Obra), mostravam uma clara compreensão de que somente a intervenção política revolucionária que transformasse radicalmente as bases econômicas da sociedade burguesa, tendo no proletariado a sua força político-social principal e decisiva, poderia alavancar a referida transição. O que também não significaria a perspectiva de eternização do proletariado como classe, mas sim a sua dissolução, pois a possível superação da sociedade burguesa pressupõe a inexistência de classes sociais. Em *A sagrada família*, as posições não escatológicas, não deificantes e não eternizantes a respeito do proletariado estão ali expressas com todas as letras quando das suas críticas aos neo-hegelianos e a Pierre Joseph Proudhon (1809-1865). Vale a pena retomar algumas passagens em que Marx, ao estabelecer um diálogo crítico radical com ambos, situava a posição de classe do proletariado no seio da sociedade burguesa, bem como sua potencialidade revolucionária e a sua extinção como condição para edificação de uma sociedade comunista:

O proletariado e a riqueza são opostos. Como tal, **constituem uma totalidade**. Ambos são produtos do mundo da propriedade privada. A questão é saber **qual o lugar específico que cada um dos**

dois ocupa nesta contradição. Não basta dizer que são duas faces do mesmo todo. A propriedade privada enquanto propriedade privada, enquanto riqueza é forçada a perpetuar sua própria *existência*; o mesmo acontece com o seu contrário, o proletariado. A propriedade privada que encontrou sua satisfação em si mesma é o lado *positivo* da contradição. Inversamente, o proletariado é forçado, enquanto proletariado, de abolir-se a si mesmo e ao mesmo tempo abolir seu contrário, do qual ele depende, que faz dele o proletariado: a propriedade privada. Ele é o lado *negativo* da contradição, a angústia no âmago da contradição, a propriedade privada desintegrada e desintegrando.

Se o proletariado vencer, isto não significa absolutamente que ele se tornou o lado absoluto da sociedade, o que só aconteceu com sua própria destruição e com a destruição de seu contrário. A partir daí, o proletariado desapareceu do mesmo modo que a propriedade privada: seu contrário que a implica⁹⁸.

Se os outros socialistas atribuem ao proletariado esta obra histórica, não é absolutamente como a

⁹⁸ Vale citar algumas passagens de textos posteriores em que Marx reitera de maneira enfática que o objetivo das revoluções socialistas não é a eternização do proletariado no poder político e econômico, mas sim a dissolução desta e das demais classes que compõe a sociedade burguesa com vistas à edificação de uma sociedade sem classes em âmbito mundial. No *Manifesto do Partido Comunista*, escrito conjuntamente com Engels, em 1848, afirmaram que: “Se o proletariado na luta contra a burguesia necessariamente se unifica em classe, **por uma revolução se faz classe dominante** e como classe dominante suprime pela força as velhas relações de produção, então suprime juntamente com estas relações de produção as condições de existência do antagonismo de classes, as classes em geral, e, **com isto, o seu próprio domínio de classe.**” (Marx; Engels, 1987, p. 54, grifos meus). Em *A guerra civil na França*, escrita no ano de 1871, ao discutir os feitos da Comuna de Paris, afirmou que: “**A Comuna devia servir de alavanca para extirpar os fundamentos econômicos sobre os quais se apóia a existência das classes e, por conseguinte, a dominação de classe.** Uma vez emancipado o trabalho, todo homem se converte em trabalhador, **e o trabalho produtivo deixa de ser um atributo de classe.**” (198-?a, p. 85, grifos meus). Em uma entrevista concedida ao jornal estadunidense *Chicago Tribune*, em 1878, ao falar sobre as particularidades do movimento socialista nos diversos países, Marx afirma que a única coisa incomum entre eles é o “objetivo final”. Na sequência o jornalista pergunta: “E esse objetivo final é o poder operário?” Ao que Marx lhe responde: “**É a emancipação dos trabalhadores**”. (1988a, p. 59, grifos meus).

Crítica crítica⁹⁹ ostenta acreditar, **porque eles consideram os proletários como deuses. Antes, é o contrário.** No proletariado plenamente desenvolvido encontra-se praticamente acabada a abstração de toda a sociedade; **nas condições de vida do proletariado encontram-se condensadas todas as condições de vida da sociedade atual naquilo que elas podem ter de mais desumano.** (MARX; ENGELS, 2001, p. 37, 38, grifos meus, itálico do autor).

Da mesma forma que a crítica marxiana da exploração do trabalho pelo capital não se guiava pela deificação e eternização do proletariado, tampouco se pautava por princípios moralistas, tais como, por exemplo, aqueles pertinentes aos etéreos ideais de “justiça universal” e/ou “fraternidade, igualdade e solidariedade entre os homens” a serem edificados dentro dos marcos da sociabilidade do capital.

É claro que as mazelas sociais que recaiam sobre a maioria da classe trabalhadora provocadas pelo desenvolvimento capitalista, assim como os subterfúgios explicativos dos seus ideólogos chocavam e provocavam o inconformismo e a ira de Marx, como pode ser observado no conjunto da sua obra e também n’*O Capital*. A cientificidade de *O Capital* e das demais obras de Marx tem um tom engajado e combatente. Esse tom se expressa, por exemplo, na exasperação dirigida aos teóricos que personificam a ideologia da classe dominante, na indignação em relação às condições degradantes às quais estavam submetidos os grandes contingentes de trabalhadores (cuja atividade laboral garantia a produção e reprodução do capital) e na paixão revolucionária que envolvia a totalidade das suas vidas.

Pode-se afirmar tranquilamente que em Marx e Engels a militância político-revolucionária e postura científica são elementos que se retroalimentam e se adensam constantemente. Essa posição não tem qualquer relação com engajamento cego ou com obreirismo voluntarista

⁹⁹ Crítica crítica é a forma pejorativa como Marx e Engels trataram, entre outros, os neo-hegelianos Bruno Bauer (1809-1882), Edgar Bauer (180-1886), Max Stirner (1806-1856), Jules Faucher (1820-1878) e Franz Szeliga (1816-1900).

e vulgar. A prova disso é que em suas respectivas obras, individuais ou em conjunto, uma parte significativa delas foi dirigida criticamente a muitos teóricos que se colocavam como críticos do capitalismo e até mesmo como revolucionários. Basta apenas lembrar, por exemplo, das suas críticas duras a Proudhon, Ferdinand Lassalle (1825-1864), Mikhail Bakunin (1814-1876) e mesmo a John Weston (?)¹⁰⁰, para se constatar a complementaridade entre a posição revolucionária de classe e o fazer ciência social autêntica sem concessões políticas pontuais.

Se essa autenticidade estava interdita aos pensadores postados a partir do ponto de vista do capital, ela não se punha como uma dívida imanente aos seus críticos. Para a concepção materialista da história formulada por Marx e Engels, era preciso tentar compreender os fundamentos sociais que sustentam a ordem social estabelecida e levar as críticas teórico-práticas às últimas consequências. E isso só seria possível a partir de uma compreensão científica da realidade que capturasse intelectivamente da melhor maneira a relação de complementaridade fundamental entre a base econômica da sociedade burguesa e todo e qualquer complexo social que se ponha a partir dela. Essa busca de caráter científico não pode ser justaposta de maneira esquemática e simplista a partir da posição de classe e da volição revolucionária de quem a formula; é preciso realmente tentar¹⁰¹ compreender a realidade para ter os melhores instrumentais para intervir revolucionariamente nela, reafirmou à exaustão Marx.

Uma proposição com as referidas características estava interdita definitivamente aos teóricos postados a partir da perspectiva sócio-histórica do capital. Essa interdição era resultante das causas e consequências fundamentais do acirramento da luta de classe entre a

¹⁰⁰ Líder operário pertencente à Seção inglesa da I Internacional, por quem Marx nutria muito mais respeito pessoal do que pelos três acima citados, mas que foi alvo das suas duras críticas no texto *Trabalho, preço e lucro*, escrito em 1865.

¹⁰¹ Reitero que Marx não garantiu para si mesmo, ou para quem quer que seja, um método com resultados infalíveis. Por isso, vale retomar a passagem do *Posfácio da 2ª Edição d' O Capital*, quando comenta as características fundamentais de seu método de "pesquisa e exposição": "A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. **Caso se consiga isso**, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção a priori." (1988b, v. 1, t. 1, p. 26, grifos meus e itálico do autor).

burguesia e o proletariado expresso concretamente na Inglaterra e na França, desde 1830, que tiveram nas Revoluções Continentais Europeias (conhecidas como Primavera dos Povos) de 1848 o seu primeiro marco culminante. Sobre essa questão fundamental, Marx fez as seguintes análises no *Posfácio da 2ª Edição de O Capital*:

[...] No ano de 1830 começou a crise que se tornou, de uma vez por todas, decisiva.

A burguesia tinha conquistado poder político na França e Inglaterra. **A partir de então, a luta de classes assumiu, na teoria e na prática, formas cada vez mais explícitas e ameaçadoras. Ela fez soar o sino fúnebre da economia científica burguesa. Já não se tratava de saber se este ou aquele teorema era ou não verdadeiro, mas se, para o capital, ele era útil ou prejudicial, cômodo ou incômodo, subversivo ou não.** No lugar da pesquisa desinteressada entrou a espadacharia mercenária, no lugar da pesquisa científica imparcial entrou a má consciência e a má intenção da apologética.[...]

A revolução continental de 1848 também repercutiu na Inglaterra. Homens que ainda pretendiam ter algum significado científico e que queriam ser algo mais do que meros sofistas e sicofantas das classes dominantes procuravam sintonizar a Economia Política do capital com as reivindicações não mais ignoráveis do proletariado. **Daí surge um sincretismo desprovido de espírito, cujo melhor representante é Stuart Mill.** [...]. (1988b, v.1, t. 1, p. 23, grifos meus).

É por razões decisivas como as acima citadas que Marx e Engels nunca fizeram profissão de fé na possibilidade de “abrandar” indefinidamente os efeitos sociais inerentes à ordem social do capital por meio de reformas políticas e muito menos clamaram ao ‘bom senso’ das classes dominantes da sociedade burguesa. É necessário reiterar que Marx e Engels compreenderam, desde os seus escritos da década de 1840, que a luta de classes entre burguesia e trabalhadores livres

constitui a base socioeconômica sob a qual se fundou e se desenvolve a ordem social do capital.

Entretanto, para os fundadores do moderno socialismo científico, a luta de classes entre burguesia e trabalhadores (tal como ocorreu em todas as sociedades divididas antagonicamente em classes) não diz respeito apenas aos momentos em que as contradições sociais se explicitam e sob a forma de greves, discussões e disputas parlamentares de caráter classista, insurreições, guerras civis ou mesmo nos enfrentamentos revolucionários. Esses eventos, quando ocorrem, expressam as contradições imediata ou mediatamente relacionadas à referida base econômica da sociedade, ou seja, a apropriação privada dos meios de produção por uma classe com vistas a explorar a força de trabalho de outrem para daí extrair o excedente necessário à manutenção e ao desenvolvimento ininterrupto dessa forma de sociedade¹⁰². No caso da sociedade burguesa, esse excedente é a mais-valia e essa produção só é possível mediante a produção capitalista de mercadorias.

Foi nesse sentido que Marx, afirmou de maneira irônica e sagaz, no capítulo acima referido, que a sociedade capitalista, seja qual for o seu estágio de desenvolvimento, só pode existir reforçando o intercâmbio mercantil socialmente decisivo entre proprietários dos meios e instrumentos fundamentais de produção e proprietários da força de trabalho. Essas duas espécies de proprietários se relacionam como cidadãos livres¹⁰³ que trocam livremente equivalente por equivalente no mercado capitalista. Assim,

¹⁰² Exemplo cabal disso foi expresso no Manifesto do Partido Comunista, onde afirmam: “A história de toda a sociedade até hoje é a história de luta de classes. Homem livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, burguês da corporação e oficial, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em constante antagonismo entre si, travaram uma luta ininterrupta, **umas vezes ocultas, abertas outras**, uma luta que acabou sempre com uma transformação revolucionária de toda sociedade ou com o declínio comum das classes em luta. [...] A moderna sociedade burguesa, saída do declínio da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Limitou-se a colocar novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta, no lugar das anteriores.” (Marx; Engels, 1987, p. 35, grifos meus).

¹⁰³ Ainda em 1843, no livro *A Questão Judaica*, Marx havia compreendido que o cidadão moderno é, por excelência, a expressão jurídica e política mais plena dos indivíduos na sociedade burguesa e, por conseguinte, a personalização de uma sociedade fundada na propriedade privada dos meios e instrumentos de produção. Em termos sistêmicos, isso não está em contradição com a existência dos não proprietários privados dos referidos meios, pois na condição de cidadãos livres e iguais, não havendo ninguém subordinado a outrem por laços

[...] O que aqui reina é unicamente **Liberdade, Igualdade, Propriedade** e Bentham¹⁰⁴.

de servidão ou escravidão, todos estão dotados da liberdade política e econômica para se tornarem proprietários. Entretanto, o jovem Marx, mesmo sem contar naquele momento com o instrumental da crítica à economia política burguesa e, portanto, da relação social capital, mas com um aguçado senso da realidade concretamente posta, foi capaz de compreender que a essência social dualista e irreconciliável que contrapõe o “homem” ao “cidadão” não constitui anomalia para o funcionamento da sociedade burguesa. Ao contrário, ela é expressão política e jurídica dessa forma social cuja igualdade formal busca conformar a desigualdade social real que constitui o seu fundamento contraditório inamovível. O Jovem Pensador entendeu os fundamentos sob os quais se fundam a referida sociedade, ou seja, a exploração dos não proprietários pelos proprietários privados e, por conseguinte, a “guerra de todos contra todos” (1991a, p. 29). Daí as suas críticas incisivas aos fundamentos sociais a partir dos quais emerge a organização política e jurídica da sociedade burguesa naquilo que ela tem de mais avançado, ou seja, os “direitos do homem e do cidadão” (ibid., p. 41). Direitos cujos pilares são: “a igualdade, a liberdade, a segurança e a propriedade.” (ibid., p. 41). Contrapondo-se radicalmente ao formalismo sistêmico sob o qual esses direitos basilares se edificam, expõe o seu conteúdo real da sociabilidade que os conforma: “A liberdade, por conseguinte, é o direito de fazer e empreender tudo aquilo que não prejudique os outros. O limite dentro do qual todo homem pode mover-se *inocentemente* em direção a outro é determinado pela lei, assim como as estacas marcam o limite ou a linha divisória entre duas terras. [...] A aplicação prática do direito humano à liberdade é o direito humano à *propriedade privada* [...] O direito humano à propriedade privada, portanto, é o direito de desfrutar de seu patrimônio e dele dispor arbitrariamente [...], sem atender aos demais homens, independentemente da sociedade, é o direito do interesse pessoal. A liberdade individual e esta aplicação constituem o fundamento da sociedade burguesa. Sociedade que faz que todo homem encontre em outros homens não a *realização* de sua liberdade, mas, pelo contrário, a *limitação* desta. [...] a igualdade da liberdade acima descrita {consiste em que} todo homem se considere igual, como uma mônada presa a si mesma. [...] A *segurança* é o conceito social supremo da sociedade burguesa, o conceito de polícia, segundo o qual toda a sociedade somente existe para garantir a cada um de seus membros a conservação da sua pessoa, dos seus direitos e de sua propriedade. [...] O conceito de segurança não faz que a sociedade burguesa se sobreponha a seu egoísmo. A segurança, pelo contrário, é a *preservação desse*. Nenhum dos chamados direitos humanos ultrapassa, portanto, o egoísmo do homem, do homem como membro da sociedade burguesa, isto é, do indivíduo voltado para si mesmo, para seu interesse particular, em sua arbitrariedade privada e dissociado da comunidade.” (1991a, p. 42, 43, 44, itálicos do autor).

¹⁰⁴ O tom de escárnio para o filósofo inglês Jeremias Bentham (1748-1832) não é gratuito. Marx entende que no pensamento de Bentham estavam contidos os elementos obliteradores e degenerativos da autojustificação burguesa que, sem poder levar as explicações sobre as contradições sociais iminentes a essa à ordem social, recorre aos subterfúgios mais comezinhos para legitimar aquilo que é útil ao seu funcionamento como sendo ontologicamente constitutivo da sociabilidade humana e, portanto, algo que não se teria como escapar. Daí os termos devastadores com os quais o trata no capítulo XXIII (*Transformação de mais-valia em capital*) do Livro I: “A Economia clássica sempre gostou de conceber o capital social como grandeza fixa com grau fixo de eficiência. Mas o preconceito só foi solidificado em dogma pelo arqui-filisteu Jeremias Bentham, o **oráculo insípido, pedante e tagarela do senso comum burguês do século XIX.**” (1988b, v.1, t.2, p. 176, grifos meus). Não satisfeito com essa caracterização, Marx adiciona uma nota de rodapé (nº 63) e apresenta as bases do utilitarismo burguês de Bentham e a pobreza de espírito que lhe é própria. As passagens mais emblemáticas desta nota são as seguintes: “Com a mais ingênua *secura* ele supõe o filisteu moderno, especialmente o filisteu inglês, como o ser humano normal. **O que é útil para esse original homem normal e seu mundo é em si e para si útil.**[...] Se eu tivesse a

Liberdade! Pois comprador e vendedor de uma mercadoria, por exemplo, da força de trabalho, são determinados **apenas por sua livre-vontade**. Contratam como **pessoas livres, juridicamente iguais**. O contrato é o resultado final, no qual suas vontades se dão uma **expressão jurídica em comum**. Igualdade! Pois eles **se relacionam com o outro apenas como possuidores de mercadorias e trocam equivalente por equivalente**. Propriedade! Pois cada um dispõe apenas do seu. Bentham! **Pois cada um só cuida de si mesmo**. [...]. (1988b, v. 1, t.1, p. 141, grifos meus).

Portanto, para Marx, uma crítica radical da sociedade burguesa com vistas a sua superação efetiva deve procurar entender e confrontar os fundamentos sociais sob os quais se assenta o arcabouço jurídico-político da ordem social vigente. Por isso, todas as proposições teórico-práticas, cujos objetivos estão postados dentro desses limites, não podem ir além, no melhor dos casos, do que provocar tensões intrasistêmicas e impor algumas conquistas do trabalho frente ao capital. Essas tensões e conquistas, segundo a perspectiva teórico-política revolucionária marxiana, não são desprezíveis, mas totalmente

coragem de meu amigo H. Heine {1797-1856, poeta amigo de Marx}, eu chamaria o Sr. Jeremias de **um gênio da estupidez burguesa**.” (ibid, p. 176, grifos meus). Não por acaso este “gênio” constitui uma das referências teóricas para os ideólogos neoliberais, tal como afirma o insuspeito neoliberal Milton Friedman (1912-2006). Isso pode ser constatado, por exemplo, na seguinte passagem do seu livro *Capitalismo e liberdade*: “[...] **Bentham e os filósofos radicais** estavam inclinados a considerar a liberdade política como um instrumento para a obtenção da liberdade econômica. Achavam que as massas estavam sendo massacradas pelas restrições impostas e que se a reforma política concedesse o direito de voto a maior parte do povo, este votaria no que fosse bom para ele – **o que significava votar no laissez-faire** [...] **O triunfo do liberalismo de Bentham no século XIX na Inglaterra** foi seguido por uma reação que levou a uma crescente intervenção do governo em assuntos econômicos. Essa tendência para o coletivismo foi grandemente acelerada, tanto na Inglaterra como em outros lugares, pelas duas guerras mundiais. O bem-estar, em vez da liberdade, tornou-se nota dominante nos países democráticos. **Reconhecendo a ameaça implícita ao individualismo, os descendentes intelectuais dos filósofos radicais – Dicey, Mises, Hayek e Simons**, para mencionar somente alguns – temeram que o movimento continuado em direção ao controle centralizado da atividade econômica no *The Road to Serfdom* {*O Caminho para Servidão*}, **como Hayek intitulou sua penetrante análise do processo**.” (FRIEDMAN, 1983, p. 19, 20, grifos meus).

insuficientes para levar a cabo um projeto socialista de transformação da sociedade¹⁰⁵.

Foi nessa mesma perspectiva que Marx afirmou que o processo social vital sob o qual se produz e reproduz o capitalismo está assentado em uma contradição inamovível, visto que com o advento da grande indústria ocorreu a potencialização da capacidade produtiva por meio da implementação científica e tecnológica dos meios e instrumentos de produção. Essa implementação, orientada pela lógica mercantil concorrencial imanente ao capitalismo, obriga constantemente as *personas* do capital a reduzir relativamente a única fonte de valorização do seu capital: a força de trabalho. No capítulo XIII (*Maquinaria e grande indústria*) do Livro I, ao expor os motivos capitalistas da implementação científica e tecnológica à produção de toda e qualquer mercadoria, Marx decifra o fundamento social dessa implementação, bem como as suas consequências para a classe trabalhadora. Eis uma breve síntese de passagens esclarecedoras a esse respeito:

John Stuart Mill, em seus Princípios da Economia Política, diz: “É de se duvidar que todas as invenções mecânicas até agora feitas aliviaram a labuta diária de algum ser humano”. Tal não é também de modo algum a finalidade da maquinaria utilizada como capital. **Igual a qualquer outro desenvolvimento da força produtiva do trabalho, ela se destina a baratear**

¹⁰⁵ Um exemplo disso pode ser constatado no tratamento dispensado por Marx à questão da luta dos trabalhadores pela implementação legal da jornada de trabalho de 10 horas diárias na Inglaterra no período entre 1833 a 1864. Especialmente no capítulo VII (*jornada de trabalho*) do Livro I, deixa claro que por si mesmos os capitalistas não ofereceriam espontaneamente a regulamentação das Leis Fabris que versavam, entre outras, sobre a legalização da jornada de 10 horas. Ao contrário, fizeram tudo para impedir a sua aprovação e posterior implementação. A implementação legal desta foi, sem dúvida, segundo a compreensão marxiana, uma conquista dos trabalhadores nos marcos da ordem social do capital. Daí a sua conclusão no final do referido capítulo: “Como ‘proteção’ contra a serpente de seus martírios, **os trabalhadores têm de reunir suas cabeças e como classe conquistar uma lei estatal, uma barreira intransponível, que os impeça a si mesmos de venderem a si e a sua descendência, por meio de contrato voluntário com o capital, à noite e à escravidão!** No lugar do pomposo catálogo dos ‘direitos inalienáveis do homem’ entra a modesta Magna Carta de uma jornada legalmente limitada que ‘finalmente esclarece quando termina o tempo que o trabalhador vende e quando começa o tempo que a ele mesmo pertence’ {citação extraída por Marx dos relatórios dos inspetores de fábrica britânicos} Quantum mutatus ab illo! **(Que grande mudança!)**” (1988b, v. 1, t.1, p.229, grifos meus)

mercadorias e a encurtar a parte da jornada de trabalho que o trabalhador precisa para si mesmo, a fim de encompridar a outra parte da sua jornada de trabalho que ele dá de graça para o capitalista. Ela é meio de produção de mais-valia.

Como máquina, o meio de trabalho logo se torna um concorrente do trabalhador. A autovalorização do capital por meio da máquina está na razão direta do número de trabalhadores cujas condições de existência ela destrói. [...] **Assim que o manejo da ferramenta passa à máquina, extingue-se, com o valor de uso, o valor de troca da força de trabalho. O trabalhador torna-se invendável, como papel-moeda posto fora de circulação.** [...]

A maquinaria não atua, no entanto, apenas como concorrente mais poderoso, sempre pronto para tornar trabalhador assalariado “supérfluo”. Aberta e tendencialmente, o capital a proclama e maneja como uma potência hostil ao trabalhador. **Ela se torna a arma mais poderosa para reprimir as periódicas revoltas operárias, greves etc., contra a autocracia do capital.** [...]. (1988b, v. 1, t. II, p. 5, 46, 49, grifos meus).

É preciso deixar totalmente claro que Marx não concebia a aplicação científica e tecnológica à produção e reprodução social, consubstanciadas, por exemplo, na utilização da maquinaria e na aplicação das ciências naturais aos mais diversos setores produtivos da economia capitalista, como algo ontologicamente pernicioso para a humanidade. A sua perspectiva nada tem a ver com qualquer forma de manifestação irracionalista antitecnológica.

Entretanto, isso não significa, sob hipótese alguma, que o Pensador Alemão fosse um apologeta acrítico da aplicação científica e tecnológica subsumidas aos imperativos alienantes provenientes da lógica histórico-concreta de autovalorização do capital. A sua compreensão a respeito das potencialidades e, concomitantemente, dos limites intransponíveis do uso da ciência e tecnologia sob os ditames da

referida lógica perpassa o conjunto dos seus escritos¹⁰⁶ e adquire o seu acabamento maduro n’*O Capital*. Eis uma passagem exemplar que define essa compreensão:

[...] **As contradições e os antagonismos inseparáveis da utilização capitalista da maquinaria não existem porque decorrem da própria maquinaria, mas de sua utilização capitalista!** Já que, portanto, **considerada em si**, a maquinaria encurta o tempo de trabalho, enquanto utilizada como capital aumenta a jornada de trabalho; em si, facilita o trabalho, utilizada como capital aumenta sua intensidade; **em si, é uma vitória do homem sobre a força da Natureza**, utilizada como capital submete o homem por meio da força da Natureza; em si, aumenta a riqueza do produtor, utilizada como capital o pauperiza etc¹⁰⁷. [...] (1988b, v. 1, t. 2, p. 54, 55, grifos meus).

Para além da apologia tecnológica ou da sua rejeição irracionalista, Marx capturou intelectivamente a lógica histórico-concreta da aplicação científica e tecnológica à produção e reprodução do capital¹⁰⁸. Isso lhe permitiu compreender que, impulsionados pela

¹⁰⁶ Ainda em 1844, Marx fez os seus primeiros estudos críticos sistemáticos sobre economia política, analisando fundamentalmente as consequências sociais do trabalho alienado ao capital. O resultado desses estudos iniciais foi a redação de uma grande quantidade de manuscritos que Marx não publicou em vida (estes escritos só foram publicados em 1932 e receberam o título de *Manuscritos econômicos e filosóficos* ou *Manuscritos de Paris*), mas que lhe serviram de parâmetro para os seus estudos posteriores. Neles aparecem as seguintes considerações sobre a implementação da maquinaria à produção nos marcos da organização social capitalista do trabalho e o seu duplo caráter: “O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz privações para o trabalhador. Produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza, mas deformação para o trabalhador. **Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores de volta a um trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas. Produz espírito, mas produz imbecilidade, cretinismo para o trabalhador.**” (2004b, p 82, grifos meus).

¹⁰⁷ A questão da utilização das ciências naturais e da aplicação tecnológica da ciência à produção sob o capitalismo e as suas consequências para os trabalhadores serão retomadas e mais bem desenvolvidas no item 2.6 deste capítulo.

¹⁰⁸ É importante acrescentar, também, em termos indicativos sobre essa questão, que Marx e Engels (em conjunto ou individualmente) sempre criticaram severamente a utilização predatória da natureza em prol da produção e reprodução do capital. É completamente infundado o argumento segundo o qual o autor d’ *O Capital* foi um apologista do produtivismo

premência da concorrência intercapitalista, é imperioso que os capitalistas individualmente busquem reduzir os custos das suas mercadorias para maximizar seus lucros. Para tanto, são obrigados a

que negligenciou a utilização destrutiva da natureza, seja sob os ditames dessa ordem social, seja de uma possível sociedade comunista. Isso estaria em completa contradição com os fundamentos do materialismo histórico, cuja premissa basilar é que a produção e reprodução humana, seja qual for a forma social, só são possíveis por meio da ineliminável relação entre os homens (sociedade) e a natureza. Novamente vale trazer à tona os *Manuscritos econômicos e filosóficos* em que a compreensão sobre a inextricável inter-relação entre os homens e a natureza é exposta de maneira cristalina: “O homem vive da natureza significa: a natureza é o *seu corpo*, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer. Que a vida física e mental do homem está interconectada com a natureza não tem outro sentido senão que a natureza está interconectada consigo mesma, pois **o homem é uma parte da natureza.**” (2004b, p. 84, grifos meus e itálicos do autor). O interessante é que, ao contrário daquilo que dizem os seus críticos, é n’ *O Capital* que Marx desenvolveu pormenorizadamente suas críticas ao uso dissipador da natureza sob a alienação do capital, inclusive valendo-se dos estudos dos principais cientistas agrícolas da época e dos relatórios que versavam sobre habitação e higiene (sob esse aspecto, Engels forneceu elementos imprescindíveis para Marx), chegando mesmo a discutir os pormenores não só do uso do solo sob as condições capitalistas, bem como mostrando preocupação com o destino dos dejetos humanos e com o reaproveitamento dos resíduos industriais e agrícolas. Para tanto, entrelaçou sua compreensão sobre a lógica do capital aos estudos dos grandes agrônomos da época, como por exemplo, o lendário George Perkins Marsh (1801-1882), considerado por muitos ecologistas da contemporaneidade “como o mais ilustre conservacionista/ecologista do século XIX” (FOSTER, 1999, p. 170). Retomo, então, algumas passagens d’ *O Capital* que sintetizam esse teor crítico. No capítulo *Maquinaria e grande indústria*, Marx apresenta a dupla dissipação imanente à forma social do capital, ou seja, a depauperação da força de trabalho e do solo. “E cada progresso da agricultura capitalista não é só um progresso na arte de saquear o trabalhador, mas ao mesmo tempo na arte de saquear o solo, pois cada progresso no aumento da fertilidade por certo período é simultaneamente um progresso na ruína das fontes permanentes dessa fertilidade.[...] Por isso, a **produção capitalista só desenvolve a técnica e a combinação do processo de produção social ao minar simultaneamente as fontes de toda a riqueza: a terra e o trabalhador.**” (1988b, v. 1, t. 2, p. 100, grifos meus). No capítulo XIII (*Tempo de produção*) do Livro II, ao discutir a silvicultura, chama a atenção para o caráter pouco relevante da recuperação das florestas em relação à destruição delas para o desenvolvimento da agricultura e indústria sob o capitalismo. Daí a sua afirmação segundo a qual: “O desenvolvimento da cultura agrícola e da indústria se tem revelado tão eficaz na destruição das florestas que o que tem sido feito no sentido de conservá-las e regenerá-las não passa de uma grandeza que se desvanece inteiramente”. (1991b, v. III, 258-259). Por fim, vale apresentar a perspectiva comunista de Marx no tocante à preservação da natureza em uma sociedade não regida pela lógica do capital, apresentada no capítulo XLVI (*Renda dos terrenos para a construção. Rendas das minas. Preço do solo*) do Livro III: “Quando a sociedade atingir formação econômica superior, a propriedade privada de certos indivíduos sobre parcelas do globo terrestre parecerá tão monstruosa como a propriedade privada de um ser humano sobre outro. Mesmo uma sociedade inteira não é proprietária da terra, nem uma nação, nem todas as sociedades de uma época reunidas. São apenas possuidoras, usufrutuárias dela, e como *bonipatres famílias* (bons pais de família) têm de legá-las melhorada às gerações vindouras”. (1991c, v. VI, p. 891, itálicos do autor e grifos meus). Um autor contemporâneo que discute pormenorizadamente essas questões é o supracitado John Bellamy Foster, no seu livro *A ecologia de Marx: materialismo e natureza* (FOSTER, 2005).

aumentar a parte constante do capital e reduzir a sua parte variável¹⁰⁹. Ao reduzir relativamente a única mercadoria capaz de produzir valor (a força de trabalho), impõe-se socialmente, independentemente das suas vontades individuais, a lei tendencial à queda nas taxas de lucro¹¹⁰.

É pertinente apresentar, neste momento, algumas passagens dos referidos capítulos que contemplam especificamente essa lei social. Nelas Marx trata de maneira cristalina os seus elementos constitutivos e o sentido sócio-histórico a ela correspondente.

[...] A tendência gradual, para cair, da taxa geral de lucro é portanto apenas *expressão, peculiar ao modo de produção capitalista*, do progresso da produtividade social do trabalho. [...] A queda da taxa de lucro advém não de **decréscimo absoluto e sim de decréscimo relativo da parte variável do capital global, do decréscimo dela em relação à parte constante**.

De fato, a queda dos preços das mercadorias e o aumento da massa de lucro, em virtude da massa maior das mercadorias mais baratas, é apenas **outra maneira de apresentar-se a lei da taxa cadente de lucro com acréscimo simultâneo da massa de lucro**.

Nenhum capitalista voluntariamente emprega processo novo de produção que diminua a taxa de

¹⁰⁹ É importante apresentar a definição marxiana de capital constante e variável feita no capítulo VI (*Capital constante e capital variável*) do Livro I, pois sintetiza os elementos que as constituem, bem como aquilo que as diferencia fundamentalmente. Assim, “A parte do capital, portanto, que se converte em meios de produção, isto é, em matéria-prima, materiais acessórios e meios de trabalho, **não altera sua grandeza de valor no processo produção. Eu a chamo, por isso, parte constante do capital, ou mais concisamente: capital constante**. A parte do capital convertida **em força de trabalho, ao contrário, em contraposição muda seu valor no processo de produção**. Ela reproduz seu próprio equivalente e, além disso, **produz um excedente, uma mais-valia** que ela mesma pode variar, ser maior ou menor. Esta parte do capital transforma-se continuamente de grandeza constante em grandeza variável. Eu a chamo, por isso, **parte variável do capital**, ou mais concisamente: **capital variável**.” (1988b, v. 1, t. 1, p. 163, grifos meus).

¹¹⁰ Na Parte Terceira (*Lei: Tendência a cair da taxa de lucro*) do Livro III, formada pelos capítulos XIII (*Natureza da lei*), XIV (*Fatores contrários à lei*) e XV (*As contradições internas da lei*), Marx desenvolve explicações pormenorizadas sobre a tendência inexorável à queda nas taxas de lucro sob o capitalismo. Esta é uma das partes de *O Capital* em a ideia do capital como relação social que se objetiva como “contradição em processo ampliado” adquire contornos nítidos.

lucro, por mais produtivo que seja ou por mais que aumente a taxa de mais-valia. **Mas, todo processo novo desse gênero reduz o preço das mercadorias.** Por isso, no início vende-as o capitalista acima do preço de produção, talvez acima do valor. Embolsa a diferença entre os seus custos de produção e o preço de mercado das mercadorias concorrentes produzidas a custos mais elevados. **Pode fazê-lo, porque o tempo médio de trabalho socialmente exigido para produzir essas mercadorias é maior que o tempo de trabalho requerido pelo novo processo de produção. Seu processo de produção tem eficácia superior à media social. A concorrência porém generaliza-o e submete-o à lei geral. Há então queda da taxa de lucro, primeiro talvez nesse ramo, nivelando-o aos demais, queda que absolutamente não depende da vontade dos capitalistas** (1991c, v. IV, p. 243, 263, 303, grifos meus e itálicos do autor).

As crises periódicas de superprodução de capital expressam dramaticamente o sentido dessa tendência. Porém, é preciso indicar sem tergiversações que na obra marxiana não se encontra qualquer argumento que justifique a posição segundo a qual as crises de superprodução de capital, por si mesmas, possam gerar as revoluções socialistas e, por conseguinte, a superação do capitalismo, tal como preconizaram e ainda preconizam certos setores do marxismo vulgar, evolucionista e oportunista. O que aparece nos escritos de Marx, inclusive aqueles expressos, por exemplo, n'*O Capital*, são as causas e as consequências das crises capitalistas, cujos resultados nefastos recaem principalmente sobre a classe trabalhadora, inclusive sobre os seus setores mais bem remunerados, tal qual expõe, por exemplo, no capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*) do Livro I, a propósito das crises de 1857/58 e de 1866. Assim, para a concepção marxiana, as crises de superprodução de capital explicitam as contradições sociais fundamentais da sociedade burguesa e abrem possibilidades e potencialidades revolucionárias que não se verificam

nos seus períodos prósperos. Mas isso nada tem a ver com imanência revolucionária e superadora da ordem social vigente.

A história da época de Marx até os nossos dias demonstrou que crises econômicas capitalistas são sempre catastróficas para a maioria dos trabalhadores e para a maioria da população não proprietária dos meios de produção. Mas elas podem não somente não desembocar em revoluções de caráter socialista, como ainda podem preparar o caminho para um futuro de exploração mais sistemática, abrangente e brutal do capital sobre o trabalho. A crise capitalista mundial eclodida em 1929 e o conjunto imediato e mediato de consequências que se seguiram a ela certamente não são os únicos exemplos disso, mas são aqueles que melhor condizem com os argumentos acima apresentados.

Importa salientar, também, a respeito das crises que, diferentemente do que comumente é apresentado até mesmo por alguns analistas críticos à ordem social do capital, aquilo que as caracteriza fundamentalmente não é o excesso de produção em si mesmo e tampouco o subconsumo. A essência delas está na referida base social contraditória sob a qual se funda a produção capitalista de mercadorias (sejam elas meios de subsistência, sejam elas meios de produção), cujo fundamento principal não é a troca simples e muito menos o atendimento das genuínas necessidades humanas, mas sim a valorização do capital. Ocorre que tal valorização só pode se dar mediante a apropriação de trabalho excedente para produzir mais-valia, pois esta constitui a única fonte de lucro do capital.

Neste sentido, vale apresentar alguns trechos decisivos expostos por Marx no Capítulo XIV (*Fatores contrários à lei*) do Livro III, a propósito desta contradição nodal sobre a qual se assenta a relação social capital:

Superprodução de capital, não de mercadorias isoladas – embora a superprodução de capital implique sempre superprodução de mercadorias – nada mais significa que superacumulação de capital.

[...] a superprodução absoluta de capital não é de modo algum superprodução absoluta de meios de produção. É uma superprodução de meios de produção apenas na medida em que estes

funcionam como capital, estão subordinados ao objetivo de expandir valor – em proporção ao valor aumentado com o acréscimo da massa de tais meios –, **de produzir um valor adicional**. Superprodução de capital significa apenas superprodução de meios de produção – meios de trabalho e meios de subsistência –, **que podem funcionar como capital**, isto é, **ser empregados para explorar o trabalho**, com dado grau de exploração, e a queda desse grau abaixo de dado ponto causa perturbações e estagnações no processo capitalista de produção, crises, destruição de capital [...]. (1991c, v. IV, p. 288, 293, grifos meus e itálicos do autor).

Outro aspecto decisivo das crises capitalistas, captado por Marx, é que elas geram perdas para a classe capitalista, e isso leva ao acirramento das lutas concorrenciais entre os diversos capitais para definir quem sobrevive e quem perece na luta de vida e morte que se estabelece nesses momentos decisivos. Inclusive o vencedor não apenas sai vivo do gládio, mas também fortalecido, pois, em regra, incorpora parte do capital dos derrotados e as fatias de mercado que eles ocupavam. Meios de produção, matérias-primas e auxiliares, meios de subsistência e força de trabalho sob a forma capital são postos em inatividade ou simplesmente destruídos deliberadamente nessas lutas, para decidir quem são os vencedores e os vencidos, pois do que se trata realmente é decidir a contenda em termos capitalistas e, por isso, apelar para a produção de valores de uso pura e simplesmente é propor algo estranho à natureza social do capital. Ainda no capítulo *Fatores contrários à lei*, Marx fez uma síntese da referida luta e das suas consequências nos seguintes termos:

Enquanto tudo vai bem, gera a concorrência, conforme se patenteou no caso do nivelamento da taxa geral de lucro, a irmandade prática da classe capitalista, que então reparte entre os membros, na proporção da magnitude da cota empregada por cada um, o esbulho coletivamente efetuado. Mas, quando não se trata mais de repartir os lucros e

sim as perdas, procura cada um reduzir ao máximo possível a parte que tem nelas, transferindo-a para os outros. **As perdas são inevitáveis para a classe.** Quanto cada um terá de suportar delas, até onde terá de nelas participar, é problema a ser resolvido pela força e pela astúcia, transformando-se a concorrência em luta entre irmãos inimigos. Positiva-se então a **contradição entre o interesse de cada capitalista e o da classe capitalista**, do mesmo modo que antes, por meio da concorrência, se impunha a identidade desses interesses. [...] Nessa luta, as **perdas se distribuem de maneira bem desigual** e de forma bem diversa, **segundo as vantagens particulares de cada um ou as posições já conquistadas**, e desse modo **um capital é posto em ociosidade, outro é destruído, um terceiro tem somente perda relativa ou experimenta apenas depreciação passageira, etc.** [...]. (1991b, 290, 291, grifos meus).

A intervenção direta dos Estados nas crises capitalistas do século XX não alterou a natureza delas, mesmo tendo conseguido amortizar as suas consequências devastadoras nos países capitalistas centrais em prol da manutenção da ordem social do capital. Isso se deu sob patamares cada vez mais contraditórios e explosivos e, por conseguinte, impondo condições de penúria social para a imensa maioria da população planetária. Os momentos de ascensão produtiva do capital, fundados sobre a supracitada contradição, são seguidos por crises cada vez mais acentuadas e abrangentes¹¹¹. Essa potencialização e abrangência das

¹¹¹ A prova histórica disso é que as crises de superprodução de capital repercutem cada vez mais de maneira intensiva e extensiva, ou seja, afetam uma diversidade maior de setores econômicos em escala planetária. A título de exemplo e indicação comparativa, pode-se afirmar que a crise de 1929 foi mais intensa e extensa do que as crises da época de Marx; a crise dos dias atuais é mais complexa, abrangente e potencialmente mais devastadora do que aquela de 1929. Isso decorre exatamente do caráter autoexpansivo do capital, cuja tendência é submeter direta ou indiretamente, em escala planetária, os mais variados setores da sociedade aos imperativos da sua lógica de autovalorização. Dai as graves crises capitalistas de superacumulação espalharam-se cada vez mais as suas consequências em âmbito planetário. Vale enunciar em termos brevíssimos aqui que, no momento em que este estudo está sendo desenvolvido, irrompeu no centro do capitalismo mundial – os Estados Unidos da América –

crises decorrem do caráter inexoravelmente autoexpansivo do capital, tal como expressou Marx, no capítulo IX (*Taxa e massa de mais-valia*) do Livro I, da seguinte maneira: “**o processo vital do capital consiste apenas em seu movimento que valoriza a si mesmo.**” (1988b, v. 1, t. 1, p.235, grifos meus).

Esse movimento contraditório e incessante de autovalorização (alienante e reificador devido as suas características sociais imanentes¹¹²) do capital ganhou elementos novos dos dias de Marx aos nossos, mas a sua lógica fundante permanece a mesma. Por isso é imprescindível afirmar que quanto maior for a sua complexidade (ao adentrar e subordinar cada vez mais o conjunto das relações sociais a

uma nova crise do capital (para diversos estudiosos marxistas contemporâneos uma crise cujas causas vinham sendo gestadas há muitos anos) sob a forma de crise financeira. A sua intensidade pode ser medida, por exemplo, pela doação direta de dinheiro que o governo dos Estados Unidos tem doado aos seus principais bancos e indústrias, comprando títulos podres (sem lastro) dos primeiros e sanando dívidas das segundas que, entre fevereiro e outubro 2008, atingiram a casa de **1 trilhão e quinhentos bilhões de dólares**. É isso que atestam duas insuspeitas fontes pró-capitalistas: a revista semanal alemã *Der Spiegel* (2008) e o grupo brasileiro de mídia Folha de São Paulo, por meio do seu provedor UOL (2008). Um exemplo histórico como esse é suficiente para demonstrar a falácia ridícula das teses liberais e neoliberais a respeito da não intervenção do Estado na economia. No mínimo, as crises servem para desmentir esse tipo de postulado apologetico destituído de qualquer sustentação histórica de fundo. A extensão da crise pode ser avaliada, por exemplo, pela queda contínua das bolsas de valores nas principais praças financeiras de todo o planeta. Mas é preciso ter claro que a raiz da crise não está nas bolsas e nos créditos; a raiz está na produção de tipo capitalista e na queda das taxas de lucro que são imanentes a essa forma social. Neste sentido, vale citar o estudioso marxista brasileiro José Martins, cuja análise, à luz dos acontecimentos, é a seguinte: “Nestes momentos de pânico, deve-se acompanhar em primeiro lugar **o rendimento dos títulos do Tesouro. E o preço do ouro. São mais importantes para a análise do que os populares índices das bolsas de valores.** O ouro é essa ‘reliquia bárbara’ que ressurge nos períodos de crise com força, **como a última e a mais concreta forma-valor do equivalente universal das trocas entre as mercadorias.** Antes desta especialíssima semana {o Autor se refere aos dias 07 a 13 de setembro de 2008}, o preço do ouro girava em torno de US\$ 700 a onça *troy*. No final da quinta-feira, 18, alcançava US\$ 901,30. Isso reflete um processo mais geral de crise, em que se rompe a unidade da valorização: o abstrato valor de troca distancia-se abruptamente do concreto valor de uso. **A unidade contraditória do duplo caráter do trabalho contido na mercadoria só poderá ser restaurada de forma altamente violenta.**” (MARTINS, 2008, p. 2, grifos meus).

¹¹² A esse respeito é esclarecedora a seguinte passagem do capítulo XV (*As contradições internas da lei*) do Livro III, onde Marx sintetiza esse caráter alienante e reificador da seguinte maneira: “O capital cada vez mais se patenteia como força social: tem o capitalista por agente e não se relaciona mais com o que pode criar trabalho de cada indivíduo; mas, patenteia-se **força social alienada**, autônoma, **que enfrenta a sociedade como coisa** e como poder do capitalista por meio dessa coisa.” (1991b, v. IV, p. 303, grifos meus). Passagens como estas servem para demonstrar o quanto é imprecudente afirmar que Marx, em *O Capital*, teria desconsiderado as questões da alienação e reificação.

sua lógica unívoca) e o seu alcance (ter o mundo todo como seu lócus¹¹³), tanto mais os seus fundamentos se reafirmam e, portanto, as suas contradições sociais tornam-se cada vez mais explosivas e universais.

É por isso que considero extremamente oportuno para o presente momento trazer à tona a afirmação de István Mészáros, segundo a qual o “sistema do capital” é e só pode continuar sendo **“um modo de controle sociometabólico incontrolavelmente voltado para a expansão.”** (Mészáros, 2002, p. 131, grifos meus). Esta síntese do Teórico Húngaro aponta para a compreensão elucidativa das bases histórico-concretas a partir dos quais se edificam importantes complexos sociais contemporâneos, inclusive aqueles pertinentes à educação formal e extraescolar¹¹⁴.

Considero que os elementos ora apresentados neste item fornecem alguns parâmetros imprescindíveis para a abordagem das problemáticas mais específicas concernentes a este estudo, inclusive porque existe conexão direta ou indireta entre aqueles e estas. A primeira dessas problemáticas diz respeito à compreensão apresentada por Dermeval Saviani, cujas obras são objeto de análise deste estudo, naquilo que se refere à diferenciação apresentada por Marx a respeito do trabalho como atividade fundante e ineliminável dos homens e o trabalho na forma histórico-concreta do capital.

Entendo que Saviani não apresenta compreensões concisas em relação às referidas definições fundamentais estabelecidas pelo Pensador Alemão. Os problemas daí advindos parecem constituir um dos pontos teóricos centrais que repercutem imediata ou mediamente sobre as suas respectivas análises concernentes à relação entre capital e educação escolar. Por isso, no item que se segue, o meu objetivo é apresentar de

¹¹³ Essa ampliação em escala planetária não significa isonomia no nível de desenvolvimento do capital industrial entre os diversos países. Ocorre que, ao se alargar a abrangência da produção de caráter capitalista, as suas consequências imediatas e mediatas as fazem sentir em escala planetária.

¹¹⁴ A supracitada formulação constitui um dos fundamentos a partir dos quais Mészáros abordou a questão da educação contemporânea (inclusive a educação formal) em textos como *A alienação e a crise da educação* (trata-se do 10º Capítulo do livro *A teoria da alienação em Marx*) e *Educação para além do capital*. Por isso, esse autor é uma das referências teóricas deste estudo com vistas às críticas aos fundamentos e proposições educacionais de Saviani.

maneira contextualizada os momentos decisivos nos quais Marx apresenta suas definições diferenciadoras sobre o trabalho categoria fundante da sociabilidade humana e o trabalho sob as determinações históricas do capital.

2.2 O TRABALHO COMO ATIVIDADE FUNDANTE E INELIMINÁVEL DOS HOMENS E O TRABALHO NA FORMA SOCIAL DO CAPITAL

Segundo as formulações de Marx e Engels expressas ainda no período de sistematização das linhas fundamentais do materialismo histórico¹¹⁵ - reiteradas por Marx de forma amadurecida n’*O capital* -, o homem é o único ser que **produz** os seus meios e instrumentos de produção e os transmite para as gerações vindouras sob a forma de acumulação sócio-histórica e não somente como herança genética adaptativa. Essa capacidade de produzir e adaptar a natureza para si constitui a base a partir da qual ocorreu a ruptura do estágio puramente animal para o estágio hominizado, isto é, para a condição histórico-social. É evidente que, enquanto os homens existirem nunca deixarão de ser seres biológicos¹¹⁶, mas foi a atividade consciente de moldagem

¹¹⁵ Marx comentou no *Prefácio à Contribuição da Crítica da Economia Política*, escrito entre 1858 e 1859 (que serviu de base preliminar para elaboração de *O Capital*), que as bases do novo materialismo formulado conjuntamente com Engels, tiveram seus fundamentos explicitados em um “Manuscrito” não publicado por eles. Este texto é *A ideologia alemã*, e a sua primeira publicação se deu apenas em 1932. Os termos de Marx são inequívocos a respeito do significado desse “Manuscrito”: “[...] na primavera de 1845 [...] decidimos elaborar em comum nossa oposição contra o que há de ideológico na filosofia alemã; tratava-se, de fato, de acertar as contas com a nossa antiga consciência filosófica. **O Manuscrito**, dois grossos volumes *in octavo*, já havia chagado há muito tempo à editora em Westfália quando fomos informados de que a impressão fora impedida por circunstâncias adversas. **Abandonamos o manuscrito à crítica roedora dos ratos, tanto mais a gosto quanto já havíamos atingido o fim principal: a compreensão de si mesmo.**” (MARX, 1996b, p. 53, grifos meus).

¹¹⁶ Análises fundamentais sobre as alterações biofísicas ocorridas nos homens em decorrência do seu processo de hominização podem ser encontradas nos livros *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*, de Friedrich Engels (ENGELS, 198-?d) e em *O desenvolvimento do psiquismo*, escrito por Alexis Leontiev (1903-1979) (LEONIEV, 2004).

intencional da natureza (trabalho) que abriu caminho e constituiu a base a partir da qual os homens vêm edificando a sua autoconstrução, ou seja, o processo civilizatório.

A definição de trabalho como elemento constitutivo fundante do ser social foi reiterada¹¹⁷ por Marx no capítulo V (*Processo de Trabalho e Processo de Valorização*) do Livro I¹¹⁸, no qual faz a célebre comparação distintiva entre a atividade consciente dos homens (trabalho) e aquela biologicamente determinada dos animais. Mesmo sendo uma das passagens mais citadas de Marx, vale a pena retomá-la integralmente como parâmetro para as discussões posteriores:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, **media, regula e controla o seu metabolismo com a Natureza**. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como força natural. Ele põe em movimento as forças naturais **pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão**, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a **ele ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza**. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças ao seu próprio domínio. **Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho**. O estado em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho deixou para o fundo dos

¹¹⁷ N.º *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels já haviam apresentado a tese segundo a qual o trabalho é a atividade a partir da qual o homem rompeu com os limites da sua animalidade e emergiu à condição de ser histórico-social. A síntese definidora é a seguinte: “Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a *produzir* seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. **Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material.**” (MARX; ENGELS, 2007, p. 87, grifos meus e itálicos do autor).

¹¹⁸ Esse capítulo é o primeiro da Seção III, intitulada *A produção de mais-valia absoluta*. Desta Seção fazem parte ainda, respectivamente, os capítulos VI (*Capital constante e capital variável*), VII (*A taxa de mais-valia*), VIII (*A jornada de trabalho*) e IX (*Taxa e massa da mais-valia*).

tempos primitivos o estado em que o trabalho humano não se desfez ainda de sua primeira forma instintiva. **Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem.** Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos seus favos de suas colméias. **Mas o que distingue,** de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o **favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera.** No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto, idealmente. Ele **não apenas** efetua uma transformação da forma da matéria natural; **realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo,** que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, **é exigida a vontade orientada a um fim,** que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. (1988b, v.1, t. 1, p. 142,143, grifos meus).

É importante enfatizar como complemento à passagem acima citada que, para a perspectiva teórica marxiana, o trabalho em sentido ontológico-materialista (intercâmbio entre homem e natureza) é ineliminável enquanto existirem homens. Seja qual for o estágio em que a humanidade se encontre, sem a ocorrência cotidiana do referido intercâmbio, ela perecerá pela falta de alimentos, abrigo, vestuário e tudo o mais que envolve imediata ou mediamente a existência dos seres humanos. Esse imperativo ontológico-materialista se objetiva continuamente também para aqueles seres humanos que escrevem ‘montanhas de linhas’ proclamando o caráter não prioritário do trabalho e até mesmo, em casos mais extremos, que preconizam que estamos

vivendo o “fim do trabalho”. A comprovação histórico-concreta daquilo que preconizam tais autores pode ser constatada nas suas respectivas práticas sociais. Isso porque, ao produzirem suas teorias, estão se relacionando direta ou indiretamente com aquela produção prioritária (relação homem/natureza). Enfim, tais autores comem, bebem, usam canetas, lápis, papel, computador, etc. para teoricamente afirmar o contrário daquilo que eles mesmos estão realizando cotidianamente.

Marx sempre criticou enfaticamente aqueles que queriam negar a prioridade do trabalho para a construção integral do homem. Por isso expôs a imprescindibilidade da relação entre homem e natureza (trabalho) no conjunto da sua obra e, por conseguinte, também n’ *O Capital*. Aqui farei uso de uma passagem curta e exemplar do capítulo I (*A mercadoria*) do Livro I, no qual demarca o caráter imprescindível da produção de valores de uso para a existência humana, o que implica aquela relação originária, independentemente da forma social edificada pelos homens. Assim,

[...] Como criador de valores de uso, como trabalho útil, **é o trabalho**, por isso, **uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana.** (1988b, v. 1, t. 1, p. 50, grifos meus).

É importante demarcar, neste momento, para fins de esclarecimentos ulteriores, que Marx nunca deixou de enfatizar que a sociedade capitalista só pode **produzir mercadorias** (valores de troca) e **produzir mais-valor** (sendo esta última a característica determinante da sociabilidade do capital) a partir da produção de valores de uso. A humanidade viveu milhares de anos sem produzir mercadoria e sem produzir valor, e atualmente existe a possibilidade histórica de que ela se produza e reproduza sem estas categorias econômicas. Isso significa que **mercadoria e valor não são ontologicamente constitutivas dos homens**. A produção de valores de uso, ao contrário, constitui a base

ineliminável do seu processo de hominização e autoconstrução permanente, independentemente da forma sócio-histórica que tenham edificado ou que venham edificar.

É fundamental esclarecer também que em todas as sociedades que edificaram relações de caráter mercantil (a sociedade capitalista leva ao extremo essa mercantilização porque a força de trabalho se torna a sua mercadoria fundante e determinante, mas certamente não é a única forma sócio-histórica em que se encontram relações sociais de caráter mercantil e, portanto, de produção de mercadorias, tal como foi apresentado no item anterior deste estudo), **o trabalho produtor de mercadorias adquire duas dimensões fundamentais** que precisam ser ao menos indicadas aqui, pois elas têm sido objeto de muitas controvérsias dentro do próprio pensamento marxista. Trata-se, nessas formas de sociedade onde se estabeleceram e se estabelecem relações mercantis, do caráter **útil** e ao mesmo tempo **abstrato** que estão sempre presentes no trabalho produtor de mercadorias. **Útil** porque atende a uma determinada demanda social, sejam elas “do estômago ou da fantasia”, conforme Marx apresenta no segundo parágrafo do Livro I d’ *O Capital*. **Abstrato porque as mais diferentes formas particulares de trabalho são igualadas por meio da relação social de troca que homens estabelecem entre as mercadorias.** Por exemplo: 10 canetas **valem** um caderno. Esses trabalhos (da produção das canetas e do caderno) que possuem características diferentes entre si, **quando são postos em relação de troca pelos seus possuidores se igualam**, pois adquirem o caráter social de **trabalho objetivado indiferenciado**, tornam-se, portanto, “trabalho humano abstrato”, ou seja, “gelatina de trabalho” (MARX, 1988b, v. 1, t. 1, p. 61).

É importante ter presente que “trabalho humano abstrato” é algo que não existe na empiria ninguém consegue manipulá-lo manualmente ou por meio de instrumentos laboratoriais. A sua denominação diz respeito a uma **construção conceitual intelectual** formulada para definir a **relação social que se estabelece objetivamente entre os proprietários privados de diferentes mercadorias, que se relacionam por meio delas com o intuito de trocá-las.** Eis algumas passagens

esclarecedoras de Marx a esse respeito no Capítulo 1 (*A mercadoria*) do Livro I d' *O Capital*:

Como valores de uso, as mercadorias são, antes de mais nada, de **diferente qualidade**, **como valores de troca só podem ser de quantidade diferente**, não contendo, portanto, nenhum átomo de valor de uso. [...]

Se abstrairmos o seu valor de uso, **abstraímos também os componentes e formas corpóreas** que fazem dele valor de uso. Deixa já de ser **mesa** ou **casa** ou **fió** ou qualquer outra coisa útil. **Também já não é o produto do trabalho do marceneiro ou do pedreiro ou do fiandeiro ou de qualquer outro trabalho produtivo determinado**. Ao desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, desaparece o caráter útil dos trabalhos neles representados, e **desaparecem também, portanto, as diferentes formas concretas desses trabalhos, que deixam de diferenciar-se um do outro para reduzir-se em sua totalidade a igual trabalho humano, a trabalho humano abstrato**.

[...] O que há de comum, **que se revela na relação de troca ou valor de troca da mercadoria, é, portanto, seu valor**.

[...] Portanto, um valor de uso ou bem **possui valor**, apenas, porque nele está objetivado ou materializado **trabalho humano abstrato** [...]. (1988b, v. 1, t. 1, p. 47, grifos meus).

Expostas essas definições imprescindíveis sobre o duplo caráter do trabalho produtor de mercadorias, faz-se necessários também assinalar que Marx jamais reduziu a complexidade da autoconstrução humana ao trabalho em sentido originário ou a qualquer uma das suas formas (comunal primitiva, escravista, feudal e capitalista) concretamente estabelecida pelos homens na história. A afirmação marxiana segundo a qual o trabalho é ineliminável enquanto existirem

homens nada tem a ver com a redutibilidade das complexas práticas humano-societárias a esta atividade¹¹⁹.

É completamente infundado o argumentado segundo o qual o Pensador Alemão tenha reduzido o ser histórico-social à condição de “*homo faber*”¹²⁰. Porém, igualmente infundado é pretender que seja

¹¹⁹ Aqui estou me valendo, além do construto teórico de Marx, das formulações de Georg Lukács (1885-1971). O Filósofo Húngaro – ao retomar o caráter ontológico-materialista do pensamento marxiano, no seu debate contra os mais variados matizes do pensamento idealista e também contra o materialismo vulgar, inclusive aquele filiado ao marxismo – fez uma discussão pormenorizada sobre o trabalho como **núcleo fundante e protoforma** das demais práticas sociais. Estas discussões estão sistematizadas, principalmente, no capítulo *O trabalho*, do livro *Ontologia do ser social*. No Prólogo do referido capítulo, Lukács (1981b, p. 4.) afirma que: “através dele {do trabalho} realiza-se, no âmbito do ser material uma posição teleológica que **dá origem a uma nova objetividade**. Assim, **o trabalho se torna o modelo de toda práxis social**, na qual, com efeito – mesmo que através de mediações às vezes muito complexas – sempre são transformadas em realidade posições teleológicas, em termos que, em última análise são materiais.” (grifos meus). Mais adiante (item 1.2 do capítulo em questão) afirma o porquê de o trabalho, em sentido originário, ser modelo para as demais práticas, mas não se confundir com elas. Por essa razão: “**Mais importante, porém, é deixar claro o que distingue o trabalho neste sentido das formas mais evoluídas da práxis social**. Neste sentido originário e mais restrito, o trabalho é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos tendem a transformar alguns objetos naturais em valores de uso. Junto a isto, **nas formas posteriores e mais evoluídas da práxis social, se destaca mais acentuadamente a ação sobre os outros homens** {posições teleológicas secundárias}, cujo objetivo é, em última instância – mas somente em última instância – mediar a produção de valores de uso. [...] **Tais posições teleológicas secundárias estão muito mais próximas da práxis social dos estágios mais evoluídos do que o próprio trabalho no sentido que aqui o entendemos**.” (ibid, p. 24, grifos meus). Sérgio Lessa, fundamentando-se em Lukács, vem enfatizando veementemente a necessidade de se não se reduzir o conjunto da práxis social ao trabalho em sentido ontológico, ou seja, a transformação consciente da natureza pelo homem. Essa discussão pode ser encontrada pormenorizadamente nos seus livros *Para compreender a ontologia de Lukács* (LESSA, 2007) e *Mundo dos homens: trabalho e ser social* (LESSA, 2002).

¹²⁰ Quem caracterizou o homem como “produtor de instrumentos” foi o cientista, inventor, economista e líder independentista estadunidense Benjamin Franklin (1706-1790), tal como o próprio Marx resgatou n’ *O Capital*. No entanto, o Pensador Alemão não deixou de apresentar os limites dessa definição unilateral de Franklin no muito citado e nem sempre bem analisado capítulo V (*Processo de trabalho e processo de valorização*) do Livro I. A esse respeito, seus termos são os seguintes: “O uso e a criação de meios de trabalho, **embora existam em germe em certas espécies de animais**, caracterizam o processo de trabalho especificamente humano e Franklin define, por isso, o homem como o *toolmaking animal*, um animal que faz ferramentas. [...] **Não é o que se faz, mas como, com que meios de trabalho se faz, é o que distingue as épocas econômicas**. Os meios de trabalho não são só medidores do grau de desenvolvimento da força de trabalho humana, mas também **indicadores das condições sociais nas quais trabalha**.” (1988b, v. 1, t. 1, p. 144, grifos meus e itálicos do autor). No capítulo XI (*Cooperação*) do Livro I, na nota de rodapé número 13, Marx faz uma breve analogia entre Aristóteles e Franklin, indicando as determinações históricas específicas que permitiram ao Filósofo Grego compreender o homem como “animal político” e ao estadunidense defini-lo como “fazedor de instrumentos”. Por isso, Marx afirmou que: “A definição de Aristóteles é na verdade que o homem é por natureza um cidadão urbano. Ela é tão característica para

possível a existência de práticas humano-sociais (das mais rudimentares às mais complexas) não mediadas direta ou indiretamente pelas transformações operadas por uma parte da sociedade junto à natureza com o fito de produzir materialmente a vida da sociedade como um todo. Por isso é preciso reiterar que, para a concepção marxiana, essa relação constitui condição *sine qua non* para a existência dos homens, “independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana”. (ibid, p. 50).

Entretanto, Marx sempre afirmou que, para compreender a organização social do trabalho de uma determinada formação sócio-histórica, é mister que se apreenda qual a lógica histórico-concreta sobre a qual ela está fundada. E isso serve também para a sociedade capitalista que constituiu o objeto principal das suas análises n’ *O Capital*. Tanto assim que, naquilo que concerne a sua definição de trabalho apresentada na síntese acima citada do capítulo V, ele afirmará que ela é insuficiente para explicar as relações de trabalho na sociedade capitalista¹²¹.

Marx havia indicado essa insuficiência no próprio capítulo V, sob a forma de uma nota de rodapé (nota nº 7 da Seção III), chamando a atenção para o fato de que os processos simples de trabalho com vistas à produção de valores de uso não explicam os processos de trabalho na forma social capitalista¹²². Lembro que essa questão decisiva é retomada, não por acaso, no capítulo XIV (*Mais-valia absoluta e relativa*), que é justamente o primeiro capítulo da Seção V (Livro I) que

antiguidade clássica como a definição de Franklin, de que o homem é por natureza um fazedor de instrumentos, para os ianques.” (ibid, p. 247).

¹²¹ No desenvolvimento deste item, sou duplamente tributário das reflexões de Tumolo (2005). Primeiramente pela compreensão por ele apresentada a respeito do construto teórico de *O Capital* naquilo que concerne à diferenciação da exposição marxiana referente a **valor de uso, valor de troca e valor**. Em segundo lugar, como decorrência da primeira compreensão, por indicar os problemas da apropriação realizada pelos teóricos educacionais que advogam a tese do “Trabalho como princípio educativo” (por exemplo Saviani), que fundamentam essa proposição teórico-política a partir da referida definição estrita de trabalho exposta por Marx no capítulo V do Livro I.

¹²² Isso porque, conforme apontei no item anterior, a produção de valores de uso é o **meio imprescindível** para a produção especificamente capitalista, ou seja, a produção do valor. Portanto, segundo Marx, a compreensão dos processos de trabalho na sociedade capitalista tem de capturar intelectivamente as determinações históricas da produção do valor e da mais-valia e não apenas da produção de valores de uso.

também não por acaso, recebe o título de *A produção da mais-valia absoluta e relativa*. Ali afirmou que:

O processo de trabalho foi considerado primeiramente **em abstrato** (ver capítulo V), **independente de suas formas históricas, como processo entre homem e natureza**. Disse-se aí: “Considerando-se o processo inteiro de trabalho do ponto de vista de seu resultado, então aparecem ambos, meio e objeto de trabalho, como meios de produção, **e o trabalho mesmo como trabalho produtivo**”. E na nota 7 foi complementado: “essa determinação de trabalho produtivo, tal como resulta do ponto de vista do processo simples de trabalho, **não basta, de modo algum, para o processo de produção capitalista**”. Isso é para ser mais desenvolvido aqui. (1988b, v. 1 t. 2, p. 101, grifos meus).

Este esclarecimento é fundamental, pois se tornou comum para alguns setores das ciências sociais contemporâneas que se colocam no campo progressista e mesmo de esquerda – inclusive aqueles da área educacional, entre os quais está Saviani – tomar aquela definição do capítulo V do Livro I d’ *O Capital* como suficiente para compreender os processos de trabalho sob a forma social do capital. Neste momento, apenas sinalizo a minha discordância no ponto de partida com os teóricos da educação que defendem a tese do “trabalho como princípio educativo” (tal qual é o caso de Saviani, conforme apresentei no item 1.1 deste estudo), tomando como seu núcleo norteador a definição restrita de trabalho (relação homem/natureza), “independentemente de suas formas históricas” para a forma social específica da ordem social do capital, cujo fundamento se assenta justamente na subordinação dos trabalhadores ao capital para a produção de mais-valia¹²³.

Indiquei no item anterior deste capítulo que Marx, desde a sua primeira leitura crítica sistemática da Economia Política Clássica, expressa nos *Manuscritos econômicos e filosóficos* de 1844, apresentou

¹²³ O desenvolvimento posterior dessa importante questão se baseia nos termos do próprio Marx acima citados e também na interpretação marxista apresentada por Tumolo (2005).

a compreensão segundo a qual o trabalho na forma social do capital como produtor das riquezas e das “maravilhas” da sociedade, mas que subsumido aos ditames da lógica social capitalista constitui a causa da pauperização física e intelectual dos trabalhadores. Vale lembrar que tal compreensão se deu a partir da indicação do significado da aplicação da maquinaria à produção capitalista.

Na mesma direção estão as posições assumidas por Marx na militância alemã no exílio na Bélgica em 1847, cujos pronunciamentos foram feitos na Associação dos Operários Alemães de Bruxelas. Esses discursos que conformam a base do texto publicado na *Nova Gazeta Renana*¹²⁴, em 1849, sob o título de *Trabalho assalariado e capital*, não deixam dúvida da sua compreensão sobre as condições de **alienação** dos trabalhadores subsumidos à regência do capital e o **estranhamento** decorrente dessa subsunção:

[...] a força de trabalho em ação, o trabalho mesmo, é a atividade vital peculiar ao operário, seu modo peculiar de manifestar a vida. É esta **atividade vital** que ele vende a um terceiro para assegurar-se os **meios de subsistência** necessários. Sua atividade vital não lhe é, pois, senão, um meio de poder existir. Trabalha para viver. Para ele próprio, o trabalho não faz parte de sua vida; é antes um sacrifício de sua vida. É uma mercadoria que adjudicou a um terceiro. Eis porque o produto de sua atividade não é também o objetivo de sua atividade. O que ele produz para si mesmo não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si é o **salário**, e a seda, o ouro, o palácio, reduzem-se, para ele, a uma quantidade determinada de meios de subsistência,

¹²⁴ Este era o nome do jornal diário fundado, dirigido e publicado por Marx com a colaboração de Engels, o qual funcionou em Colônia na Alemanha entre o período de 1 de junho de 1848 a 19 de maio de 1849, quando foi posto na ilegalidade pela censura do governo prussiano devido à vitória das forças contrarrevolucionárias. Esse jornal foi a arma de luta com a qual Marx e Engels procuraram intervir nos eventos históricos advindos com a Revolução de março de 1848, irrompida em várias províncias da fragmentária e retardatária (no que concerne ao desenvolvimento do capitalismo e das suas instituições correspondentes) da Alemanha de então. A respeito da importância teórico-prática da *Nova Gazeta Renana* para Marx e Engels, ver, entre outros, ENGELS (198-?c).

talvez uma jaqueta de algodão, alguns cobres ou o alojamento no subsolo. O operário que, durante doze horas, tece, fia, fura, torneia, constrói, maneja a pá, entalha a pedra, transporta-a, etc., considera essas suas doze horas de tecelagem, fiação, furação, de trabalho de torno ou de pedreiro, de manejo da pá ou de entalhe da pedra como manifestação de sua vida, como sua vida? Muito pelo contrário. A vida para ele principia quando interrompe essa atividade, à mesa, no albergue, no leito. Em compensação, ele não tem a finalidade de tecer, de fiar, de furar, etc., nas doze horas de trabalho, mas a finalidade de **ganhar** aquilo que lhe assegura mesa, albergue e leito. [...]. (198?f, v. 1, p. 63, grifos do autor).

N' *O Capital* Marx reiterou e adensou sua compreensão sobre o caráter desumanizador do trabalho para os trabalhadores sob as condições capitalistas de produção, à medida que apreendeu de forma cada vez mais substantiva¹²⁵ a relação social capital e, por conseguinte, os seus elementos constitutivos. Isso está expresso de maneira particularmente sistemática nos capítulos XII (*Divisão do trabalho e manufatura*) e XIII (*Maquinaria e grande indústria*) do Livro I. Lembro que esses capítulos, não por acaso, fazem parte da Seção IV intitulada *A produção de mais-valia relativa*, ou seja, na qual Marx discute como o

¹²⁵ Esse diferencial substantivo pode ser verificado, por exemplo, na questão fundamental sobre a distinção entre trabalho e força de trabalho. Esta distinção decisiva corrobora o esclarecimento do terreno sob o qual se assenta a sociedade capitalista, ou seja, a relação entre capital e trabalho e, por conseguinte, a compreensão de que os capitalistas compram a força de trabalho dos trabalhadores. Na *Introdução ao Trabalho assalariado e capital*, escrita por Engels em 1891, é feito o seguinte esclarecimento sobre a alteração fundamental do original de 1849 em relação à referida introdução: “Advirto, pois, antecipadamente, ao leitor: esta brochura não está como Marx a redigiu em 1849, mas, de modo aproximado, como a teria escrito em 1891. De resto, o texto original foi tão difundido que posso esperar para reimprimilo mais tarde, sem alteração, numa edição de Obras Completas. **Minhas modificações giram todas em torno de um só ponto.** De acordo com o original, **é o seu trabalho** o que o operário vende ao capitalista em troca de salário. Segundo o texto atual, **ele vende sua força de trabalho.**” (Engels, 198?c, p. 53, grifos meus). A formulação de Engels está totalmente em consonância com aquilo que Marx expressa n' *O Capital*. O item 3 (*Compra e venda da força de trabalho*) do Capítulo IV (*Transformação do dinheiro em capital*), do Livro I, é exemplar no sentido de se constatar e compreender a ênfase que Marx dá à compra da força de trabalho dos trabalhadores pelos capitalistas, como a mercadoria decisiva para o estabelecimento da relação social capital.

capital conseguiu impor o seu real domínio sobre os trabalhadores nos processos de trabalho por meio da aplicação científica e tecnológica ao conjunto da produção, fazendo que o trabalhador, sob as condições do moderno sistema industrial capitalista (que, conforme visto anteriormente, não se circunscreve às indústrias e à agricultura), torne-se um apêndice dos meios de trabalho para a produção de mais valor, pois esse é o objetivo supremo dessa forma social. Segundo os termos inequívocos de Marx:

Na manufatura e no artesanato, o trabalhador se serve da ferramenta, na fábrica, ele serve a máquina. [...] Na fábrica, há um mecanismo morto, independente deles, ao qual são incorporados como um apêndice vivo. [...] Enquanto o trabalho em máquinas agride o sistema nervoso ao máximo, ele reprime o jogo polivalente dos músculos e confisca toda a livre atividade corpórea e espiritual. **Mesmo a facilitação do trabalho torna-se um meio de tortura, já que a máquina não livra o trabalhador do trabalho, mas seu trabalho de conteúdo.** Toda produção capitalista, à medida que ela não é apenas processo de trabalho, mas ao mesmo tempo processo de valorização do capital, tem em comum o fato de que **não é o trabalhador quem usa as condições de trabalho, mas, que, pelo contrário, são as condições de trabalho que usam o trabalhador:** só, porém, com a maquinaria é que essa inversão ganha realidade tecnicamente palpável. Mediante sua transformação em autômato, o próprio **meio de trabalho se confronta**, durante o trabalho, com o trabalhador **como capital**, como **trabalho morto que domina e suga a força de trabalho viva.** [...]. (1988b, t. 2, 41, 42, grifos meus).

As considerações acima seriam suficientes para reiterar a compreensão marxiana sobre a alienação da força de trabalho ao capital, tendo como exemplo a relação estabelecida nos setores mais importantes da economia capitalista onde se relacionam o trabalhador coletivo e o

capital. No entanto, é fundamental insistir que a produção capitalista tem na força de trabalho a sua única fonte de valorização e, portanto, não pode prescindir de subjugá-la¹²⁶ às condições mais favoráveis à consecução do seu objetivo maior que é a valorização incessante do capital. Essa busca de conformação do trabalho pelo capital ocorre em todos os ramos da economia nos quais a produção capitalista se instala¹²⁷.

O trabalho subordinado aos ditames da acumulação capitalista, ou seja, à ininterrupta produção e valorização do valor não pode gerar outra coisa que não seja mais capitalismo, ou seja, mais subsunção real do trabalho ao capital e, concomitantemente, mais alienação e mais reificação. A ampliação desta subsunção e, por conseguinte, das consequências que lhe são próprias, por sua vez, engendram mais domínio do capital sobre o conjunto da reprodução social que, paulatinamente, tem de se adequar direta ou indiretamente à sua lógica de autovalorização¹²⁸. A positividade das relações capitalistas de

¹²⁶ Isso não significa que não haja resistência por parte dos trabalhadores quanto àquilo que é mais favorável ao capital.

¹²⁷ Isso também serve para os setores improdutivos do capital que (conforme o anteriormente exposto referente ao capital comercial) têm que se apropriar de parte da mais-valia produzida pelos setores produtivos de capital. Para que isso se realize, os capitalistas comerciais precisam submeter a força de trabalho dos seus empregados no comércio aos desígnios da valorização do seu capital. Naquilo que concerne aos trabalhadores do Estado capitalista, os chamados funcionários públicos, em termos sumariamente indicativos aqui, pode-se dizer que, independentemente das suas funções específicas no interior das diversas instâncias do Estado, as suas atividades dizem respeito à regulação da forma social vigente. Essas funções podem ser controladas mais ou menos a distância pelos imperativos do capital, dependendo do nível de articulação imediato ou mediato do Estado capitalista e as funções produtivas e reprodutivas do capital. Mais adiante, neste trabalho, tratarei mais especificamente das determinações econômicas fundamentais dos professores do ensino público e do ensino privado.

¹²⁸ Insisto que o processo contínuo (movimento) de autovalorização e expansão do capital tem sua raiz na produção, ou seja, o seu núcleo fundante reside nas relações de produção do capital (que, conforme apontei anteriormente, não estão circunscritas à indústria e agricultura). Mas, sob hipótese alguma, esse domínio se esgota ali; ao contrário, ele se dissemina pelo conjunto societário ao qual impõe a sua lógica unívoca. Entretanto, não menos importante é frisar que essa imposição não constitui uma força social inexpugnável, bem como não prende o conjunto da sociedade à reificação absoluta. O motivo principal dessa impossibilidade foi indicado anteriormente neste trabalho a partir do seu eixo mestre, ou seja, a relação social capital se edifica sobre um antagonismo social insuperável que se amplia à medida que essa forma social se complexifica. Como esse processo contraditório é construído pelos homens, a **possibilidade** de inteligibilidade e intervenção revolucionária (a primeira não pressupõe necessariamente a segunda) nele estão postas para os homens. Neste sentido, todos os construtos teóricos que preconizam que a sociedade capitalista contemporânea vive sob a égide da reificação absoluta, tal qual é o caso, por exemplo, da “teoria crítica” encabeçada por

produção, tal como insistiu reiteradamente Marx, está em **engendrar as condições potenciais da sua própria superação**. Isso porque só assim estariam realmente **abertas as possibilidades históricas** para a edificação de uma forma de organização superior da sociedade onde os “livres produtores associados” (de uma possível sociedade sem classes) possam organizar a produção da riqueza material e espiritual da humanidade **sem a mediação prioritária de produzir e reproduzir capital**, tal como ocorre com a sociedade capitalista¹²⁹.

Entendo que os argumentos aqui arrolados, sobre a questão do trabalho como fundamento e condição ineliminável para os homens (relação homem/natureza) e o trabalho na forma social do capital, oferecem alguns elementos fundamentais para o desenvolvimento posterior de uma crítica que apanhe pela raiz as contradições da tese do “Trabalho como princípio educativo”¹³⁰. Lembro que estes elementos de crítica estarão articulados àqueles que dizem respeito à própria lógica

Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), são – para dizer o mínimo neste momento – expressões do conformismo velado ou explícito em relação à ordem social vigente. Uma crítica contundente à tese da “reificação absoluta”, formulada por Adorno, foi apresentada por István Mészáros, no seu livro *O poder da ideologia*. A esse respeito ver especificamente: (MÉSZÁROS, 2004, p. 152-191).

¹²⁹ Como exemplo pontual, neste momento, quanto à prioridade da valorização do capital frente a qualquer outra demanda social, evoco a importância sem precedentes para a produção e reprodução do capital, no século XX e início do XXI, do “complexo industrial-militar”. Lembro que esse termo não foi cunhado por alguém do movimento pacifista ou de esquerda, mas sim pelo Presidente dos Estados Unidos da América, Dwight David Eisenhower (1890-1968), em 1961, no final do seu segundo mandato. A importância econômico-social deste setor na atualidade demonstra, infelizmente, a contemporaneidade da afirmação marxiana segundo a qual, sob o capitalismo, as forças produtivas tendem a se transformar em forças destrutivas (claro que a destrutividade das forças produtivas contemporâneas não se expressam apenas no referido setor, mas sim no conjunto da economia capitalista). Cadima (2003) apresenta as cifras astronômicas dos gastos militares pelo Estado norte-americano da seguinte forma: “As despesas militares dos EUA são realmente colossais. Vale a pena considerar a dimensão dos recursos envolvidos. O Orçamento militar pedido pelo Governo dos EUA para o ano de 2004 é de 399,1 bilhões de dólares: 379,9 bilhões para o orçamento do Ministério da Defesa e 19,3 bilhões para o programa de armas nucleares do Ministério da Energia. Trata-se duma verba astronômica, que corresponde a *1 bilhão de dólares por dia* em despesas militares, mais de 46 milhões de dólares por hora, mais de 760 mil dólares por minuto.” (p. 3, itálicos do autor). (Os dados apresentados por Jorge Cadima foram extraídos do *Center for Defense Information* (CDI, www.cdi.org). No orçamento aprovado para 2004, não estavam somados 60 Bilhões de dólares com os gastos suplementares para a Guerra do Iraque.

¹³⁰ Retomarei este postulado marxiano fundamental mais adiante, especialmente nos itens 3.5.3 e 3.5.4 deste trabalho. Para tanto me valerei dos escritos de Marx e de marxistas contemporâneos como, por exemplo, Sérgio Lessa e Paulo Sérgio Tumolo.

interna que baliza a referida tese, tal como indiquei de maneira específica no item 1.1 do capítulo anterior.

Neste momento, porém, faz-se necessário apresentar nos itens subsequentes deste capítulo a concepção marxiana sobre outras categorias econômicas utilizadas por Saviani, que se vale delas para conformar as suas posições teórico-políticas sobre a relação entre capital e educação formal. Estes são os casos das categorias meios de produção e forças produtivas que, por exemplo, são utilizadas como uma das pilastras do construto teórico de Saviani. Segundo a sua compreensão, com a emergência do modo de produção capitalista, o conhecimento se tornou “meio de produção e/ou força produtiva”¹³¹.

A primeira coisa a fazer para se concordar ou não com essa e outras posições centrais de Saviani e daqueles que com elas pactuam naquilo que concerne à relação entre capital e educação escolar, é resgatar a compreensão de Marx sobre as categorias meios de produção e forças produtivas, tal como elas se apresentam sob as condições capitalistas de produção. Essa proposição de análise decorre, primeiramente, do fato de Saviani se colocar como um teórico da educação situado no interior do marxismo; e, em segundo lugar, porque, de acordo com a compreensão anteriormente indicada neste trabalho, tais categorias apresentadas pelo autor de *O Capital* são atualíssimas.

Vale reiterar que esse resgate será feito dentro do espírito indicado na Introdução deste capítulo, a saber: 1) investigar se existe consonância entre as suas posições e aquelas da matriz teórica a qual ele se filia; isso porque, 2) de acordo com a perspectiva teórica defendida neste estudo, as categorias econômicas desenvolvidas por Marx n’ *O Capital* constituem ferramentas imprescindíveis para a compreensão dos fundamentos sociais sobre os quais se assentam as relações de produção e reprodução capitalistas contemporâneas. O primeiro passo nessa direção será dado no item que se segue, onde buscarei apresentar algumas definições marxianas que caracterizam o significado das referidas categorias no processo social de produção e reprodução capitalista, com vistas a indicar – mas ainda não de desenvolver de

¹³¹ Apresentei essa posição de Saviani de maneira mais sistematizada no item 1.3 do capítulo 1.

maneira mais aprofundada – se há coerência na compreensão de Saviani segundo a qual, com o advento da sociedade capitalista, “o conhecimento se tornou meio de produção e/ou força produtiva”.

2.3 A CONCEPÇÃO MARXIANA DE FORÇAS PRODUTIVAS E MEIOS DE PRODUÇÃO

Inicialmente é preciso assinalar que, para a concepção marxiana, os **meios de produção são constituídos pelos meios de trabalho e objetos de trabalho**. Estes e a **força trabalho constituem as forças produtivas** de uma sociedade humana, seja qual for o estágio do seu desenvolvimento. Reitero que tais forças só existem pelo homem e para ele, pois, conforme apresentei no item anterior, este foi o único dentre os seres da natureza que desenvolveu a capacidade de trabalhar, ou seja, de moldar a natureza segundo fins pré-estabelecidos com vistas ao atendimento das suas necessidades¹³².

Portanto, os homens produzem os bens necessários a sua existência nos **processos de trabalho**. Esses processos só podem se realizar mediante o uso combinado da **força de trabalho**¹³³, dos **objetos de trabalho** e dos **meios de trabalho**. Um dos momentos em que Marx condensa com precisão essas definições é justamente no capítulo V (*Processo de trabalho e processo de valorização*) do Livro I d' *O Capital*. Ali ele sintetiza quais são os três elementos fundamentais que

¹³² Aqui não estou considerando o caráter social específico dessas necessidades, ou seja, se elas dizem respeito à totalidade da sociedade ou aos interesses econômicos específicos dos setores socialmente dominantes da sociedade. Seja como for, trata-se de necessidade produzida historicamente pelos homens. O que pode ocorrer nas sociedades de classe (e a sociedade capitalista contemporânea vem expressando isso de forma brutal) é que as necessidades sociais minoritárias da classe economicamente dominante para se reproduzirem como tal torna-se um ônus para a maioria da sociedade, a ponto de colocar a existência da humanidade em risco constante. A expressão mais contundente na contemporaneidade é o complexo industrial-militar.

¹³³ A força de trabalho será objeto de definição no item 2.4. deste estudo.

compõem o processo de trabalho, bem como apresenta sua definição de meios de produção:

Os elementos simples do processo de **trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios**. [...] Considerando-se o processo inteiro do ponto de vista do seu resultado, do produto, aparecem ambos, **meio e objeto de trabalho, como meios de produção**, e o trabalho mesmo como trabalho produtivo. (1988b, t. 1, p. 143, 144, grifos meus).

Antes de tudo, é preciso considerar que, para a perspectiva materialista da história, a terra (inclusive a água) é “objeto geral do trabalho humano”, e, concomitantemente, “despensa natural” e “arsenal original de meios de trabalho”. (ibid, p. 143).

Isso posto, é necessário definir que os **objetos de trabalho dizem respeito a tudo aquilo que os homens, por meio do trabalho, separaram da sua existência direta com a natureza, transformam em matérias-primas** e destas produziram **os mais variados artefatos** com o objetivo de atender direta e indiretamente suas múltiplas e infinitas necessidades físicas e espirituais. A esse respeito, são esclarecedoras as definições de **objetos de trabalho e matérias-primas**, apresentadas por Marx no capítulo supracitado d’ *O Capital*:

[...] Todas as coisas, que o trabalho só desprende de sua conexão direta com o conjunto da terra, são **objetos de trabalho preexistentes na natureza**. Assim o peixe que pesca ao separá-lo de seu elemento de vida, a água, a madeira que se abate na floresta virgem, o minério que é arrancado do seu filão¹³⁴. Se, ao contrário, o próprio objeto de

¹³⁴ No Capítulo XXII (*Transformação da mais-valia em capital*) do Livro I, Marx faz um comentário esclarecedor quanto à indústria extrativa, ao afirmar que neste setor o capital não faz nenhum adiantamento quanto aos objetos de trabalho, pois eles existem independentemente de trabalho humano anterior, são dados espontaneamente pela natureza. Assim, segundo os seus termos: “Na indústria extrativa, nas minas, por exemplo, as matérias-primas não fazem parte do adiantamento de capital. O objeto de trabalho não é aqui produto de trabalho prévio, mas presenteado gratuitamente pela Natureza. São os minérios metálicos, minerais, carvão de pedra, pedras, etc.” (1988b, v.1, t. 2, p. 172).

trabalho já é, por assim dizer, filtrado por meio de **trabalho anterior**, denominamo-lo **matéria-prima**. Por exemplo, o minério arrancado que agora vai ser lavado. **Toda matéria-prima é objeto de trabalho, mas nem todo objeto de trabalho é matéria-prima. O objeto de trabalho só é matéria-prima depois de ter experimentado uma modificação mediada pelo trabalho** (ibid, p. 143, grifos meus).

Como se trata de relações sociais processuais de caráter multilateral e não relações estáticas de caráter unilateral, é preciso deixar claro que **um meio de trabalho**, sob certas circunstâncias sociais específicas de uma determinada sociedade, pode se transformar em **objeto de trabalho**. Este é o caso, por exemplo, de uma máquina utilizada na produção capitalista que deixa de operar atividades produtivas por problemas técnicos que precisam ser reparados. Esse reparo pode ser feito por um técnico da própria empresa, por um prestador de serviços particular ou por uma empresa contratada para prestar tais serviços de conserto. Independentemente de quem a conserte, no momento do conserto, ela **deixa de ser um meio de trabalho** e se transforma em **objeto de trabalho** para aquele que nela está trabalhando. Marx abordou esta questão no Capítulo VI (*Capital constante e capital variável*) do Livro I de *O Capital*, ao discutir que as máquinas entram por inteiro nos processos de trabalho, mas transferem seus valores de maneira fracionária para as mercadorias que são produzidas. Naquele momento, ele introduziu uma nota de rodapé (nota 21 da Seção 3), explicando que os serviços de reparos produzem a seguinte ordem de relações:

Uma máquina que está sendo consertada **não funciona como meio de trabalho**, mas como **material de trabalho**. Não se trabalha com ela, **mas ela mesma é trabalhada**, para remendar seu valor de uso. Para nosso fim, pode-se considerar tais trabalhos de reparação sempre incluídos no trabalho exigido para a produção do **meio de trabalho**. (1988b, v.1, t. 1, p. 160, grifos meus).

Os **meios de trabalho** são todos aqueles elementos que os homens se valem para trabalhar, ou seja, para desenvolver alguma atividade economicamente produtiva na sociedade em que se encontram inseridos. Esses meios, que variam muito de acordo com o modo de produção vigente, **podem ser**, por exemplo, **as ferramentas em geral, recipientes, veículos automotores, máquinas de trabalho (seja qual for o nível do seu desenvolvimento tecnológico), computadores, insumos, instalações**. Daí a definição marxiana segundo a qual:

O meio de trabalho é **uma coisa ou um complexo de coisas** que o trabalhador insere **entre si mesmo e o objeto de trabalho** e que **lhe serve como condutor de sua atividade sobre esse objeto**. Ele utiliza as propriedades mecânicas, físicas, químicas das coisas para fazê-las atuar **como meios de poder sobre outras coisas, conforme o seu objetivo** [...]. (ibid, p. 143, grifos meus).

Os processos de trabalho, sejam os mais rudimentares ou os mais sofisticados, não podem ser realizados sem que ocorram **relações técnicas de trabalho**. A técnica, portanto, é parte constitutiva imanente ao homem hominizado, visto que ela está na base do trabalho. Neste sentido, são muito coerentes as formulações de Netto e Braz (2007), ao definirem que:

As relações técnicas de produção dependem das características técnicas do processo de trabalho (o grau de especialização do trabalho, as tecnologias empregadas etc.) e **dizem respeito ao controle ou domínio que os produtores diretos têm sobre os meios de trabalho e sobre o processo de trabalho em que estão envolvidos**. [...]. (p. 59, itálicos dos autores e grifos meus).

Os processos de trabalho (e, portanto, as relações técnicas de produção que lhe são correspondentes) são subordinados direta ou indiretamente pela lógica histórico-concreta das **relações sociais de produção** predominantes no momento histórico e local onde se realizam. Sob esse aspecto, também me valerei de outra síntese dos

autores brasileiros acima citados, na qual eles apresentam os seguintes argumentos exemplificativos muito didáticos:

[...] Se a *propriedade dos meios de produção fundamentais* é coletiva (como na comunidade primitiva), tais relações são de cooperação e ajuda mútua, porque os produtos do trabalho são desfrutados coletivamente e nenhum membro do grupo humano se apropria do fruto do trabalho alheio; se tal propriedade é *privada, particular* (de um dos membros do grupo, de um conjunto de membros), as relações decorrentes são de antagonismo, posto que os proprietários dos meios de produção fundamentais apropriam-se dos frutos do trabalho dos produtores diretos, ou seja, estes são *explorados* por aqueles [...]. (ibid, p. 60, itálicos dos autores).

É da articulação entre a força de trabalho e os meios de produção que os homens produzem os **meios de subsistência** necessários à produção biológica e social das suas vidas, independentemente da forma histórica que tenham edificado ou que venham edificar¹³⁵. A produção dos meios de subsistência varia enormemente segundo o nível de desenvolvimento das forças produtivas dos determinados modos de produção edificados pelos homens¹³⁶. Uma breve comparação entre uma comunidade primitiva e a sociedade capitalista é suficiente para demonstrar essa diferença. Sem dúvida, os meios de subsistência na sociedade capitalista se alargaram em relação aos modos de produção anteriores¹³⁷, ainda que para produzir suas vidas seja, antes de tudo,

¹³⁵ É importante não perder de vista que, para produzir meios de subsistência, os homens têm de produzir continuamente meios de produção (mediante a produção de novos meios ou da manutenção daqueles existentes) e estes só podem ser produzidos mediante a realização daqueles.

¹³⁶ Terei a oportunidade de abordar particularidades dos meios de subsistência na sociedade capitalista ao tratar especificamente da educação formal nessa forma social.

¹³⁷ Para não abrir qualquer precedente acrítico em relação ao capitalismo, vale lembrar aquilo que Marx comentou nos *Manuscritos econômicos e filosóficos* a respeito da normalidade social do homem primitivo habitando uma caverna e a anormalidade social do trabalhador da sociedade burguesa vivendo em condições próximas àquelas dos seus antepassados. O que diferencia negativamente a condição do segundo em relação ao primeiro não é um mero juízo de valor do autor, mas sim a comparação histórico-concreta entre o nível de desenvolvimento

necessário produzir o mínimo fisiologicamente necessário de **alimentos, moradia e vestuário** para continuarem existindo.

Portanto, forças produtivas são as forças humano-sociais desenvolvidas pelos homens desde os primórdios do seu processo de hominização. Por exemplo, a produção de instrumentos rudimentares de caça ou a produção de um avião supersônico pressupõe um nível de desenvolvimento das forças produtivas no qual estão relacionados indissociavelmente força de trabalho social e os meios de produção. Em ambos os casos, há um quantum de conhecimento socialmente produzido e acumulado¹³⁸ que se põe como condição *sine qua non* para a produção de uma lança de madeira ou de uma turbina de metais.

Mesmo correndo o risco de ser redundante, é preciso enfatizar que não existe desenvolvimento dos meios de produção independente

das forças produtivas nos dois estágios históricos e, por decorrência, o caráter social da produção e apropriação da riqueza na sociedade capitalista. É isso que nos apresenta na passagem que se segue do referido texto: “O selvagem na sua caverna – esse pitoresco elemento natural oferecendo-se para fruição e abrigo – não se sente estranho, ou sente-se, antes, como em casa, como o *peixe* na água. Mas o porão dos pobres é uma habitação hostil [...] que ele não pode considerar como seu lar – onde ele pudesse finalmente dizer: aqui estou em casa –, onde ele se encontra, antes, [como estando] na casa de um *outro*, numa casa *estranha*, que diariamente está à espreita e o expulsa, se não pagar aluguel. Do mesmo modo, ele sabe a qualidade de sua habitação em oposição à habitação humana residente no *outro lado*, no céu da riqueza.” (2004b, p. 146, itálicos do autor).

¹³⁸ Uma brilhante definição do caráter sócio-histórico cumulativo dos homens, tanto instrumental quanto ideal, foi dada pelo psicólogo marxista Alexis Leontiev, no seu livro *O desenvolvimento do psiquismo*. No capítulo *O homem e a cultura*, Leontiev definiu esse caráter unicamente humano de produzir cultura e civilização em relação ao não cumulativo e, por conseguinte, não civilizatório dos demais animais, inclusive dos superiores. Seus termos são os seguintes: “O instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana. Não é apenas um objeto de forma determinada, possuindo determinadas propriedades. O instrumento é ao mesmo tempo um objeto *social* no qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas. O fato deste conteúdo, **social e ideal**, estar cristalizado nos instrumentos humanos, isso distingue-os dos ‘instrumentos’ animais. Estes últimos devem igualmente realizar certas operações. Sabe-se por exemplo que um símio aprende a servir-se de um pau para puxar o fruto para si. Mas estas operações não se fixam nos ‘instrumentos’ dos animais e estes ‘instrumentos’ não se tornam os suportes permanentes destas operações. Logo que o pau tenha desempenhado a sua função nas mãos do símio, **torna-se um objeto indiferente para ele**. É por isso que **os animais não guardam os seus ‘instrumentos’ e não os transmitem de geração em geração. Eles não podem, portanto, preencher esta função de ‘acumulação’**, segundo a expressão de J. Bernal, que é a própria cultura. É isto que explica que não existam nos animais processos de aquisição do instrumento: **o emprego do ‘instrumento’ não forma neles novas operações motoras; é o próprio instrumento que está subordinado aos movimentos naturais, fundamentalmente instintivos, no sistema das quais se integra.**” (2004, p. 146, itálicos do autor e grifos meus).

dos indivíduos humanos; esses meios só podem ser produzidos pelas mãos humanas no seu processo social de desenvolvimento (processo que, obviamente, não se desenvolve da mesma maneira em todos os locais e períodos históricos). Isso porque, conforme o enunciado acima, sem a força de trabalho humana não existiriam forças produtivas e, por conseguinte, meios de produção. Sem o trabalho e, conseqüentemente, os elementos que lhe são imanes (teleologia e objetivação), o processo de desenvolvimento civilizatório, que só o homem é capaz de engendrar continuamente, estaria interdito pela raiz. Preso ao limite da sua animalidade, o homem teria, tal como os demais animais, que continua a se adaptar à natureza.

A rigor, a existência de meios de produção implica a existência de conhecimento humano neles incorporado, independentemente do nível de sofisticação ou rusticidade deles e da forma social com que os homens tenham estabelecido ou que venham a estabelecer. A capacidade de projetar conscientemente segundo fins pré-estabelecidos (agir teleologicamente) pressupõe em si um ser dotado de inteligência, e essa inteligência se transfere para aquilo que ele realiza¹³⁹. Um machado de pedra ou uma máquina de controle numérico computadorizada **são objetivações** dessa capacidade única dos seres humanos de estabelecer atividades racionais orientadas cognitivamente segundo um fim pré-estabelecido¹⁴⁰. A sua origem e base está no trabalho (intercâmbio entre

¹³⁹ Essas realizações não dizem respeito somente aos objetos pertinentes às relações de produção, mas também as mais variadas formas de relações sociais. Neste sentido, indico de maneira sumária, neste momento, a importância fundamental da educação (em sentido lato) como um dos complexos sociais constitutivos da humanização e do processo de desenvolvimento dos homens. Isso porque as novas gerações precisam sempre aprender com as anteriores aqueles conhecimentos necessários à contínua reprodução social. Por isso, afirmo que a categoria reprodução social aqui utilizada não tem o sentido unilateral de justaposição em relação à manutenção de uma determinada ordem social, mas sim ao processo ininterrupto da produção humano-societária. Dessa forma, reprodução social pode tanto dizer respeito à manutenção de um determinado *status quo* social quanto de um projeto político-social revolucionário.

¹⁴⁰ Não estou desconsiderando a diferença qualitativa e quantitativa da aplicação do conhecimento à produção da riqueza e ao conjunto da sociabilidade humana. Estou afirmando que seja qual for o seu estágio de desenvolvimento humano, tanto aqueles pertencentes às relações econômicas de produção quanto aos demais complexos sociais, eles sempre estiveram e estarão amparados no conhecimento humano. A questão pertinente ao uso das ciências naturais e da aplicação tecnológica da ciência à produção capitalista e as suas conseqüências sociais fundamentais será apresentada no item que se segue.

homem e natureza), mas de forma alguma se esgota nos seus limites, pois, conforme o exposto anteriormente, se a teleologia e objetivação surgem com o trabalho, no processo de desenvolvimento e complexificação do homem histórico-social, elas se ampliam para onde quer que os homens estabeleçam relações entre si e com a natureza¹⁴¹.

Marx teve de enfatizar isso desde o período inicial da sua produção teórica para desfazer possíveis desentendimentos sobre um pretenso desenvolvimento das forças produtivas que poderia se dar independentemente das ações dos indivíduos humanos, ou seja, teve de esclarecer naquele momento que nada mais estranho ao seu pensamento do que tratar as forças produtivas como algo supra-histórico. A esse respeito, retomo, primeiramente, as suas afirmações n' *A ideologia alemã*, que serviram de pressupostos para as suas elaborações posteriores. Ali afirmou, juntamente com Engels, a reciprocidade inextrincável entre história individual e das forças produtivas da seguinte maneira: “sua história é ao mesmo tempo a história das forças produtivas em desenvolvimento e que foram recebidas por cada nova geração e, desse modo, **é a história do desenvolvimento dos próprios indivíduos**”. (2007, p. 68, grifos meus). Nesse mesmo sentido, vale repetir a passagem anteriormente citada da carta a Pavel Annenkov, escrita no mesmo ano de *A ideologia alemã*, na qual adensou as suas argumentações e as expôs nos seguintes termos didáticos:

Não é preciso acrescentar que os homens não escolhem livremente as suas *forças produtivas* – **a base de toda a sua história** –, pois **toda força produtiva é uma força adquirida, o produto da atividade anterior. As forças produtivas são, portanto, o resultado da energia aplicada dos homens, mas essa mesma energia é limitada pelas circunstâncias em que os homens se**

¹⁴¹ Mas é sempre necessário reiterar que se o epicentro e a base a partir da qual os homens projetam e objetivam sua existência se dá a partir da produção dos meios de produção, certamente não se esgotam neles. Todos os demais complexos sociais, como por exemplo a política, o direito, a ciência, a educação, a religião, a arte, etc. são portadores de teleologia e objetivação. Conforme apontei anteriormente neste trabalho, utilizando Engels e Lukács, estes complexos interagem entre si e sobre a base econômica. Ainda que esta seja decisiva “em última instância”.

encontram, pelas forças produtivas já obtidas, pela forma social preexistente, que eles não criam e que é produto da geração precedente. Devido ao simples fato de que toda nova geração encontra as forças de produção obtidas pela geração anterior e que lhe servem de matéria-prima para uma nova produção, surge um encadeamento na história dos homens, surge a história da humanidade, que é tanto mais história da humanidade quanto mais crescem as forças produtivas dos homens e, por conseguinte, as suas relações sociais. A consequência necessária: **a história social dos homens nada mais é que a história do seu desenvolvimento individual, tenham ou não consciência disso [...].** (2003a, p. 245, itálicos do autor e grifos meus).

As passagens acima conduzem, sem dúvida, ao ponto de partida e ao epicentro da concepção marxiana de história. É preciso frisar que tal concepção apresenta em seu cerne a articulação recíproca entre o desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais como produto da ação humana. Desde o delineamento inicial do materialismo histórico, os seus fundadores insistiram veementemente sobre o equívoco de se tratar o desenvolvimento histórico como um ente supra-humano dotado de vida e vontade próprias. Esse foi o tom com o qual se dirigiram acidamente contra os neo-hegelianos em *A sagrada família*, conforme pode ser constatado na passagem que se segue, escrita por Engels:

A história não faz nada, ela “não possui enorme riqueza”, ela “não trava combates”! Ao contrário, é o *homem*, o homem real e vivo que faz tudo isso, possui tudo isso e conduz todos esses combates; não é, estejais certos disso, a “história” que se serve do homem como meio para realizar – **como se ela fosse uma pessoa à parte** – seus próprios fins; **ela é apenas a atividade do homem que busca seus próprios fins.** (2001, itállicos do auto e grifos meus).

Em *A ideologia alemã*, no célebre acerto “de contas com a nossa antiga consciência filosófica” (1996b, p.53), reiteraram as posições anteriores a respeito das distorções formalistas dos neo-hegelianos que personificavam especulativamente a história a fim de mistificá-la. Essa posição dos fundadores do materialismo histórico foi expressa no referido texto da seguinte forma:

A história nada mais é do que o suceder-se de gerações distintas, em que cada uma delas explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela transmitida pelas gerações anteriores; portanto, por um lado ela continua a atividade anterior sob condições totalmente alteradas e, por outro, modifica com uma atividade completamente diferente as antigas condições, **o que então pode ser especulativamente distorcido, ao converter-se a história posterior na finalidade anterior, por exemplo, quando se atribui à descoberta da América a finalidade de facilitar a irrupção da Revolução Francesa, com o que a história ganha finalidades à parte e torna-se uma “pessoa ao lado de outras”**. [...]. (MARX; ENGELS, 2007, p. 40, grifos meus).

No *Dezoito do Brumário de Luis Bonaparte*, escrito por Marx entre dezembro de 1851 e março de 1852, as concepções acima são reiteradas e servem como pressuposto para a análise das condições histórico-concretas da moderna luta de classes que se desenrolava na França naquele momento. Essa compreensão está expressa, por exemplo, nas seguintes formulações:

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, mas sob aquelas circunstâncias com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado [...] O período compreendido de 20 de dezembro de 1848 até a dissolução da Assembléia Constituinte em maio de 1849, abrange a história da decadência dos republicanos

burgueses. Após terem fundado uma República para a burguesia, expulsado do campo de luta o proletariado revolucionário e reduzido momentaneamente ao silêncio a pequena burguesia democrática, vêem-se eles mesmos postos à margem pela massa da burguesia, que com justo direito reclama essa República como *sua propriedade*. Essa massa era, porém, monárquica. Parte dela, os grandes latifundiários, tinha dominado durante a *Restauração* e era, portanto *legitimista*. A outra parte, os aristocratas da finança e os grandes industriais, tinha dominado durante a Monarquia de julho e era, conseqüentemente, *orleanista*. [...]. (2003b, p. 15, 39, 40, itálicos do autor e grifos meus).

Expostas essas definições, é preciso considerar de maneira específica como Marx compreendia fundamentalmente os meios de produção sob as condições capitalistas de produção e reprodução. Apresentei no item 2.1 deste texto que, para Marx, a condição inexorável para o desenvolvimento da produção capitalista é o processo de **separação histórica dos produtores diretos em relação aos seus meios de produção** e, por conseguinte, a transformação desses meios em propriedade privada dos capitalistas¹⁴². A existência de proprietários de meios de produção e proprietários da força de trabalho¹⁴³ é a base sociorrelacional imprescindível sobre a qual se ergueu e se edifica cotidianamente o conjunto de relações sociais do modo de produção em vigor.

Sob as condições capitalistas de produção, os capitalistas compram a força de trabalho e os meios de produção necessários ao funcionamento do seu capital integralmente, ou seja, com todo arcabouço civilizatório neles contido. A rigor, não importa se o

¹⁴² Ao discutir o caráter social capitalista da produção manufatureira, Marx utiliza uma metáfora esclarecedora para confirmar a imprescindibilidade da referida separação. Por isso, vale reiterar a posição marxiana por meio dessa metáfora e o seu conteúdo correspondente: “Em geral, o trabalhador e seus meios de produção permanecem unidos **como o caracol e sua concha**, e assim faltava a base principal da manufatura, **a autonomização dos meios de produção como capital perante o trabalhador**.” (1988b, v. 1, t. 1, p. 269, grifos meus).

¹⁴³ Discutirei os aspectos fundamentais do emprego da força de trabalho na sociedade capitalista no item 2.5 e 2.6.

conhecimento consubstanciado nesses meios diz respeito àquele científico de última geração ou algo dotado de uma técnica rudimentar, a compra é feita no mercado tal como se dá com as outras mercadorias¹⁴⁴. O valor de um meio de produção, seja um ultrassofisticado ou um rudimentar, é medido pelo mesmo critério social, ou seja, o tempo de trabalho socialmente necessário a sua produção¹⁴⁵.

Os capitalistas não controlam os meios e instrumentos fundamentais de produção social porque detêm o conhecimento técnico e científico acumulado nesses meios, **mas sim porque eles possuem capital-dinheiro para ir ao mercado e comprá-los** e colocá-los em funcionamento, como sua propriedade privada, a fim de produzir e acumular capital¹⁴⁶. O capitalista pode até ser um ignorante quanto aos processos científicos e tecnológicos do seu ramo de negócios e até mesmo da sua empresa, mas isso não o impedirá de atuar como capitalista. Sob esse aspecto, continua a ser esclarecedora a crítica irônica de Marx a Andrew Ure (1778-1857)¹⁴⁷, no capítulo *Maquinaria e grande indústria*, ao discutir que as leis científicas, depois de descobertas, nada custam aos capitalistas e que a ignorância destes em relação àquelas não os impede de se apropriar delas como *personas* do capital para a consecução dos seus negócios. A propósito dessa questão, cabe retomar a passagem esclarecedora para a análise aqui empreendida, na qual Marx demarca a distinção essencial entre apropriação capitalista

¹⁴⁴ A diferença dessas mercadorias que se constituem em meios de produção é que elas serão utilizadas nos processos de trabalho como consumo capitalista do capitalista.

¹⁴⁵ Analisei no item 2.1 deste texto que nenhum meio de produção cria valor novo ao produto produzido, ele tão somente transfere valor.

¹⁴⁶ Em complementaridade, vale trazer à tona a síntese definidora exposta por Marx no Capítulo *Cooperação*, na qual afirma que o capitalista ocupa essa posição no seio da divisão social do trabalho dessa forma social não porque ele é um comandante industrial, mas, ao contrário: “O capitalista não é capitalista porque ele é dirigente industrial, **ele torna-se comandante industrial porque é capitalista.**” (1988b, v. 1, t. 1, grifos meus).

¹⁴⁷ Este economista inglês, entusiasta e apologista da aplicação da maquinaria sob as condições capitalistas de produção, devido ao aumento da subordinação de trabalhadores em relação ao capital, foi alvo das críticas de Marx desde os seus *Esboços para a crítica da Economia Política (Grundrisse)*, escritos em 1857. Não obstante isso, Marx reconhecia que Ure tinha uma compreensão esmerada sobre a aplicação tecnológica da ciência aos processos de produção e fez usos desses conhecimentos do economista inglês para formular suas críticas a essa aplicação, inclusive à apologia que o próprio Ure fazia dela. Esse ponto é da maior importância para um aspecto central do estudo aqui desenvolvido e será retomado posteriormente.

e apropriação pessoal das riquezas historicamente produzidas. De acordo com seus termos:

[...] O que ocorre com as forças naturais ocorre com a ciência. **Uma vez descobertas**, a lei do desvio da agulha magnética no campo de ação de uma corrente elétrica ou a lei da indução de magnetismo no ferro em torno do qual circula a corrente elétrica **já não custam um único centavo**. {Neste momento Marx insere a nota 108 da Seção IV do Livro I d' *O Capital*}. A ciência não custa absolutamente “nada” ao capitalista, o que não o impede nem um pouco de explorá-la. **A ciência “alheia” é incorporada ao capital como trabalho alheio. Apropriação “capitalista” e apropriação “pessoal”, seja da ciência, seja de riqueza material são coisas total e completamente díspares**. O próprio Dr. Ure **deplora o grosseiro desconhecimento de Mecânica por parte dos seus queridos fabricantes, exploradores de máquinas**, e Liebig pode contar alguma coisa da pavorosa ignorância quanto à Química dos fabricantes ingleses de produtos químicos. (1988b, v.1, t. 2, p. 15, grifos meus).

Portanto, na sociedade capitalista, o que define o caráter social da apropriação dos meios de produção e todo o conhecimento neles contido, bem como o seu potencial produtivo (inclusive o potencial científico), não é o conhecimento científico ou técnico que se tem de parte ou do conjunto do processo produtivo, mas sim o **ser ou não ser proprietário privado desses meios**. É claro que, por exemplo, um engenheiro químico pode se tornar proprietário ou acionista majoritário de uma empresa capitalista produtora de produtos químicos e ter conhecimento minucioso de todos os seus processos de produção. Mas o que faz dele proprietário privado da indústria e, portanto, dos seus meios de produção não é aquele conhecimento pormenorizado (ainda que este possa ser importante para a condução dos negócios), mas sim o fato de, no ponto de partida do seu negócio, **possuir capital-dinheiro para ir**

ao mercado e adquirir os meios e objetos de trabalho e a indispensável força de trabalho apta ou potencialmente apta para fazer iniciar o seu empreendimento industrial capitalista e conduzi-lo ao incessante ciclo de produção e acumulação ampliada do valor. Se o químico em questão conseguir fazer isso, então ele será um capitalista de sucesso.

Neste sentido, o conhecimento, qualquer que seja a sua especificidade, está encarnado nas relações sociais: **não foi, não é e não será um ente etéreo que paira acima das condições de produção e reprodução social.** Na sociedade capitalista, a relação entre a produção do conhecimento científico e a apropriação social dos resultados desse conhecimento é mediada direta ou indiretamente pela acumulação de capital. Seja sob a forma de propriedade privada dos meios de produção, seja sob o controle do Estado capitalista em relação a esses meios, a produção científica está, em regra, crivada por aquilo que é rentável ou não para o capital. Não se trata aqui da historicamente insustentável formulação segundo a qual a ciência possui uma natureza imanentemente burguesa, mas sim que a burguesia se apropria direta ou indiretamente do controle de grande parte¹⁴⁸ da produção científica porque ela é a classe que detém a propriedade dos meios e instrumentos fundamentais de produção da sociedade e, por conseguinte, tem no Estado o seu mais poderoso instrumento de apóio.

Mesmo tendo vivido em um momento histórico quando apenas as formas iniciais do domínio direto e indireto (via mediação do Estado capitalista) do capital sobre a produção científica, Marx foi capaz, tal qual em várias outras questões sociais decisivas, de formular críticas incisivas à subordinação da produção e aplicação científica ao capital. É

¹⁴⁸ Mesmo não perdendo de vista que toda e qualquer pesquisa científica produzida na sociedade burguesa está relacionada à forma dominante como ela se produz e se reproduz (inclusive aquelas que a criticam veementemente), ainda assim existem exceções quanto ao controle da ciência pelo capital. É verdade que as *personas* do capital gostariam de empreender um controle total sobre as atividades humanas e subordinar tudo aos ditames da lógica social que personificam, ou seja, a da produção e reprodução do capital. Mas, conforme foi indicado anteriormente neste estudo, essa forma de sociabilidade se funda sobre uma contradição social inamovível e, por isso, sempre aparecem algumas fraturas sistêmicas que possibilitam a emergência das mais variadas práticas sociais contrárias àquilo que é sistemicamente dominante. Isso não é diferente nos diversos ramos da produção científica.

isso que aparece, por exemplo, de maneira incisiva nos *Materiais preparatórios para a Guerra Civil em França* (especificamente na parte que versa sobre *A Revolução Comunal enquanto representante de todas as classes que não vivem do trabalho alheio*), onde apresenta em termos duros qual vinha sendo o papel social da ciência sob a ordem social do capital e qual deveria ser o seu papel emancipatório sob o socialismo. Ali pode-se ler a seguinte passagem, cujo teor é de uma atualidade impressionante:

[...] fazer da ciência um instrumento não de dominação de classe, mas sim uma força popular, fazer dos cientistas não alcoviteiros dos prejuízos de classe, parasitas do Estado à espera de bons lugares e aliados do capital¹⁴⁹, mas sim agentes livres do espírito. A ciência só pode jogar seu verdadeiro papel na República do Trabalho. (1992, p. 93, grifos meus).

Diante do exposto, é pertinente reiterar que Marx sempre concebeu o desenvolvimento das ciências em geral como um processo de acumulação de conhecimentos sistematizados que possibilitaram aos homens um controle ampliado sobre a natureza e, portanto, sobre si mesmos. Isso, segundo o seu juízo, tem um potencial extremamente emancipador, pois permitiria uma maior produção de valores de uso (riqueza) de todas as espécies para o conjunto da sociedade e, por conseguinte, o atendimento progressivo e interminável das necessidades humanas sem miserabilizar física e intelectualmente a maior parte dos homens e sem tratar a natureza de maneira predatória. No entanto, tal qual foi indicado nos itens anteriores deste capítulo, essa potencialidade é truncada devido à aplicação subordinada da ciência aos ditames da acumulação de capital.

¹⁴⁹ A atualidade desses termos pode ser constatada sob um aspecto brutal. MÉSZÁROS (2002), ao discutir a importância do complexo industrial-militar para a economia capitalista contemporânea, dá-nos a dimensão da subordinação da produção científica aos ditames do capital por meio dos seguintes dados: “Na Inglaterra, mais de 50% de toda pesquisa científica é controlada pelo complexo industrial-militar, enquanto nos Estados Unidos a cifra está para além dos 70%. E, em ambos os casos, a tendência é de aumento.” (p. 694).

Marx insistiu exaustivamente sobre a não resolução dessa questão por meio de um “consenso civilizado” entre os homens. Essa impossibilidade se punha objetivamente pela simples razão de que a mediação fundamental da sociedade vigente (sua produção e reprodução) está assentada sobre a ineliminável contradição de classe, cujo núcleo irradiador (tal como foi apresentado neste trabalho) é a exploração da força de trabalho pelo capital. Dessa forma, neste momento, exporei, primeiramente, a concepção marxiana de força de trabalho para, em seguida, apresentar algumas das características fundamentais da força de trabalho socialmente determinante sob a manufatura e a grande indústria.

À primeira vista, pode parecer uma redundância completamente destituída de sentido retomar a compreensão marxiana sobre essas questões, depois que tantas linhas foram escritas sobre elas. No entanto, quando nos debruçamos de maneira mais pormenorizada no debate sobre os seus reais significados para o desenvolvimento da sociedade moderna e contemporânea, é possível constatar o quanto foram e continuam sendo problemáticas muitas das compreensões sobre essa questão decisiva – inclusive no interior do próprio pensamento marxista e, também, do pensamento educacional filiado a esta vertente teórico-política – e, por conseguinte, o quanto esses problemas acabam redundando em equívocos básicos acerca decifração dos fundamentos sociais sobre os quais se assenta a sociabilidade atual.

Importa ressaltar aqui que tais problemas de compreensão não ficam circunscritos à esfera do debate acadêmico em si mesmo, mas sim que as suas repercussões, tal qual é o caso discutido neste trabalho, implicam estratégias educacionais cujo objetivo é o de corroborar a construção de críticas radicais à sociabilidade vigente e, por conseguinte, o apontamento de possibilidades para a sua superação. Daí a necessidade de se recuperar as análises fundamentais de Marx sobre o significado da categoria força de trabalho.

2.4 A CONCEPÇÃO MARXIANA DE FORÇA DE TRABALHO

Apresentei e reiterei anteriormente, neste estudo, que, para a concepção marxiana, a **condição histórica fundamental** para o desenvolvimento da sociedade capitalista é a existência de uma parte minoritária da sociedade, constituída por proprietários privados dos meios de produção, e outra parte da sociedade (majoritária), constituída por vendedores de força de trabalho, que têm na venda desta mercadoria a condição para a produção e reprodução da sua existência. Essa relação social basilar medeia direta ou indiretamente o complexo conjunto das práticas sociais estabelecidas nessa forma de sociedade. Isso vale também para a educação em sentido lato e em sentido formal estrito, conforme também foi indicado anteriormente.

Isso posto, é importante apresentar inicialmente, para os fins deste estudo, a definição marxiana de força de trabalho. Não por acaso, ela foi exposta de maneira inequívoca, por exemplo, no item 3 (*Compra e venda da força de trabalho*), pertencente ao capítulo IV (*Transformação do dinheiro em capital*) do Livro I de *O Capital*. Os termos ali empregados foram os seguintes:

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez que **produz valores de uso de qualquer espécie**. (1988b, v. 1, t. 1, p. 135, grifos meus).

É importante frisar que, neste preciso momento, Marx estava se referindo à característica genérica da força de trabalho, independentemente da forma social que os homens tenham construído ou venham construir. Obviamente, então, essa definição era válida para a forma social capitalista, que é aquela sobre a qual Marx se debruçou fundamentalmente.

A “capacidade” singular dos seres humanos, tal como apresentado anteriormente, teve e terá de estar presente enquanto

existirem homens. Isso não é um dogma teórico, mas uma condição concreta de existência da humanidade, pois nenhuma sociedade humana pôde ou poderá existir sem produzir valores de uso. E a produção de valores de uso “de qualquer espécie”, aqueles que atendam as necessidades do estômago ou da fantasia, não têm como ser produzidas sem a mediação direta ou indireta da força de trabalho humana.

A força de trabalho sempre foi e sempre será a principal força produtiva social. Isso porque os instrumentos e objetos de trabalho que constituem os outros componentes das forças produtivas¹⁵⁰ só se estabelecem como tais por causa da força de trabalho. Isso independe de qual seja a forma social e do estágio de desenvolvimento em que se encontrem as referidas forças, visto que sem a atuação da força de trabalho elas **não seriam produzidas** como tal, e a forma de intercâmbio dos homens com a natureza ficaria circunscrita aos limites biofísicos unilaterais passivos pertinentes ao reino animal, o que não se caracteriza como produção, mas sim como adaptação à natureza e determinação biológica em última instância. Neste sentido, vale trazer à tona alguns elementos fundamentais da força de trabalho predominante sob a manufatura.

2.5 A FORÇA DE TRABALHO ARTESANAL, PARCIAL E UNILATERAL DA MANUFATURA: CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS

O primeiro aspecto de fundamental importância a ser reiterado neste momento é que, quando Marx discute a força de trabalho sob a manufatura e sob a grande indústria, o eixo norteador da sua análise é o processo de produção da mais-valia relativa. Não por acaso, os capítulos *Divisão do trabalho e manufatura* e *Maquinaria e grande indústria* são constitutivos da Seção IV do Livro I Primeiro de *O Capital* cujo título é

¹⁵⁰ Lembrando que esses outros componentes das forças produtivas são os **meios** e **objetos** de trabalho, tal como foi apresentado no item 2.3 deste estudo.

A produção da mais-valia relativa. Neste sentido, parece pertinente lembrar também que Marx não pretendia fazer uma abordagem autocentrada dos aspectos técnicos, científicos e organizacionais da força de trabalho sob essas duas formas de produção, mas sim compreendê-los no processo social de produção daquela forma de mais-valia, ainda que na sua abordagem os investigue de maneira minuciosa.

A partir dessa consideração é preciso situar o período de vigência histórica da manufatura como forma social determinante¹⁵¹ da produção da riqueza, bem como o seu caráter de cooperação social eminentemente capitalista. Sobre isso, Marx precisa que:

A cooperação baseada na divisão do trabalho adquire sua forma clássica na Manufatura. Como **forma característica do processo de produção capitalista** ela predomina durante o período manufatureiro propriamente dito, que, grosso modo, dura de **meados do século XVI até o último terço do século XVIII.** (1988b, v.1, t.1, p. 254, grifos meus).

O caráter capitalista da manufatura é decorrente de a produção ser realizada mediante a relação social entre proprietários dos meios e instrumentos fundamentais de produção e dos não proprietários dos meios de produção, cujo objetivo fundamental é produzir e valorizar capital. Portanto, a manufatura pressupõe, desde os seus primórdios, capitalistas e trabalhadores relacionando-se socialmente, cada qual com suas respectivas propriedades. No entanto, Marx adverte que, no início do período manufatureiro, a conformação dos processos produtivos mantém a base tipicamente artesanal por meio do agrupamento dos trabalhadores sob o comando do capitalista manufatureiro. Daí a sua

¹⁵¹ Essa determinação não significa, obviamente, que a manufatura tenha se espalhado por todo o mundo, mas sim que a produção manufatureira, especialmente a da Inglaterra, passou a ser determinante para grande parte do mundo naquele momento histórico. Basta lembrar rapidamente, por exemplo, as relações socioeconômicas fundamentais entre as colônias ibero-americanas (baseadas na exploração da força de trabalho escrava trazida de diversas regiões do continente africano) e suas metrópoles e destas com a Inglaterra.

dupla origem ser explicada e exemplificada pelo Pensador Alemão nos seguintes termos:

A manufatura origina-se de modo duplo. **Em um modo**, trabalhadores de diversos ofícios autônomos, por cujas mãos tem de passar um produto até o acabamento final, **são reunidos em uma oficina sob o comando de um mesmo capitalista**. Por exemplo, uma carruagem era o produto global do trabalho de um grande número de artífices independentes, tais como segeiro, seleiro, costureiro, serralheiro, correiro, torneiro, passamaneiro, vidraceiro, pintor, envernizador, dourador etc. A manufatura de carruagens reúne todos esses diferentes artífices em uma casa de trabalho, onde eles trabalham simultaneamente em colaboração com os outros. [...]

Mas a manufatura se origina também por caminho oposto. Muitos artífices que fazem o mesmo ou algo da mesma espécie, por exemplo, papel ou tipos de imprensa ou agulhas, **são ocupados pelo mesmo capital simultaneamente na mesma oficina**. É essa a cooperação na forma mais simples. Cada um desses artífices (talvez com um ou dois ajudantes) produz por inteiro a mercadoria e leva a cabo, portanto, sucessivamente as diferentes operações exigidas para a sua fabricação. **Ele continua a trabalhar de acordo com o seu antigo modo artesanal**. (ibid, p. 254-255, grifos meus).

A ampliação dos mercados nacionais de alguns importantes países europeus, com a paulatina superação das relações sociais de caráter feudal a partir do século XV, e a formação do mercado colonial de alcance mundial, a partir do século XVI impuseram a exigência da ampliação da produção manufatureira. A base técnica inicial da produção legada do sistema artesanal tornou-se insuficiente e constituiu um entrave para atender às demandas do mercado em expansão.

Como a organização econômica baseada na produção e valorização do capital pressupõe, desde sempre, “economia de tempo”, ou seja, produzir mais em menos tempo com vistas a produzir e realizar

mais-valia¹⁵², os capitalistas manufatureiros responderam a essa necessidade do capital no quadro da internacionalização do mercado com o parcelamento das atividades produtivas dos trabalhadores no interior das manufaturas. Esse parcelamento ocorreu nas duas formas da manufatura (composta e simples), acima referidas por Marx, e mereceu por parte dele as seguintes análises e exemplificações:

[...] **circunstâncias externas levam logo a utilizar-se de outra maneira a concentração dos trabalhadores no mesmo local e a simultaneidade de seus trabalhos.** Um quantum maior de mercadorias prontas tem, por exemplo, de ser fornecido em determinado prazo. **O trabalho é por isso dividido.** Em vez de o mesmo artífice executar as diferentes operações dentro de uma seqüência temporal, elas são desprendidas umas das outras, isoladas, justapostas no espaço, cada uma delas confiada a um artífice diferente e todas executadas ao mesmo tempo pelos cooperadores. Essa divisão accidental se repete, mostra suas vantagens peculiares e ossifica-se pouco a pouco **em divisão sistemática do trabalho.** Do produto individual de um artífice autônomo, que faz muitas coisas, **a mercadoria transforma-se no produto social de uma união de artífices, cada um dos quais realiza ininterruptamente uma mesma tarefa parcial.** [...] O agulheiro corporativo de Nuremberg constitui o elemento fundamental da manufatura inglesa de agulhas. Mas enquanto aquele agulheiro isolado realizava uma série de talvez **20 operações consecutivas, aqui 20 agulheiros logo passaram a executar paralelamente cada um apenas uma das 20 operações,** as quais em virtude das experiências foram ainda muito mais subdivididas, isoladas e tornadas autônomas como **funções exclusivas de trabalhadores individuais.** (ibid, p. 255, grifos meus).

¹⁵² Note-se que o capitalista manufatureiro como qualquer outro capitalista não produz por amor ao mercado local ou internacional ou por uma pretensa consciência revolucionária globalizante, mas sim para obter o máximo possível de lucro, tal como foi exposto nos itens 2.1 e 2.2 deste estudo.

Eis que a manufatura gerou um novo tipo de trabalhador socialmente determinante para a produção da riqueza a partir daquele momento histórico: **“O trabalhador coletivo combinado”** (ibid, p. 256, grifos meus). Esses trabalhadores foram definidos por Marx como “o mecanismo vivo da manufatura”, caracterizados funcionalmente por serem **“trabalhadores parciais unilaterais.”** (ibid, p. 256, grifos meus).

É imprescindível não perder de vista que **esse trabalhador parcial unilateral trabalhava com meios de produção que eram propriedade privada do capitalista manufatureiro, tal qual era o caso dos trabalhadores da manufatura de caráter artesanal.** É necessário também ter clareza de que a divisão das funções entre os referidos trabalhadores não se deu porque o capitalista manufatureiro temia o “saber integral” que os trabalhadores da manufatura de estrutura artesanal possuíam sobre o conjunto do processo produtivo. Esse saber, como será apontado mais adiante, entravava o controle pleno dos capitalistas nos processos de trabalho, pois na manufatura os trabalhadores continuavam a atuar diretamente com meios e objetos de trabalho dos capitalistas, o que impunha certas limitações à plena exploração da força de trabalho daqueles por estes¹⁵³.

Essas limitações não impediram que a burguesia proprietária das manufaturas desenvolvidas conseguisse paulatinamente **condensar os processos de trabalho** e, por conseguinte, reduzir progressivamente o tempo de produção das suas respectivas mercadorias. Comparadas à produção de caráter artesanal e mesmo aos primórdios da produção manufatureira (que pressupunha apenas a reunião simples dos artesãos sob o domínio de um único capitalista), a produção parcelada e combinada, realizada nas manufaturas mais desenvolvidas, abreviavam, por meio da combinação de grupos de trabalhadores ou de trabalhadores individuais, o tempo dos processos de trabalho necessários às mercadorias do conjunto dos capitalistas manufatureiros, o que incidia

¹⁵³ Esse aspecto importantíssimo que diz respeito à passagem da subsunção formal à subsunção real do trabalho ao capital será discutido mais adiante neste trabalho.

sobre a sociedade como um todo, pois reduzia o valor individual das mercadorias produzidas.

A condensação dos processos de trabalho e a economia de tempo que dela decorre, seja sob o domínio do capital manufatureiro seja da grande indústria, foram tratadas por Marx em linguagem metafórica **“preenchimento mais denso dos poros da jornada de trabalho”** (1988, v.1, t.2, p. 31, grifos meus) com o objetivo prioritário de aumentar a produtividade do trabalho. Naquilo que concerne ao período manufatureiro, exemplificou a consecução desse objetivo nos seguintes termos:

Sendo o produto parcial de cada trabalhador parcial apenas um degrau particular no desenvolvimento do mesmo artigo, cada trabalhador ou grupo de trabalhador fornece ao outro sua matéria-prima. **O resultado do trabalho de um constitui o ponto de partida para o trabalho do outro. Um trabalhador ocupa, portanto, diretamente outro. O tempo de trabalho necessário para alcançar o efeito útil ambicionado em cada processo parcial é fixado de acordo com a experiência e o mecanismo global da manufatura baseia-se no pressuposto de que em dado tempo de trabalho um resultado dado é obtido.** Somente sob esse pressuposto os diferentes processos de trabalho, que se complementam mutuamente, podem prosseguir espacialmente lado a lado, simultaneamente e sem interrupção. É claro que essa dependência direta dos trabalhos e portanto dos trabalhadores ente si obriga cada indivíduo a empregar só o tempo necessário a sua função, **produzindo-se assim uma continuidade, uniformidade, regularidade, ordenamento e nomeadamente também intensidade de trabalho totalmente diferentes das vigentes no ofício independente ou mesmo na cooperação simples.** [...] (1988, v.1, t. 1, p. 260, grifos meus).

É necessário não perder de vista que a extrema especialização do “trabalhador coletivo combinado, parcial e unilateral”, surgido com a manufatura desenvolvida, é decorrente, em primeiro lugar, **de uma**

sociedade já divida entre proprietários privados dos meios e instrumentos fundamentais de produção e de não proprietários desses meios. Em segundo lugar, como decorrência desse primeiro aspecto decisivo, o fundamental para os capitalistas manufatureiros era aumentar a produtividade do trabalho, ou seja, fazer que os trabalhadores produzissem mais em menos tempo, aumentando assim a exploração de mais-valia e, por conseguinte, tornando-se mais competitivos no mercado capitalista em expansão nacional e internacional a partir daquele momento histórico.

Parcelização e simplificação nas atividades produtivas, por sua vez, significavam **redução relativa no custo de formação da força de trabalho em relação à produção de caráter artesanal.** Mesmo considerando-se as atividades mais elaboradas que se desenvolviam nas manufaturas, o tempo necessário para se formar um trabalhador apto ao exercício das suas funções foi, em regra, reduzido. O trabalhador individualmente degradado física e intelectualmente, tal como admitia Adam Smith¹⁵⁴, transformou-se na razão de ser do capital manufatureiro, pois a sua imperfeição individual se transformou na sua “perfeição” coletiva em prol daquele capital. Essa questão de fundamental importância também não passou ao largo da compreensão marxiana, tendo sido expressa da seguinte forma no capítulo *Divisão do trabalho e manufatura*:

[...] A unilateralidade e mesmo a imperfeição do trabalhador parcial tornam-se sua perfeição como membro do trabalhador coletivo. [...]

Uma vez que as diferentes funções do trabalhador coletivo podem ser mais simples ou mais complexas, mais baixas ou mais elevadas, seus órgãos, **as forças de trabalho individuais, exigem diferentes graus de formação, possuindo por isso valores muito diferentes.**[...] A manufatura cria, portanto, em todo ofício de que se apossa, uma classe dos chamados trabalhadores não qualificados, os quais eram

¹⁵⁴ A posição de Smith, defensor clássico da divisão manufatureira do trabalho, será expressa de maneira pormenorizada no subitem a seguir.

rigorosamente excluídos pelo artesanato. Se ela desenvolve a especialidade inteiramente unilateralizada, à custa da capacidade total de trabalho, até a virtuosidade, ela já começa também a fazer da falta de desenvolvimento uma especialidade. Ao lado da graduação hierárquica surge a simples separação dos trabalhadores em qualificados e não qualificados. **Para os últimos os custos de aprendizagem desaparecem por inteiro, para os primeiros esses custos se reduzem, em comparação com o artesão, devido à função simplificada. Em ambos os casos cai o valor da força de trabalho.** Ocorrem exceções na medida em que a decomposição do processo de trabalho gerava novas funções compreensivas que no artesanato ou não existiam ou não na mesma extensão. **A desvalorização relativa da força de trabalho, que decorre da eliminação ou da redução dos custos de aprendizagem, implica diretamente uma valorização maior do capital, pois tudo que reduz o tempo de trabalho necessário para reproduzir a força de trabalho amplia os domínios do mais-trabalho**¹⁵⁵. (ibid, p. 263, grifos meus).

Portanto, a questão histórico-social de fundo que **caracteriza e explica** o surgimento e o desenvolvimento do “trabalhador parcial e unilateral” da manufatura é o caráter social da produção capitalista e não a “expropriação do saber” dos trabalhadores. Esta “expropriação” foi decorrente daquela forma histórica, ou seja, ela foi determinada pela lógica histórico-concreta baseada na produção e acumulação ampliada de capital que se fazia sob as condições das duas formas artesanais anteriormente citadas e que se tornaram incompatíveis com as próprias exigências autoexpansivas da ordem social do capital.

A condição histórica que define os fundamentos e o desenvolvimento da ordem social do capital, desde a sua origem até os

¹⁵⁵ Esta afirmação de Marx é de suma importância não só para a produção do capital manufatureiro, mas também qualquer forma de produção do capital, inclusive o industrial. Por isso a questão da redução dos custos de formação da força de trabalho será retomada mais adiante neste trabalho.

dias em curso, não é o conhecimento que se tem a respeito dos processos produtivos, mas sim **ser ou não ser** proprietário privado dos meios fundamentais de produção. Marx deu a comprovação teórica desse processo histórico de maneira pormenorizada na *Assim chamada acumulação primitiva do capital*. O que decidiu a origem da propriedade privada burguesa e serviu de base para o seu desenvolvimento posterior não foi o conhecimento dos processos de trabalho e da transformação da natureza (ainda que esses sejam indispensáveis para o desenvolvimento da forma social correspondente à referida forma de propriedade), mas uma luta classes tenaz, marcada por expropriações, roubos, pilhagens, escravidão, guerras e, como não poderia deixar de ser, a constante exploração da força de trabalho da classe despossuída dos meios e instrumentos fundamentais de produção pela classe possuidora desses meios, conforme pode ser constatado nos termos marxianos tão bem documentados e analisados especialmente no capítulo acima citado de *O Capital*.

É por isso que estou buscando, neste momento, **recuperar as bases históricas sobre as quais surgiu o moderno trabalhador coletivo parcial e unilateral da manufatura e a sua passagem para o trabalhador coletivo combinado da grande indústria, bem como as determinações sociais decisivas do seu desenvolvimento posterior**. Neste sentido, sigo remetendo-me a Marx sobre os limites sociais da produção manufatureira que possibilitaram a emergência da grande indústria e, por conseguinte, uma revolução na aplicação da força de trabalho nos processos produtivos, cujas repercussões sociais impuseram um novo patamar de sociabilidade para a humanidade, inclusive naquilo que concerne à possibilidade de superação da ordem social que engendrou a nova relação.

A manufatura desenvolvida conseguiu reduzir muitos dos poros produtivos decorrentes da produção de caráter artesanal que marcou a sua primeira fase, tal como foi apresentado anteriormente neste item. Isso foi de suma importância para o aumento da produtividade do trabalho na perspectiva capitalista. No entanto, a base artesanal da produção anterior não foi quebrada em seus fundamentos, pois o trabalhador parcial e unilateral predominante da manufatura continuava

a exercer função manual para produzir mercadorias, ou seja, ele atuava manualmente com os instrumentos de trabalho dos capitalistas manufatureiros (agulhas, facas, espátulas, cortadores, tesouras, pás, enxadas, etc.) sobre os objetos de trabalho (lã, algodão, linhas, peças de ferro bruto, vidros, etc.) igualmente de propriedade dos referidos capitalistas. Acrescente-se que a produção manufatureira manteve uma grande quantidade de trabalhadores especializados, principalmente nos setores que exigiam acabamentos esmerados dos produtos.

Essa base de produção manual foi capaz de gerar até máquinas de transmissão de energia de importância extraordinária, como é o caso da máquina a vapor, aperfeiçoada pelo escocês James Watt (1736-1819), em 1784. No entanto, os mecanismos regulares de transmissão de energia como o de Watt eram tão imprescindíveis quanto insuficientes para que os capitalistas conseguissem aumentar a produtividade do trabalho, tanto pelas próprias limitações físicas do ser humano, no caso o trabalhador da manufatura, quanto porque esses trabalhadores ofereciam resistências ao aumento no ritmo de trabalho. Isso porque os instrumentos e objetos de trabalho ainda eram utilizados manualmente por eles (mesmo não sendo propriedade sua), dependendo do seu ritmo e nível de habilidade. Por isso o capital ainda não conseguia ditar o ritmo da produção com um mecanismo de produção objetivo (tal como ocorreu com as máquinas-ferramentas da grande indústria) que fosse capaz de quebrar definitivamente esse controle parcial que os trabalhadores ainda possuíam sobre os processos de trabalho.

Marx faz uma análise pormenorizada dos limites da produção manufatureira como produção capitalista no final do capítulo *Divisão do trabalho e manufatura*. Por isso, neste momento, farei uma síntese dos argumentos marxianos, inclusive repetindo alguns pequenos trechos acima citados, que entendo relevantes para a compreensão do ponto de partida da grande indústria moderna e, por conseguinte, da força de trabalho que nela atuará.

Durante o período manufatureiro propriamente dito, isto é, o período em que a manufatura era a forma dominante do modo de produção capitalista, a plena realização de suas tendências

se choca com obstáculos de diversas naturezas. Embora, como vimos, ela criasse ao lado da graduação hierárquica dos trabalhadores uma divisão simples entre trabalhadores qualificados e não qualificados, **o número dos últimos fica muito limitado em virtude da influência dos primeiros. Embora** ajustasse as operações especiais aos diversos graus de maturidade, força e desenvolvimento dos seus órgãos vivos de trabalho e portanto **induzindo a exploração produtiva de mulheres e crianças, essa tendência malogra geralmente devido aos hábitos e resistência dos trabalhadores masculinos. Embora** a decomposição da atividade artesanal reduzisse os custos de formação e, portanto, o valor do trabalhador, continua necessário para o trabalho de detalhe mais difícil um tempo mais longo de aprendizagem e mesmo onde este se tornava supérfluo, **os trabalhadores procuravam zelosamente preservá-lo.** [...] Uma vez que a **habilidade artesanal continua a ser a base da manufatura** e que o mecanismo global que nela funciona não possui nenhum esqueleto objetivo independente dos próprios trabalhadores, **o capital luta constantemente com a insubordinação dos trabalhadores.** (ibid, p. 274, 275, grifos meus).

Antes de adentrar na questão da grande indústria moderna, é imperioso, neste momento, fazer uma breve digressão sobre a concepção de educação de um dos expoentes teóricos do período manufatureiro: trata-se de Adam Smith (1720-1793). Essa abordagem se deve aos seguintes motivos fundamentais que dizem respeito, imediato ou mediato, a este estudo: 1) Smith se debruçou pormenorizadamente sobre a divisão manufatureira do trabalho, defendendo-a intransigentemente, mas sem deixar de apontar as consequências para os trabalhadores que dela participavam; 2) todo o seu projeto de educação para os trabalhadores (maioria da população, como ele mesmo diz e conforme apresentarei

mais adiante) é calcado em oferecer-lhes educação compensatória e paliativa às consequências produzidas por aquela divisão do trabalho e não como preparação para o trabalho, tal como sugere Saviani¹⁵⁶; 3) por fim, as incompreensões sobre os reais limites da divisão manufatureira do trabalho e sobre os fundamentos dos seus principais intérpretes daquele momento histórico, como é o caso de Smith, em regra, tem se desdobrado em problemas decisivos para a compreensão das formas posteriores da divisão social e técnica do trabalho sob o capitalismo. Esses problemas têm tido uma ordem consequências para a compreensão dos complexos sociais que emergem a partir da referida divisão social do trabalho e que estão em constante intercâmbio mediato e imediato com ela, tais como são os casos das práticas educacionais em geral e da educação institucional em particular.

2.5.1 O TRABALHADOR PARCIAL UNILATERAL DA MANUFATURA E A SUA EDUCAÇÃO NA VISÃO DE ADAM SMITH: PROBLEMAS BASILARES DE COMPREENSÃO NA PRODUÇÃO TEÓRICA DE SAVIANI

É evidente que um leque de consequências brutalizadoras recaiu sobre os “trabalhadores parciais e unilaterais” da manufatura. Labutar horas a fio sob o domínio alienante do capital, exercendo uma atividade monótona e repetitiva, não poderia beneficiar física e cognitivamente aqueles que a exercem. Quem afirmou isso não foi apenas Marx e os muitos marxistas posteriores, mas sim o expoente da Economia Política Clássica e defensor intransigente da produção manufatureira¹⁵⁷, Adam

¹⁵⁶ Isso se dá com todas as letras, por exemplo, no texto *O choque teórico da politecnia* (SAVIANI, 2003a, p. 138), que será apresentado no subitem a seguir.

¹⁵⁷ Ver essa defesa especialmente nos capítulos I, II do Livro I de *A riqueza das nações*. Logo no início desse Livro, aparecem as seguintes afirmações: “O maior aprimoramento das forças produtivas do trabalho e a maior parte da habilidade, destreza e bom senso como os quais o

Smith. Homem postado inteiramente a partir do ponto de vista da produção e reprodução do capital manufatureiro contra as antigas formas de produção e das suas respectivas instituições políticas (basta lembrar, por exemplo, das críticas de Smith às corporações de ofício e as leis de proteção alfandegária quanto à importação e à exportação que entravavam o desenvolvimento da economia de mercado), não deixou de notar as consequências psicossociais desastrosas do processo da divisão manufatureira do trabalho para os trabalhadores das manufaturas. Os seus termos a esse respeito não poderiam ser mais claros do que aqueles contidos no item *Os gastos das instituições para a educação*, constitutivo do Livro V (*A receita do Soberano ou Estado*) de *A Riqueza das nações*:

Com o avanço da divisão do trabalho, a ocupação da maior parte daqueles que vivem do trabalho, isto é, da maioria da população, acaba restringindo-se a algumas operações extremamente simples, muitas vezes a uma ou duas. Ora, a compreensão da maior parte das pessoas é formada pelas suas ocupações normais. O homem que gasta toda sua vida executando algumas operações simples, cujos efeitos também são, talvez, sempre os mesmos ou mais ou menos os mesmos, não tem nenhuma oportunidade para exercitar a sua compreensão ou para exercer seu espírito inventivo no sentido de encontrar meios para eliminar dificuldades que nunca ocorrem. **Ele perde naturalmente o hábito de fazer isso, tornando-se tão embotado e ignorante quanto o possa ser uma criatura humana.** O entorpecimento de sua mente o torna não somente incapaz de saborear ou ter alguma participação em toda conversação racional, mas também de conceber algum sentimento generoso, nobre ou terno, e, conseqüentemente, de formar algum julgamento justo até mesmo acerca de muitas

trabalho é em toda parte dirigido ou executado, parecem ter sido resultados da divisão do trabalho. Compreenderemos mais facilmente os efeitos produzidos pela divisão do trabalho na economia geral da sociedade, se considerarmos de que maneira essa divisão do trabalho opera em algumas manufaturas específicas.” (1996a, v. 1, p. 65).

obrigações normais da vida privada. [...]. (1996c, v. 2, p. 243, grifos meus).

Para Smith isso era uma consequência insuperável da civilização regida pelo “espírito comercial” (na verdade o espírito do capital, como a própria obra do autor aponta) que poderia e deveria ser **amenizada**, pois ela era a base sobre a qual se edificava a forma socialmente mais avançada e a que melhor condizia à “natureza humana”. Dessa compreensão decorre a sua proposta educacional para os trabalhadores e para os seus filhos¹⁵⁸, isto é, para a parte majoritária da sociedade como ele próprio afirmou na passagem acima citada.

Em linhas fundamentais, a perspectiva smithiana de educação formal para o referido setor da sociedade, administrada pela via da imposição estatal, fundava-se em três eixos fundamentais que se completavam mutuamente: 1) oferecimento de educação marcial capaz de tornar essa massa da população em um elemento útil fundamental para o conjunto da nação, caso o Estado necessitasse delas devido a um conflito militar ou, no mínimo, para corroborar no combate à atrofia física e intelectual advinda das funções exercidas nos processos de trabalho; 2) estabelecimento de uma educação formal básica que servisse de contrapeso àquele estado de ignorância decorrente das suas respectivas atividades parcelarias nos processos de trabalho, fornecendo-lhes os subsídios civilizatórios que os livrasse da obliteração intelectual crassa e da degeneração moral que punha em risco a própria base de sustentação da moderna sociedade civilizada, ou seja, a divisão do trabalho tal como ela estava estruturada; 3) impedimento de que uma determinada religião detivesse o controle da educação formal e que, por decorrência, impusesse os seus dogmas e preceitos religiosos como leis para o conjunto da sociedade.

¹⁵⁸ Smith entendia que a nobreza e a burguesia, devido as suas respectivas condições sociais, poderiam cuidar da própria educação, cuja especificidade diferia em termos de forma e conteúdo daquela dos trabalhadores. Dessa compreensão deriva o seguinte comentário também exposto no item acima citado: **“A educação das pessoas comuns talvez exija, em uma sociedade civilizada e comercial, mais atenção por parte do Estado que a de pessoas de alguma posição e fortuna.** Estas últimas costumam completar dezoito ou dezenove anos antes de iniciar-se nos negócios, profissão ou atividade específica com a qual pretendem distinguir-se no mundo.” (1996c, v. 2, p. 243, grifos meus).

A respeito dos dois primeiros pontos vale a pena citar um conjunto de passagens extraídas do item acima citado, que expressam exemplarmente a posição do Economista Político Escocês:

[...] Ele {o trabalhador} é totalmente incapaz de formar juízo sobre os grandes e vastos interesses do seu país; e, ao menos que se tenha empreendido um esforço inaudito para transformá-lo, é igualmente incapaz de **defender seu país na guerra**¹⁵⁹. A uniformidade de sua vida estagnada naturalmente corrompe a coragem de seu espírito, fazendo-o olhar com horror a vida irregular, incerta e cheia de aventuras do soldado. Esse tipo de vida corrompe até mesmo sua atividade corporal, tornando-o incapaz de utilizar sua força física com vigor e perseverança em alguma ocupação que não aquela para a qual foi criado. **Assim, a habilidade que ele adquiriu em sua ocupação parece ter sido adquirida à custa de suas virtudes intelectuais, sociais e marciais.** [...]

[...] Tais pessoas {os trabalhadores} **dispõem de pouco tempo para dedicar à educação.** Seus pais dificilmente têm condições de mantê-las, mesmo na infância. Tão logo sejam capazes de trabalhar, **têm que se ocupar com alguma atividade, para sua subsistência.**

Se [...] os livros com os quais se ensinam as crianças a ler fossem um pouco mais instrutivos do que comumente são, e se, em vez de um **pequeno verniz de latim**, que às vezes ali se ensinam aos filhos das pessoas comuns – e que dificilmente poderá ser-lhes de **alguma utilidade** –, se ensinasse os **rudimentos da geometria e da mecânica, a educação literária dessa classe popular talvez fosse a mais completa possível.**

¹⁵⁹ Smith não tinha a menor dúvida de que a civilização baseada no “espírito comercial” provocava tensões entre as nações, envolvendo os mais diversos interesses econômicos. Ele teve a sua época, entre outros, o exemplo maior da “Guerra dos Sete Anos – 1756-1763”, envolvendo as principais potências européias dentro e fora do Continente. Nessa guerra, as principais partes beligerantes eram capitaneadas, de um lado, pela Inglaterra e, do outro, pela França. Daí a sua preocupação com a formação militar da classe trabalhadora, ou seja, com a maioria da população, pois ela deveria estar apta a “defender seu país”.

O Estado pode estimular a aquisição desses elementos mais essenciais da educação oferecendo pequenos prêmios e pequenas distinções aos filhos das pessoas comuns que neles sobressaírem.

O Estado pode impor à quase totalidade da população a obrigatoriedade de adquirir tais elementos mais essenciais da educação, obrigando cada um a submeter-se a um exame ou período de experiência em relação aos mesmos, antes que ele possa obter a liberdade em qualquer corporação ou poder exercer qualquer atividade, seja em uma aldeia, seja em uma cidade corporativa.

[...] o Estado aufere certa considerável vantagem da instrução do povo. Quanto mais instruído ele for, tanto menos estará sujeito às ilusões do entusiasmo e da superstição que, entre nações ignorantes, muitas vezes dão origem às mais temíveis desordens. **Além disso, um povo instruído e inteligente sempre é mais ordeiro do que um povo ignorante e obtuso.** [...]. (ibid, p. 244, 246, 247, 249, grifos meus).

Quanto ao terceiro ponto, discutido de maneira mais específica no item *Os gastos com as instituições destinadas à instrução das pessoas de todas as idades* (também pertencente ao capítulo acima citado de *A Riqueza das nações*), fica claro que Smith não recorre sequer a subterfúgios de caráter religioso para amenizar os efeitos da divisão do trabalho sobre os trabalhadores. Ao propor que o Estado deveria propagar o ensino científico e filosófico para a classe média de então (a burguesia) e para a aristocracia proprietária, entendia que esse ensino para essas classes contribuiria, por extensão, para combater o fanatismo e a superstição entre os trabalhadores. Nas suas palavras:

[...] **o estudo da ciência e da filosofia,** que o Estado poderia tornar mais ou menos geral entre todas as pessoas de posição e fortuna médias ou superiores à média [...] Se o Estado impusesse a essa classe de pessoas a obrigatoriedade de aprender, não precisaria ter preocupação alguma

em arranjar-lhes professores adequados. Essas pessoas logo encontrariam professores melhores que os que o Estado lhes poderia fornecer. A Ciência é o grande antídoto para o veneno do fanatismo e da superstição, **e quando todas as classes superiores da população estivessem imunizadas contra esse veneno, as classes inferiores não poderiam ficar muito expostas a ele.** (ibid, p. 256, grifos meus).

Essa breve digressão sobre a compreensão das consequências da moderna divisão do trabalho, surgida com a manufatura desenvolvida e os respectivos paliativos para ela, expressos por um defensor clássico de ambas, é de fundamental importância para se retomar pela raiz, também no campo educacional, a crítica aguda de Marx à divisão técnica do trabalho sob o capitalismo, derivada da divisão social do trabalho pertinente a essa forma de sociabilidade. Entendo que isso é de suma importância na atualidade à medida que muitos autores da área educacional, inclusive autores situados no interior do próprio marxismo, parecem não ter compreendido os fundamentos intrínsecos da referida divisão e expõem essa incompreensão inclusive quando se propõe a comentar as perspectivas educacionais de um autor clássico que expressa teoricamente a defesa da referida divisão do trabalho, tal qual é o caso de Smith.

A título de exemplo indicativo dessa incompreensão, apresento, neste momento, para posterior desenvolvimento crítico, um comentário de Dermeval Saviani sobre a perspectiva de educação de Smith que, segundo a minha compreensão, ilustra um equívoco basilar tanto em relação àquilo que Smith propôs em termos de educação para os trabalhadores na ordem social do capital quanto ao real problema da divisão técnica do trabalho. A afirmação do teórico educacional brasileiro apresentada, entre outros, no texto *O choque teórico da politecnia*, ao defender as bases da sua proposta de ensino politécnico, é a seguinte:

[...] Todos já ouviram falar naquela famosa frase atribuída a Adam Smith, que reconhecia ser

necessária instrução para os trabalhadores: “instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas”¹⁶⁰. **Significa que os trabalhadores têm de dominar aquele mínimo de conhecimentos necessários para serem eficientes no processo produtivo, mas não devem ultrapassar este limite.** (SAVIANI, 2003a, p. 138, grifos meus).

A síntese acima expressa é exemplar no sentido de demonstrar o quanto têm sido problemáticas, para dizer o mínimo neste momento, as críticas de muitos autores referencias do marxismo, situados no campo educacional, aos limites da Economia Política Clássica e, por conseguinte, às bases do pensamento liberal clássico. Aquilo que Saviani atribui como objetivo à concepção de educação de Smith (que é decorrente da concepção de sociedade e, portanto, da perspectiva de organização social e técnica do trabalho do Economista Político Escocês e que incide decisivamente sobre a compreensão que ele tem do trabalhador coletivo parcial e unilateral da manufatura) está em total e gritante discrepância com aquilo que o Economista Político realmente propunha.

Trata-se, na realidade, de problema teórico de fundo e não simplesmente de mera querela acadêmica de caráter exegético. O desenvolvimento histórico, dos dias de Marx aos nossos, demonstrou o quanto pode ser benéfico ou prejudicial para a crítica socialista radical da sociedade burguesa compreender ou se equivocar em relação ao entendimento do pensamento burguês clássico, tal como foram os casos, por exemplo, de Smith, David Ricardo, Hegel, bem como compreender ou não compreender os fundamentos históricos sob os quais se sustenta a sociedade burguesa.

¹⁶⁰ Quem fala que Smith propõe a educação dos trabalhadores em doses homeopáticas é Marx. Isso está posto no final do capítulo Divisão do trabalho e manufatura, tal como o próprio Saviani cita no texto *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes* (Saviani, 2005, p. 255). Acontece que, na passagem de Marx, citada por Saviani no texto em questão, o Pensador Alemão não estava se referindo à questão do ensino para o trabalho nas manufaturas, visto que Smith não trata disso, mas sim aos limites rudimentares da proposta de educação geral compensatória do Economista Clássico, cuja síntese propositiva apresentei nas passagens acima citadas.

Daí decorre a necessidade de se retomar os fundamentos teóricos marxianos sobre autores e questões sociais decisivas que incidem direta ou indiretamente nos pontos nevrálgicos da sociedade capitalista contemporânea¹⁶¹. Por isso, no item seguinte, procurarei apresentar uma compreensão a respeito de alguns dos fundamentos sociais a partir dos quais se edificou a indústria moderna e as suas principais conseqüências sobre alguns complexos sociais (entre eles a educação social em geral e, em particular, a educação escolar, visto que esta constitui o objeto central deste estudo), tendo no capítulo *Maquinaria e grande indústria*, d' *O Capital*, a referencia matricial (mas não a única) dessa apresentação.

2.6 A CONCEPÇÃO MARXIANA A RESPEITO DO TRABALHADOR COLETIVO COMBINADO DA GRANDE INDÚSTRIA MODERNA: FUNDAMENTOS BÁSICOS

Expostas algumas definições sobre os fundamentos da manufatura e sua relação com a educação formal e informal dos seus respectivos trabalhadores, é de fundamental importância, para a discussão aqui empreendida, trazer à tona alguns aspectos definidores da concepção marxiana sobre o significado social do trabalhador coletivo sob a grande indústria e, também, as determinantes fundamentais da educação formal e informal desse novo trabalhador.

¹⁶¹ É preciso estar embebido de muito delírio teórico, de má-fé ideológica ou até mesmo do mínimo de bom senso – ou da simbiose dessas três características – para dizer que a sociedade contemporânea não é mais uma sociedade capitalista. No entanto, nem um pouco melhor do que essas postulações teóricas iníquas são aquelas que afirmam que o capitalismo contemporâneo nada tem a ver com aquele do século XIX (diga-se da época de Marx). Neste texto, estou procurando mostrar, fundamentando-me em Marx, em outros teóricos pós-Marx e em alguns contemporâneos, que construtos teóricos balizados pelas premissas acima compreendem tanto dos fundamentos teóricos da obra marxiana quanto das bases sociais sobre as quais está assentada a sociedade contemporânea, ou seja, não compreendem rigorosamente nada de substancial de ambas.

Ao final do item 2.4, apresentei quais foram os principais impasses e entraves à produção manufatureira gerados no curso do seu desenvolvimento, segundo Marx. Pode-se dizer, sem nenhum tipo de esquematismo teleológico a priori, que a grande indústria mecanizada foi a resposta histórica (insisto, se é resposta histórica, não estava pré-destinada a acontecer, mas sim foi uma produção humano-social a partir das condições histórico-sociais estabelecidas naquele momento histórico) de alguns setores do capital (especialmente dos mais desenvolvidos) àqueles impasses que impunham barreiras a sua reprodução ampliada.

Dentre as referidas condições histórico-sociais, destaco as seguintes: existência de um contingente populacional necessário para engendrar transformações substanciais nos processos de trabalho dos ramos econômicos decisivos, principalmente de uma numerosa classe trabalhadora destituída de meios e instrumentos de produção capaz de operacionalizar aqueles novos meios de produção que se desenvolviam; a divisão social e técnica do trabalho então existentes que possibilitavam alavancar novas formas determinantes de produzir a riqueza; nível mínimo de domínio sobre vários elementos naturais mediante conhecimento científico, técnico ou experiencial em condições de alavancar um salto para patamares superiores àqueles vigentes; desenvolvimento da ciência em um patamar capaz de possibilitar a implementação tecnológica a partir do conhecimento científico então existente.

A primeira consideração a se fazer sobre o caráter sociotécnico da organização e consecução do trabalho sob a grande indústria moderna é que, ao invés de os trabalhadores se servirem dos instrumentos de trabalho do capitalista, tal como ocorria e secundariamente continuará ocorrendo no trabalho manufatureiro, com o advento da grande indústria, estes se servem daqueles. Disso decorrem as sínteses definidoras de Marx a respeito do elemento diferencial presente no revolucionamento da produção sob a grande indústria em relação àquele da manufatura. É a partir da compreensão dessa inflexão decisiva na forma predominante de produzir a riqueza que Marx desdobrará a sua análise acerca da edificação da grande indústria moderna sob o

capitalismo, as suas conseqüências sociais, bem como as **potencialidades emancipatórias presentes nela**. Primeiramente, apresento as suas definições comparativas quanto ao ponto de partida e a base sobre a qual se edifica e desenvolve a produção industrial em relação à manufatureira:

O revolucionamento do modo de produção toma, **na manufatura**, como ponto de partida a **força de trabalho**; **na grande indústria**, o **meio de trabalho**. É preciso, portanto, examinar primeiro mediante o que o meio de trabalho é metamorfoseado de ferramenta em máquina ou em que a máquina difere do instrumento manual¹⁶². [...]

Na manufatura e no artesanato, **o trabalhador se serve da ferramenta; na fábrica, ele serve a máquina**. Lá, é dele que parte o movimento do meio de trabalho; aqui ele precisa acompanhar o movimento. Na manufatura, os trabalhadores **constituem membros de um mecanismo vivo**. **Na fábrica, há um mecanismo morto, independente deles, ao qual são incorporados como um apêndice vivo**. (1988b, v. 1, t. 2, p. 5, 40, grifos meus).

É essa transformação basilar que permitiu que os trabalhadores passassem majoritariamente a ser auxiliares da máquina de trabalho, isso porque os instrumentos de trabalho estão nos terminais da máquina-ferramenta¹⁶³ e não mais na mão dos trabalhadores, operando manualmente os meios e os objetos de trabalho. O exemplo histórico modelar desse salto qualitativo sem precedentes na história que continua pleno de validade é a máquina de tear Spinning Jenny (Fiação Jenny), produzida pelo carpinteiro James Hargreaves (1720-1778) entre 1764 e 1767. Marx expõe, não sem alguma ironia, a diferença substancial entre o que essa máquina ferramenta com seus diversos fusos e suas muitas

¹⁶² É preciso deixar claro que Marx jamais tratou dessa questão em termos unilateralmente técnicos, pois isso impossibilitaria a compreensão do caráter da aplicação técnico-instrumental à produção de qualquer período histórico, inclusive o da grande indústria.

¹⁶³ Marx também as chamará sinonimamente de máquinas de trabalho.

agulhas funcionando ao mesmo tempo foi capaz de implementar, comparando-a às máquinas mais engenhosamente grotescas que buscavam acionar a totalidade dos membros humanos, mas que ficavam presas aos limites corpóreos dos trabalhadores.

[...] Quando a própria ferramenta é transferida do homem para um mecanismo, surge uma máquina no lugar de uma mera ferramenta. A diferença salta logo à vista, mesmo que o ser humano continue sendo o primeiro motor. O número de instrumentos de trabalho com que ele pode operar ao mesmo tempo é limitado pelo número de seus instrumentos naturais de produção, seus próprios órgãos corpóreos. **Na Alemanha, tentou-se inicialmente fazer com que um fiandeiro movimentasse duas rodas de fiar, fazê-lo, portanto, trabalhar simultaneamente com as duas mãos e os dois pés. Isso era estafante demais.** Depois, inventou-se uma roda de fiar com pedal e dois fusos, mas os virtuosos da fiação que conseguiam fiar dois fios ao mesmo tempo eram **tão raros quanto homens com duas cabeças. A Jenny, pelo contrário, fia, de saída, com 12 a 18 fusos; o tear de confeccionar meias tricoteia com muitos milhares de agulhas de uma vez etc. O número de ferramentas com que a máquina-ferramenta joga simultaneamente está, de antemão, emancipado da barreira orgânica que restringe a ferramenta manual de um trabalhador.** (ibid, p. 7, grifos meus).

Entretanto, Marx advertiu, no início do Capítulo em questão, que a compreensão do significado social da aplicação das máquinas-ferramentas nos processos de trabalho não poderia ser feita a partir de análises circunscritas aos seus respectivos funcionamentos técnico-científicos operacionais. Daí a sua afirmação quanto às limitações explicativas dos economistas que fiavam suas análises aos limites compreensivos dos matemáticos e mecânicos que, por maiores que fossem os seus entendimentos quanto à funcionalidade e

operacionalidade das máquinas, não conseguiam tratar com coerência o caráter economicamente decisivo da aplicação delas à produção. Isso é de fundamental importância para quem quer produzir teoria social radicalmente crítica, pois ao que o Pensador Alemão já estava chamando a atenção é que, presos aos limites técnico-científicos operacionais, o caminho explicativo dos cientistas e técnicos daquela época (isso serve igualmente para os de hoje) interditava, no ponto de partida, a possibilidade de uma compreensão crítica radical do significado social da aplicação da maquinaria aos processos de trabalho sob qualquer que fosse a forma social, inclusive a capitalista. Os seus termos sobre isso são inequívocos:

Matemáticos e mecânicos – e isso se encontra repetido aqui e acolá por economistas ingleses – explicam a ferramenta como uma máquina simples e a máquina como uma ferramenta composta. Não vêem aí nenhuma diferença essencial e até chamam as potências mecânicas simples, como alavanca, plano inclinado, parafuso, cunha, etc., de máquinas. De fato, cada máquina constitui-se daquelas potências simples, como quer que estejam transvestidas e combinadas. **Do ponto de vista econômico, no entanto, a explicação não vale nada, pois lhe falta o elemento histórico.** [...]. (ibid, p. 6, grifos meus).

É essa compreensão do “elemento histórico” que Marx procura explicar na sua análise. Mas, seja dito, não se tratava, para ele, de uma simples historicização da utilização das máquinas nos processos produtivos. Essa historicização só faria sentido para uma perspectiva crítico-revolucionária se conseguisse apreender radicalmente o porquê de as máquinas serem ou não utilizadas direta e massivamente nos processos de trabalho, tal como passou a acontecer na Inglaterra a partir do final do século XVIII e início do XIX.

Mas é preciso ter clareza de que Marx nunca perdeu de vista o epicentro a partir do qual foi gestada e implementada a maquinaria moderna à produção capitalista, ou seja, **a luta de classes entre as duas**

classes sociais fundamentais da moderna sociedade burguesa: capitalistas e proletários. Conforme afirmei anteriormente em diversas passagens neste estudo, para a concepção materialista da história formulada por Marx e Engels, a raiz dessa luta está na própria base de produção econômica dessa forma social e assume as mais variadas formas que a extrapolam e retroagem sobre essa base, conforme são os casos, por exemplo, da política, da religião, da ciência, da arte, da educação. Isso significa que as explicações que pretendem capturar a mediação fundamental a partir da qual foi implantada a maquinaria na produção não pode perder de vista esse ponto fundamental, sob pena de discutir até os pormenores a implementação tecnológica da ciência à moderna produção capitalista, sem contudo decifrar a sua real base de sustentação.

Esse ponto crucial está subjacente ao corpus da análise marxiana como um todo e foi exposto, também, quando discuti pormenorizadamente as bases sociais da grande indústria. O item *Luta entre trabalhador e máquina*, pertencente ao capítulo *Maquinaria e grande indústria*, é elucidativo e exemplificativo a esse respeito. Ali Marx inicia sua exposição fazendo uma síntese a respeito do fundamento histórico a partir do qual se edifica e desenvolve a relação social capital, desde suas origens até o advento da grande indústria, quando se generalizou a existência de instrumentos de trabalho objetivados nas máquinas-ferramentas, contra as quais as primeiras gerações de trabalhadores fabris se insurgiu. Diz ele:

A luta entre capitalista e assalariado começa com a própria relação – capital. Ela se agita por todo o período manufatureiro. **Mas só a partir da introdução da maquinaria é que o trabalhador combate o próprio meio de trabalho, a forma de existência material do capital.** Revolta-se contra essa forma determinada do meio de produção como base material do modo capitalista de produção. (ibid, p. 44, grifos meus).

Marx tratou, sem nenhum desdém, das limitações que envolviam os primeiros movimentos dos trabalhadores fabris que

destruíam as máquinas, tal qual foi o caso do Movimento Luddita¹⁶⁴. Ele identificou essas limitações como reações espontâneas e imediatas dos trabalhadores contra os novos instrumentos de trabalho que tiravam de parte significativa deles o seu único meio de sobrevivência, o que constituía uma realidade justificadamente ameaçadora para a reprodução das suas respectivas existências. A identificação pelos trabalhadores do inimigo social nos novos instrumentos de trabalho mecanizados encontrava ressonância nas consequências provocadas pela aplicação delas aos processos produtivos. No entanto, essas revoltas não eram ainda capazes de compreender o seu fundamento na base social da forma de exploração capitalista. Sobre essa questão, Marx asseverou que:

[...] A destruição maciça de máquinas nos distritos manufatureiros ingleses durante os primeiros 15 primeiros anos do século XIX, provocada sobretudo pelo emprego do tear a vapor, ofereceu, sob o nome de movimento luddita, pretexto ao governo antijacobino de um Sidmouth, Castlereagh etc., para as mais reacionárias medidas de violência¹⁶⁵. **É preciso tempo e experiência até que o trabalhador distinga a máquina de sua aplicação capitalista e, daí, aprenda a transferir seus ataques do próprio**

¹⁶⁴ O Movimento Luddita foi uma das organizações dos trabalhadores ingleses que surgiram como reação às consequências da Revolução Industrial que, ao iniciar a implementação da produção mecanizada no setor fabril, desempregava um grande número de trabalhadores e os atirava à própria sorte. O luddismo se fez presente com grande força na Inglaterra entre 1811 a 1818, caracterizando-se por destruir e queimar máquinas. Tal como ocorreu com todos os movimentos dos trabalhadores da nova grande indústria burguesa, foi perseguido impiedosamente pelo governo britânico a serviço do capital industrial inglês. De acordo com o historiador Eduard Palmer Thompson: “O luddismo terminou no patíbulo, e, em qualquer momento dos **quarenta anos seguintes**, se alguém declarasse ter sido um instigador luddista, iria atrair a atenção indesejável das autoridades e até mesmo, talvez, **recriminações por parte da comunidade onde ainda viviam os parentes dos executados**.” (1987, p. 58, grifos meus). Aqui estou me valendo especialmente do Volume III do Livro *A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores*, do referido autor.

¹⁶⁵ A luta de classes entre burguesia e trabalhadores é muito anterior a essas duas classes terem se tornado as principais da sociedade moderna. A sua expressão jurídica pode ser encontrada na parte da legislação inglesa intitulada de “Estatuto dos trabalhadores”, **datado de 1349**, e que vedava aos trabalhadores o simples direito de associação. Esse estatuto atravessou todo o período manufatureiro e só foi **parcialmente revogado em 1825**.

meio de produção para sua forma social de exploração. (ibid, p. 45, grifos meus).

A luta de classes entre burguesia e trabalhadores é imanente à relação social capital, tal como afirmou Marx, na penúltima citação anteriormente exposta. A expressão jurídica dessa luta de classes pode ser encontrada na França e Inglaterra ainda no século XIV, ou seja, mais de quatro séculos antes da relação capital/trabalho ter se transformado na mediação decisiva a partir da qual passou a se estruturar o conjunto de relações sociais com o advento da grande indústria capitalista. Ao discutir as *Leis sanguinárias contra os expropriados, a partir do século XV. Leis para rebaixar Salários*¹⁶⁶, Marx informa o surgimento dessas leis, bem como o conteúdo similar delas nos dois países em questão:

A legislação sobre o trabalho assalariado, **desde o início cunhada para a exploração do trabalhador e em seu prosseguimento sempre hostil a ele, foi iniciada na Inglaterra pelo Statute of labourers (Estatuto dos Trabalhadores) de Eduardo III, em 1349.** A ele corresponde **na França a Ordenança de 1350** promulgada em nome do rei João. A legislação inglesa e francesa seguem paralelas, e quanto ao conteúdo são idênticas. Começa pelo “Estatuto dos Trabalhadores” de Eduardo III, de 1349, a legislação sobre trabalho assalariado, a qual desde a origem visa explorar o trabalhador e prossegue sempre hostil a ele. Na França, esse estatuto encontra seu correspondente na ordenança de 1350, publicada em nome do rei João. **A legislação inglesa e a francesa seguem os mesmos rumos e são idênticas em seu conteúdo.** [...]. (ibid, p. 267,268, grifos meus).

O referido Estatuto teve vigência durante todo o período manufatureiro¹⁶⁷ e adentrou as primeiras décadas da implantação da

¹⁶⁶ Item 3 do Capítulo XXIV (*A chamada acumulação primitiva*), Livro I de *O Capital*.

¹⁶⁷ A existência dessa legislação não impediu que em diversos momentos os trabalhadores das manufaturas inglesas se insurgissem contra os capitalistas manufatureiros. Da mesma maneira,

maquinaria à produção fabril. Ele vedava aos trabalhadores o simples direito de associação. Somente em 1824, foi parcialmente abolido na Inglaterra, mas a proibição ao direito de greve permaneceu até 1871. É preciso esclarecer que essa abolição parcial (mas que significou muito para a moderna classe trabalhadora) não se fez por um amadurecimento do desenvolvimento do espírito burguês, pelo refinamento da educação e dos hábitos desta classe ou por quaisquer outros falaciosos motivos com os quais as teorias reacionárias dos mais diversos matizes procuram falsificar as causas reais dos acontecimentos que envolvem o caráter antagônico da relação entre capital e trabalho. O que levou à superação daquele Estatuto e de uma parte significativa de toda a legislação reacionária que se juntou a ele (inclusive aquela proveniente das reações do Estado inglês ao Movimento Luddita do início do século XIX) foi a insurgência dos trabalhadores fabris ingleses às consequências desastrosas (para os trabalhadores e para o conjunto das classes não proprietárias dos meios fundamentais de produção) decorrentes das contradições imanentes ao desenvolvimento da grande indústria capitalista, cujos primeiros sinais se fizeram sentir entre o final da década de 1810 e meados da posterior, eclodindo definitivamente, sob a forma de crise de superprodução, em 1825. O mesmo ocorreu em relação às reminiscências daquele Estatuto, que permaneceram vivas posteriormente, bem como de outras leis que visavam a impedir a associação, as reivindicações de caráter classista e as greves dos trabalhadores. Daí Marx fazer as seguintes afirmações na sequência do item acima citado:

As leis cruéis contra as coalizões caíram em 1825, ante a atitude ameaçadora do proletariado. Apesar disso, caíram apenas em parte. Alguns belos resíduos dos velhos estatutos desapareceram somente em 1859. Finalmente, o ato Parlamentar de 29 de junho de 1871 pretendeu eliminar os últimos vestígios dessa legislação de classe, por meio do reconhecimento legal das

a inexistência do direito de greve que permaneceu posteriormente não impediu os trabalhadores da indústria moderna de se insurgirem contra o capital industrial sob as mais diversas maneiras e nos mais variados momentos históricos.

Trades' Unions. Mas um ato do Parlamento, da mesma data (um ato para emendar a lei penal em relação a violência, ameaças e molestamento), restabeleceu, de fato, a situação anterior sob nova forma. Por essa escamoteação parlamentar, os meios de que os trabalhadores podem se servir de uma greve ou lock-out (greve dos fabricantes coligados mediante fechamento das suas fábricas) foram subtraídos ao direito comum e colocados sob uma legislação penal de exceção, cuja interpretação coube aos próprios fabricantes em sua qualidade de juízes de paz.[...] **apenas contra sua vontade e sob pressão das massas o Parlamento inglês renunciou às leis contras greves e Trades' Unions, depois de ele mesmo ter assumido por cinco séculos, a posição de Trades' Union permanente dos capitalistas contra os trabalhadores.** (ibid, p. 269, grifos meus).

A crítica de caráter revolucionário de Marx se põe exatamente no sentido de identificar os fundamentos da “forma social de exploração” do uso capitalista da maquinaria à produção capitalista. Essas compreensões e explicações, além de transcenderem os limites técnico-funcionais do sistema produtivo, não se pautavam por qualquer tipo de diletantismo teórico, mas sim para contribuir direta ou indiretamente com o movimento socialista revolucionário da sua época (do qual ele fazia parte). O objetivo fundamental desse conhecimento de caráter crítico revolucionário era colaborar com o movimento revolucionário socialista no sentido de abrir o maior leque de possibilidades possíveis para que ele pudesse intervir e inverter radicalmente a utilização da ciência e da tecnologia nos processos produtivos para uma forma social cujas relações não tivessem como mediação fundamental a produção e valorização do capital como o seu cerne.

Entretanto, é preciso reiterar, mais uma vez, que Marx jamais demonstrou qualquer desconsideração pelos processos técnicos e científicos pertinentes à utilização tecnológica da ciência ou da sua aplicação direta aos processos produtivos. Ao contrário, os seus escritos são repletos de exemplos minuciosos extraídos da leitura de cientistas e

técnicos proeminentes da época. Ocorre que (tal como foi explicitado na citação acima a respeito da incompreensão do fundamento econômico da maquinaria na produção capitalista pelos matemáticos e mecânicos ingleses) a sua compreensão da aplicação científica e tecnológica à produção capitalista está sempre articulada ao fundamento social que preside essa forma social, ou seja, a produção e valorização do capital. É por isso que Marx busca sempre compreender e explicar a lógica histórico-concreta da referida aplicação a partir da sua interconexão mediata e imediata com a lei do valor e, por conseguinte, compreender as consequências fundamentais dessa relação basilar para o conjunto da reprodução social. Isso pode ser constatado mesmo naqueles pontos da sua obra, como, por exemplo, no item 1 (*Desenvolvimento da maquinaria*) do Capítulo *Maquinaria e grande indústria*, nos quais são explicados detalhadamente os aspectos técnicos que compreendem desde o ponto de partida da Revolução Industrial, com a fabricação das primeiras máquinas-ferramentas, chegando até o momento da “fabricação de máquinas por meio de máquinas” que caracterizou a ruptura plena da grande indústria com a produção de base artesanal.

Essa nova forma predominante de organização da produção alterou substancialmente a atuação da força de trabalho nos processos produtivos, tal como foi indicado no exemplo acima exposto da *Spinning Jenny*. O moderno sistema automático de máquina que abarcou o conjunto técnico da produção (máquina motriz, mecanismos de transmissão e máquina-ferramenta) aprofundou a tendência expressa pelas primeiras máquinas-ferramentas, incidindo direta ou indiretamente na totalidade da produção, submetendo a sua lógica os demais setores não mecanizados que continuaram e continuam a existir.

É por isso que a força de trabalho da grande indústria se torna aquela proeminente a partir de então e adentra progressivamente nos mais diversos setores da produção. Disso deriva a necessidade fundamental de se compreender quais são as suas novas bases de atuação nos processos produtivos e as consequências sociais fundamentais dessa atuação. Primeiramente, vale retomar os fundamentos diferenciais sob os quais atua essa nova força de trabalho predominantemente de caráter diretamente socializado em relação

àquela da manufatura pautada fundamentalmente pela combinação de trabalhadores parciais e unilaterais:

Como maquinaria, **o meio de trabalho** adquire um modo de existência material que pressupõe a **substituição da força humana por forças naturais e da rotina empírica pela aplicação consciente das ciências da Natureza. Na manufatura, a articulação do processo social de trabalho é puramente subjetiva, combinação de trabalhadores parciais**; no sistema de máquinas, **a grande indústria tem um organismo de produção inteiramente objetivo, que o operário já encontra pronto, como condição de produção material.** Na cooperação simples e mesmo na especificada pela divisão do trabalho, a supressão do trabalhador individual pelo socializado aparece ainda como sendo mais ou menos casual. **A maquinaria, com algumas exceções a serem aventadas posteriormente, só funciona com base no trabalho imediatamente socializado ou coletivo. O caráter cooperativo do processo de trabalho torna-se agora, portanto, uma necessidade técnica ditada pela natureza do próprio meio de trabalho.** (ibid, p. 15, grifos meus).

Em momento algum Marx perde de vista que a aplicação sistemática da ciência à produção mediante a introdução da maquinaria nos mais diversos ramos da produção e, com ela, **a emergência da nova força de trabalho imediatamente coletiva e combinada da grande indústria**, não se deu por qualquer desígnio histórico a priori e muito menos pelo desejo subjetivo de perfectibilidade produtiva dos capitalistas, tal como foi indicado anteriormente neste texto. Tanto assim que nos setores onde foi e é possível continuar produzindo manualmente com maior rentabilidade para o capital, mesmo que existam máquinas capazes de serem ali introduzidas, permaneceu e permanece a função manual. Marx, referindo-se às formas de trabalho presentes na Inglaterra na segunda metade do século XIX, cita o exemplo degradante da limpeza de chaminés, realizada manualmente

por crianças em certos distritos industriais ingleses, mesmo existindo máquinas capazes de realizar aquela atividade. Diz ele: “pelo menos 2 mil jovens continuam sendo vendidos por seus próprios pais como máquinas vivas para limpar chaminés **(apesar de existirem máquinas para substituí-los)** ¹⁶⁸.” (1988b, v.1, t. 2, p. 22, grifos meus).

Essa compreensão desmistifica a falácia de se pretender justapor esquemática e idealisticamente o desenvolvimento capitalista quanto à aplicação tecnológica da ciência à produção, tendo sido exposta em termos esclarecedores por Marx por meio de dois exemplos pontuais: 1) quando a limitação da jornada de trabalho conquistada pelos trabalhadores obriga os capitalistas a aumentarem a produtividade do trabalho mediante o uso da maquinaria; 2) nos casos em que a força de trabalho é paga abaixo do seu valor – ainda que isso se dê sob as formas mais degradantes –, tais quais foram os exemplos dados no capítulo *Maquinaria e grande indústria* concernentes à Inglaterra, que era justamente o país capitalista industrialmente mais desenvolvido de então. Segundo seus termos esclarecedores:

Considerada exclusivamente como meio de **baratear o produto**, o limite **para o uso da maquinaria está em que sua própria produção custe menos trabalho do que o trabalho que sua aplicação substitui. Para o capital, no**

¹⁶⁸ No Brasil, no início do século XXI, em um dos setores mais dinâmicos da sua economia capitalista, o canavieiro, expressão do sucesso do agronegócio (sustentado também por pesquisas científicas de ponta e por financiamentos generosos do governo federal para aquisição de máquinas agrícolas de última geração), a professora/pesquisadora Maria Aparecida Moraes Silva relata as seguintes condições dos cortadores de cana no seu pólo mais dinâmico, a Região de Ribeirão Preto-SP: “Na região de Ribeirão Preto, para compensar a fraca alimentação dos cortadores de cana e as exigências do aumento da produtividade, **os usineiros, orientados por nutricionistas**, estão distribuindo um componente à base de glicose aos trabalhadores, depois do meio-dia, quando, em razão do aumento do dispêndio de energia, há muitas manifestações de câibras e fortes dores na coluna. A perda líquida do organismo em função do alto ritmo de trabalho – **o cortador dá 9700 golpes de facão para atingir a média de dez toneladas diárias de cana** – além de ocasionar as câibras, prova inúmeras disfunções físicas que chegam a provocar enfartes. Foram colhidos muitos depoimentos de familiares de jovens que, após a jornada de trabalho, sentiram muitas câibras e dores no peito, vindo a falecer em seguida.” (SILVA, 2004, p. 48, grifos meus). Dos exemplos de Marx e da Pesquisadora Brasileira da contemporaneidade não se deve inferir a conclusão equivocada que o simples uso de maquinaria sob as condições capitalistas de produção aliviam a degradação física e psicológica dos trabalhadores.

entanto, esse limite se expressa de modo mais estreito. Como ele não paga o trabalho aplicado, o uso da máquina lhe é delimitado pela diferença entre o valor da máquina e o valor da força de trabalho substituída por ela. [...]

[...] A própria máquina, em países há mais tempo desenvolvidos, produz, por sua aplicação em alguns ramos de atividade, **tal excesso de trabalho** (*redundancy of labour*, diz Ricardo), **em outros ramos**, que aí a queda do salário abaixo do valor da força de trabalho **impede o uso da maquinaria e torna-o supérfluo, frequentemente impossível, do ponto de vista do capital, cujo lucro surge de qualquer modo da diminuição não do trabalho aplicado, mas do trabalho pago**. Em alguns ramos da manufatura inglesa de lã diminuiu muito durante os últimos anos o trabalho infantil, aqui e ali ele foi quase suprimido. Por quê? A lei fabril tornou necessários dois turnos de crianças, dos quais um trabalha 6 horas e o outro 4, ou cada um só 5 horas. **Mas os pais não queriam vender os *half-times* (meios turnos) mais baratos do que anteriormente os *full-times* (turnos completos). Daí a substituição dos *half-times* por maquinarias.** [...]

Na Inglaterra, ainda se utilizam ocasionalmente, em vez de cavalos, mulheres para puxar etc. os barcos nos canais, porque o trabalho exigido para a produção de cavalos e máquinas é um quantum matematicamente dado, enquanto, pelo contrário, o exigido para as mulheres da população excedente está abaixo de qualquer caçulo. Por isso, **em nenhum lugar se encontra desperdício mais descarado de força humana por uma ninharia do que na Inglaterra, a terra das máquinas**¹⁶⁹. (ibid, p. 19, 20, grifos meus).

¹⁶⁹ Exemplos contemporâneos segundo os quais a produção tecnologicamente mais avançada se complementa harmoniosamente (na perspectiva do capital, é claro!) com formas as formas de trabalho degradantes podem ser encontrados, por exemplo, em: (ANTUNES, Org. 2006), (ANTUNES; SILVA, Orgs., 2004) e (KLEIN, 2008).

A explanação e os exemplos acima expostos por Marx, cuja atualidade impressiona, expressam aquilo que realmente interessou e interessa às *personas* do capital quando incorporam maquinaria (que só pode se dar mediante a aplicação tecnológica da ciência) aos processos produtivos e/ou a combinam aos mais variados tipos de organização dos processos de trabalho à produção capitalista: explorar a força de trabalho da maneira mais adequada segundo as condições sócio-históricas estabelecidas. É disso realmente que se trata quanto à referida implementação tecnológica da ciência ou a sua utilização direta na produção de mercadorias sob os ditames da lógica social baseada na produção e valorização do capital, tal como foi exposto em algumas das suas dimensões fundamentais no item 2.1 deste trabalho.

Portanto, o que deve ser considerado prioritariamente quanto à aplicação da ciência e tecnologia à produção capitalista é a queda no valor individual das mercadorias produzidas pelas empresas capitalistas em relação às condições anteriores de produção, fazendo que o custo total da maquinaria, dos seus componentes necessários e, muitas vezes, dos insumos de caráter científico que podem ser aplicados à produção, substituindo a utilização manual de força manual de trabalho, sejam menores do que os gastos com a utilização direta da força de trabalho manual naqueles processos produtivos. Este foi e continuará sendo o critério para a aplicação tecnológica da ciência ou da sua aplicação direta aos processos de produção sob os limites do capital.

Foi esse critério social decisivo que levou à objetivação da ciência e da tecnologia aos processos produtivos capitalistas. Onde e quando a força de trabalho social combinada demonstrou a possibilidade de maior produtividade, todos os esforços foram feitos pelos proprietários do capital no sentido de que essa força de trabalho e as condições tecnológicas que lhe são correspondentes adentrassem nos setores produtivos.

É fundamental não perder de vista que, concomitantemente e em complementaridade ao aumento da produtividade do trabalho, a aplicação da maquinaria, ao simplificar muitas das atividades produtivas, possibilitou ao capital empregar em larga escala mulheres e crianças de ambos os sexos a setores da produção onde, até então, só

trabalhavam homens adultos. No subitem *Apropriação de forças de trabalho suplementares pelo capital. Trabalho feminino e infantil*, pertencente ao capítulo *Maquinaria e grande indústria*, Marx, primeiramente, chama a atenção ao por que foi possível ao capital assimilar a força de trabalho feminina e infantil em larga escala com a implementação da maquinaria à produção industrial, onde até então só atuavam adultos do sexo masculino, bem como as consequências imediatas dessa assimilação para as mulheres e crianças.

À medida que a maquinaria torna a força muscular dispensável, ela se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso, **o trabalho de mulheres e de crianças foi a primeira palavra-de ordem da aplicação capitalista da maquinaria!** Com isso, esse poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores **transformou-se rapidamente num meio de aumentar o número de assalariados**, colocando todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo e nem idade, **sob o comando imediato do capital**. O trabalho forçado para o capitalista usurpou não apenas o lugar do folgado infantil, mas também o trabalho livre do círculo doméstico, dentro de limites decentes, para a própria família. (ibid, p. 21, grifos meus).

Na sequência do referido subitem, Marx analisa **o significado econômico fundamental para o capital** dessa assimilação da força de trabalho feminina e infantil ao seu comando imediato ou mediato. Isso foi e continua sendo¹⁷⁰ de suma importância para a exploração

¹⁷⁰ A OIT (Organização Internacional do Trabalho) informa que “cerca de 217,7 milhões de crianças entre 5 e 7 anos estão envolvidas no trabalho infantil em todo o mundo. Dessas, cerca de 126,3 milhões estão em condições perigosas de trabalho, pertencendo assim ao grupo de crianças que trabalham nas piores formas de trabalho infantil.” (2009, p. 1). Quando se referem às crianças de 5 a 14 anos, os números beiram a casa das 350 milhões de crianças em todo o mundo. Enganam-se aqueles que pensam que isso é um problema unilateral dos eufemisticamente chamados “países em desenvolvimento” ou “países de Terceiro Mundo”. É claro que os capitais locais dos países periféricos utilizam essa força de trabalho, mas o capital

capitalista da força de trabalho, pois a inserção massiva direta ou indiretamente das referidas forças de trabalho na produção capitalista industrial provocou e provoca a queda proporcional do seu valor unitário. É isso que fica demonstrado na passagem que se segue:

O valor da força de trabalho era determinado pelo tempo de trabalho não só necessário para a manutenção do trabalhador individual adulto, mas para a manutenção da família do trabalhador. A maquinaria, ao lançar mão de todos os membros da família do trabalhador no mercado de trabalho, **reparte o valor da força de trabalho do homem por toda sua família. Ela desvaloriza, portanto, sua força de trabalho. A compra de uma família parcelada, por exemplo, em 4 forças de trabalho, custa, talvez, mais do que anteriormente a compra da força de trabalho do cabeça da família, mas, em compensação, surgem 4 jornadas de trabalho no lugar de uma, e o preço delas cai proporcionalmente ao excedente de mais-trabalho dos quatro em relação ao mais-trabalho de um.** Agora, quatro precisam fornecer não só trabalho, mas mais-trabalho para o capital, para que uma família possa viver. Assim, **a maquinaria desde o início**

das empresas transnacionais dos países centrais também tem explorado direta ou indiretamente parte dessa força de trabalho infante-juvenil, ainda que isso se dê majoritariamente longe dos escritórios arejados das suas matrizes situadas nos EUA, Europa Ocidental e Nórdica e Japão. É isso que nos trás, por exemplo, a excelente pesquisa de campo feita por Naomi Klein, apresentada no seu livro *Sem logo: a tirania das marcas em um planeta vendido*. Klein, na condição de ativista e pesquisadora, percorreu as ZPEs (Zonas de Processamento e Exportação) – zonas de produção praticamente isentas de impostos e de leis trabalhistas – dos mais diversos lugares do mundo e constatou o quanto grandes empresas capitalista transnacionais se utilizam das mais variadas formas de trabalho degradadas para produzir os seus produtos, inclusive valendo-se da força de trabalho infante-juvenil. É isso que referida autora narra, por exemplo, na sua experiência na cidade filipina de Rosário, situada na província de Cavite. Diz ela: “Em minha última noite em Cavite, encontrei nos dormitórios das trabalhadoras um grupo de **seis adolescentes que compartilhavam um quarto de concreto de 1,8 por 2,4 metros**: quatro dormiam no beliche improvisado (duas em cada cama) e as outras duas em esteiras no chão. As garotas que produziam drives de **CD-ROM Aztec, Apple e IBM** compartilhavam o beliche de cima; as que costuravam **Gap**, o de baixo. Todas eram filhas de fazendeiros, longe de suas famílias pela primeira vez. **A caixa de sapatos apertada que lhes servia de lar tinha o ar do final de uma festa de crianças apocalíptica: parte cela de prisão, parte Gatinhos e gatões. Pode ter sido um chiqueiro convertido em moradia.**” (2008, p. 244, itálicos da autora e grifos meus).

amplia o material humano de exploração, o campo propriamente de exploração do capital, assim como ao mesmo tempo o grau de exploração (ibid, p. 21, grifos meus).

Esse aumento no grau de exploração da força de trabalho sob a grande indústria também se deu pela redução do espaço-tempo em que os objetos de trabalho passam pelas máquinas-ferramentas (de trabalho) em comparação com a produção de caráter artesanal da produção parcial e combinada da manufatureira desenvolvida, tal como foi apresentado no item 2.5 deste trabalho. Essa redução do tempo de produção mediante a maior precisão e articulação no uso dos objetos de trabalho imposta pelo capital aos trabalhadores busca maximizar o quanto for possível a utilização da força de trabalho durante a jornada de trabalho. A combinação entre a aplicação tecnológica da ciência nos processos produtivos e a organização sistemática da força de trabalho para atuar em consonância com essa aplicação foi a resposta histórica do capital para intensificar a exploração da força de trabalho, mesmo com a redução da jornada.

A explicação desse processo foi feita pormenorizadamente no item *Intensificação do trabalho*, pertencente ao Capítulo *Maquinaria e grande indústria*, no qual Marx expôs a impossibilidade histórica de o capital continuar prolongando indefinidamente a jornada de trabalho, bem como a resistência e as contraofensivas da classe trabalhadora que levaram inclusive à redução da jornada de trabalho então existente. Isso obrigou as *personas* do capital a buscarem consciente e sistematicamente transitar da exploração da mais-valia absoluta para a mais-valia relativa com níveis cada vez mais articulados de organicidade. Esse processo meticuloso de exploração da força de trabalho pelo capital incluiu a condensação dos processos de trabalho por meio da articulação do sistema de máquinas e, concomitantemente, da busca de redução ao máximo das porosidades existentes nesses processos em prol da produção e valorização do capital. É isso que Marx sintetizou em uma passagem exemplar do item acima mencionado:

[...] Assim que a revolta cada vez maior da classe operária obrigou o Estado a reduzir à força a jornada de trabalho e a ditar, inicialmente às fábricas propriamente ditas, uma jornada normal de trabalho, a partir desse instante, portanto, em que se impossibilitou de uma vez por todas a produção crescente de mais-valia mediante o prolongamento da jornada de trabalho, o capital lançou-se com força total e plena consciência à produção de mais-valia relativa por meio do desenvolvimento acelerado do sistema de máquinas. Ao mesmo tempo, ocorreu uma modificação no caráter da mais-valia relativa. Em geral, o método de produção da mais-valia relativa consiste em capacitar o trabalhador, mediante maior força produtiva do trabalho, a produzir mais com o mesmo dispêndio de trabalho no mesmo tempo. O mesmo tempo de trabalho continua a adicionar o mesmo valor ao produto global, embora esse valor de troca inalterado se apresente agora em maiores valores de uso e, por isso, **cai o valor da mercadoria individual**. Outra coisa, porém, ocorre assim que a redução forçada da jornada de trabalho, com o prodigioso impulso que ela dá ao desenvolvimento da força produtiva e à **economia das condições de produção, impõe maior dispêndio de trabalho, ao mesmo tempo, tensão mais elevada da força de trabalho, preenchimento mais denso dos poros da jornada de trabalho, isto é, impõe ao trabalhador uma condensação do trabalho a um grau que só é atingível dentro da jornada de trabalho mais curta**. Essa compressão de maior massa de trabalho em dado período de tempo conta, agora, pelo que ela é: como maior quantum de trabalho. Ao lado da medida do tempo de trabalho como “grandeza extensiva”, surge agora a medida do seu grau de condensação. **A hora mais intensa da jornada de trabalho de 10 horas contém, agora, tanto ou mais trabalho, isto é, força de trabalho despendida, do que a hora mais porosa da jornada de 12 horas**. [...]. (ibid, p. 31, grifos meus).

Esta busca de condensação dos processos de trabalho tem se constituído na principal frente de luta do capital nos últimos 200 anos, para aumentar a produtividade do trabalho mediante o uso de máquinas e equipamentos mecânicos e automáticos à produção. Desde o início da implantação do moderno sistema de máquina (que está sendo abordado neste momento), passando pelo taylorismo, pelo fordismo, toyotismo, etc. (cada qual segundo sua especificidade e condições históricas, conforme abordarei na sequência), procuraram e procuram intensificar ao máximo a combinação entre maquinaria e força de trabalho para, assim, aumentar a produtividade do trabalho a favor do capital.

Por isso, é preciso considerar também que a simplificação e, por conseguinte, a maior mobilidade da maioria das funções exercidas pela nova força de trabalho da grande indústria em relação àquela da manufatura¹⁷¹. Com o advento da aplicação da maquinaria à produção, a maioria dos trabalhadores empregados no corpo coletivo combinado de máquinas passou a exercer funções mais simplificadas em relação às máquinas-ferramentas do que aquelas que os trabalhadores parciais unilaterais da manufatura executavam manualmente. Primeiramente apresento a exposição de Marx sobre o porquê da maior mobilidade dos trabalhadores da grande indústria:

[...] À medida que a própria maquinaria coletiva, constitui um sistema de máquinas variadas, atuando ao mesmo tempo e de modo combinado, a cooperação nela baseada exige também uma divisão de diferentes grupos de trabalho entre as diferentes máquinas. **Mas a produção mecanizada supera a necessidade de fixar à moda da manufatura essa divisão por meio da apropriação permanente do mesmo trabalhador à mesma função**¹⁷². Como o

¹⁷¹ Vale lembrar que, conforme foi apresentado no item 2.5 deste trabalho, a predominância do trabalhador parcial e unilateral da manufatura ocasionou, em regra, uma queda nos custos da formação daquela força de trabalho em relação à artesanal.

¹⁷² Neste ponto do texto, Marx introduz a nota de rodapé número 182, da Seção IV, do Livro I d' *O Capital*, para confirmar os seus argumentos por meio do ideólogo defensor da aplicação da maquinaria à produção capitalista, Andrew Ure. Os termos da nota são os seguintes: "Ure

movimento global da fábrica não parte do trabalhador, mas da máquina, pode ocorrer contínua mudança de pessoal sem haver interrupção do processo de trabalho.[...]. (ibid, p. 40, grifos meus).

Essa maior facilidade de assimilação das funções simplificadas junto às máquinas é que possibilitou o decréscimo nos custos dessa formação da força de trabalho majoritária da grande indústria, comparada àquela da manufatura. Tal como ocorreu na transição da predominância do trabalho artesanal para o manufatureiro, a transição deste para o industrial implica a desvalorização relativa da força de trabalho, ao se eliminar custos de aprendizagem. Marx comentou essa questão de suma importância a respeito da redução dos custos de formação de grande parte da força de trabalho da grande indústria, bem como algumas das consequências fundamentais dela derivadas, nos seguintes termos:

[...] Finalmente, **a velocidade com que o trabalho na máquina é aprendido já na juventude elimina igualmente a necessidade de preparar uma classe especial de trabalhadores exclusivamente para o trabalho em máquinas.** Mas os serviços dos meros ajudantes são substituíveis na fábrica em parte por máquinas, em parte possibilitam, **por causa de sua total simplicidade, troca rápida e constante das pessoas submetidas a essa labuta.**

[...] **Da especialidade por toda a vida em manejar uma ferramenta parcial surge, agora, a especialidade por toda a vida em servir a uma máquina parcial.** Abusa-se da maquinaria para transformar o próprio trabalhador, desde a

reconhece isso. Ele diz que ‘em caso de necessidade, os trabalhadores podem ser deslocados de uma máquina para outra conforme a vontade do administrador’ e exclama triunfante: ‘Tal mudança está em aberta contradição com a velha rotina, que divide o trabalho e que atribui a um trabalhador a tarefa de acabar a cabeça de um alfinete e a outro a de afiar a ponta’. Ele deveria ter-se perguntado por que essa ‘velha rotina’ na fábrica automática só é abandonada ‘em caso de necessidade’.” (ibid, p. 40).

infância, em parte de uma máquina parcial. **Não só diminuem assim os custos necessários para sua própria reprodução de modo significativo, mas, ao mesmo tempo, completa-se sua irremediável dependência da fábrica como um todo e, portanto, do capitalista**¹⁷³. [...]. (ibid, p. 41, grifos meus).

É preciso não perder vista que em momento algum Marx tratou o conjunto da força de trabalho subordinada ao capital sob a grande indústria mecanizada de maneira homogênea. Ele considerou **as principais especificidades das funções exercidas por esses trabalhadores que formam o coletivo combinado que atua sob os ditames da indústria capitalista mecanizada e que, por conseguinte, passou a ser a forma predominante da força de trabalho onde quer que as relações capitalistas se estabeleçam**. Ele pressupõe níveis diferenciais de formação, tal como indica em relação aos seus engenheiros, mecânicos e marceneiros que compõe “uma classe mais elevada de trabalhadores”. Por isso, afirmou que:

A distinção essencial é entre trabalhadores que efetivamente estão ocupados com as máquinas-ferramentas (adicionam-se a estes alguns trabalhadores para vigiar ou então alimentar a máquina-motriz) e meros ajudantes (quase exclusivamente crianças) desses trabalhadores de máquinas. Entre os ajudantes incluem-se mais ou menos todos os *feeders* (que apenas suprem as máquinas com material de trabalho). **Ao lado dessas classes principais, surge um pessoal numericamente insignificante que se ocupa com o controle do conjunto da maquinaria e com sua constante reparação, como**

¹⁷³ No momento anterior a esta passagem, Marx havia feito um comentário incisivo em reiterou a sua posição crítica a respeito da implantação da maquinaria sob as condições capitalistas de produção. Ao contrário daqueles que o acusam de apologista do produtivismo capitalista, os seus termos nada apologéticos e/ou acríticos são os seguintes: “Embora a maquinaria descarte agora, tecnicamente, o velho sistema da divisão do trabalho, este persiste inicialmente como tradição da manufatura, por hábito, **na fábrica**, para ser, depois, reproduzido e consolidado sistematicamente **pelo capital como meio de exploração da força de trabalho de forma ainda mais repugnante**.” (ibid, p. 41, grifos meus).

engenheiros, mecânicos, marceneiros etc. É uma classe mais elevada de trabalhadores, em parte com formação científica, em parte artesanal, externa ao círculo de operários de fábrica e só agregada a eles. [...]. (ibid, p. 40, grifos meus).

Esta passagem é de fundamental importância porque, ao seu final, **Marx está caracterizando quem são os trabalhadores que integram a moderna força de trabalho coletiva combinada que se tornou determinante sob a grande indústria capitalista.** Considerando o tema em questão neste estudo, bem como caráter polêmico que versou e versa sobre essa questão importantíssima, é imprescindível desenvolver algumas considerações fundamentais sobre ela.

Em primeiro lugar, **quando Marx fala de “classe de trabalhadores” e distingue os trabalhadores diretamente ligados à produção e os seus auxiliares em relação à “classe mais elevada de trabalhadores” composta por “engenheiros, mecânicos, marceneiros”, ele, de forma alguma, usa a expressão “classe” no sentido de classes sociais antagônicas, tal qual é o caso da do papel social fundamental ocupado pela burguesia e proletariado na divisão social do trabalho capitalista; mas sim para diferenciar o nível e a especificidade funcional desses trabalhadores industriais na divisão técnico-funcional do trabalho no interior de uma determinada empresa capitalista.**

A comprovação cabal disso pode ser feita por meio da constatação daquilo que Marx expõe na nota de rodapé que complementa a última passagem da citação acima. Trata-se da nota n.º 181 da Seção IV (*A produção da mais-valia relativa*) do Livro I, onde aponta as fraudes estatísticas da época impostas pela legislação fabril inglesa que apresentava os engenheiros, mecânicos, técnicos diversos e outros funcionários que compõe o coletivo da fábrica como não pertencentes aos trabalhadores fabris. Daí a tomada de posição de Marx a favor das declarações do Parlamento inglês que estavam em posição oposta àquela compreensão da legislação fabril:

É característico da intenção de **engodo estatístico**, que, aliás, poderia ser ainda detalhadamente comprovada em outros casos, quando **a legislação inglesa exclui expressamente de seu âmbito de aplicação os trabalhadores aventados por último no texto** {engenheiros, mecânicos, marceneiros, etc.} como **não-operários fabris**, enquanto, por outro lado, os *Retums* publicados pelo Parlamento incluem **tão expressamente não só engenheiros, mecânicos etc., mas também dirigentes de fábrica, vendedores, mensageiros, supervisores de estoques, empacotadores etc., em suma, todas as pessoas exceto o próprio proprietário da fábrica, na categoria de operários fabris.** (ibid, p. 40, grifos meus).

Em segundo lugar (na frase final da passagem supracitada, exposta na sequência imediata após a referida nota de rodapé), ao afirmar enfaticamente aquilo que caracteriza a divisão técnico-funcional do trabalho entre os trabalhadores em questão: **“Essa divisão de trabalho é puramente técnica”**. (ibid, p. 40, grifos meus). Essa afirmação remete para o caráter decisivo sobre aquilo que realmente caracteriza a condição social de classe daqueles trabalhadores que compõem o trabalhador social coletivo combinado da grande indústria, bem como de qualquer outro ser social que integre a sociedade capitalista, ou seja, **a função social que o indivíduo exerce nas relações de produção**. É nessa perspectiva que Marx caracterizou com precisão **quem são os trabalhadores coletivos combinados que compõe a principal força de trabalho a partir do advento da grande indústria**. Mesmo quando esta força de trabalho está cindida em funções de organização e de realização imediata nos processos de trabalho da empresas capitalistas, a ponto de se confrontarem como inimigas. Mesmo ainda quando as funções originais do trabalhador produtivo de caráter artesanal já não podem mais ser empregadas para esse trabalhador da grande indústria capitalista. É isso que nos apresenta em uma síntese esclarecedora exposta no segundo parágrafo do capítulo *Mais-valia absoluta e relativa*, ao afirmar o caráter inextricavelmente

social combinado dessa força de trabalho em relação àqueles processos de trabalho realizados individualmente:

Na medida em que **o processo de trabalho é puramente individual**, o mesmo trabalhador reúne todas as funções que mais tarde se separam. Na apropriação individual de objetos naturais para seus fins de vida, ele controla a si mesmo. Mais tarde ele será controlado. O homem isolado não pode atuar sobre a Natureza sem a atuação de seus próprios músculos, sob o controle de seu próprio cérebro. Como no sistema natural cabeça e mãos estão interligados, o processo de trabalho une o trabalho intelectual com o trabalho manual. Mais tarde separam-se até se oporem como inimigos. **O produto transforma-se, sobretudo, do produto direto do produtor individual em social, em produto comum de um trabalhador coletivo, isto é, de um pessoal combinado de trabalho, cujos membros se encontram mais perto ou mais longe da manipulação do objeto de trabalho. Com o caráter cooperativo do próprio processo de trabalho amplia-se, portanto, necessariamente o conceito de trabalho produtivo e de seu portador, o trabalhador produtivo¹⁷⁴. Para trabalhar produtivamente, já não é necessário, agora, pôr pessoalmente a mão na obra; basta ser órgão do trabalhador coletivo, executando qualquer uma de suas subfunções.** A determinação original, acima, de trabalho produtivo, derivada da própria natureza da produção material, permanece sempre verdadeira para o trabalhador coletivo, considerado como coletividade. Mas ela já não é válida para cada um de seus membros, tomados isoladamente. (ibid, p. 101, grifos meus).

O quantum de salário individualmente que cada um desses trabalhadores recebe, o nível ocupado na hierarquia funcional da

¹⁷⁴ Vale lembrar que o significado de trabalhador produtivo para o capital foi exposto por Marx no parágrafo imediatamente posterior a esta passagem, apresentado no item 2.1 deste trabalho.

empresa, o poder de consumo proveniente do salário, etc. não altera em nada a situação de classe em si. Mesmo que muitos desses trabalhadores – independentemente do nível hierárquico que ocupem no interior da empresa capitalista – possam se colocar ideologicamente como proprietários do capital e atuarem como tais, isso não altera as suas respectivas posições na divisão social do trabalho. Eles não deixarão de ser socialmente aquilo que objetivamente são simplesmente por pensarem ser algo diferente daquilo que realmente fazem ou por não compreenderem concretamente quais são as funções que desempenham no interior da ordem social vigente¹⁷⁵. O que determina a posição de classe não é o mero desejo daquilo que se pretende ser, mas sim a função social ocupada nas relações de produção.

As afirmações acima não estão subestimando a importância prósistêmica que as ações subalternas provenientes da falsa consciência de muitos integrantes da classe trabalhadora podem produzir a favor da produção e reprodução do capital. Isso, sem dúvida, corrobora muito para atenuar e conformar os impactos das contradições fundantes inerentes à relação social envolvendo capital e trabalho. Não fosse assim, a classe economicamente dominante não utilizaria de todos os meios a seu dispor para reafirmar ideologicamente suas perspectivas de classe como algo do interesse da sociedade em geral. No entanto, por mais bem elaboradas que possam ser essas construções ideológicas da classe dominante, elas não são suficientes para acabar com a contradição basilar sob a qual se ergue e se sustenta a ordem social do capital. **Todos os integrantes da força de trabalho coletiva que tomam parte na produção em empresas de caráter especificamente capitalista, seja qual for a sua função técnica específica e o salário correspondente à**

¹⁷⁵ É importante frisar, também, que o conhecimento da verdadeira posição social ocupada nas relações de produção não é suficiente para alterar a posição social dos sujeitos que realmente sabem o que são. Para se tornar burguês não basta se reconhecer como proletário ou membro da classe trabalhadora em geral e, a partir disso, conquistar a ascensão social. Esse conhecimento pode ser importante para pleitear tal ascensão, mas é insuficiente para concretizá-la. Para se transformar num burguês é preciso que o candidato a tal posição social se torne proprietário de meios e instrumentos fundamentais de produção e os utilize como capital. Isso só pode acontecer por meio da compra e exploração da força de trabalho, pois somente a aquisição dos meios de produção não são suficientes para engendrar relações especificamente capitalistas.

função que exercerem, não podem deixar de ser (em termos intencionalmente redundantes aqui) proletários do e para o capital.

Reitero que, seguindo aquilo que foi anteriormente apresentado por meio de algumas das linhas mestras da teoria marxiana do valor trabalho, uma empresa especificamente capitalista não se resume à empresa industrial, agrícola, de transporte ou de comunicação, mas sim empresas de qualquer ramo cuja razão de ser da sua existência é produzir mais-valia¹⁷⁶. Pode ser uma empresa educacional, tal como afirmou Marx no capítulo XIV (*Mais-valia absoluta e reativa*), ao se referir ao professor que trabalha para uma empresa de ensino. Mas não se tem notícia de nenhum estabelecimento educacional que funcione apenas com o seu corpo docente (incluindo-se aí direção, supervisão e orientação). Neste caso, o conjunto dos trabalhadores pertencentes às escolas privadas que estabelecem relações de tipo especificamente capitalista são trabalhadores produtivos de capital¹⁷⁷.

Nas situações em que o estabelecimento privado (o que também serve para os públicos) de ensino subcontrate empresas privadas de prestação de serviço para limpeza, manutenção, vigilância, etc., os trabalhadores que compõe o quadro coletivo e combinado dessas empresas subcontratadas são trabalhadores produtivos de capital e, por conseguinte, as empresas exercem atividades sociais especificamente capitalistas. Isso porque os trabalhadores adicionam, por meio das suas atividades de limpeza, mais-valor ao capital dos capitalistas proprietários das máquinas de limpeza a água e vapor, enceradeiras, vassouras, rodos, detergentes, alvejantes, etc. Exemplo similar a esse foi dado por Marx no *Capítulo Inédito* d' *O Capital*, ao comentar a diferença social substancial entre os jardineiros e alfaiates que podem

¹⁷⁶ Excluem-se, portanto, as empresas comerciais (conforme apresentado especialmente no item 2.1 deste estudo) que se mantenham estritamente na esfera da circulação de mercadorias produzidas anteriormente por outra, cujo objetivo é se apropriar da mais-valia produzida por outros setores que realizam produção especificamente capitalista.

¹⁷⁷ Neste momento, não adentrarei mais especificamente na comparação entre o caráter de capital do conjunto combinado de trabalhadores que compõe as empresas privadas de ensino, em relação aos trabalhos improdutivos de capital que compõe as redes estatais de educação nas suas diversas instâncias. Em termos apenas indicativos, aqui, afirmo que a caracterização de trabalhador produtivo e improdutivo aqui exposta não é fundada em juízo de valor de caráter moralista, mas sim da substancialidade social de fundo que marca o caráter da relação social dos referidos professores situados em uma ou em outra esfera econômica.

tanto trabalhar para um capitalista industrial quanto para um consumidor direto. Os primeiros, tal como no meu exemplo acima citado dos trabalhadores da limpeza do estabelecimento de ensino a soldo do proprietário capitalista, são trabalhadores produtivos de capital, os segundos não são, ainda que recebam pagamento pelos serviços prestado aos seus consumidores diretos. Assim, repetindo os termos insofismáveis de Marx:

O mesmo trabalho – por exemplo jardinagem, alfaiataria (*gardening, tailoring*, em inglês) etc. – **pode ser realizado pelo mesmo trabalhador (*workingman*. Em inglês) ao serviço de um capitalista industrial ou ao de um consumidor direto.** Em ambos os casos estamos perante um assalariado ou um jornaleiro, porém num caso trata-se de um *trabalhador produtivo* e no outro de um *trabalhador improdutivo*, **porque no primeiro caso esse trabalhador produz capital e, no outro, não: porque num caso o seu trabalho constitui um elemento do processo de autovalorização do capital e, no outro, não é assim**¹⁷⁸. (2004a, p. 116, itálicos do autor e grifos meus).

Concomitantemente e na base produtiva dos processos sociais acima referidos, temos a força de trabalho coletiva combinada transformada naquela socialmente determinante, **marcando a passagem definitiva da subsunção formal do trabalho ao capital até então existente para a sua subsunção real.** Essa passagem, que teve início no final do século XVIII e se expandiu rapidamente nas primeiras décadas do século XIX, só foi possível com a aplicação tecnológica da ciência à produção, conforme foi indicado anteriormente no item 2.1 deste trabalho. É preciso salientar que, além das consequências apresentadas com a emergência da grande indústria, a partir de então, o capital dominou formal e realmente a força de trabalho de tal maneira que foi

¹⁷⁸ Uma passagem como essa revela o quanto é equivocado extrair da teoria marxiana do valor trabalho a conclusão segundo a qual o setor de serviços é improdutivo de capital devido às atividades concretas que nele se desenvolverem.

possível aos capitalistas deixarem as suas funções de supervisão e gerenciamento pessoal e delegá-las a outros trabalhadores assalariados que passaram a ser os “olhos, os ouvidos e as mãos punitivas” do capital no interior da empresa.

Dessa forma, na sua fase capitalista industrial, o capital amplia o número de trabalhadores produtivos cuja função é vigiar e punir os demais trabalhadores inseridos diretamente nos processos de trabalho ao lado das máquinas-ferramentas, para que eles cumpram à risca as diretrizes em prol da produtividade capitalista. No capítulo, intitulado *Cooperação* (capítulo XI do Livro I), Marx comentou a implementação desse controle efetivo do capital industrial sobre os trabalhadores por meio da utilização da força de trabalho desses diversos controladores da produção, esclarecendo inicialmente que tais funções são imanentes à natureza do processo capitalista de produção. Segundo a sua compreensão:

[...] a direção capitalista é, pelo seu conteúdo, **dúplice**, em virtude da duplicidade do próprio processo de produção que dirige, o qual **por um lado é processo social para a elaboração de um produto**, por outro, **processo de valorização do capital**, ela é quanto à forma despótica. Com o desenvolvimento da cooperação em maior escala, esse despotismo desenvolve suas formas peculiares. Como o capitalista, de início, é libertado do trabalho manual, tão logo seu capital tenha atingido aquela grandeza mínima, com a qual a produção verdadeiramente capitalista apenas começa, **assim ele transfere agora a função de supervisão direta e contínua do trabalhador individual ou de grupos de trabalhadores a uma espécie particular de assalariados**. Do mesmo modo que um exército precisa de oficiais superiores militares, uma massa de trabalhadores, que cooperam sob o comando do mesmo capital, necessita de oficiais superiores industriais (dirigentes, gerentes) e suboficiais (capatazes, *foremen*, *overlookers*, *contre-*

*maitres*¹⁷⁹) que durante o processo de trabalho comandam em nome do capital. O trabalho de superintendência se cristaliza em sua função exclusiva. [...]. (1988b, v. 1, t. 1, p. 250, 251, grifos meus).

O complemento explicativo concernente à passagem da predominância da subsunção formal à subsunção real da força de trabalho ao capital foi feito em termos contundentes no Capítulo *Maquinaria e grande indústria*. Sem meias palavras, Marx exaspera contra o despotismo da organização capitalista dos processos de trabalho, o qual submete a maioria dos trabalhadores ao controle estrito e unilateral da valorização do capital. Esse despotismo não se fez pelo açoite do chicote rústico das mãos do feitor de escravo, mas sim pelo civilizado manual de penalidades do pessoal da supervisão de trabalho. Se as punições não resultam mais em sangue imediato tais quais aquelas impostas aos escravos, elas ameaçam sempre de maneira latente por meio da demissão e da redução dos seus rendimentos, o que na realidade implica novas formas de “sangramento”. Por isso:

A subordinação técnica do operário ao andamento uniforme do meio de trabalho e a composição peculiar do corpo de trabalho por indivíduos de ambos os sexos e dos mais diversos níveis etários **geram uma disciplina de caserna**, que evolui para um regime fabril completo, e **desenvolve inteiramente o trabalho de supervisão**, já antes aventado, **portanto ao mesmo tempo a divisão dos trabalhadores em trabalhadores manuais e supervisores do trabalho, em soldados rasos da indústria e suboficiais da indústria**. **O código fabril, em que o capital formula, por lei privada e autoridade própria, sua autocracia sobre os trabalhadores, sem a divisão dos poderes tão cara fora daí à burguesia e sem o ainda mais amado sistema**

¹⁷⁹ A tradução dos termos na ordem em que eles se apresentam são as seguintes: mestres, supervisores e contra mestres.

representativo¹⁸⁰, é apenas a caricatura capitalista da regulação do processo de trabalho, que se torna necessária com a cooperação em grande escala e a utilização dos meios coletivos de trabalho, notadamente a maquinaria. No lugar do chicote do feitor de escravos surge o manual de penalidades do supervisor. Todas as penalidades se resolvem, naturalmente, em penas pecuniárias e descontos de salário, e a sagacidade legislativa desses Licurgos fabris faz com que a violação de suas leis lhes seja onde possível ainda mais rendosa do que sua observância. (ibid, p. 42, 43, grifos meus).

Essa divisão que opõe parte dos trabalhadores à maioria dos seus pares é imanente ao trabalhador coletivo da grande indústria. Isso sem contar que, tal como na estrutura militar, ocupar um posto mais relevante na hierarquia significa maiores salários e o status de fazer parte da equipe de mando da empresa. Portanto, buscar ascender no quadro de funcionários da empresa significa, em regra, colocar-se de maneira ainda mais subordinada à estrutura de comando do capital. Isso teve e tem, sem dúvida, impacto para a organização dos trabalhadores frente ao capital. A simples participação em um movimento reivindicativo da categoria profissional a que pertence pode custar ao trabalhador que dele participou uma promoção em um dos postos hierárquicos que, por menor que seja, significa um quantum maior de salário que, por sua vez, significa acesso a uma maior quantidade de meios de subsistência. O peso sóciopolítico coercitivo dessa condição social não pode ser negligenciado, mas, por outro lado, isso jamais significou um obstáculo intransponível para que a classe trabalhadora se organizasse econômica e politicamente para enfrentar os capitalistas privados e/ou o Estado capitalista.

¹⁸⁰ Esta é uma daquelas passagens emblemáticas em que Marx demonstra a sua compreensão precisa sobre as bases econômicas fundadas na exploração do trabalho pelo capital sob as quais se assentam os regimes políticos representativos da ordem social do capital, inclusive aqueles mais democráticos, tal como foi exposto anteriormente neste estudo. Daí Marx não ter a menor ilusão de que mesmo as revoluções políticas mais radicais, feitas em nome do socialismo e da emancipação universal dos trabalhadores em relação ao capital, só poderiam se efetivar mediante a quebra de estrutura de mando do capital no interior das estruturas produtivas e a passagem desse controle aos “livres produtores associados”.

Sem dúvida, desde o início, a implementação da aplicação tecnológica da ciência aos processos produtivos dos principais setores da grande indústria capitalista facilitou muito a coerção do capital sobre a nova força de trabalho coletiva combinada. Isso porque se tornou muito mais fácil substituir grande parte dos trabalhadores, devido à simplificação das funções exercidas por eles, que têm cotidianamente um exército industrial de reserva a lhe pressionar.

A ampliação desse domínio do capital industrial sobre a nova força de trabalho foi saudada enfaticamente pela burguesia. Neste sentido, é bastante esclarecedor apresentar algumas passagens do *Capítulo Maquinaria e grande indústria*, nas quais estão citadas didaticamente passagens reveladoras da consciência de classe burguesa, explicitada tanto pelos integrantes da classe em si quanto pelos seus ideólogos. A primeira dessas passagens é um depoimento colhido pelo *Relatório da comissão de fábrica* do Parlamento inglês junto a um capitalista da indústria de tecelagem da cidade de Manchester, em 1854, onde foi expresso que:

“Os operários de fábrica deveriam resguardar em sagrada memória o fato de que **o trabalho deles é efetivamente uma espécie baixa de trabalho qualificado**: que não há nenhum que seja apropriado mais facilmente e que, em sua qualidade, seja mais bem pago, que, por meio de rápido treinamento dos menos experientes, possa ser suprido em tempo tão curto e em tamanha abundância. **A maquinaria do patrão desempenha de fato, um papel muito mais importante no negócio da produção do que o trabalho e a habilidade do operário, que se adentra com um treino de 6 meses e que qualquer peão do campo aprende a fazer**”¹⁸¹.

¹⁸¹ A “entrada” feita por Marx para esta citação também é esclarecedora para se compreender a sua posição a respeito do real significado da apropriação privada da ciência e dos seus produtos tecnológicos (a maquinaria produtiva, por exemplo) pela burguesia, que os utiliza como instrumentos mediatos e imediatos para produzir mais-valia e, concomitantemente, para ampliar seu domínio sobre os trabalhadores. Daí os termos segundo os quais: “A habilidade pormenorizada do operador de máquina individual, esvaziado, desaparece como algo ínfimo e secundário **perante a ciência, perante as enormes forças da Natureza e do trabalho social em massa que estão corporificadas no sistema de máquina e constituem com ele o poder**

(Apud MARX, 1988, v. 1, t. 2, p. 42, grifos meus).

A segunda constitui um pequeno conjunto de excertos extraídos por Marx da obra *The philosophy of manufactures* (*A filosofia das manufaturas*) escrita por Andrew Ure, que, embora seja datada de 1835 e abordasse algumas questões pontuais daquele momento, manteve, no seu eixo norteador, as posições sócio-históricas das quais a burguesia não tem como abrir mão. Essa classe pode até mudar os termos das formulações ureanas, mas não o seu conteúdo social de fundo. Por isso, o autor d' *O Capital* as apresentou três décadas depois que foram publicadas como explicitação teórica pró-capitalista exemplar:

“A horda dos insatisfeitos, que se imaginava entrincheirada inexpugnavelmente atrás das velhas linhas da divisão do trabalho, viu-se, assim, tomada pelo flanco e suas defesas aniquiladas pela moderna tática mecânica. Tiveram que render-se incondicionalmente. [...]

[...] Essa invenção¹⁸² **confirma a doutrina já desenvolvida por nós de que o capital, ao pôr a ciência a seu serviço, sempre compele à docilidade o braço rebelde do trabalho.** [...]

Partiu de alguns a acusação à ciência físico-mecânica de se prestar ao despotismo de ricos capitalistas e de se oferecer como um instrumento de opressão das classes pobres.[...]” (Apud Marx, 1988, v. 1, t. 2, p. 51, grifos meus).

do ‘patrão’ (master). Esse patrão, em cujo cérebro a maquinaria e seu monopólio sobre ela estão indissolivelmente fundidos, proclama aos ‘braços’, com desprezo, em casos de conflito: ‘Os operários de fábrica deveriam resguardar em sagrada memória o fato de que o trabalho deles é efetivamente uma espécie muito baixa de trabalho qualificado: que não há nenhum que seja apropriado mais facilmente e que, em sua qualidade, seja mais bem pago, que, por meio de rápido treinamento dos menos experientes, possa ser suprido em tempo tão curto e em tamanha abundância. A maquinaria do patrão desempenha, de fato, um papel muito mais importante no negócio da produção do que o trabalho e a habilidade do operário que se adentra com um treino de 6 meses e que qualquer peão do campo pode aprender’ .” (ibid, p. 42, grifos meus). Terei a oportunidade de exemplificar em termos histórico-concretos, especialmente no item 3.3.2 deste estudo, o caráter atualíssimo da análise de Marx e dos termos ameaçadores do supracitado ideólogo capitalista ao tratar das práticas produtivas contemporâneas realizadas na indústria automobilística brasileira.

¹⁸² Ure está se referindo a *Selfacting Mule* (Fiandeira Automática).

Estas sínteses do pensamento postado na perspectiva de defesa intransigente da ordem social do capital reiteram a compreensão marxiana segundo a qual o moderno trabalhador coletivo combinado, transformado em força de trabalho socialmente determinante com o advento da grande indústria capitalista, levou à progressiva derrocada daquele controle parcial que os trabalhadores ainda tinham sobre os processos de trabalho na produção manufatureira. Mas é preciso nunca perder de vista o fundamental: esse controle parcial dos trabalhadores sobre os processos de trabalho não alterava a propriedade dos meios e instrumentos fundamentais de produção, os quais continuavam a pertencer aos capitalistas manufatureiros, independentemente do nível de conhecimento que os trabalhadores pudessem ter sobre as atividades parciais¹⁸³ que exerciam.

O conhecimento dos trabalhadores manufatureiros, derivado das condições de aplicação dos meios e instrumentos de produção com os quais trabalhavam, cuja base manteve-se artesanal, impedia o domínio pleno do capital sobre a força de trabalho, tal como ocorreu com a implementação massiva das máquinas ferramentas da grande indústria, mas não era, não foi e nunca será o fundamento a partir do qual tais meios e instrumentos são socialmente utilizados. Daí a coerência histórica das afirmações feitas por Marx no final do *Capítulo Divisão do trabalho e manufatura* e do *Capítulo Maquinaria e grande indústria*, nos quis sintetiza o referido processo sócio-histórico da passagem da subsunção formal à subsunção real dos trabalhadores ao capital da seguinte maneira:

¹⁸³ É fundamental não perder de vista, também, que no início do período manufatureiro, tal como foi exposto anteriormente neste estudo, os processos de trabalho mantiveram a estrutura artesanal praticamente intacta. Aquele conhecimento integral dos processos de trabalho que os trabalhadores manufatureiros dos primeiros tempos **não foi e não poderia ter sido suficiente para impedir o processo histórico de transformação deles em trabalhadores parciais. Isso porque quem organiza os processos de trabalho e, portanto, o uso dos meios e instrumentos fundamentais de produção é quem tem a propriedade desses meios.** Como tais meios eram de propriedade dos capitalistas manufatureiros, então foi possível a eles implementar os processos de trabalho mais condizentes às demandas sociais de produção, circulação e consumo que o processo social de desenvolvimento do capital impunha naquele momento histórico.

{a} divisão manufatureira do trabalho produziu, por sua vez – **máquinas. Elas superam a atividade artesanal como princípio regulador da produção social.** Assim, por um lado, é removido o motivo técnico da anexação do trabalhador a uma função parcial, por toda a vida. Por outro lado, caem as barreiras que o mesmo princípio impunha ao domínio do capital.

Com a adição preponderante de crianças e mulheres ao pessoal de trabalho combinado, **a maquinaria quebra finalmente a resistência que o trabalhador masculino ainda opunha na manufatura ao despotismo do capital.**

Com a ferramenta de trabalho, transfere-se também a virtuosidade em seu manejo, do trabalho para a máquina. A eficácia da ferramenta é emancipada das limitações pessoais da força de trabalho humano. **Com isso, supera-se o fundamento técnico sobre o qual repousa a divisão de trabalho na manufatura.** (1988b, v. 1, p. 276, 1988b, v. 2, p. 26, 39, grifos meus).

O processo histórico acima referido por Marx iniciou-se ainda no começo do século XIX na indústria têxtil da Inglaterra e depois se disseminou progressivamente por outros ramos da produção daquele país, bem como da Bélgica, da França, da Alemanha e dos Estados Unidos.

Não há dúvidas de que a grande indústria devastou muitos ramos da produção artesanal e manufatureira que continuaram a existir no século XIX em vários países europeus e mesmo na Inglaterra. A respeito dessa abrangência e as suas consequências devastadoras para a produção artesanal e manufatureira¹⁸⁴, Marx dirigiu os seguintes comentários sobre a produção mecanizada que passou a incidir desde a extração, separação e manipulação das matérias-primas até a produção dos bens de consumo propriamente ditos:

Enquanto a produção mecanizada se expande num ramo da indústria à custa do artesanato ou da

¹⁸⁴ Vale lembrar que o desenvolvimento da grande indústria como forma determinante da produção faz que a produção artesanal e manufatureira que subsiste ao seu avanço fiquem subsumidas direta ou indiretamente a ela.

manufatura tradicionais, suas vitórias são tão seguras quanto a vitória de um exército equipado com fuzis de agulha contra um exército de arqueiros. Esse **período inicial, em que a máquina conquista seu raio de ação, é de importância decisiva por causa dos extraordinários lucros que ajuda a produzir.** Estes constituem não só, em si e para si, uma fonte de acumulação acelerada, mas atraem grande parte do capital adicional, que constantemente se forma e que busca novas aplicações, à esfera favorecida da produção. [...] A maquinaria efetua, por um lado, aumento direto de matéria prima, como, por exemplo, o *cotton gin* aumentou a produção de algodão. [...]. (1988, v. 1, t. 2, p. 61, grifos meus).

Não passou ao largo da análise marxiana que essas transformações ocorridas nos países industrializados (especialmente na Inglaterra da sua época) repercutiam sobre a produção dos países sob a esfera de influência daqueles não industrializados, afetando sua base de produção que, em regra, era artesanal. Esse movimento da mão-dupla, do qual também fazem parte a emigração e a melhoria dos transportes e comunicação estabeleceu uma nova divisão internacional do trabalho. A partir de então passaram a se relacionar recíproca e assimetricamente por meio da mediação fundamental da produção e valorização do capital industrial¹⁸⁵, áreas altamente industrializadas e áreas semi-industrializadas ou mesmo sem industrialização. Essa divisão, que se tornou decisiva para o posterior desenvolvimento do capitalismo em âmbito mundial, foi tratada por Marx da seguinte maneira:

¹⁸⁵ Exatamente por ser essa a relação mediadora fundamental é que não se pode perder de vista que não se trata de “relações entre nações” sem sujeitos históricos determinados. Tal como foi apresentado Capítulo 2 (item 2.1) deste estudo, o agente dominante dessa relação social é a burguesia e o seu instrumento principal para a conformação é o Estado. A confirmação disso foi expressa (e continua se dando cotidianamente na atualidade) principalmente pela interferência dos Estados dos países capitalistas industrializados sobre as áreas que eles buscaram e buscam colocar sob sua influência, conforme pode ser constatado nos exemplos apresentados neste estudo no item do capítulo supracitado.

[...] Por outro lado, **barateamento do produto da máquina e sistemas revolucionados de transporte e de comunicação são armas para a conquista de mercados estrangeiros.** Mediante a ruína do produto artesanal desses mercados, **a produção mecanizada os transforma à força em campos de produção de suas matérias-primas.** Assim, a Índia foi obrigada a **produzir algodão, lã, cânhamo, juta, anil, etc. para a Grã-Bretanha.** A constante “transformação em excedentes” dos trabalhadores dos países da grande indústria promove de maneira artificialmente, que se transformam em áreas de plantações das **rápida a emigração e a colonização dos países estrangeiros** matérias-primas do país de origem, como, por exemplo, a Austrália tornou-se um local de produção de lã. **Cria-se uma nova divisão internacional do trabalho adequada às principais sedes da indústria mecanizada, que transformam parte do globo terrestre em campo de produção preferencialmente agrícola para o outro campo preferencialmente industrial.** [...]. (ibid, p. 61, 62, grifos meus)

Portanto, o capital industrial impôs a força da sua lógica em âmbito mundial (o que pressupõe a superação da divisão manufatureira do trabalho em ramos decisivos da produção então existentes) **mais de meio século antes** de Frederick Taylor (1856-1915) ter apresentado os resultados das suas pesquisas sobre a redução do tempo no corte de metais na *Midvale Steel Company* (localizada na cidade estadunidense da Filadélfia, no Estado da Pensilvânia), na década de 1880, bem como dos seus métodos de controle dos “tempos e movimentos” da produção industrial terem adquirido respeitabilidade e aceitação não apenas entre muitos capitalistas industriais e do governo dos Estados Unidos, mas também daqueles dos principais países industrializados ao final do século XIX¹⁸⁶. A queda daquele controle parcial também se deu mais de

¹⁸⁶ Sobre esses aspectos da vida e obra de Taylor, pode-se encontrar acordo em autores cujas posições teórico-políticas são diametralmente opostas em relação ao taylorismo. Esses são os

um século antes de Henry Ford (1863-1947) ter se apropriado de alguns dos fundamentos matriciais dos métodos de controle dos processos de trabalho formulados por Taylor e tê-los colocado em funcionamento, em 1913, e, a partir deles, ter introduzido as “linhas de montagem automática”, em 1914.

Essa breve indicação histórica parecer ser mais do que suficiente para, no mínimo, reiterar, no ponto de partida, a polêmica com a afirmação segundo a qual a prioridade histórica do taylorismo foi “expropriar o saber dos trabalhadores”. Isso porque essa constitui uma das ideias matriciais de Saviani, conforme apresentei principalmente no capítulo 1.4 deste estudo¹⁸⁷. Antes, porém, de adentrar diretamente no terreno desta e de outras polêmicas, faz-se necessário, devido às questões fundamentais propostas neste estudo, apresentar alguns pontos relevantes da concepção marxiana sobre a educação formal e informal da classe trabalhadora na grande indústria capitalista.

2.6.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA CONCEPÇÃO MARXIANA SOBRE A EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA INSERIDA NA GRANDE INDÚSTRIA CAPITALISTA

O que interessava fundamentalmente ao capitalista manufatureiro e o que continuou sendo decisivo para os capitalistas industriais, desde a sua origem até os dias em curso, é aumentar a produtividade do trabalho, ou seja, produzir mais em menos tempo, a fim de diminuir o custo individual das suas mercadorias e, por conseguinte, aumentar a mais-valia extraída dos trabalhadores nos processos de produção para tornarem-se mais competitivos na arena do mercado capitalista. A questão socialmente decisiva estava e continua a estar **em ter ou não ter**

casos de um dos seus críticos radicais como o socialista Henry Braverman (BRAVERMAN, 1981); ou de um entusiasta das ideias de Taylor como Pavel Gerencer (GERENCER, 1990).

¹⁸⁷ Esta questão será retomada e aprofundada no item 3.2 deste estudo.

capital-dinheiro para ir ao mercado e conseguir comprar os meios de produção e a força de trabalho necessária para produzir o capital em escala sempre ampliada, tal como foi discutido no item 2.1 deste estudo.

É pertinente reiterar nas circunstâncias atuais que, por mais sofisticados que sejam os meios de produção e instrumentos de produção (que são produtos do trabalho anterior), eles não funcionam sozinhos; é preciso que o capitalista também tenha comprado a força de trabalho condizente com o seu funcionamento e a sua manutenção. Essa força de trabalho pode ser, por exemplo, a dos engenheiros responsáveis pela organização dos processos produtivos, dos cientistas que manipularão produtos ou bens, dos técnicos especializados em produção e manutenção ou dos operários cuja única função pode ser o de vigiar o processo produtivo, a fim de evitar interrupções nele. Todos esses trabalhadores, cada qual segundo suas respectivas funções na divisão técnica da empresa capitalista, devem ter a formação ou a potencialidade¹⁸⁸ para o exercício da função para a qual foi contratado. O capitalista só comprou as suas respectivas forças de trabalho por essa razão. Caso uma empresa capitalista adquira um determinado meio de trabalho que não tenha força de trabalho apta para colocá-lo em funcionamento, essa empresa estará entrvando parte do seu próprio empreendimento e correndo o risco de falir, pois uma fração do seu capital estará em estágio de inércia e deixará de ser utilizado como capital enquanto não houver força de trabalho especializa para colocá-lo em atividade.

Por meio do capital-dinheiro os capitalistas compram integralmente a força de trabalho. Isso quer dizer que (retomando a passagem acima citada de Marx no item 2. 4 deste estudo) compram “o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez

¹⁸⁸ Necessariamente uma empresa capitalista contrata um trabalhador, seja qual for o seu nível de formação, em condições de adentrar imediatamente no processo de produção. Em muitos casos esses trabalhadores podem ter de passar por um período de treinamentos e testes. Esse fato não altera nada a relação, ainda que seja da maior importância para os processos produtivos. Nenhum capitalista contratará para um cargo de engenheiro industrial ou químico um trabalhador que não tem formação básica para essa função. Ele contratará alguém com o potencial de formação para se adequar o mais rapidamente à função que deve desenvolver na empresa, pois isso incide diretamente sobre os custos de produção.

que produz valores de uso de qualquer espécie.” (Marx, 1988, v. 1, t. 1, p. 135).

A repetição dessa passagem é para marcar com cores fortes que a referida compra engloba sempre a aquisição das forças físicas e intelectuais do trabalhador pelo capital. Isso porque a função mais elementar e repetitiva em um processo de trabalho capitalista é sempre uma função humana¹⁸⁹, de um trabalhador livre, que atua socialmente sempre como vendedor da sua força de trabalho e comprador dos meios de subsistência necessários à manutenção da sua vida. É isso que caracteriza as relações de produção na sociedade capitalista, independentemente da função específica que o trabalhador ocupe no processo de produção. Reitero que esse trabalhador pode ser um cientista contratado por um capitalista para o controle da produção e da manipulação de produtos químicos ou um operário cuja única função é vigiar o funcionamento de uma máquina ou de um conjunto de máquinas para garantir que ela opere dentro das condições de produção mais favoráveis para aquela empresa. Ambos (cientista e vigia da máquina) são trabalhadores produtivos de capital, não pela semelhança da função que exercem no processo de trabalho e do salário diferenciado que recebem, mas sim pela relação social de vendedores de força de trabalho para o capital produtivo. Ambos, portanto, são produtores de mais-valia para o capital, conforme foi apresentado nos itens 2.1 e 2.6 deste estudo.

É preciso deixar claro, também, por mais óbvio que possa parecer, que o capitalista, ao comprar a força de trabalho do trabalhador, não compra e nem poderia comprar separadamente, por um lado, a capacidade física e, por outro, a capacidade intelectual do trabalhador. Isso pela simples razão, nem sempre levada na devida consideração, de que elas são ontologicamente inseparáveis no ser social¹⁹⁰. Ao ser

¹⁸⁹ Na *Maquinaria e grande indústria*, Marx não deixa de assinalar que, mesmo quando exerce a função mais elementar sobre a grande indústria, o trabalhador é um “acessório consciente de uma máquina parcelar.” (1988b, v. 1, t. 2, p. 85, grifos meus).

¹⁹⁰ A esse respeito vale a pena trazer à tona uma formulação exemplar de Antonio Gramsci que, na esteira de Marx, não deixou de sublinhar que: “Não existe atividade humana da qual se possa excluir intervenção intelectual, **não se pode separar o homo faber do homo sapiens**. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um ‘filósofo’, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo,

contratado pelo empreendimento capitalista¹⁹¹, o trabalhador tem de ter os conhecimentos adquiridos ou potencialmente latentes para que a sua força de trabalho seja empregada nos processos produtivos. A formação já elaborada ou a potencialidade da força de trabalho pode ser adquirida das mais diversas maneiras: por meio da escolarização básica adquirida nas instituições formais de ensino, sob a forma de experiência profissional acumulada em outra empresa, formação em cursos técnicos profissionalizantes, cursos universitários, etc.

O que sempre importou e sempre importará para um empreendimento capitalista é que o trabalhador contratado possa trabalhar com meios de produção (os meios e/ou os objetos de trabalho) que são propriedade privada da empresa capitalista, a fim de viabilizar o processo de produção e acumulação ampliada de capital. Quanto melhor os trabalhadores souberem desempenhar suas funções específicas e/ou gerais nos processos de trabalho, tanto melhor para a efetivação do referido processo.

Um ponto de fundamental importância que precisa ser aventado neste momento é que o capitalista compra a força de trabalho do trabalhador por determinada quantidade de tempo para utilizá-la nos processos produtivos. No entanto, fora do tempo de trabalho o trabalhador tem de zelar da melhor maneira possível para que a sua força de trabalho esteja intelectual e fisicamente preparada para que possa ser empregada nos processos de produção. Afinal, dentro das regras jurídicas e políticas da ordem social do capital, o capitalista a comprou no mercado e tem o direito de utilizá-la da melhor forma que lhe aprouver, segundo a legislação vigente em um determinado país ou

possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.” (1979, p. 7, 8, itálicos do autor e grifos meus). Daí não fazer sentido afirmações como a de Ivana Jinkings, segundo a qual “educar é – citando Gramsci – **colocar fim à separação entre *Homo faber* e o *Homo sapiens*:[...]**”. (JINKINGS, 2005, p. 9, itálicos da autora e grifos meus). Para Gramsci, essa dissociação é uma impossibilidade ontológica, conforme pode se constatar nas afirmações acima. O objetivo fundamental do Pensador Revolucionário Italiano era contribuir para a formação teórica da classe trabalhadora e dos seus aliados potenciais na perspectiva da “mudança” (Gramsci) na concepção de mundo, que contribuísse para transformação social concreta das condições vigentes que promovesse a transição do capitalismo para o socialismo.

¹⁹¹ Lembrando que o Estado capitalista também segue os mesmos critérios para contratação dos funcionários públicos.

região. Por parte do trabalhador, conforme apresentado anteriormente, isso também constitui em uma imposição social, pois se ele não vender a sua força de trabalho não terá o acesso aos meios de subsistência e dependerá de outrem para sobreviver ou morrerá de inanição.

É por isso que, na ordem social regida pelo capital, o tempo no qual o capitalista emprega a força de trabalho dos trabalhadores se torna o condicionante para o tempo da sua reprodução social como um todo, ou seja, aquele período em que o trabalhador não está trabalhando para o capitalista. Isso porque todas as suas atividades são mediadas pela necessidade de deixar a sua força de trabalho sempre apta para o exercício das suas funções nos processos de produção¹⁹².

Caso o trabalhador não consiga cuidar adequadamente da sua força de trabalho dentro e também fora dos processos de produção, existe uma probabilidade maior que ele ingresse no exército industrial de reserva. No entanto, é de suma importância enfatizar que se o trabalhador tomar todos os cuidados com o preparo da sua força de trabalho, ele continuará sendo ameaçado cotidianamente de ingressar na fila dos desempregados, pois essa é uma lei social imanente do modo capitalista de produção. Essa lei social se faz sentir de maneira mais aguda quando explodem crises localizadas ou universalizadas de

¹⁹² Isso não significa que a burguesia consiga controlar plenamente a vida da classe trabalhadora. A base contraditória sob a qual se estrutura a sociedade burguesa impede pela raiz que tal controle aconteça. Mas essa impossibilidade histórica não impede a classe dominante de tentar buscar tal conformação absoluta por meio dos poderosos instrumentos de internalização ideológica que ela tem ao seu dispor. Um desses poderosos instrumentos é a educação formal que está sob o seu domínio de classe por meio do Estado capitalista. Uma bela síntese a esse respeito foi feita por Mézáros (2005), ao discutir a obstinação com a qual os sistemas formais de ensino buscam moldar certos valores caros à ordem social vigente. A afirmação do Teórico Húngaro é a seguinte: “Da maneira como estão as coisas hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex-officio* e *autoritário* para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida. O fato de a educação formal não poder ter êxito na criação de uma *conformidade universal não altera o fato de, no seu todo, ela estar orientada para aquele fim.*” (p. 55,56, itálicos do autor e grifos meus). Atento para o fato de que falar em predomínio de classe sobre a educação formal não significa afirmar a existência de controle absoluto pelo Estado capitalista sobre tudo o que acontece na educação formal, impedindo toda e qualquer atividade contrassistêmica no interior das instituições de ensino. Terei a oportunidade de desenvolver melhor essa idéia relevante para este estudo, no seu item 3.4.

superprodução de capital, tal como já enfatizou Marx e tal como ocorre cotidianamente na contemporaneidade¹⁹³.

Devido às características sociais acima apresentadas, é necessário nunca perder de vista que o trabalhador juridicamente livre da sociedade capitalista deve zelar física e intelectualmente pela sua força de trabalho. Dentre esses cuidados estão aqueles pertinentes a sua formação educacional em sentido lato e em sentido estrito. Antes de tudo, é preciso que o trabalhador pertencente a essa ordem social – destituído de meios de produção e não dispondo de outro meio para sobreviver que não seja pela venda da sua força de trabalho – tenha uma formação mínima que lhe possibilite oferecer a sua força de trabalho no mercado capitalista para poder tentar vendê-la e extrair dessa venda os equivalentes (em regra o dinheiro) para adquirir os meios de subsistência necessários à reprodução integral da sua vida.

É preciso reiterar, portanto, que a busca por formação técnica e profissional por parte da classe trabalhadora deve ser explicada pela posição que essa classe ocupa na divisão social do trabalho da sociedade capitalista e das consequências decisivas que essa posição implica para os seus integrantes. A questão concretamente posta, para além de

¹⁹³ Na sua época, Marx se debruçou primordialmente sobre as causas e consequências das crises de superprodução de capital a partir dos seus pólos mais desenvolvidos, sem desconsiderar também suas consequências para as áreas de influência daqueles pólos. Quanto ao desemprego, que é a consequência mais perversa da crise sobre a classe trabalhadora, Marx abordou (em relação à grande crise de 1866) principalmente as suas consequências sobre a inglesa, inclusive sobre a sua parte dos trabalhadores mais bem remunerada, conforme pode ser constatado no Capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*) do Livro I d' *O Capital*. Isso é suficiente para descartar no ponto de partida os argumentos pró-sistêmicos segundo os quais o desemprego só atinge os “setores não-qualificados” da classe trabalhadora, principalmente aqueles dos “países pobres”. Se isso nunca foi e nunca será verdade para os tempos de “normalidade” de produção e reprodução do capital, nos momentos de crise de superprodução de capital esse tipo de falácia socialmente perversa é desmentida a todo instante. Isso pode ser comprovado facilmente por meio de alguns curtos exemplos pontuais referentes à crise atual que explodiu definitivamente em setembro de 2008 e cuja complexidade, alcance e desdobramentos são muito superiores àquelas vividas por Marx. Por exemplo, a OIT (Organização Internacional do Trabalho), a quem os ideólogos pró-sistêmicos não podem chamar de partícipe do “pessimismo esquerdista”, afirmou, por meio do seu diretor geral (Juan Somavía), que “entre janeiro de 2008 e dezembro de 2009, ou seja, em dois anos, 20 milhões de postos de trabalho serão perdidos”. (2008, p. 1). Nos Estados Unidos, centro da economia capitalista mundial, a partir de dezembro de 2008, 20 mil trabalhadores ficam desempregados por dia, conforme informou a coluna de economia do insuspeito jornal pró-capitalista *The New York Times*, na sua coluna de economia do dia 07 de março de 2009. (GOLDSTEIN, 2009).

qualquer subterfúgio pseudoexplicativo reacionário de caráter subjetivista, é que sem vender a sua força de trabalho o trabalhador será privado (além da comida, da roupa e da habitação) de almejar o acesso ao conjunto das riquezas socialmente produzidas na sociedade em questão. Basta imaginar, por exemplo, alguém sem dinheiro (a expressão monetária do valor) pretendendo adentrar ao teatro, cinema, restaurante, clube, ou ir a uma loja para comprar um singelo presente para alguém da sua estima, etc.¹⁹⁴.

É evidente que a maioria dos trabalhadores que estão empregados não tem acesso às referidas riquezas sociais e a muitas outras. A questão é que aquele que está desempregado vê ameaçada até mesmo a sua reprodução biofísica e, por conseguinte, o acesso ao conjunto do patrimônio das riquezas socialmente produzidas está, para ele, interdito no ponto partida da sua reprodução social. A primeira necessidade humana continua sendo a de estar vivo e, para isso, não existem outros meios prioritários que não sejam a alimentação, o vestuário e o abrigo.

É pelas razões acima expostas que com o advento da sociedade capitalista, a educação¹⁹⁵ passa a constituir em um meio de subsistência

¹⁹⁴ Em nenhum momento estou negligenciando a possibilidade de um ser humano na sociedade atual reproduzir a sua vida por meio da indigência ou da criminalidade. Ambas não nasceram com a ordem social do capital, mas com ela assumiram dimensões gigantescas e em ampliação sempre progressiva.

¹⁹⁵ Essa educação pressupõe um nível mínimo de letramento e formação técnica, de desenvolvimento de aptidões físicas e psicológicas, de relacionamento social segundo os padrões exigidos para a função a ser exercida. A título de indicação, neste momento, importar dizer que o desenvolvimento da sociedade capitalista vai exigindo paulatinamente que a maioria das pessoas (inclusive aquelas pertencentes à classe trabalhadora) tenham um mínimo de letramento, pois grande parte das relações sociais são mediadas pelos códigos escritos e, portanto, o analfabetismo generalizado passa a ser um entrave para o desenvolvimento de uma gama significativa de relações sociais imprescindíveis para a manutenção e o desenvolvimento dessa forma social, ou aquelas das relações de trabalho ou dos demais complexos sociais. No entanto, é preciso ter claro que o desenvolvimento do capitalismo pode se dar com um contingente significativo da classe trabalhadora vivendo em pleno analfabetismo. O exemplo clássico do analfabetismo entre trabalhadores fabris da Inglaterra, na segunda metade do século XIX, é ilustrativo a esse respeito. Os trabalhadores emigrantes da contemporaneidade continuam a oferecer exemplos esclarecedores a esse respeito. Esses trabalhadores estrangeiros ocupam milhares de postos de trabalho em setores estratégicos da economia mundial como, por exemplo, em indústrias e construção civil, nos países capitalistas centrais e mesmo em alguns periféricos, e sequer conhecem plenamente a língua e muito menos dominam a escrita dos países onde estão vivendo. Essa situação pode perdurar, para esses trabalhadores, muitos anos e, em muitos casos, indefinidamente, e nem por isso, eles deixam de ser produtivos para os

imprescindível para o trabalhador. Essa questão não passou despercebida por Marx; ele também a discutiu no item *Compra e venda da força de trabalho*, do acima citado capítulo IV (*Transformação do dinheiro em capital*), pertencente ao livro I d' *O Capital*. O cerne da sua argumentação se deu no sentido de mostrar que, por menor que possam ser os seus custos (no caso da força de trabalho comum, ou seja, aquela pouco qualificada), esses custos precisam ser pagos e, portanto, fazem parte dos valores que o trabalhador gasta para produzir sua força de trabalho. Segundo os seus termos inequívocos:

Para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, **tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação**, que por sua vez, **custa uma soma maior ou menor de equivalentes mercantis**. Conforme o caráter mais ou menos mediato da força de trabalho, **os seus custos de formação são diferentes**. Esses custos de aprendizagem, ínfimos para a força de trabalho comum, **entram portanto no âmbito dos valores gastos para a sua produção**.

O valor da força de trabalho se resolve no valor de uma soma determinada de **meios de subsistência**. Ele muda, portanto, **também com o valor desses meios de subsistência**, isto é, **com a grandeza do tempo de trabalho exigido para sua produção**. (ibid, p. 138, grifos meus).

Para os proprietários capitalistas, interessa que exista sempre um excedente de força de trabalho apta no mercado capitalista que possa exercer com maior rapidez possível a atividade para a qual foi contratada. Em todos os setores onde ocorreu a parcelização e

capitalistas dos setores onde estão empregados. Portanto, o capitalismo pôde no passado e pode no presente se desenvolver com contingentes significativos da classe trabalhadora, inclusive nos seus setores produtivos de capital de ponta, vivendo sob a mais abjeta ignorância. Uma particularidade reveladora a esse respeito é o caso dos dekasseguis brasileiros que trabalham no Japão. Muitos deles, mesmo sendo descendentes de japoneses ou sendo casados com esses descendentes, não conhecem a linguagem falada e, em regra, não têm a menor noção da escrita japonesa. Essa condição social não os impede de, em regra, serem trabalhadores produtivos para o capital das empresas japonesas, inclusive para muitas dos setores de ponta, tais quais são os casos da automobilística e eletroeletrônica.

simplificação das funções (tal como foi apresentado no item 2.6 deste trabalho em relação à passagem da subsunção forma à subsunção real do trabalho ao capital, que se deu com o advento da grande indústria mecanizada nas primeiras décadas do século XIX), **caem os custos gerais de formação da força de trabalho, o que é de fundamental importância para o capital.**

Soma-se a esse fator decisivo outro: o capital pode substituir os trabalhadores com mais facilidade nos processos de produção. Sem dúvida, isso é um trunfo nas mãos dos capitalistas, tanto para pressionar cotidianamente os trabalhadores a fim de que eles aumentem a produtividade, quanto para pressioná-los coercitivamente nos momentos em que essa classe está fazendo suas reivindicações político-sociais ou greves. Por isso, reitero que interessa aos capitalistas de todos os ramos de produção que exista sempre força de trabalho educacionalmente preparada para o exercício de funções produtivas sob a forma de exército industrial de reserva. Isso não significa que o tal exército seja produto da vontade dos capitalistas, mas sim que estes se valem ao máximo dessa lei social inerente à forma especificamente capitalista de produção para pressionar de todas as formas a classe trabalhadora.

Um momento d' *O Capital*, em que Marx se debruça exclusivamente para explicar a imanência e a importância do exército industrial de reserva sob o capitalismo, é o item 3 (*Produção progressiva de uma superpopulação relativa ou exército industrial de reserva*) do capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*), pertencente ao Livro Primeiro. Aqui é possível apenas citar algumas passagens exemplares do referido item, no qual Marx apresenta as causas da superpopulação relativa de trabalhadores em relação às necessidades de acumulação capitalista. De acordo com sua análise:

Com a acumulação do capital produzida por ela mesma, **a população trabalhadora produz, portanto, em volume crescente, os meios de sua própria redundância relativa.** Essa é uma lei populacional **peculiar ao modo de produção capitalista**, assim como, de fato, cada modo de produção histórico tem suas leis populacionais particulares, historicamente válidas. **Uma lei**

populacional abstrata só existe para planta e animal, à medida que o ser humano não interfere historicamente. [...] A produção de superpopulação relativa ou a liberação de trabalhadores avança ainda mais rapidamente do que a revolução técnica do processo de produção de qualquer maneira já acelerada com o progresso da acumulação e o **correspondente decréscimo proporcional da parte variável do capital em relação à constante.** Se os meios de produção, ao crescer em volume e eficiência, se tornam meios de ocupação dos trabalhadores em menor grau, essa mesma relação é modificada de novo pelo fato de que, **à medida que cresce a força produtiva do trabalho, o capital eleva mais rapidamente sua oferta de trabalho do que sua demanda de trabalhadores. O sobretrabalho da parte ocupada da classe trabalhadora engrossa as fileiras de sua reserva, enquanto, inversamente, a maior pressão que a última exerce sobre a primeira obriga-a ao sobretrabalho e à submissão aos ditames do capital.** (1998b, v. 1, t.2, p. 191, 94, grifos meus).

Marx compreendeu que a crescente especialização do emprego da força de trabalho, não só na indústria, mas também em outros setores econômicos, **somada à ampliação do contingente de trabalhadores com formação escolar acima do nível elementar, contribuíam decisivamente para a queda dos salários dos trabalhadores qualificados, ou seja, daqueles situados “acima do trabalho médio”** que necessitam de uma formação mais sistematizada e/ou abrangente. O exemplo utilizado no Capítulo XVII (*O lucro comercial*) do Livro III d' *O Capital* foi o dos trabalhadores do comércio, mas, devido ao seu conteúdo, a exemplificação caberia para os trabalhadores dos mais variados setores da economia capitalista. Diz ele:

[...] O trabalhador comercial em sentido estrito figura entre os trabalhadores melhor pagos, entre os que efetuam trabalho qualificado, acima do trabalho médio. Entretanto, com o progresso do modo capitalista de produção, seu salário tende a

cair, mesmo em relação ao trabalho médio. **Uma das causas é a divisão do trabalho** no escritório: daí resulta um desenvolvimento apenas unilateral das aptidões do trabalho, em parte gratuito para o capitalista, pois o trabalhador torna-se competente exercendo a própria função, e **tanto mais rapidamente quanto mais unilateral for a divisão do trabalho. Outra causa é a circunstância de a preparação, os conhecimentos de comércio e línguas, etc. se difundirem, com o progresso da ciência e da vulgarização científica, mais rápida, mais facilmente, de maneira geral e mais barato, quanto mais o modo capitalista de produção imprime aos métodos de ensino, etc. um sentido prático. A generalização da instrução pública permite recrutar esses assalariados de camadas sociais, antes à margem dessa possibilidade, e que estavam habituadas a um nível de vida mais baixo. Aumenta o afluxo desses trabalhadores e em consequência a competição entre eles.** Por isso, ressalvadas algumas exceções, **a força de trabalho dessa gente deprecia-se com o progresso da produção capitalista; o salário cai, enquanto aumenta a capacidade de trabalho**¹⁹⁶. [...]. (1991c, v. 5, p.345, 346, grifos meus).

Cumprе salientar que a base social contraditória sob a qual se assenta a ordem social capitalista engendra um conjunto de relações sociais igualmente contraditórias que retroage sobre aquela base, potencializando-a sempre em escala ampliada. E isso se dá mesmo quando se trata de complexos sociais dotados de potências intrínsecas extremamente humanizadoras para o conjunto da sociedade, conforme foi apresentado neste estudo em relação ao progresso científico. Esse é o caso da disseminação ampliada do referido progresso por meio de

¹⁹⁶ Mesmo tendo compreendido essa questão, em momento algum da obra marxiana será encontrada qualquer menção contra a formação científica, tecnológica, técnica ou erudita para os trabalhadores dentro da ordem social do capital. Exemplo cabal desse posicionamento foi exposto nas *Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório da AIT (Associação Internacional dos Trabalhadores)*, escritas em 1868, conforme será exposto no item a seguir.

educação sistematizada, tal como nos apresenta Marx na citação acima. Isso se deve à propagação do conhecimento científico mediante o seu ensino sistematizado e, com ele, o aumento da capacidade produtiva da sociedade é, sem dúvida, um ganho emancipatório potencial para a humanidade.

Entretanto, sob a lógica capitalista de produção, a referida potencialidade de ampliação dos níveis de humanização é obstaculizada pelo imperativo social que preside essa ordem social fundada, primordialmente, na produção contínua e ampliada do capital mediante a exploração dos vendedores de força de trabalho. Assim, temos que a capacidade de trabalho da sociedade aumenta, mas, sob as condições capitalistas de produção, esse aumento acaba se revertendo contra a maioria da sociedade, cuja existência se dá mediante a venda da força de trabalho, inclusive aquele setor cujo nível de formação é mais densamente elaborado do que a média.

Da mesma maneira que Marx nunca preconizou a destruição dos meios de produção (objetos e meios de trabalho), porque eles são utilizados na sociedade capitalista como capital, ou seja, como instrumentos para produzir mais-valia, ele também não preconizou a destruição de qualquer tipo de instituição de pesquisa e/ou ensino existente na sociedade capitalista que potencializasse direta ou indiretamente a força de trabalho. Também não postulou que os trabalhadores devessem permanecer na ignorância sobre assuntos científicos, tecnológicos ou de qualquer outro campo do conhecimento sistematizado.

Ao contrário de ter feito qualquer análise e proposição advogando destruição de qualquer parte das forças produtivas (força de trabalho e meios de produção), Marx nunca deixou de afirmar as potencialidades futuras que a grande indústria capitalista carregava no seu seio, mas que só poderiam aflorar plenamente mediante a ruptura dos fundamentos sociais sob os quais se assentava. **Uma de suas expressões potenciais**, tratadas por Marx, eram as escolas politécnicas, agrônomicas e profissionais, surgidas como consequência do próprio turbilhão contraditório de progresso gerado por essa indústria. Isso se deve as suas características intrínsecas diferenciadas do período manufatureiro

(anteriormente apresentadas neste estudo), que necessita de uma força de trabalho, em regra, mais flexível e polivalente do que a sua antecessora. Mas é preciso salientar, em primeiro lugar, principalmente considerando certos equívocos básicos apresentados na concepção de educação politécnica no interior do pensamento marxista, que Marx estava se referindo ao potencial que tais escolas apresentavam em germe. Sua compreensão inequívoca a esse respeito é a seguinte:

[...] a grande indústria torna, por suas catástrofes mesmo, uma questão de vida ou morte reconhecer a mudança dos trabalhos, e, **portanto, a maior polivalência possível dos trabalhadores, como lei geral e social da produção, adequando as condições a sua realização normal.** Ela torna uma questão de vida ou morte substituir a monstruosidade de uma miserável população trabalhadora em disponibilidade, mantida em reserva para mutáveis necessidades de exploração do capital, pela disponibilidade absoluta do homem para as exigências variáveis do trabalho; o indivíduo-fragmento, o mero portador de uma função social de detalhe, pelo indivíduo totalmente desenvolvido, para o qual diferentes funções sociais são modos de atividade que se alternam. **Um momento, espontaneamente desenvolvido com base na grande indústria, desse processo de revolucionamento são as escolas politécnicas e agrônômicas, outro são as écoles d' enseignement professionnel (Escolas de ensino profissional), em que filhos de trabalhadores recebem alguma instrução de tecnologia e de manejo prático dos diferentes instrumentos de produção [...].** (1988b, v. 1, t.2, p. 87, 88, itálicos do autor e grifos meus).

Entretanto, é fundamental frisar, quantas vezes for necessário, que Marx não alimentou nenhuma ilusão sobre os limites imanentes à grande indústria capitalista, bem como, no caso particular aqui tratado, das escolas tecnológicas que lhe eram correspondentes. Por isso, nas suas afirmações não aparecem quaisquer vestígios de que tais escolas

fossem suficientes para transmitir conhecimentos revolucionários para a classe trabalhadora a partir dos seus respectivos conteúdos técnicos concernentes aos domínios de diversas áreas dos processos de trabalho. Mais estranha ainda, para a compreensão marxiana, é ideia segundo a qual a generalização de escolas desse tipo fosse suficiente para engendrar uma contradição insuperável para a ordem social vigente, tal como afirma Saviani¹⁹⁷.

Ao contrário, a sua aposta, justificadamente otimista naquele momento histórico ascensional das lutas socioeconômicas e políticas do proletariado (especialmente o fabril, o mais importante naquela quadra histórica), era que essa classe iria conquistar o poder político e, a partir disso, teria as condições basilares (mas não definitivas) para edificar as perspectivas históricas de construção do socialismo. Nesse caso, estariam colocados certos pressupostos sociais e políticos imprescindíveis à implementação generalizada de escolas tecnológicas para os trabalhadores, pois o que estaria no centro da transformação social não seriam as escolas ou quaisquer outras instituições criadas pela divisão social do trabalho capitalista, mas sim esta divisão mesma. Por isso, na sua concepção, as escolas de uma possível sociedade socialista não teriam e nem poderiam ter o mesmo caráter daquelas vigentes sob o domínio do capital; ao contrário, as instituições educacionais, bem como todas as demais instâncias sociais, deveriam tomar uma direção diametralmente oposta àquelas então estabelecidas. No caso específico das escolas, seriam então escolas **da e para** a revolução social que contribuiriam das mais diversas formas possíveis para o processo de transição para uma sociedade sem classes. Daí o caráter das suas afirmações, expostas imediatamente após àquelas acima apresentadas, segundo as quais:

[...] Se a legislação fabril, como **primeira concessão penosamente arrancada ao capital**, só conjuga ensino elementar com trabalho fabril, não há dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe operária há de

¹⁹⁷ Essa compreensão de Saviani foi apresentada no item 1.5 deste estudo e será analisada criticamente no conjunto do seu item 3.3, em especial no subitem 3.3.3.

conquistar também para o ensino teórico e prático da tecnologia o seu lugar nas escolas dos trabalhadores. **Mas tampouco há dúvida de que a forma capitalista de produção e as condições econômicas dos trabalhadores que lhe correspondem estão na condição mais diametral com tais fermentos revolucionários e seu objetivo, a superação da antiga divisão do trabalho.** [...]. (ibid, p. 88, grifos meus).

A partir das compreensões acima apresentadas, é possível tratar da abordagem marxiana sobre a educação das crianças trabalhadoras do período da grande indústria capitalista com elementos mais substanciais e, a partir deles, extrair alguns elementos de fundo que permitam entender melhor a questão para o desenvolvimento das discussões que se seguem. É disso que trata o subitem que se segue.

2.6.2 A ABORDAGEM MARXIANA A RESPEITO DA EDUCAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO INFANTIL SOB A GRANDE INDÚSTRIA: A PRODUÇÃO DE MAIS-VALIA RELATIVA E A DEGRADAÇÃO DAS CRIANÇAS DA CLASSE TRABALHADORA

Primeiramente, é preciso esclarecer que, nas várias formas de organização social anteriores à capitalista e naquelas que continuaram a existir concomitantemente a ela, as crianças originárias da classe trabalhadora também participavam dos processos produtivos, seja auxiliando os adultos, seja realizando elas mesmas as mais variadas atividades. Não se trata absolutamente de minimizar essas atividades, muitas vezes marcadas por exigências que iam além das suas forças. Basta tomar como exemplos histórico-concretos as atividades das crianças das famílias dos servos da gleba na Europa medieval e no escravismo colonial na América moderna, para se constatar o quanto

poderia ser dura a participação infantil nas atividades produtivas nessas formações sociais¹⁹⁸.

Entretanto, conforme apresentei no item do 2.6, a introdução massiva da força de trabalho infantil e feminino a serviço da produção e valorização do capital se deu com o processo de mecanização da produção dos processos produtivos, ou seja, na passagem da predominância da produção baseada na mais-valia absoluta para a mais-valia relativa. Naquele momento histórico, com a simplificação e facilitação do desenvolvimento de muitas atividades produtivas, as crianças, oriundas das classes e frações de classe não proprietárias, foram transformadas em concorrentes diretas dos adultos do sexo masculino. Elas se tornaram, junto com as mulheres, as forças suplementares de trabalho apropriadas pelo capital e que contribuíram decisivamente para baixar o custo individual da força de trabalho, tal como foi citado no item em questão. Tanto assim, que a abordagem pormenorizada feita por Marx acerca dessa questão crucial para a acumulação de capital nos países pioneiros da produção industrial, notadamente a Inglaterra, foi feita no Capítulo *Maquinaria e grande indústria*, que, conforme já foi citado neste trabalho, faz parte da Seção IV do Livro I, intitulada *A produção de mais-valia relativa*.

É importante esclarecer esse ponto fundamental, pois quando Marx descreve e analisa as atrocidades¹⁹⁹ que cercam a vida infantil dos filhos da classe trabalhadora da grande indústria capitalista (que, em regra, são trabalhadores que os próprios pais alocavam para os capitalistas), até a década de 1870 (período quando praticamente se encerra a sua produção teórica), **ele jamais dissocia essas terríveis condições do processo de desenvolvimento do capital industrial.**

¹⁹⁸ Ver a respeito dessa questão autores contemporâneos de diferentes matizes teóricos, mas que fizeram pesquisas relevantes sobre o trabalho infantil nas referidas formações sociais. Esses são os casos, por exemplo, de HEYWOOD (2004), RAMOS (2002) e (GÓES; FLORENTINO, 2002).

¹⁹⁹ O termo atrocidade não comporta qualquer exagero. Quem descreve a situação das crianças trabalhadoras da grande indústria capitalista nesses termos são os inspetores de fábrica, designados pelo Parlamento inglês, nos seus *Reports of Children's Employment Commission (Relatórios da Comissão de Emprego das Crianças)*. Esses relatórios constituem uma das principais fontes de pesquisa a partir das quais Marx extrai suas conclusões sobre a questão do trabalho infantil da sua época.

Em primeiro lugar, é preciso deixar claro que as investigações de Marx acerca da aplicação da força de trabalho infantil na grande indústria capitalista no século XIX, bem como suas condições educacionais, tiveram como principal fonte de pesquisa os anteriormente citados *Reports of Children's Employment Commission (Relatórios da Comissão de Emprego das Crianças)* e os *Reports of Factorys (Relatórios das Fábricas)* do Parlamento Inglês, tal como se pode verificar principalmente nos capítulos que versam sobre as Leis Fabris e sobre o trabalho infantil e feminino²⁰⁰.

Respalhado principalmente nas fontes acima mencionadas, Marx começa a sua abordagem sobre a educação formal das crianças trabalhadoras apresentando o quanto eram enganadoras as cláusulas educacionais da Legislação Fabril (Leis Trabalhistas) inglesa, imposta a partir de 1844, a respeito da obrigatoriedade de ensino para as crianças com menos de 14 anos que estavam inseridas nos processos produtivos. As discrepâncias entre as exigências básicas dessa legislação sobre a educação formal das crianças trabalhadoras e a forma escandalosa como a burguesia burlava essas leis, devido à ausência de dispositivos que as obrigassem a cumpri-la, foi alvo da sua primeira observação crítica apresentada nos seguintes termos:

[...] a devastação intelectual, artificialmente produzida pela transformação de pessoas **em meras máquinas de produção de mais-valia** [...] obrigou, finalmente, até mesmo o Parlamento inglês a fazer do ensino primário a condição legal para o uso “produtivo” de crianças com menos de 14 anos em todas as indústrias sujeitas às leis fabris. **O espírito da produção capitalista**

²⁰⁰ Outra fonte de importância foi o Livro *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. Mesmo tendo sido escrito por Engels em 1842, ou seja, 25 anos antes da primeira edição do Livro I de *O Capital*, o texto engelsiano primava por uma **pesquisa de campo irrepreensível** a respeito das condições de vida dos trabalhadores em geral e das crianças trabalhadoras em particular. Em Manchester, em companhia da sua primeira mulher, a irlandesa Mary Burns, o Jovem filho de industrial alemão viu, ouviu, transcreveu e analisou, sob uma angulação bastante crítica para a época, as exasperantes contradições da sociedade moderna nos seus principais lócus (além de Manchester, onde morava), viajando pelas cidades industriais da “Oficina do mundo”, tal como a Inglaterra era chamada na época. Sobre essa questão ver: (ENGELS, 2008).

resplandeceu com brilho na redação indecente das assim chamadas cláusulas educacionais da legislação fabril, na falta de maquinaria administrativa, que torna esse ensino compulsório novamente em grande parte ilusório, na oposição dos fabricantes até mesmo contra essa lei do ensino e em artimanhas práticas e trapaças para deixarem de cumpri-la. (1988b, v.2, p. 24, grifos meus).

Na sequência, Marx cita os termos do Inspetor de fábrica Leonard Horner, que, mesmo atribuindo equivocadamente toda a culpa daquelas condições ao poder legislativo, não só confirma os seus argumentos, como também dá uma indicação geral das condições estruturais das escolas para as crianças trabalhadoras. Eis os termos do referido Inspetor, escritos em abril de 1857:

“Apenas o Legislativo é para ser culpado por ter passado uma lei ilusória (*delusive Law*) que, sob a aparência de providenciar educação para as crianças, não contém nenhum dispositivo pelo qual esse pretense objetivo possa ser assegurado. Nada determina, exceto que as crianças devam ser encerradas por determinado número de horas (3 horas) por dia **dentro das quatro paredes de um local, chamado de escola, e que o usuário da criança deva receber semanalmente um certificado a respeito de uma pessoa que lhe apõe o nome como professor ou professora.**” (apud Marx, *ibid*, p. 24, grifos meus).

O nível de formação dos professores que atuavam sob tais circunstâncias, em regra, era sofrível. Na realidade, a maioria deles era não mais que expedidores de certificados, cuja função principal era receber míseros salários para legitimar a lógica do processo social em curso, que tinha na utilização da força de trabalho infanto-juvenil um elemento crucial de acumulação do capital naquele momento histórico na principal potência capitalista. A confirmação dessa situação é feita por Marx, ao citar novamente o Inspetor, cujos relatos mostram uma

entrevista com um professor, em 1855, onde estão expressos os seguintes termos:

“Ao visitar uma dessas escolas expedidoras de certificados fiquei tão chocado com a ignorância do mestre-escola que lhe disse: por favor, o Senhor saber ler? Sua resposta foi: ‘**Ah! Algo**’. E, como justificativa, acrescentou: ‘**De todos os modos, estou à frente de meus alunos**’.” (Apud Marx, *ibid*, p. 25, grifos meus).

Marx não deixou de frisar, porém, por meio de um relatório do Inspetor de fábrica na Escócia John Kincaid, que mesmo aqueles professores escoceses que tinham melhor formação e que poderiam realizar atividades educacionais de bom nível não conseguiam levá-las a cabo. Isso se dava devido à situação estrutural degradante a qual estavam submetidos junto com seus alunos. A esse respeito, vale a pena recuperar as palavras do referido Inspetor citadas por Marx que, sob diversos aspectos, lembra parte considerável das escolas destinadas aos filhos da classe trabalhadora da atualidade, bem como aos trabalhadores infanto-juvenis pelo mundo afora:

“[...] em muitas escolas onde **o professor é competente**, os esforços dele são de pouca valia em face do amontoado atordoante de crianças de todas as idades, a partir dos 3 anos. **Sua receita mísera** no melhor dos casos, depende totalmente do número de pence, recebidos do maior número possível de crianças que seja possível empilhar num quarto. A isso acresce **o parco mobiliário escolar, carência de livros e outros materiais didáticos, bem como o efeito deprimente, sobre as pobres crianças, de uma atmosfera fechada e fétida**. Estive em muitas dessas escolas, onde vi séries inteiras de crianças não fazendo absolutamente nada; e isso é certificado como frequência escolar e, na estatística oficial, tais crianças figuram como tendo sido educadas.” (Apud Marx, *ibid*, p. 25, grifos meus).

A produção capitalista mais avançada, como era o caso da Grã-Bretanha no século XIX, pôde se desenvolver por mais de um século *pari passo* com a ignorância mais abjeta de grandes contingentes da classe trabalhadora, que também se expressava na educação formal dos seus integrantes adultos e infantis de ambos os sexos. Marx foi um crítico veemente da utilização da força de trabalho das crianças sob as condições capitalistas de produção e, por conseguinte, das condições educacionais acima mencionadas. Como tudo aquilo que diz respeito às bases sob as quais se edifica e desenvolve a ordem social capitalista, o Pensador Alemão sempre argumentou a respeito das possibilidades emancipatórias que se apresentavam em germe no interior dessa sociedade. Isso não foi diferente no caso da educação e do trabalho infantil, bem como na possibilidade de articulação entre ambos para uma preparação omnilateral, caso o socialismo triunfasse e abrisse perspectivas para a edificação de uma sociedade sem classes (comunista), fundada em um altíssimo nível de desenvolvimento das forças produtivas.

É nessa perspectiva que, em 1868, Marx escreveu as *Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores*. Nelas estão expostos os seguintes argumentos:

Nós consideramos que a tendência da indústria moderna, em fazer cooperar as crianças e os adolescentes de ambos os sexos na grande obra da produção social como um processo legítimo e saudável, **qualquer que seja a forma em que se realize sob o reino do capital, é simplesmente abominável.** (1992, p. 59, grifos meus).

Na sequência desse texto, Marx deixou clara a sua proposição para atuação imediata dos socialistas revolucionários pertencentes à Associação Internacional dos Trabalhadores frente à dramaticidade da situação das crianças pertencentes à classe trabalhadora dos países industrializados. Coerente com a sua visão **não apologética** da classe trabalhadora como classe em si e cômico daquilo que a ordem social do

capital impõe àqueles que só possuem a sua força de trabalho para vender e extrair sua subsistência e da sua prole, Marx conclamou aos revolucionários da Primeira Internacional para defenderem os interesses daqueles que ainda não estavam dotados de capacidade organizativa e de meios para se contraporem coletivamente às consequências decorrentes do desenvolvimento do capital industrial, argumentando realisticamente que:

Seria ótimo que as escolas elementares iniciassem a instrução das crianças antes dos nove anos. **Porém, por agora, só nos preocupamos com antídotos absolutamente indispensáveis para resistir aos efeitos de um sistema social que degrada o operário até o ponto de transformá-lo em um simples instrumento de acumulação de capital e que fatalmente converte os pais em mercadores de escravos de seus próprios filhos**²⁰¹. O direito das crianças e dos adultos terão de ser defendidos, **já que não podem fazê-los eles próprios**. [...] (ibid, p.59, 60, grifos meus).

Ainda nas supracitadas *Instruções*, mesmo onde está tratando especificamente da questão das crianças da classe trabalhadora, Marx expõe muito das suas perspectivas fundamentais de maneira densa e sintética. O que é muito coerente com a sua perspectiva de compreender as particularidades sociais sempre em relação às determinações sociais fundamentais da totalidade histórica em curso. Por isso, afirmou a necessidade da ação coletiva dos trabalhadores da seguinte maneira:

[...] O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes é demasiado ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seus filhos nas condições normais de desenvolvimento humano. No entanto, o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da

²⁰¹ Conforme foi exposto no item 2.1 deste trabalho, reitera-se, nesta e noutras passagens desta *Instrução* aos integrantes da I Internacional, que Marx não tem qualquer tipo de deificação do proletariado como classe em si, submetida aos imperativos da lógica de acumulação do capital.

humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. Compreende, antes de tudo, **que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema.** Isto só será possível mediante a **transformação da razão social em força social e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente.** O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, **o que tentaria em vão com muitos esforços de caráter individual.** (ibid, p. 60, itálicos do autor e grifos meus).

A densidade dessa passagem é de tal monta que se faz necessário discutir um pouco mais alguns dos seus elementos principais. Além da reafirmação da necessidade dos revolucionários lutarem contra a destrutividade do sistema do capital para a classe trabalhadora e da impossibilidade de muitos dos integrantes dessa classe se defender, Marx conclama os seus setores mais cultos a assumirem esse papel em defesa de uma perspectiva de futuro socialista.

A respeito da liderança e cultura dos revolucionários, é possível destacar dois aspectos que continuam plenos de validade e, a meu ver, de coerência na atualidade. Em primeiro lugar, ser mais culto e estar à frente de um movimento revolucionário não se constituía em privilégios pessoais, mas sim ter mais responsabilidade com o projeto histórico que está defendendo, inclusive quando isso contraria alguns interesses imediatos dos integrantes da classe, tal qual é o caso dos pais que vendiam a força de trabalho dos filhos para os capitalistas. Em segundo lugar, quando Marx fala dos setores mais cultos da classe trabalhadora²⁰², essa cultura não é simplesmente de caráter genérico, seja ela pertinente ao campo literário, filosófico, científico, etc., mas sim de um nível cultural elevado **mediado inexoravelmente pela consciência revolucionária de classe**, que fosse capaz,

²⁰² E isso diz respeito imediatamente às questões centrais que estão sendo problematizadas e discutidas neste estudo.

prioritariamente, de compreender o eixo fundamental de funcionamento da moderna sociedade capitalista e se contrapor a sua lógica, a fim de buscar alternativas de caráter político-revolucionário socialista para elas. Para que não reste dúvida quanto a essa posição marxiana sobre essa relação entre cultura erudita e cultura revolucionária, é importante citar o caráter explicitamente de classe que conforma os seus argumentos que foram expressos da seguinte forma nas *Instruções* de 1868:

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, **isto é problema deles**. A criança que desfruta os privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos.

O caso da classe operária é completamente diferente. [...] **o setor mais culto da classe operária** compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. [...]. (ibid, p. 60, grifos meus).

Vale ressaltar que consciência de classe para ele jamais significou fazer apologia do proletariado como classe em si (tal como foi apresentado anteriormente neste estudo) e muito menos querer sensibilizar quem quer que fosse tratando os indivíduos proletários ou a classe proletária como “coitadinhos explorados” e, a partir disso, murmurar as agruras dos sofrimentos derivados dessa condição. Marx entendia que essa classe social, produtora do fundamento sob o qual se alicerça a riqueza da sociedade burguesa, devido a sua posição decisiva na divisão social do trabalho, deveria fazer prevalecer essa condição e impor tanto os seus interesses imediatos frente à burguesia, quanto objetivar a superação da sua própria condição de classe explorada pelo capital.

A esse respeito aparece uma síntese definidora no texto *Salário, preço e lucro*, escrito para a Associação Internacional dos Trabalhadores sobre a polêmica levantada pelo operário inglês John Weston, que criticava as lutas econômicas imediatas dos trabalhadores por melhores salários. Nesse escrito, em resposta crítica às posições de Weston, Marx

expõe **as razões, os limites e a necessidade** da classe trabalhadora travar a luta econômica imediata pela melhoria dos salários. Inclusive porque, se ela fosse incapaz disso, estaria vedada para si a possibilidade de promover lutas de maior envergadura político-social. Um momento de síntese do texto em que esses argumentos estão adensados é o seguinte:

[...] Creio haver demonstrado que as lutas da classe operária pelo padrão de salários são episódios inseparáveis de todo o sistema de trabalho assalariado; que, **em 99% dos casos, seus esforços para elevar os salários não são mais que esforços destinados a manter o valor dado do trabalho e que a necessidade de disputar o seu preço com o capitalista é inerente à situação do operário**, que se vê colocado obrigado a se vender como uma mercadoria. **Se em seus conflitos diários com o capital cedessem covardemente, os operários ficariam, por certo, desclassificados para empreender outros movimentos de maior envergadura.** (2006, p. 141, grifos meus).

A síntese acima revela a compreensão aguda que Marx tinha da relação social capital. É isso que lhe possibilitava, entre outras coisas, apresentar explicativamente aquilo que realmente é o salário nas relações capitalistas de produção. Daí a expressão inicial acima citada ser “Creio haver demonstrado”. Quem ler o referido texto completo, escrito em 1865, constatará que muitas das principais categorias econômicas desenvolvidas n’ *O Capital* (cuja primeira edição foi apresentada dois anos após, ou seja, em 1867) aparecem de maneira condensada nesse escrito que tratava de uma polêmica de suma importância no seio da Internacional, envolvendo a atuação dessa Organização frente às determinações econômicas e políticas da ordem social do capital.

É assim que se expressa a consciência revolucionária de classe para Marx, isto é, por meio da capacidade de **compreender e explicar** os fundamentos da sociabilidade vigente e **intervir** da melhor maneira

possível contra ela, articulando a compreensão científica da realidade com posição política revolucionária. Esse posicionamento teria de estar presente para os seus organismos representativos (nos casos em questão, a Internacional), mesmo quando a revolução não se colocasse no horizonte imediato da ação, tais quais são os exemplos das posições acima mencionadas concernentes à educação das crianças e aos salários.

Marx jamais se dirigiu indistintamente a todos os homens cultos da Europa e dos Estados Unidos daquele momento para defender o projeto socialista. Ele jamais preconizou a formação de uma “junta de notáveis” formada por cientistas, acadêmicos, literatos para resolver os problemas da ordem social do capital. Ao contrário, ele criticou muitos dos homens da sua época que inegavelmente eram cultos sob diversos aspectos, mas conservadores ou até mesmo reacionários em termos daquilo que era fundamental, segundo a sua concepção, ou seja, da necessidade histórica de uma crítica teórico-prática radical à ordem social do capital. Exemplifico a questão por meio da crítica áspera feita por Marx na *Crítica ao Programa de Gotha*, quando comparou o internacionalismo oco do programa dos socialistas alemães àquele do ideário da Liga Internacional pela Paz e a Liberdade²⁰³:

E a que reduz seu internacionalismo o Partido Operário Alemão? À consciência de que o resultado de suas aspirações será a **“fraternização internacional dos povos”**, uma frase tomada da Liga Burguesa pela Paz e a Liberdade, **que se deseja fazer passar como equivalente da fraternidade internacional das classes trabalhadoras, em sua luta comum contra as classes dominantes e seus governos.** [...]. (198-?b, v. 2, p. 217, grifos meus).

²⁰³ Essa Liga foi fundada na cidade italiana de Gênova, em 1867. Entre os nomes que a compunham destacam-se os de: Giuseppe Garibaldi (1807-1882), John Bright (1811-1889), John Stuart Mill (1806-1873), Victor Hugo (1802-1885) e Charles Lammonier (?). Ninguém em sã consciência ousaria dizer que esses homens não eram cultos e eruditos. Mais ainda: além de cultos e eruditos, todos eles eram sinceramente preocupados com os problemas sociais da classe trabalhadora na Europa do século XIX e até buscaram oferecer saídas (dentro da ordem social do capital, é claro!) para aquela situação. Mas nem mesmo as suas respectivas qualidades incontestáveis e as suas preocupações sinceras faziam deles socialistas revolucionários. Por isso, todas as suas proposições não podiam ir além dos limites do *status quo* estabelecido.

Outro aspecto de suma importância, apenas mencionado anteriormente, e que merece ser desenvolvido de maneira mais apropriada, é o da utilização do Estado burguês pelo proletariado contra a própria ordem social do capital, sob determinadas condições históricas específicas. De saída, é preciso deixar claro que a posição de Marx nada tem a ver com “educar o Estado, colocando-o subordinado à sociedade civil” (MACHADO, 1989, p. 262) ou fazer que instituições do Estado capitalista, como as escolas formais, sejam regidas por perspectivas políticas de caráter socialista, tal como advoga, por exemplo, Saviani (1999a, p. 68), mas sim fazer que o movimento socialista utilizasse deliberadamente as fissuras possíveis do Estado a favor do seu projeto histórico (o socialismo) e, por conseguinte, contra o *status quo* estabelecido. Em momento algum da obra marxiana se encontra qualquer concessão ao Estado burguês para além dessa fronteira muito bem demarcada, segundo a qual, quando possível, as forças socialistas revolucionárias devem usar instâncias do Estado contra a classe burguesa e, portanto, contra a ordem social que ele sustenta.

É por essas razões que, n' *O Capital* e em outras obras, Marx mostrou satisfação com algumas conquistas importantes da classe trabalhadora e com a atuação de alguns dos seus líderes, mas sem nunca alimentar qualquer ilusão para além do que essas conquistas significavam. Isso também se deu no caso do tratamento com as crianças da classe trabalhadora, tanto naquilo que foi conquistado até aquele momento, quanto em relação a algumas das suas próprias proposições que não podiam ainda ter um caráter revolucionário.

Naquilo que concerne às questões fundamentais expostas nas *Instruções* aos delegados da Primeira Internacional, é necessário trazer à tona o caráter da crítica e a ruptura radical de Marx em relação a uma posição central do Movimento Iluminista do século XVIII e dos seus discípulos do século XIX: a crença de que o desenvolvimento da razão explicativa e clarificadora dos fenômenos naturais e sociais fossem suficientes para transformar a ordem estabelecida.

A atualidade dessa questão, inclusive na área educacional formal, exige, mesmo nos limites de uma apresentação indicativa, uma

abordagem mais sistemática sobre ela. Isso porque, por um lado, existe todo um conjunto de produção teórica de caráter mistificador, em regra, de matiz abertamente conservador, que advoga a tese segundo a qual estamos vivendo a “sociedade do conhecimento”. É claro que aqueles que partem do referido matiz teórico não objetivam superar a ordem social vigente, mas afirmam que o seu eixo fundamental de sustentação está “no conhecimento”. Por outro lado, existem os teóricos da educação colocados no terreno do marxismo que afirmam que o “conhecimento tornou-se força produtiva e/ou meio de produção”, tal qual é o caso de Saviani, e que, por conseguinte, a sua generalização social implica uma contradição insolúvel para a ordem social estabelecida.

Por isso, é preciso analisar atentamente a segunda proposição, que é aquela que diz respeito ao tema em questão neste estudo. Isso porque, Saviani, por exemplo, afirma que a propagação generalizada dos conhecimentos científicos, tecnológicos e técnicos (além das demais formas de conhecimento erudito, tal qual foi apresentado principalmente no item 1.3 do Capítulo 1 deste estudo) por meio das instituições educacionais formais de caráter unitário (especialmente as públicas) encerraria uma contradição decisiva para a manutenção ou mudança da sociedade capitalista e, por isso, esse modelo de escola não se efetivaria nesta ordem social. O Educador Brasileiro explicitou essa ideia no seu texto recente (anteriormente citado neste trabalho), intitulado *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*. Devido à importância dessa questão, repito integralmente parte da citação desse artigo, feita no item 1.5 deste estudo:

O desenvolvimento da educação e, especialmente, da escola pública, entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista. Esta, ao mesmo tempo em que exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente, porque isso implicaria a sua superação. Com efeito, o **acesso de todos, em igualdade de condições**, às escolas públicas organizadas com o mesmo padrão de qualidade, viabilizaria a apropriação do saber por parte dos trabalhadores. Mas a sociedade capitalista se

funda exatamente na apropriação privada dos meios de produção. **Assim, o saber, como força produtiva independente do trabalhador se define como propriedade privada do capitalista. O trabalhador, não sendo proprietário de meios de produção, mas apenas de sua força de trabalho não pode, portanto, se apropriar do saber. Assim, a escola pública, concebida como instituição popular destinada, portanto, a garantir a todos o acesso ao saber, entra em contradição com a sociedade capitalista.** (2005, p. 256-257, grifos meus).

É devido a formulações teóricas como essa, a meu ver, completamente infundadas²⁰⁴, que se faz necessário retomar algumas compreensões e proposições fundamentais de Marx sobre a educação da classe trabalhadora (inclusive das crianças e adolescentes pertencentes a essa classe) situada nos limites da ordem social do capital. É importante esclarecer que essas proposições educacionais resultavam de uma concepção teórico-social que tinha clareza dos limites e possibilidades da quadra histórica em que estava inserida. Assim, em consonância com a compreensão de ensino politécnico exposta n'*O Capital* (apresentada no item anterior), o eixo central da sua proposição para a **educação formal das crianças e adolescentes da classe trabalhadora**, exposta nas *Instruções aos delegados do Conselho Central Provisórios da Associação Internacional dos Trabalhadores*, escrita em 1868, continha as seguintes bases nucleares:

[...] nas atuais circunstâncias [...] afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que *se combine este trabalho produtivo com a educação*.

Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.

²⁰⁴ Reitero que essa questão será discutida mais adiante no item 3.3 deste estudo, especialmente no seu subitem 3.3.3.

3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (1992, p. 60, *itálicos do autor*).

É de fundamental importância insistir aqui em dois pontos fundamentais, especialmente quando se consideram os rumos das propostas para a educação formal elaborada por teóricos contemporâneos que se colocam no campo socialista. Em primeiro lugar, a proposta acima se referia à educação das crianças oriundas da classe trabalhadora, portanto, não havia sequer o indício propositivo da sua generalização para o conjunto da sociedade sob as condições do capitalismo vigente. Em segundo lugar, em momento algum Marx deixou qualquer vestígio de que a socialização do conhecimento científico, tecnológico, técnico ou qualquer outra forma de conhecimento erudito e/ou sistematizado, significasse a socialização dos próprios meios de produção. Em termos breves, neste momento, é preciso demarcar que isso se deve à própria compreensão marxiana do significado de meios de produção e de conhecimento (inclusive na sociedade capitalista), tal como foi apresentado no item 2.3 deste Capítulo.

Terei a oportunidade de abordar de maneira mais sistematizada a ideia acima exposta por Saviani, mas, desde já, é possível afirmar que ela é completamente dissonante em relação ao referencial teórico principal por ele assumido. Vale dizer que pressupostos teóricos tão díspares entre si desembocam em concepções estratégicas que não podem se identificar substancialmente. Neste momento, aprofundarei essa dissonância entre o Educador Brasileiro e o seu referencial teórico de raiz, o que será feito no capítulo a seguir. Por isso, sigo apresentando alguns fundamentos compreensivos e propositivos da concepção de Marx a respeito da educação para as crianças e adultos da classe trabalhadora e as posições estratégicas defendidas em relação a partir dessa compreensão e, por conseguinte, como ela poderia contribuir com o projeto histórico socialista.

Na mesma perspectiva das supracitadas *Instruções* de 1868, está a crítica de Marx, em 1875, aos socialistas alemães que formularam naquele mesmo ano o “Programa de Gotha”. É bom frisar que o teor geral dessas *Instruções* também está completamente articulado às formulações de *O Capital*, as quais o autor vinha se dedicando para a publicação das novas edições do seu Livro I, bem como a consecução dos Livros II e III²⁰⁵.

Neste momento, deterei-me-ei aos pontos principais da crítica de Marx ao conteúdo do *Programa* que versa sobre a educação. Essa opção se deve ao recorte temático deste estudo.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar a crítica marxiana à proposta do *Programa de Gotha* referente ao item “Educação popular e igual a cargo do Estado. Assistência escolar obrigatória para todos. Instrução gratuita.” (Apud Marx, p. 222, 198-?b). A crítica enfática de Marx procurou levar na devida consideração a realidade objetiva da sociedade capitalista alemã naquele período. O que significava, portanto, considerar que o seu eixo fundamental se sustenta e se processa a partir do antagonismo social entre as classes proprietárias e não proprietárias dos meios e instrumentos fundamentais de produção. Daí os seus termos:

Educação popular igual? Que se entende por isto? Acredita-se que a sociedade atual (*que é a de que se trata*), a educação pode ser **igual** para todas as classes? O que se exige é que também as classes altas sejam obrigadas pela força a conformar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também do camponês? [...]

O parágrafo sobre as escolas deveria exigir, *pelo menos*, escolas técnicas (teóricas e práticas), combinadas com as escolas públicas. (ibid, p. 222, 223, grifos do autor e itálicos meus).

²⁰⁵ Naquilo que concerne à educação formal, é clara a complementaridade argumentativa entre o Texto da *Instrução* à Internacional de 1868 e a Crítica ao Programa do Partido Socialista Alemão, conforme foi indicado acima, quando da apresentação do primeiro escrito.

Na mesma direção, segue-se uma crítica duríssima à proposta do *Programa de Gotha*, naquilo que diz respeito à “educação popular a cargo do Estado”. Segundo os seus termos:

Isso de “**educação popular a cargo do Estado**” é *completamente inadmissível*. Uma coisa é determinar, *por meio de uma lei geral*, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino, etc, e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, *e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto*, o que deve ser feito é subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um “Estado futuro”; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa²⁰⁶. (ibid, p. 223, grifos do autor e itálicos meus).

Na sequência, afirma que as bases fundamentais dos equívocos mais desastrosos que estavam na base do texto do *Programa* derivavam do mesmo estar “infestado até a medula da **fé servil da seita lassalliana no Estado**; ou – o que não é muito melhor – na **superstição democrática**; ou é mais propriamente, um **compromisso entre estas duas superstições**, [...]” (ibid, p. 223, grifos meus). É de suma importância enfatizar o fecho dado por Marx no que se refere às duas posições criticadas, pois, segundo seu juízo, “**nenhuma das quais nada tem a ver com o socialismo**” (ibid, p. 223, grifos meus).

²⁰⁶ Obviamente Marx não estava se referindo a uma “educação” nos limites das instituições educacionais e muito menos a uma educação para regenerar o Estado burguês dos incorrigíveis defeitos congênitos. Mas sim de a uma educação revolucionária cujos primeiros passos haviam sido dados nos exemplos históricos da Comuna de Paris. A respeito das perspectivas educacionais que se puseram sobre a Comuna de Paris ver: MARX (1992, especialmente as páginas 92 a 94), LISSAGARAY (1991, especialmente o capítulo XVIII) e COGGIOLA (2002a).

Mesmo tendo sido duramente criticadas pelo fundador e autor referencial do socialismo científico e descaracterizadas como propostas socialistas, a combinação da “fé servil no Estado” da “seita lassalliana” e da “superstição democrática” do Programa de Gotha ganhou muito terreno, dos dias de Marx aos nossos, entre muitos daqueles que se apresentam como marxistas e mesmo como socialistas revolucionários, inclusive na área educacional. Parece que as “duas superstições” se mantiveram na base de diversas elaborações socialistas do século XX e continuam a dar o tom do debate “pela esquerda”. Claro que não se desconsideram as relevantes experiências históricas do século XX que acabaram por colaborar com ambas (ainda que não as confirme em absolutamente nada) e inclusive atualizaram alguns antigos preceitos que já haviam sido criticados por Marx e Engels, tal qual é o caso de atribuir à política o estatuto de elemento determinante da vida humano-societária. Sem dúvida, que este não constitui o único problema da maioria dos agrupamentos políticos da esquerda contemporânea, mas sem dúvida é um dos seus graves problemas, inclusive de muitos daqueles cujos integrantes atuam diretamente na educação formal²⁰⁷.

²⁰⁷ Neste momento, apresento, em direção oposta às concepções que se fundamentam ou assimilam a tese da centralidade social fundante da política, uma breve e decisiva síntese de Engels, feita em 1895 na sua *Introdução* para o texto *A luta de classes na França de 1848 a 1850*, escrito por Marx em 1850. Justamente sobre esse texto, que é considerado uma obra prima de Marx em termos de análise política, diz Engels: “O trabalho que aqui reeditamos foi o primeiro de Marx para explicar os acontecimentos políticos contemporâneos mediante sua concepção materialista, **partindo da situação econômica existente**. No *Manifesto Comunista* havia sido aplicada para fazer um amplo esquema de toda a história moderna, e nos artigos publicados por Marx e por mim na Nova Gazeta Renana esta teoria fora empregada constantemente para explicar os acontecimentos políticos contemporâneos. Tratava-se aqui, pelo contrário, de demonstrar a conexão causal interna ao longo de um desenvolvimento de vários anos que foi, para toda a Europa, tão crítico quanto típico; **tratava-se, pois, de reduzir, seguindo a concepção do autor, os acontecimentos políticos a efeitos de causas que, em última instância, eram econômicas.**” (ENGELS, 198-?b, grifos meus). Essa questão será retomada mais adiante neste trabalho, especialmente no item 3.6, onde me valerei dos fundamentos teóricos que balizavam as críticas veementes de Marx feita às postulações teóricas da esquerda da sua época, que atribuíam à política o estatuto de complexo social fundante e determinante da sociabilidade capitalista. Isso porque, o mito da “vontade política”, como elemento teórico-político norteador das transformações sociais, (que constitui um dos desdobramentos da referida tese politicista) é expresso com muita ênfase por teóricos da esquerda educacional brasileira, inclusive por Saviani, conforme apresentei no item 1.6 do Capítulo 1 deste estudo, ao citar Saviani (2000, p. 4, 124).

É evidente que os argumentos acima expostos, inclusive aqueles extraídos textualmente de Marx, não são suficientes para responder àquela questão latente que tanto incomoda os integrantes da educação formal que se colocam no terreno teórico-político da esquerda: o que fazer, em termos de educação formal, sob as condições de vigência da ordem social do capital? A pergunta é extremamente pertinente; afinal, é sob essas condições que a vida social está se desenvolvendo.

Neste momento, não entrarei pormenorizadamente nesta questão, mas destaco como algo de importância crucial, em primeiro lugar, a necessidade de compreender o mais corretamente os fundamentos teóricos das referências teóricas que assumimos como tal, pois se isso se dá é porque entendemos que elas nos oferecem parâmetros imprescindíveis para as nossas práticas teórico-políticas. Por isso, diante do exposto até o presente momento neste estudo, compreendo que as categorias econômicas formuladas por Marx, no mínimo, continuam a oferecer os fundamentos basilares para compreender a raiz da relação social capital. Isso porque o capital não só se manteve como se complexificou como mediação primordial das relações sociais contemporâneas. Assim, a compreensão da relação entre capital e educação formal não pode prescindir da assimilação daquelas categorias, sob pena de interditar pela base até mesmo a possibilidade de sistematizar uma crítica radical aos nexos sociais determinantes que estão em vigência na atualidade. Ocorre que, para a teoria social fundada por Marx e Engels, os equívocos nos fundamentos da compreensão teórica referentes aos processos sociais são decisivos para o descaminho das perspectivas políticas de caráter revolucionário.

De acordo com os estudos realizados até o presente momento, ficou demarcado indicativamente que a base das ideias matriciais de Saviani, concernentes a sua compreensão da relação social capital, apresenta sérios equívocos de fundamentação em relação à matriz teórica a que se filia, ou seja, o pensamento marxiano. A partir desse problema de fundamento teórico, fica-lhe interdita a possibilidade de compreender radicalmente as raízes sob as quais se fundam e se desenvolvem as relações sociais contemporâneas, inclusive aquelas pertinentes à relação entre capital e educação escolar, que constitui o

objeto fundamental deste estudo²⁰⁸. São esses problemas teóricos de fundo e os desdobramentos teórico-práticos fundamentais que lhe são correspondentes que pretendo abordar de maneira mais pontual e incisiva no capítulo a seguir.

²⁰⁸ Vale lembrar a afirmação de Saviani segundo a qual: **Não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem compreender o movimento do capital.**”(2002b, p. 17, grifos meus).

Capítulo 3 RELAÇÃO ENTRE CAPITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NA OBRA DE DERMEVAL SAVIANI: APONTAMENTOS CRÍTICOS

INTRODUÇÃO

Expostas as ideias fundamentais de Saviani acerca da relação entre capital e educação escolar, bem como os seus desdobramentos propositivos fundamentais, e também apresentadas algumas das compreensões da relação social capital na obra marxiana e a sua relação com alguns dos complexos sociais fundamentais, entre eles a educação escolar, buscarei apresentar os pontos centrais das minhas críticas às referidas postulações de Saviani.

Antes, porém, é fundamental retomar e ampliar um pouco as considerações que foram feitas na *Introdução* do Capítulo 1 deste estudo. Trata-se de reconhecer, novamente, que quaisquer que sejam as críticas dirigidas a Saviani, que não se trata de um teórico afeito aos modismos acadêmicos de ocasião, mas sim de alguém cujas ideias e proposições se fundam em reflexões pautadas a partir de um conjunto articulado de pressupostos e proposições. O maior exemplo disso, reitero, foi que, com o fim da experiência social pós-revolucionária da União Soviética e com a queda dos regimes políticos do Leste Europeu, intitulados “socialistas reais”, e a maré montante de caráter conservador e/ou reacionária que se seguiu àqueles eventos históricos, Saviani não operou uma viragem teórica imediata e esquemática para ficar bem postado frente à avassaladora onda conservadora que adquiriu predominância quase que absoluta nos meios educacionais formais, que constitui o seu espaço preferencial de atuação.

Conservadorismo que se expressou na produção teórica predominante sob a forma aberta ou veladamente pró-sistêmica, marcada por fundamentações teóricas de caráter irracionalistas, céticas

sistemicamente subalternas, irônicas complacentes, relativistas, ecletistas, subjetivistas, etc.²⁰⁹. Vale dizer que as origens de todas elas não são atuais²¹⁰. Isso porque elas vinham sendo retomadas com ênfase

²⁰⁹ A compreensão crítica que expresse em relação a algumas das correntes fundamentais das correntes teóricas pós-modernistas se dá, por um lado, a partir da leitura de várias obras de autores referenciais como: Jean François Lyotard (1924-1998), na sua *A condição pós-moderna*. (LYOTARD, 2000); BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS, em *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. (SANTOS, 1999); Jacques Derrida (1930-2004), *Pensar a desconstrução* (DERRIDA, 2005); Gilles Deleuze (1925-1995) e Felix Guattari em *Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. (DELEUZE; GUATTARI, 2007). Por outro lado, a compreensão acima expressa acerca das principais vertentes do pensamento pós-modernista também se construiu, por exemplo, a partir da leitura e reflexão das obras de: (DOSSE, 1993), (WOOD; FOSTER, ORGS. 1999); HARVEY (2004); (EAGLETON, 2005), (SOKAL; BRICMONT, 2006). Aliás, estes últimos mostraram, de maneira insofismável no livro em questão, mais uma característica marcante de vários teóricos matriciais do pensamento pós-modernista: **o charlatanismo intelectual** empolado com falso conhecimento sobre questões científicas a respeito das quais não tinham o menor domínio. Sokal e Bricmont apresentaram de maneira cristalina os termos absurdos e, por vezes, bizarros que esses autores se apropriam e “abusaram repetidamente da terminologia e de conceitos científicos: tanto utilizando-se de idéias científicas totalmente fora de contexto, sem dar a menor justificativa [...] quanto atirando jargões científicos na cara de seus leitores não-cientistas, sem nenhum respeito pela sua relevância ou mesmo pelo seu sentido.” (2006, p. 10). Essas “imposturas intelectuais”, afirmam Sokal e Bricmont, estão no âmago da compreensão teórica que esses autores entendem por ciência. Segundo seus termos precisos: “vastos setores das ciências sociais e das humanidades parecem ter adotado uma filosofia que chamaremos, à falta de melhor termo, de ‘pós-modernismo’: uma corrente intelectual caracterizada pela **rejeição mais ou menos explícita da tradição racionalista do Iluminismo**, por discursos teóricos desconectados de qualquer teste empírico, e por um **relativismo cognitivo e cultural que encara a ciência como nada mais que uma ‘narração’, um ‘mito’ ou uma construção social entre outras**”. (ibid, p. 15, grifos meus). Em oposição frontal às imposturas que trazem à tona, os autores querem fundamentalmente mostrar que: “Nossa meta é precisamente dizer que o rei está nu (e a rainha também). Porém queremos deixar claro: não investimos contra a filosofia, as humanidades ou as ciências sociais *em geral*; pelo contrário, consideramos que estes campos do conhecimento são da máxima importância e queremos prevenir aqueles que trabalham nessas áreas (**especialmente estudantes**) **contra alguns casos manifestos de charlatanismo. Em especial queremos ‘desconstruir’ a reputação que certos textos têm de ser difíceis em virtude de as idéias ali contidas serem muito profundas**. Ireemos demonstrar, em muitos casos, que, **se os textos parecem incompreensíveis, isso se deve à excelente razão que não querem dizer absolutamente nada.**” (ibid, p. 19, itálicos do autor e grifos meus). Os teóricos analisados pormenorizadamente por Sokal e Jean Bricmont foram: o médico, psicanalista e filósofo francês, Jacques Lacan (1901-1981), a filósofa búlgara Julia Kristeva (1941-), a filósofa e feminista belga Luce Irigaray (1932-), o filósofo e professor francês da Universidade da Escola Superior de Paris Bruno Latour (1947-), o sociólogo francês Jean Baudrillard (1929-2007), o filósofo e historiador de filosofia Gilles Deleuze, Félix Guattari e o filósofo e urbanista francês Paul Virilio (1932-).

²¹⁰ Uma abordagem de grande densidade sobre as origens teóricas das correntes pós-modernistas foi feita por DOSSE (1993). Este autor detecta com propriedade muitos dos fundamentos teóricos matriciais dessas correntes nos construtos teóricos de Friedrich Nietzsche (1844-1900) e Martin Heidegger (1889-1976). Essa abordagem está presente especialmente na Parte III do seu livro intitulada *Uma Febre Hexagonal*, constituída pelos capítulos 36 (*Na*

desde meados do século XX e adquiram o status de teorias coerentes, segundo os seus formuladores e adeptos, com um mundo não mais marcado pelas antigas questões do século XIX, mas sim pelas novas questões da sociedade que emergiu no final no século XX e início do século XXI, ou seja, a “sociedade pós-moderna”.

Na verdade, **o alvo preferencial** dessas críticas teóricas de fundo e das suas proposições principais é, em alguns casos, a teoria marxiana como um todo e, em outros, o núcleo revolucionário radical dessa teoria, conformado pela crítica e a proposição superadora do capitalismo. Mesmo com suas respectivas diferenças, essas vertentes tinham em comum a preconização da morte dos movimentos socialistas revolucionários que, para eles, não passam de anacronismo do século XIX e início do século XX que não tem mais nada de substancial a dizer na “sociedade pós-moderna”. Assim, para o conjunto dessas vertentes, não haveria mais lugar para teorias fundadas nas “grandes narrativas do século XIX” e para o “racionalismo prometeico” de “caráter totalitário”, do qual Marx e movimento revolucionário associado as suas ideias seriam “herdeiros empedernidos”²¹¹.

hora da pós-modernidade), 37 (*As raízes nietzscheo-heideggerianas*) e 38 (*Crise de crescimento das ciências sociais*).

²¹¹ A esse respeito, é importante trazer à tona o que diz Boaventura de Sousa Santos, um teórico que fez e continua fazendo muito sucesso nos meios acadêmicos ditos progressistas e até entre partidos e movimentos sociais que se colocam no terreno “de” esquerda. Isso se deve ao fato de ele não se colocar abertamente como apologista da ordem social vigente, nem como inimigo teórico declarado de Marx e do movimento socialista revolucionário. No entanto, este sociólogo lusitano está abertamente situado no campo teórico pós-modernista e, portanto, afirma que estamos vivendo na “pós-modernidade”. Algumas das suas afirmações sobre Marx, que confirma o exposto acima, são as seguintes: “Marx deve ser posto no **mesmo pé que os demais fundadores da sociologia moderna, nomeadamente Max Weber e Durkheim**. [...] **Marx demonstrou uma fé incondicional na ciência moderna e no progresso e racionalidade que ela podia gerar**. Pensou mesmo que o governo e a evolução da sociedade podiam estar sujeitos a **leis tão rigorosas quanto as que supostamente regem a natureza**, numa antecipação do sonho, **mais tarde articulado pelo positivismo**, da ciência unificada. [...] O que não tem validade é o fato de Marx, **fiel às premissas culturais da modernidade no seu tempo, não ter podido pôr a questão da direção da transformação social fora de um quadro de necessidades evolucionistas, convertendo assim a questão da necessidade da direção na questão da direção necessária**. É hoje evidente que Marx falhou estrondosamente no modo como pôs esta questão e na resposta que lhe deu. [...] Marx acreditou, sem reservas, **no desenvolvimento neutro e infinito das forças produtivas, no progresso como processo de racionalização científica e técnica da vida, na exploração sem limites da natureza para atender às necessidades de uma sociedade em abundância para todos**.” (SANTOS, 1999, p. 33, 35, 37, grifos meus). Até mesmo as parcas citações de Marx que compõe este estudo são suficientes para demonstrar o equívoco brutal desse teórico em relação não só a Marx. Uma

Teria sido mais cômodo para Saviani ter feito aquilo que muitos “marxistas de ocasião” da academia e fora dela²¹² fizeram após aqueles eventos históricos, ou seja, transformaram os seus feudos pseudomarxistas de então em nichos pós-modernistas, aberta ou veladamente pró-sistêmicos²¹³. Sem dúvida que do ponto de vista do modismo acadêmico autocentrado em suas preocupações imediatistas teria sido mais fácil e mais coerente para o referido teórico juntar-se ao coro dos adoradores da “perenidade do capital autorregulado” que, segundo eles, é capaz de comportar todas as diferenças étnicas, culturais, etc. e promover a “tolerância entre todos os pontos de vista” (desde que os referidos “pontos de vista” não se atrevam a questionar a referida perenidade do capital) que se apresentam na autoconformadora “sociedade pós-moderna”. Para usar uma feliz e cortante expressão irônica de Terry Eagleton a respeito do eixo fundamental das discussões que permeiam o debate teórico da maioria das vertentes do assim chamado veio cultural pós-moderno, a prioridade dos aspectos sociais

leitura mais pormenorizada do conjunto da obra marxiana torna essas e outras compreensões de Sousa Santos risíveis. No mesmo nível das compreensões acima expostas estão as conclusões extraídas pelo Autor Português. Estas foram alvo da crítica devastadora de José Paulo Netto, cujo título exemplar é o seguinte: “De como não ler Marx ou o Marx de Souza Santos” (NETTO, 2004, p. 223).

²¹² É preciso deixar claro que a debandada de muitos que se intitulavam marxistas, imediatamente após aqueles eventos históricos do final da década de 1980 e início da década de 1990 não ficou circunscrita aos meios acadêmicos. Isso porque a justaposição formalista e teoricamente miserável que articulava mecanicamente a derrocada daquelas experiências sociais à morte definitiva do pensamento de Marx e, por conseguinte, do socialismo como possibilidade histórica, não ficou circunscrita à produção e divulgação ideocultural pró-sistêmica, ela atingiu um grande contingente da esquerda que no período imediatamente anterior se declarava marxista e revolucionária. Aqui não é o lugar para dar sequência a essa questão fundamental, mas reitero que não há exagero algum em afirmar a miserabilidade teórica e espiritual das formulações daquela extirpe, pois o que está na base delas, independentemente do nível diferencial secundário dos seus respectivos argumentos, é que o fim daquelas experiências sociais autoproclamadas de “socialistas reais” daria, por si mesmas, uma robustez inquebrantável à ordem social do capital, que continuaria a ter problemas, admitiam os seus antigos e novos ideólogos, mas a contradição fundamental entre capital e trabalho estava enterrada para todo o sempre, pois dessa contradição não haveria mais sequer o que falar depois daqueles eventos. A expressão mais emblemática (não a única é claro) desse tipo de formulação tacanha naquele momento histórico foi o livro do funcionário de Estado estadunidense Francis Fukuyama, intitulado *O fim da história e o último homem* (FUKUYAMA, 1992).

²¹³ Houve uma parte desses acadêmicos que tomou uma postura mais radical, transformaram-se abertamente em ideólogos pró-sistêmicos, abraçando as bandeiras do neoliberalismo.

secundários em detrimento do fundamental chega a tal ponto nessas vertentes teóricas que: **“Palestras intituladas ‘Restituindo o ânus a Coriolanus’ atraíram hordas de acólitos excitados, pouco versados em burguesia, mas muito em sodomia.”** (EAGLETON, 1998, p. 13, grifos meus).

Inegavelmente, Saviani não enveredou por esses caminhos sofisticadamente brutais, mantendo suas discussões no campo educacional dentro de um leque de reflexões e proposições onde não há lugar para a preponderância do senso comum disfarçado de erudição que, em regra, permeiam o debate sobre as questões educacionais formais contemporâneas. Também continuou a não conceder terreno para o subjetivismo apologético e pueril, segundo o qual a educação escolar transforma a sociedade ou que ela é capaz de regenerar os problemas societários mais gravosos.

Entretanto, o reconhecimento desse e de outros méritos indiscutíveis do autor não significa a adesão sem reservas às suas ideias e proposições fundamentais. Ao contrário, conforme foi exposto nos capítulos anteriores é possível abrir muitos questionamentos às teses centrais de Saviani a partir do seu próprio referencial (o pensamento marxiano) e, por conseguinte, aos elementos teóricos utilizados por ele para a interpretação da realidade social pretérita e presente e, conseqüentemente, para as suas proposições teórico-políticas.

É desse debate com Saviani que tratarei a seguir. Insistindo que o objetivo dessa discussão não se restringe a uma discussão de caráter prioritariamente acadêmico, mas sim de linhas críticas e propositivas em relação às perspectivas de corroborar o enfrentamento e a superação da ordem social vigente, considerando quais são os limites e possibilidade de contribuição que os educadores pertencentes à educação formal podem oferecer nesse processo.

Para realizar essa discussão, é de fundamental importância trazer à tona o pressuposto matricial a partir do qual Saviani edifica sua compreensão a respeito da relação entre capital e educação escolar, ou seja, a ideia segundo a qual, com o advento do capitalismo, o “saber

tornou-se meio de produção e/ou força produtiva²¹⁴”. Essa ideia acompanha Saviani desde o início da década de 1980 até os dias em curso, conforme foi apresentado Capítulo 1 (especialmente no seu item 1.3).

3.1 CONSIDERAÇÕES CRÍTICAS EM TORNO DA COMPREENSÃO SEGUNDO A QUAL O “SABER TORNOU-SE MEIO DE PRODUÇÃO E/OU FORÇA PRODUTIVA” COM O ADVENTO DA SOCIEDADE CAPITALISTA

Em primeiro lugar, é preciso confrontar essa premissa teórica matricial com o seu próprio referencial teórico fundamental, ou seja, o pensamento marxiano. Concomitantemente a isso, é necessário ver se tal formulação tem sustentação histórica em relação à realidade social pretérita e presente.

Por isso cabe reiterar a compreensão marxiana sobre o significado de forças produtivas e de meios de produção, adensando aquilo que foi apresentado sinteticamente no item 2.3 deste estudo. A primeira coisa a esclarecer, e que compromete a formulação de Saviani no seu ponto de partida em relação à sua referência teórica basilar, é que Marx sempre diferenciou claramente o que são as forças produtivas de uma determinada sociedade e o que são os meios de produção que fazem parte dessas forças produtivas. Isso porque trata-se de definições que versam sobre categorias econômicas decisivas que explicam as raízes e o desenvolvimento da relação social capital e precisam ser apreendidas inequivocamente, sob pena de se comprometer tanto essa relação fundante quanto os complexos sociais que dela derivam e que com ela interagem reciprocamente.

Para que não parem dúvidas sobre o tratamento que Saviani atribui à questão, tomo um texto recente de sua lavra, na qual ele opera

²¹⁴ Essa proposição foi apresentada no item 1.3 deste estudo. Algumas vezes, apenas me remeterei a eles e, quando necessário, voltarei a citá-las parcial ou integralmente.

com essa dualidade que está presente nos escritos iniciais das suas formulações concernentes à Pedagogia Histórico-Crítica. Trata-se do texto anteriormente citado neste trabalho, intitulado *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classe*, no qual, no item, *Educação socialista, politécnica e o panorama atual*, Saviani apresenta a sua compreensão segundo a qual **“Sendo o saber”²¹⁵ um meio de produção**, sua apropriação pelos trabalhadores contraria²¹⁶ a lógica do capital” (2005, p. 244, grifos meus). Na sequência do texto, no item *Os desafios da educação na sociedade de classe*, aparece a seguinte definição: “Assim, o saber, como **força produtiva** independente do trabalhador se define como propriedade privada do capitalista.²¹⁷” (ibid, p. 257, grifos meus). Na *Conclusão* do texto *Marxismo e educação*, escrito em 2006, ao defender o conhecimento sistematizado como aquele coerente com a perspectiva educacional formal de uma pedagogia que “trilhe as sendas abertas por Marx” (2006, p. 45), aparece uma afirmação dúbia sobre essa questão, considerando aquilo que Saviani havia escrito anteriormente sobre ela.

²¹⁵ Reitero que Saviani está se referindo ao conhecimento erudito e ao científico e tecnológico.

²¹⁶ Mais adiante retomarei essa ideia de contradição expressa por Saviani.

²¹⁷ O sentido dessa afirmação de Saviani, cuja prioridade de análise se põe sobre a “expropriação do saber dos trabalhadores pelos capitalistas”. Essa prioridade não encontra sustentação na produção marxiana. Além dos argumentos expostos anteriormente e nas linhas que se seguem neste trabalho, indico o tratamento que Marx atribui a essa questão, por exemplo, no item *O caráter capitalista da manufatura*, pertencente ao Capítulo *Divisão do trabalho e manufatura* (na edição usada neste estudo ver: MARX, 1988, v. 1, t. 1, p. 271 a 276). Vale lembrar que o referido capítulo faz parte da Seção IV do Livro Primeiro de *O Capital*, intitulada *A produção de mais-valia relativa*. No capítulo XXIII (*A lei geral da acumulação capitalista*) do Livro Primeiro d’ *O Capital*, Marx faz uma síntese apresentando qual é a base fundamental a partir da qual deve ser compreendida a degradação física e intelectual dos trabalhadores submetidos à lógica do capital, onde não deixa dúvidas sobre onde está assentada a prioridade ontológico-materialista daquela degradação. Segundo seus termos: “Vimos na Seção IV, na análise da produção de mais-valia relativa: **dentro do sistema capitalista, todos os métodos para a elevação da força produtiva social do trabalho se aplicam à custa do trabalhador individual**; todos os meios para o desenvolvimento da produção se convertem em meios de dominação e exploração do produtor, mutilam o trabalhador, transformando-o num ser parcial, degradam-no, tornando-o um apêndice da máquina; aniquilam, com o tormento de seu trabalho, seu conteúdo, alienam-lhe as potências espirituais do processo de trabalho na mesma medida em que **a ciência é incorporada a este último como potência autônoma**; desfiguram as condições dentro das quais ele trabalha, submetem-no, durante o processo de trabalho, ao mais mesquinho e odioso despotismo [...]. **Mas todos os métodos de produção de mais-valia são, simultaneamente, métodos da acumulação, e toda a expansão da acumulação torna-se reciprocamente, meio de desenvolver aqueles métodos.**” (1988, v. 1, t.2, p. 200, 201, grifos meus).

Neste escrito, afirma que: “É neste âmbito que se situa o problema do conhecimento sistematizado, que é produzido historicamente e, **de certa forma**, integra o conjunto dos meios de produção.” (Ibid, p. 45, grifos meus).

A dubiedade das afirmações de Saviani sob esse aspecto é clara, pois em todos os seus escritos que versam sobre a questão o “saber sistematizado” é “meio de produção e/ou força produtiva”; no último escrito, afirma que tal conhecimento “de certa forma, integra o conjunto dos meios de produção”. Afinal, qual das duas definições se pode tomar como sendo aquela coerente com o construto teórico de Saviani? A primeira (cuja predominância é praticamente absoluta nos seus escritos), enfaticamente errônea, ou a segunda tibiamente equivocada? Seja qual for a escolhida, ambas são marcadas por um equívoco matricial cujas consequências se fazem sentir nas principais formulações e proposições de Saviani.

De acordo com aquilo que foi apresentado neste estudo até o presente momento, este é um problema de fundo decisivo que perpassa o conjunto da obra de Saviani e, que, em complementaridade a outras formulações matriciais, constitui o cerne dos problemas compreensivos e propositivos apresentados pelo autor a respeito da relação social capital e educação escolar. Por isso, faz-se necessário desenvolver de maneira mais pormenorizada alguns dos pontos decisivamente problemáticos anteriormente apresentados.

Neste sentido, devido à importância central dessa questão para este estudo, vale começar reiterando **que, para a concepção marxiana, os meios de produção** são constituídos pelos **meios de trabalho e objetos de trabalho**. Estes e a **força trabalho constituem as forças produtivas** de qualquer sociedade humana, seja qual for o estágio do seu desenvolvimento. Esses elementos entram em funcionamento nos **processos de trabalho** de toda formação sócio-histórica que os homens produziram ou venham produzir, pois, sem estabelecer **relações de produção**, os homens não podem produzir a totalidade das suas vidas de seres histórico-sociais. Por isso é de suma importância repetir a síntese definidora de Marx no capítulo V (*Processo de trabalho e processo de valorização*) do Livro I d’ *O Capital*, no qual apresenta a especificidade

e a complementaridade entre os elementos constitutivos das forças produtivas que interagem nos processos de trabalho:

Os elementos simples do **processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios**. [...] Considerando-se o **processo** inteiro do ponto de vista do seu resultado, do produto, aparecem ambos, **meio e objeto de trabalho**²¹⁸, **como meios de produção**, e o trabalho mesmo como trabalho produtivo (1988b, t. 1, p. 143, 144, grifos meus).

Portanto, reitero que tratar categorias econômicas fundamentais de maneira imprecisa ou equivocada constitui problema teórico basilar para a compreensão materialista da histórica. Esse problema, em regra, implica desdobramentos problemáticos que comprometem o referencial e a capacidade de compreensão e intervenção na realidade que ele propícia por meio dos seus fundamentos matriciais.

Reafirmo que só existem forças produtivas e, por conseguinte, meios de produção porque os homens os produziram como tais, pois, conforme foi discutido no item Capítulo 2 (item 2.2) deste estudo, os homens são os únicos seres existentes a produzirem e reproduzirem suas vidas adaptando as condições naturais a sua existência sócio-histórica. Ao produzirem os meios de produção, os homens produzem, concomitantemente, a totalidade das suas vidas que não se limitam às **relações de produção**. Mas é fundamental reiterar também que qualquer que seja o complexo social (política, ciência, educação, arte, religião, filosofia, lazer, etc.) produzido pelos homens, ele não possui autonomia absoluta em relação aos **meios de produção** (meios de trabalho e objetos de trabalho) e à **força de trabalho** socialmente predominantes no período histórico a que pertence e que conformam as suas forças produtivas, ou seja, a base econômica sob a qual se funda

²¹⁸ A definição e exemplificação do que são meios e objetos de trabalho foram feitas no item 2.3 do capítulo anterior deste estudo.

determinada sociedade²¹⁹. Isso porque, se os homens não produzirem meios de produção por meio das suas respectivas forças de trabalho, eles morrem e, assim, não poderão produzir os demais complexos sociais. Trata-se, segundo os termos precisos do filósofo marxista Georg Lukács (1885-1971), de uma questão de “prioridade ontológica” de uma categoria em relação às demais. Portanto,

[...] Quando atribuímos uma prioridade **ontológica a determinada categoria em relação a outra, entendemos simplesmente o seguinte: a primeira pode existir sem a segunda, enquanto**

²¹⁹ A esse respeito valem duas lembranças importantes. A primeira, já citada no capítulo 1 deste estudo (*Introdução* e item 1.1), diz respeito aos esclarecimentos de Engels a Joseph Bloch e W. Borgius, a propósito da relação de reciprocidade entre base econômica e os demais complexos sociais com a prevalência “em última instância da base econômica”. A segunda é uma polêmica estabelecida por Marx contra um jornal teuto-americano que censurou sua afirmação exposta na *Crítica da Economia Política*, segundo a qual “a estrutura econômica da sociedade seria a base real sobre a qual levanta-se uma superestrutura jurídica e política, e a qual corresponderiam determinadas formas sociais de consciência”, que o “modo de produção da vida material condicionaria o processo da vida intelectual em geral”. Na nota de rodapé n. 33, pertencente à Seção I (*Mercadoria e dinheiro*), do Livro I de *O Capital*, Marx respondeu a essas censuras evocando a impossibilidade de a Roma Antiga viver prioritariamente da política e da medievalidade europeia fundar o conjunto das suas relações sociais sobre o catolicismo. Diz ele: “Em primeiro lugar, é estranhável que alguém prefira supor que esses lugares-comuns arquiconhecidos sobre a Idade Média e o mudo antigo sejam ignorados por alguma pessoa. **Deve ser claro que a Idade Média não podia viver do catolicismo nem o mundo antigo da política. A forma e o modo como eles ganhavam a vida explica, ao contrário, por que lá a política, aqui o catolicismo, desempenhava o papel principal. De resto, basta pouco conhecimento, por exemplo, da história republicana de Roma, para saber que a história da propriedade fundiária constitui sua história secreta. Por outro lado, Dom Quixote já pagou pelo erro de presumir que cavalaria andante seria igualmente compatível com todas as formas econômicas de sociedade.**” (1988, v. 1, t. 1, p. 77, grifos meus). É importante esclarecer que as notas de rodapé originais desta obra são divididas por Seção. A favor do jornal a que Marx se refere, é preciso dizer que o referido meio de comunicação admitia que o construto teórico marxiano, acima exposto na sua *Crítica da economia política*, podia ter razão em relação à sociedade capitalista. Diante disso, é preciso refletir e questionar severamente a respeito das vertentes teóricas que se posicionam aberta ou veladamente no campo pró-sistêmico e que preconizam que determinação social contemporânea se dá pelos “discursos”, pela “política” ou por qualquer outra instância social que não a econômica. Ou que é ainda pior: algumas vertentes do pensamento intitulado pós-moderno que afirmam a inexistência da objetividade social e, por conseguinte, que nunca existiu e não existe determinação social fundante. Mas também é preciso deixar claro que existem correntes teórico-políticas que se põe no campo contrassistêmico e afirmam a determinação social a partir da política. Entendo que essas também merecem críticas não menos severas do que as anteriores, tal como procurarei expor neste estudo a respeito de vários textos (não a sua totalidade) de Saviani em que a compreensão da determinação social da base econômica é seriamente comprometida por formulações de caráter explicitamente politicista, tal como indiquei no capítulo 1 deste estudo e que desenvolverei melhor no seu item 3.6.

o inverso é ontologicamente impossível. É algo semelhante à tese central de todo o materialismo, segundo a qual o ser tem prioridade ontológica em relação à consciência. [...]. (LUKÁCS, 1979, p.40, grifos meus).

Diante do exposto, recupero a reflexão exposta no Capítulo 2 (item 2.3) deste estudo, segundo a qual, seja qual for o meio de produção, do mais rudimentar ao mais sofisticado, ele sempre terá determinado conhecimento consubstanciado em si, cuja raiz está na base econômica da sociedade. Esse conhecimento, obviamente, só pode ser originário dos seres humanos.

Não se pode perder de vista que existem meios de trabalho (o que significa parte dos meios de produção) que não são produzidos primariamente pelos homens, mas sim fornecidos previamente pela natureza²²⁰. Mas, mesmo nesses casos, eles só tornarão objetos de trabalho, isto é, parte dos meios de produção efetivos, porque os homens lhe darão essa destinação social; caso contrário, continuariam a ser meros elementos naturais não transformados pela ação humana. Assim, excetuando-se os objetos de trabalho previamente fornecidos pela natureza, que podem servir como meios de produção a partir da intervenção da atividade consciente dos homens com o fito de atender suas necessidades, tudo o mais que os homens utilizam nas relações de produção são sempre elementos oriundos da intervenção da **força de trabalho** humana, pois são eles que lhes imprimem essas características sociais de se tornarem objetos de trabalho e/ou meios de trabalho²²¹. Por isso, é imprescindível aqui repetir mais uma vez a definição marxiana de força de trabalho, exposta no item 3 (*Compra e venda da força de*

²²⁰ A esse respeito, é necessário repetir uma passagem esclarecedora de Marx no Capítulo V (*Processo de trabalho e processo de valorização*) do Livro I de *O Capital*, quando define os objetos de trabalho fornecidos pela natureza. Segundo sua definição precisa: “**Todas as coisas, que o trabalho só desprende de sua conexão direta com o conjunto da terra, são objetos de trabalho preexistentes por natureza.** Assim o peixe que se pesca ao separá-lo de seu elemento de vida, a água, a madeira que se abate na floresta virgem, o minério que é arrancado do seu filão.” (1988, v. t. 1, p. 143, grifos meus).

²²¹ É preciso deixar claro que o conhecimento humano não fica circunscrito à produção econômica, mas, de acordo com o exposto acima, sem os conhecimentos que lhe são correspondentes, o processo de reprodução humana e, portanto, o conhecimento pertinente aos demais complexos sociais é interdito pela raiz.

trabalho), capítulo IV (*Transformação do dinheiro em capital*), do Livro I d' *O Capital*:

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez que **produz valores de uso de qualquer espécie**. (1988b, v. 1, t. 1, p. 135, grifos meus).

Conforme foi apresentado Capítulo 2 (item 2.3) deste estudo, o que caracteriza um meio de produção como **objeto ou meio de trabalho** é o uso que se faz dele nas relações de produção para a produção de “valores de uso de qualquer espécie”, é o seu emprego pela força de trabalho nos processos de trabalho. Isso pressupõe uma determinada organização sócio-histórica (não mais puramente animal), com uma divisão do trabalho e um determinado nível de domínio e adaptação da natureza que permite aos homens se relacionarem entre si como seres histórico-sociais.

Em primeiro lugar, porque é necessário diferenciar inequivocamente que as forças produtivas de uma sociedade são compostas pelos **meios de produção** (que são constituídos pelos **meios de trabalho e objetos de trabalho**) e pela **força de trabalho**. Essa definição, por si mesma, já é suficiente para por em cheque a base afirmativa de Saviani.

Mesmo assim, é necessário desenvolver um pouco melhor o questionamento a Saviani e àqueles que pactuam com suas teses fundamentais e lembrar que **um meio de produção sempre²²² teve e terá conhecimento nele embutido. Esse conhecimento só pode ser originário dos homens, seja qual for a forma social sob a qual ele é produzido, inclusive a capitalista.** São as “faculdades físicas e espirituais” dos homens que produzem não só os meios de produção, mas todo o complexo conjunto de relações dos homens entre si e deles com a natureza. Portanto, **o conhecimento não é e não pode ser em si**

²²² Excetuando-se aqueles fornecidos diretamente pela natureza, conforme foi exposto acima.

mesmo um meio de produção, ainda que esses meios não possam ser produzidos sem conhecimento, tal como ocorre com toda a produção humana²²³.

No caso da sociedade capitalista, que constitui o objeto principal de discussão neste estudo, vale reiterar que os capitalistas só podem atuar socialmente como tais porque são possuidores de **capital-dinheiro** para irem ao mercado capitalista e adquirir os meios de produção (meios de trabalho e objetos de trabalho) e a força de trabalho (a capacidade “física e intelectual do trabalhador [...] existente na sua corporalidade”, conforme a passagem acima exposta de Marx), para estabelecer o movimento cíclico de produção ampliada do capital.

Na base histórica dessa relação social do capital, está a separação dos produtores diretos em relação aos seus meios de produção. Conforme foi exposto no item 2.1 do Capítulo 2 deste estudo, Marx explicou pormenorizadamente as raízes sociais dessa separação, ilustrando-a no Capítulo *A assim chamada acumulação primitiva do capital* (XXIII Capítulo do Livro I de *O Capital*), por meio do seu exemplo histórico clássico que se deu na Inglaterra a partir do século XV. Ali teve início a generalização social da relação fundante do capital, que pressupõe a separação histórica entre, de um lado, os proprietários dos meios fundamentais de produção e, de outro lado, os trabalhadores destituídos desses meios, cuja única propriedade que possuem e que constitui a sua única fonte de sobrevivência é a sua força de trabalho, que terá de ser vendida no mercado capitalista. Daí que a condição para a edificação e o desenvolvimento da relação social capital é que meios de produção estejam separados dos seus produtores fundamentais, ou seja, dos trabalhadores livres que compõem a fundamental e decisiva força de trabalho dessa formação social²²⁴.

²²³ A partir desses e de outros argumentos, no próximo item discutirei a impossibilidade ontológica da ocorrência da “desapropriação do saber dos trabalhadores” pelo taylorismo, tal como propõe Saviani como uma das suas teses fundamentais.

²²⁴ Vale reiterar aquilo que, conforme foi apresentado no Capítulo 2 (item 2.1 deste estudo), o conjunto das relações da sociedade capitalista e mesmo das relações de trabalho que lhe são correspondentes, não se restringem à relação entre capital e trabalho. No entanto, essa é a relação social basilar e fundamental que se põe onde quer que a forma especificamente capitalista de produção adentre.

Neste sentido, é necessário não perder de vista que o conhecimento produzido e veiculado no interior da sociedade capitalista está articulado direta ou indiretamente à lógica social determinante dessa forma social, ou seja, produção e valorização do capital. Nenhuma forma de conhecimento paira acima dessas condições, mesmo os que a ela se opõem. Por isso, afirmei anteriormente que o conhecimento, seja qual for a especificidade social sobre a qual verse e o período histórico que o compreenda, está encarnado nas relações sociais do momento histórico da sua produção e veiculação e, por conseguinte, na base material ali predominante.

A produção e reprodução do ser que saltou do estágio de animalidade para a condição de ser histórico-social seria uma impossibilidade sem o conhecimento, pois não seria possível haver **prévia-ideação e objetivação** em um ser que não conseguisse se distinguir e distanciar-se da natureza para colocá-la a seus serviços de maneira progressivamente acumulativa²²⁵.

Essa essência histórico-social de caráter processual não se alterou com a sociedade atual, ao contrário, os homens precisam continuar a conhecer sempre, inclusive porque a forma social do capital, cujas relações adquiriram um caráter de abrangência qualitativa e quantitativa maior do que todas as formas anteriores de sociedade, visto que a lógica do capital é immanentemente expansiva e complexificante, conforme apontei a partir da compreensão marxiana no Capítulo 2 deste estudo. Basta constar que o intercâmbio de caráter permanente entre os homens das mais variadas regiões do planeta se deu com o advento do processo expansionista do capital a partir do século XV e que, junto dessa expansão territorial inaudita, ocorreu a ampliação do leque de abrangência da relação social capital onde quer que a forma especificamente capitalista tenha sido engendrada, subsumindo os mais

²²⁵ Sobre esse aspecto decisivo no processo de reprodução social, é fundamental indicar dois autores marxistas de suma importância que apresentam a questão do caráter cumulativo da produção humana e, por conseguinte, o papel imprescindível da educação para o processo ininterrupto e cotidiano da reprodução social. Trata-se de Georg Lukács e Aléxis Leontiev. O primeiro discute essa questão de maneira mais pormenorizada no Capítulo A *reprodução* (LUKÁCS, 1981a) da sua *Ontologia do ser social*; o segundo trata dela de maneira direta no Capítulo *O homem e a cultura de O desenvolvimento do psiquismo* (LEONTIEV, 2004).

variados complexos sociais à sua lógica de produção e reprodução ampliada. Desde o *Manifesto do Partido Comunista*, escrito em 1848, Marx e Engels foram capazes de captar essa dupla tendência do capital que se retroalimentam. Nesse escrito, ao tratarem do papel social desempenhado pelo agente proprietário do capital, a burguesia, afirmam que:

O descobrimento da América, a circum-navegação da África, criaram um novo campo de ação para a burguesia em ascensão. O mercado das Índias Orientais e da China, a colonização da América, a troca com as colônias, a multiplicação dos meios de permuta e das mercadorias em geral deram ao comércio, à navegação e à indústria um impulso nunca até então conhecido e, com ele, um rápido desenvolvimento ao elemento revolucionário na sociedade feudal em desintegração.

A burguesia, onde ascendeu ao poder, destruiu todas as relações feudais, patriarcais, idílicas. Rasgou sem compunção todos os variegados laços que prendiam o homem aos seus superiores naturais e não deixou outro laço entre homem e homem que não o do interesse nu, do insensível “pagamento em dinheiro”. Afogou a sagrada reverência da exaltação devota, do fervor cavalheiresco, da melancolia sentimental do burguês, filistino, na água gelada do cálculo egoísta. Resolveu a dignidade pessoal no valor de troca, e no lugar de um sem-número de liberdades legítimas e estatuídas colocou a liberdade *única*, sem escrúpulos, do comércio. Numa palavra, no lugar da exploração encoberta com ilusões política e religiosas, colocou a exploração seca, direta, despidorada, aberta.

A burguesia despiu todas as atividades até aqui veneráveis e estimadas como piedosa reverência de sua aparência sagrada. Transformou o médico, o jurista, o padre, o poeta, o homem de ciência em trabalhadores assalariados pagos por ela. (1987, p. 35, 36, itálicos do autor e grifos meus).

Dos argumentos acima expostos, bem como do trecho acima citado de Marx e Engels, **é legítimo inferir que a base da alienação social determinante sob a qual se funda e se desenvolve o capitalismo não é de caráter gnosiológico, mas sim econômico.** O que impõe à maioria da sociedade (trabalhadores produtivos e improdutivos de capital) vender cotidianamente a sua força de trabalho aos proprietários dos meios de produção, sob pena de padecer, caso não o façam, não diz respeito **prioritariamente** ao conhecimento científico e tecnológico que se tenha dos processos de trabalho. Reitero que o **elemento social primordial** que permite aos capitalistas terem o controle sobre os meios de produção e os utilizarem sob a forma de capital para produzir e valorizar os seus respectivos capitais por meio da exploração (extração de mais valia absoluta e/ou relativa) da força de trabalho (que ele também comprou no mercado capitalista) não é o conhecimento científico, técnico e organizacional que eles possuem em relação aos meios fundamentais de produção, mas sim a condição social de serem os seus proprietários privados. É essa condição que permite o exercício daquele controle.

Para ter a propriedade de tais meios e colocá-los em funcionamento como capital, os capitalistas vão ao mercado e compram a força de trabalho especializada (dos engenheiros de produção, cientistas em geral, tecnólogos e operários especializados etc.) e a não especializada (dos operários e demais trabalhadores) para organizar, gerir e fazer funcionar os seus negócios em todas as instâncias. Aqui vale repetir a crítica de Marx em tom de escárnio a Andrew Ure, devido ao inconformismo deste filósofo com a ignorância dos “seus queridos” capitalistas em relação aos conhecimentos científicos e tecnológicos pertencentes aos seus respectivos ramos de negócio. No entanto, conforme enfatiza o autor d’ *O Capital*, isso não impedia que os “queridos” de Ure se apropriassem delas e as utilizassem para valorizar e ampliar os seus respectivos capitais.

A ciência não custa absolutamente “nada” ao capitalista, o que não o impede nem um pouco de explorá-la. **A ciência “alheia” é incorporada ao capital como trabalho alheio. Apropriação**

“capitalista” e apropriação “pessoal”, seja da ciência, seja de riqueza material são coisas total e completamente díspares. O próprio Dr. Ure deplora o grosseiro desconhecimento de Mecânica por parte dos seus queridos fabricantes, exploradores de máquinas, e Liebig pode contar alguma coisa da pavorosa ignorância quanto à Química dos fabricantes ingleses de produtos químicos. (1988b, v.1, t. 2, p. 15, grifos meus).

Vale retomar também a compreensão marxiana segundo a qual os trabalhadores qualificados acima citados fazem parte do trabalhador coletivo pertencente às empresas de caráter especificamente capitalistas²²⁶. Caso não exista tal força de trabalho disponível no país de origem, eles a importam. Caso ela não exista à disposição deles em lugar algum naquele momento, em regra, como homens que conhecem as leis do mercado capitalista, os burgueses não comprarão meios de produção que não poderão ser utilizados para produzir e valorizar seu capital. E se, por acaso, algum capitalista desavisado comprar um meio de produção para o qual não exista força de trabalho capaz de operá-lo, esse meio de produção deixará de ser utilizado como capital e ficará em estado de inércia para a empresa capitalista. O capitalista terá máquinas, equipamentos e insumos que não funcionarão como capital e, portanto, o capital-dinheiro desembolsado nos referidos produtos deixará de fazer o ciclo completo de realização do capital, o que significa prejuízo para o seu proprietário.

Onde quer que as relações de caráter especificamente capitalista adentrem, o seu desdobramento imanente é a ampliação progressiva da existência de proprietários privados dos meios de produção de um lado e de proprietários da força de trabalho de outro. E, sempre que for possível e lucrativo para o capital, ocorre a implementação tecnológica da ciência nos setores mais distintos da produção capitalista²²⁷.

²²⁶ Tratei dessa questão fundamental a respeito dos trabalhadores que compõem a força de trabalho coletiva combinada da grande indústria capitalista no Capítulo 2 deste estudo, no seu item 2.6.

²²⁷ No Capítulo 2 deste estudo (item 2.6), argumentei, com base em Marx, que a implementação tecnológica da ciência à produção não é imanente ao capital, mas que sempre

Portanto, considerando as questões fundamentais aqui discutidas, é preciso repetir, quantas vezes for necessário, que os capitalistas não são capitalistas porque possuem conhecimentos científicos e tecnológicos sobre o conjunto dos processos de trabalho da sua área de atuação e de outras mais, mas sim porque eles detêm a propriedade privada dos meios de produção fundamental e estabelecem suas relações sociais com os trabalhadores da sua empresa e com o conjunto da sociedade a partir dessa condição de proprietários privados. Da mesma forma que os trabalhadores livres da sociabilidade capitalista não estão submetidos à lógica de acumulação do capital porque desconhecem o conjunto dos processos de produção nos quais estão inseridos. A apropriação privada dos meios fundamentais de produção pelas *personas* do capital na sociedade capitalista não tem como objetivo fundamental “expropriar o saber dos trabalhadores”, mas sim produzir e valorizar continuamente o capital rumo a sua acumulação sempre ampliada.

Claro que se as formas de organização dos processos de trabalho contribuírem para aumentar a subordinação da força de trabalho ao capital e, concomitantemente, ampliar a produtividade do trabalho, isso será sempre entusiasticamente comemorado pelos proprietários dos meios de produção e por seus ideólogos. Aliás, esse é o sonho dourado da burguesia desde que a relação capital se estabeleceu na face da terra. O exemplo histórico de maior vulto sob esse aspecto foi apresentado por Marx, quando da implementação tecnológica da ciência na grande indústria capitalista e na nova organização dos processos de trabalho que emergiu com ela, substituindo a organização do trabalho unilateral, parcelaria e manual sob a qual se fundava a manufatura desenvolvida. Vou repetir, neste momento, duas citações feitas anteriormente no Capítulo 2 (item 2.6), pertencentes ao capítulo *Maquinaria e grande*

que a luta entre capital e trabalho se acentua, ela se torna a saída para o primeiro. Isso porque, repetindo os argumentos apresentados no referido item, “Considerada exclusivamente como meio de **baratear o produto**, o limite **para o uso da maquinaria está em que sua própria produção custe menos trabalho do que o trabalho que sua aplicação substitui. Para o capital, no entanto, esse limite se expressa de modo mais estreito. Como ele não paga o trabalho aplicado, o uso da máquina lhe é delimitado pela diferença entre o valor da máquina e o valor da força de trabalho substituída por ela.**” (1988, V.1, t.2, p. 19, grifos meus).

indústria, nas quais Marx apresenta o cerne da referida mudança que amplia a subordinação da força de trabalho ao capital de maneira inaudita na história e comemoração do eminente ideólogo pró-capitalista Andrew Ure. Na primeira, Marx afirma que:

Na manufatura e no artesanato, **o trabalhador se serve da ferramenta; na fábrica, ele serve a máquina.** [...]

Lá, é dele que parte o movimento do meio de trabalho; aqui ele precisa acompanhar o movimento. Na manufatura, os trabalhadores **constituem membros de um mecanismo vivo. Na fábrica, há um mecanismo morto, independente deles, ao qual são incorporados como um apêndice vivo.** (1988b, v. 1, t. 2, p. 5, 41, grifos meus).

Na segunda, Ure comemora nos seguintes termos:

“**A horda dos insatisfeitos**, que se imaginava entrincheirada inexpugnavelmente atrás das velhas linhas da divisão do trabalho, viu-se, assim, tomada pelo flanco e suas defesas aniquiladas pela moderna tática mecânica. Tiveram que render-se incondicionalmente. [...]

[...] **Essa invenção²²⁸ confirma a doutrina já desenvolvida por nós de que o capital, ao pôr a ciência a seu serviço, sempre compele à docilidade o braço rebelde do trabalho.** [...]

Partiu de alguns a acusação à ciência físico-mecânica de se prestar ao despotismo de ricos capitalistas e de se oferecer como um instrumento de opressão das classes pobres.” (Apud Marx, 1988, v. 1, t. 2, p. 51, grifos meus).

Também é importante frisar que a acumulação de capital pode ser realizada por meio das mais variadas formas de organização da força de trabalho do trabalhador coletivo combinado pertencente à grande

²²⁸ Ure está se referindo a *Selfacting Mule* (Fiandeira Automática).

indústria capitalista. Esse caráter multiforme permite articular desde os processos de trabalho baseados na mais alta tecnologia existente até as atividades mais rudimentarmente repetitivas do trabalhador, cuja função pode ficar restrita a acompanhar o seu funcionamento, a fim de corrigir as anomalias que podem surgir no processo de produção como, por exemplo, no rompimento de fios no setor de tecelagem. Por isso, o capitalista mescla no conjunto da força de trabalho coletiva que compra no mercado capitalista (para utilizá-la por determinado tempo nos processos de trabalho da sua empresa) desde os cientistas e tecnólogos, com níveis sofisticadíssimos de formação, até o trabalhador que opera a mais rudimentar e repetitiva tarefa de auxiliar ou vigia das máquinas. Essa prática vem ocorrendo desde o início da grande indústria e continuou a se dar com o taylorismo/fordismo; continua se dando com as novas formas de organização contemporânea do trabalho, inclusive com o toyotismo. Não levar esse fator fundamental da relação social capital na devida consideração significa perder a possibilidade da sua compreensão pela raiz e abrir caminho para os mais variados tipos de equívocos.

É por isso que, segundo Saviani, esta situação se põe como uma “contradição é insolúvel no capitalismo²²⁹” (ibid, p. 59). Não é sem razão, portanto, que as suas propostas educacionais se pautam pela perspectiva da edificação do sistema escolar unitário e politécnico, ainda dentro das condições capitalistas de produção. Isso porque, conforme foi apresentado Capítulo 1 deste estudo (especialmente nos seus itens 1.1, 1.5 e 1.6), esse modelo de escola garantiria aos trabalhadores o acesso ao “saber elaborado” (erudito e técnico-científico), e isso acirraria as contradições no seio da sociedade vigente. Parafrazeando inequivocamente os termos de Saviani anteriormente citados, a burguesia necessita que os trabalhadores tenham os conhecimentos necessários referentes à atividade específica que exercem nos processos de produção e funcionamento da produção, mas esses trabalhadores não podem conhecer a totalidade desses processos porque esses conhecimentos sistematizados são “meio de produção e/ou força

²²⁹ Aqui também está em total articulação com supracitado texto de 2005.

produtiva” de propriedade dos capitalistas, e a sua socialização impõe imaneamente uma “contradição insolúvel”.

Um dos desdobramentos dessa premissa teórica do fundador da Pedagogia Histórico-Crítica incide diretamente sobre a sua compreensão a respeito do taylorismo e da sua aplicação fordista. É dessa compreensão e dos seus equívocos que tratarei no item a seguir.

3.2 TAYLORISMO/FORDISMO COMO “EXPROPRIAÇÃO DO SABER DOS TRABALHADORES”: ALGUMAS OBJEÇÕES

No item 1.4 deste estudo, apresentei os fundamentos compreensivos de Saviani a respeito do taylorismo e, por isso, não voltarei a repeti-los integralmente nesta parte do estudo. Neste momento, reiterarei o núcleo sua tese segundo a qual a prioridade social do taylorismo foi de caráter gnosiológico, ou seja, “um mecanismo” que “desapropria o saber dos trabalhadores” e transfere esse “saber” para “os capitalistas”. É isso que expressa ao afirmar que:

[...] o taylorismo é justamente o mecanismo através do qual a classe dominante, a classe dos capitalistas, se apropria do saber dos trabalhadores, desapropria esses trabalhadores do saber e se torna dona desse saber, devolvendo-lhe na forma parcelada, o que quer dizer que só os capitalistas, só aqueles que têm o controle da empresa passam a dominar o saber em seu conjunto²³⁰. (SAVIANI, 1984, p. 58 grifos meus).

De acordo com essa compreensão é o parcelamento das atividades produtivas realizadas nos processos de trabalho, introduzidas pelo taylorismo, que “expropriou o saber dos trabalhadores”. Isso

²³⁰ Esta passagem do texto de 1984 está em total sintonia com os textos mais recentes, conforme pode ser constatado nas citações do autor, apresentadas no item 1.4 deste estudo.

porque **“retirou da prática dos trabalhadores o saber-fazer próprio daqueles que manejam os instrumentos de trabalho nos processos de transformação da matéria”**. (ibid, p. 58, grifos meus). A conclusão dessa formulação é que: **“O trabalhador conhece só determinada parte. Isto impede que os trabalhadores sejam os proprietários do saber, saber este que é força produtiva, é um meio de produção.”** (ibid, p.58, grifos meus).

Essa maneira de interpretar o taylorismo expressa as consequências das incompreensões de Saviani sobre as categorias econômicas fundamentais que compõem a relação social capital, bem como a própria historicidade do desenvolvimento capitalista. Essas incompreensões estão discutidas direta e indiretamente no capítulo 2 e no item anterior deste capítulo. Por isso, entendo que não é necessário retomá-las integralmente neste momento para empreender a crítica à abordagem de Saviani acerca do taylorismo. Afinal, aquelas análises constituem pressupostos teóricos para a realização desta crítica.

O primeiro aspecto a ser tratado criticamente quanto à premissa teórica de Saviani, segundo a qual “o taylorismo desapropriou o saber dos trabalhadores”, diz respeito à validade intrínseca dela. Será que se trata de uma formulação sustentável à luz da ontologia materialista da história? Os argumentos que se seguem no próximo subitem visam a responder negativamente a esta questão.

3.2.1 SOBRE A “DESAPROPRIAÇÃO DO SABER” DOS TRABALHADORES: QUESTÕES ONTOLÓGICAS E HISTÓRICAS

A abordagem que norteia este estudo não é de caráter semântico, mas, para desenvolver a presente questão, faz-se necessário, primeiramente, recorrer ao significado dos termos. O Dicionário de língua portuguesa *Aurélio* informa que o verbo transitivo direto

desapropriar significa: “Privar alguém da propriedade de; expropriar; desapossar” (FERREIRA, 1975, p. 440).

Considerando o significado preciso do termo e o contexto para o qual ele é empregado, evidencia-se então que os capitalistas, por meio do taylorismo, expropriaram a “propriedade do saber” pertencente aos trabalhadores. Para quem compreende equivocadamente o “saber como meio de produção”, não é estranho extrair dessa premissa que esse “meio de produção” possa ser expropriado dos seus possuidores que, no caso em tela, são os trabalhadores da sociedade capitalista.

Para começar a responder essa questão é preciso, mais uma vez, retomar o significado de força de trabalho para o pensamento marxiano. Entendo que essa definição, compreendida como parte constitutiva imprescindível da compreensão marxiana do ser social fornece elementos imprescindíveis para desenvolver a crítica em questão.

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o **conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem** e que ele põe em movimento toda vez que produz valores de uso de qualquer espécie. (1988b, v. 1, t. 1, p. 135, grifos meus).

Os conhecimentos gerais ou parciais sobre os processos de trabalho, uma vez incorporados por aqueles que o realizam e/ou controlam – e no caso específico em questão trata-se do trabalhador da sociedade capitalista – constitui elemento inextrincável da sua força de trabalho. Torna-se imanente ao “conjunto das {suas} faculdades físicas e espirituais que existem na {sua} corporalidade, na {sua} personalidade viva”.

Note-se que não estou afirmando que o conhecimento humano se restringe àqueles pertinentes aos processos de trabalho que os homens, independentemente do momento histórico em que estejam vivendo, tenham incorporado ou venham incorporar no decurso das suas vidas. Ao contrário, esses conhecimentos, tais como quaisquer outros, uma vez

adquiridos, fazem parte da “personalidade viva” daquele que os incorporou.

Mesmo imaginando uma situação em que um trabalhador ou grupo de trabalhadores deixe de realizar uma determinada atividade produtiva que tenha sido aprendida e desenvolvida em um determinado momento da sua vida, aquela atividade continuará latente enquanto quem a aprendeu estiver vivo. A rigor, só as patologias que levam um homem ao estado de incapacidade cognitiva parcial ou geral, a um estado vegetativo ou à morte são capazes de destituí-lo das capacidades adquiridas no transcurso da vida. Mas, nesses casos, trata-se das limitações de ordem biológica e não de desapropriação social por outrem.

A “desapropriação do saber dos trabalhadores” afirmada teoricamente por Saviani constitui uma impossibilidade ontológica para o ser social. Sendo uma impossibilidade ontológica ela não pode ter acontecido no transcurso da história e, por conseguinte, não pode ser explicada à luz da materialidade histórico-processual a partir da qual o ser social se produz e reproduz. A desapropriação histórica que marca o surgimento e o desenvolvimento da sociedade burguesa e que constitui pressuposto para o desenvolvimento posterior dessa forma societária, inclusive para a implantação do taylorismo no final do século XIX, não é do “saber dos trabalhadores”. Para melhor elucidar essa afirmação, faz-se necessário adentrar um pouco mais na análise de alguns aspectos decisivos do processo social em questão.

A desapropriação que marca a origem da moderna sociedade burguesa e que deu condição para o seu desenvolvimento posterior foi aquela dos camponeses europeus em relação aos seus meios de produção fundamentais, ocorrida a partir do século XV. É dessa expropriação que Marx trata na sua análise sobre a acumulação primitiva do capital, cuja síntese se expressa, por exemplo, na seguinte passagem:

O que faz época na história da acumulação primitiva são todos os revolucionamentos que servem de alavanca à classe capitalista em formação; **sobretudo, porém, todos os momentos em que grandes massas humanas**

são arrancadas súbita e violentamente de seus meios de subsistência e lançadas no mercado de trabalho como proletários livres como os pássaros. A expropriação da base fundiária do produtor rural, do camponês, forma a base de todo o processo. Sua história assume coloridos diferentes nos diferentes países e percorre as várias fases em sequência diversa e em diferentes épocas históricas. Apenas na Inglaterra, que, por isso, tomamos como exemplo, mostra-se em sua forma clássica (ibid, p. 253, grifos meus).

Os expropriadores de então (realeza, nobreza aburguesada e a burguesia) não “desapropriaram os saberes” agrícolas e artesanais que constituíam elementos constitutivos imprescindíveis para aqueles camponeses realizarem suas atividades produtivas. Atividades que estavam na base econômica a partir da qual eles reproduziam integralmente as suas vidas.

Certamente que os ex-camponeses e os seus descendentes imediatos, expropriados dos seus meios e instrumentos de produção e transformados em “proletários livres como os pássaros” (Marx), mantiveram os seus conhecimentos a respeito dos processos de trabalho que realizavam como camponeses. O que aconteceu com a maioria daqueles homens (e acontece com todos aqueles que, mediante coerção ou por iniciativa própria, deixam de realizar determinadas atividades produtivas) foi que a quase totalidade dos seus conhecimentos anteriores tornou-se desnecessária para as novas funções sociais que passaram a exercer, caindo, para eles, em desuso social, total ou parcial. Dentre essas novas atividades, estavam aquelas que “sobraram” para milhares de camponeses que não foram assimilados pela nova produção manufatureira. A origem do moderno exército industrial de reserva e do lumpem proletário mostra, entre outras coisas, que os conhecimentos agrícolas e artesanais daqueles camponeses não foram suficientes para livrá-los da miséria e degradação, bem como da punição imposta por aqueles que direta ou indiretamente os levaram para aquela situação. Marx apresentou uma síntese explicativa desse processo em uma passagem do supracitado Capítulo d’ *O Capital*:

Os expulsos pela dissolução dos séquitos feudais e pela intermitente e violenta expropriação da base fundiária, esse proletariado livre como os pássaros **não podia ser absorvido pela manufatura nascente com a mesma velocidade com que foi posto no mundo.** Por outro lado, os que foram bruscamente arrancados de seu modo costumeiro de vida não conseguiram enquadrar-se de maneira igualmente súbita na disciplina da nova condição. **Eles se converteram em massas de esmoleiros, assaltantes, vagabundos, em parte por predisposição e na maioria dos casos por força das circunstâncias.** Daí ter surgido em toda a Europa Ocidental, no final do século XV e durante todo o século XVI, **uma legislação sanguinária contra a vagabundagem.**” (ibid, p. 265, grifos meus).

Mesmo aquela parte minoritária dos camponeses que ficou responsável pelo pastoreio das ovelhas e as suas atividades afins – atividades produtivas que se tornaram prevalentes onde ocorreram as expropriações em massa dos camponeses – com vistas ao fornecimento da lã para as manufaturas florescentes, teve de se adequar às novas relações de produção. Novas relações de produção, em regra, significam emergência de novos processos de trabalho. Essa situação social obrigou os referidos camponeses a adequar os seus conhecimentos anteriores ou aprender novos para fazer frente às novas circunstâncias. Caso não o fizessem, acabariam por engrossar as fileiras dos “proletários livres como pássaros”.

O que aqueles expropriadores originais fizeram foi retirar dos camponeses os meios de produção que eles empregavam. Os expropriadores em questão fizeram aquilo que é historicamente comum a todos os expropriadores dos meios de produção, ou seja, passaram a ter o controle sobre tais meios e lhes deram a conformação social pertinente as suas perspectivas societárias. No caso histórico em questão, transformaram grande parte das terras até então agriculturáveis em terras para o pastoreio das ovelhas. Para tanto, tiveram de fazer uso dos conhecimentos já existentes no trato com as ovelhas e com a terra

para produzir e objetivar novos conhecimentos para que aquelas atividades se tornassem economicamente rentáveis para eles. Essa foi, em síntese, a real expropriação e, concomitantemente, a nova apropriação social dos meios de produção com vistas a produzir a riqueza social sob a nova forma que tem no capital o seu elemento fundante.

Para os proprietários dos meios de produção sob a forma capital, não estava e não está em questão se a consecução do seu objetivo fundamental, que é valorizar sempre o seu capital, implique a **obliteração física e intelectual de uma grande massa de trabalhadores**, conforme ocorreu e vem ocorrendo desde o período manufatureiro²³¹. Posto isso, reitero que os capitalistas agrícolas, manufatureiros e posteriormente os industriais não tiveram e não têm de fazer algo historicamente impossível, ou seja, “desapropriar o saber dos trabalhadores”. O que as personificações do capital fizeram (e continuam a fazer) é prescindir de setores inteiros da classe trabalhadora que, independentemente do nível de qualificação dos seus integrantes, possam ser substituídos por outros trabalhadores e/ou por maquinaria, utilizando para isso novos métodos de trabalho mais rentáveis para os seus capitais.

Foi isso que aconteceu, por exemplo, a partir de meados do século XVI, quando a manufatura baseada na divisão parcelaria e unilateral do trabalho se tornou a forma mais importante (não a única obviamente) de produção da riqueza na Europa Ocidental (especialmente na Inglaterra), superando em importância a manufatura baseada no ofício integral dos trabalhadores. E, no mesmo sentido histórico, mas guardando as devidas diferenças substanciais que marcam as duas formas de transição em questão, foi isso o que ocorreu no início da Revolução Industrial no século XIX. Ao introduzir a maquinaria na produção têxtil, a burguesia inglesa desalojou grande parte da força de

²³¹ Ao colocar a questão nestes termos, não estou perdendo de vista que esse processo sócio-histórico foi marcado por revoltas constantes dos trabalhadores. Fosse por melhorias salariais e/ou contra o despotismo no emprego da força de trabalho nos processos de produção, as insurgências dos trabalhadores atravessaram todo o período manufatureiro e adentram a era da grande indústria. Em diversos momentos do Capítulo 2, tratei da contradição imanente que está na raiz da relação entre capital e trabalho e das lutas sociais e políticas que daí emanam.

trabalho daqueles trabalhadores artesanais das manufaturas que ainda possuíam certo controle sobre os processos produtivos e, por isso, impediam que o capital controlasse as suas atividades de maneira mais efetiva. Vale lembrar que a aplicação de cunho social capitalista da maquinaria à produção constitui um evento de importância histórica inaudita e decisiva na passagem da subsunção formal à subsunção real do trabalho ao capital²³².

O taylorismo e posteriormente a sua aplicação fordista se inscrevem historicamente como formas de organização dos processos de trabalho que **objetivam prioritariamente** contribuir com a ampliação do controle sistematizado do capital sobre o trabalho, aumentando a subsunção real deste para aquele, com o fito de maximizar a valorização do capital. Esta afirmação constitui, tanto ontologicamente, como apresentei acima, quanto em termos históricos específicos, um contraponto frontal à compreensão expressa por Saviani, segundo a qual “o taylorismo expropriou o saber” dos trabalhadores. Para melhor desenvolver essa polêmica, buscarei apresentar argumentos historicamente consistentes sobre qual foi a real prioridade do taylorismo e da sua aplicação fordista.

3.2.2 A PRIORIDADE ECONÔMICA DO TAYLORISMO E A SUA APLICAÇÃO FORDISTA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste momento, trago à tona algumas características principais do taylorismo e do fordismo e a razão fundamental que possibilitou a eles terem se tornado proeminentes na organização dos processos de trabalho dos principais setores econômicos do capitalismo no século XX. Ao desenvolver essas reflexões, pretendo mostrar o quanto as

²³² Esta transição histórica foi discutida no item 2.6 deste estudo.

compreensões de Saviani sobre o taylorismo perdem de vista aquilo que lhes é fundamental²³³.

Primeiramente, é importante deixar claro que as concepções de Taylor, as quais ele denominou de “gerência científica”²³⁴, centram-se precipuamente na organização dos processos de trabalho. O seu objetivo principal é aumentar a produtividade da força de trabalho, onde quer que ela seja empregada. Inicialmente a questão tecnológica ocupa lugar secundário nas preocupações de Taylor. Braverman (1981, p. 82) expressa sinteticamente essa característica central do taylorismo da seguinte maneira:

[...] o taylorismo pertence à cadeia de desenvolvimento dos métodos de organização do trabalho, **e não ao desenvolvimento da tecnologia, no qual seu papel foi mínimo.** É importante apreender esta questão, porque dela decorre a aplicação universal do taylorismo ao trabalho em suas várias formas e estágio de desenvolvimento, seja qual for a natureza da tecnologia empregada. A gerência científica, diz Peter F. Drucker, **“não se preocupava com a tecnologia. Na verdade, ela encarava ferramentas e técnicas amplamente como existiam.** (grifos meus).

A base da proposição principal de Taylor, que consiste em aumentar a produtividade do trabalho, pauta-se pela sincronização e aceleração das atividades específicas que cada trabalhador exerce nos processos produtivos. Isso se daria por meio do controle sistemático dos “tempos” e dos movimentos²³⁵, necessários à consecução das atividades

²³³ Essa perda importante produz consequências imediatas e mediatas sobre as suas proposições referentes à educação escolar. Essas consequências serão mais bem discutidas no próximo item deste capítulo.

²³⁴ Esta é a designação dada por Taylor para distinguir a sua proposição baseada na organização e no controle sistemático dos processos de trabalho em relação aos métodos então vigentes. Trata-se, segundo a sua compreensão, de estatuir a “Substituição dos métodos empíricos por métodos científicos”. (TAYLOR, 1990, p. 33).

²³⁵ O estudo sistemático dos movimentos produtivos dos trabalhadores durante os processos de trabalho foi iniciado por Frank Bunker Gilbreth (1868-1924). As observações e análises sistemáticas de Gilbreth, utilizando-se do recurso da fotografia e filmagem dos movimentos

produtivas que cada trabalhador exerce nas atividades produtivas das empresas capitalistas. Para levar a cabo a empreitada decisiva, Taylor propõe uma cisão radical, hierárquica e tecnicamente dividida²³⁶ entre as atividades de concepção, projeção e controle dos processos de trabalho pelos engenheiros e técnicos especializados, de um lado, e a execução das funções imediatamente produtivas pelos operários, de outro. Essa cisão não significava isolamento estanque entre as duas partes; ao contrário, a sua proposta se deu no sentido de que houvesse um intercâmbio permanente entre elas, de maneira que os trabalhadores de nível superior²³⁷ da empresa estivessem sempre aptos a contribuir com os operários quando isso se fizesse necessário, para aprimorar a produção dentro dos marcos sociotécnicos estabelecidos. Taylor expressa essa ideia de cisão articulada, que está na base da sua proposição de “gerência e administração científica”, quando afirma que:

dos trabalhadores nos processos de trabalho se articularam perfeitamente bem com o estudo do tempo de Taylor. Mas é preciso não perder de vista que o motivo decisivo que possibilitou essa articulação foi que ambas incidiam sobre o aumento da produtividade do trabalho. É Taylor quem revela isso ao comentar a experiência inicial de Gilbreth no setor da construção civil. Diz ele: “Gilbreth relata que demonstrou, **em termos comerciais**, poucos meses antes, numa grande construção que dirigiu, **o vultoso lucro possível de obter com a aplicação prática de seus estudos científicos**. Operários sindicalizados, depois de selecionados e exercitados nos novos métodos, construindo paredes numa fábrica com 30 cm de espessura e duas espécies de tijolos, apresentando juntas em ambos os lados da parede, **colocaram em média 350 tijolos por homem e por hora**; enquanto a média, obtida nesse trabalho com os antigos métodos naquela região do país, **era de 120 tijolos por homem e por dia.**” (1990, p. 65, grifos meus).

²³⁶ É preciso não perder de vista que o Taylor não fundou a estrutura verticalizada de comando nas empresas capitalistas, visto que a divisão técnica e hierárquica é imanente a elas. Esta questão foi amplamente discutida em vários pontos do Capítulo 2 deste estudo.

²³⁷ Ao designá-los como trabalhadores de nível superior na hierarquia da empresa e, portanto, situá-los como parte do trabalhador coletivo, estou assumindo uma compreensão substancialmente oposta àquela que Braverman defende no seu livro *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Mesmo reconhecendo a extraordinária pesquisa e o acerto de muitas das suas análises, que fizeram deste livro um clássico a respeito das condições de trabalho no século XX, não é possível concordar com os seus termos quando advoga a tese segundo a qual os funcionários do alto e médio escalão das grandes empresas capitalistas não podem ser definidos como parte do seu trabalhador coletivo devido ao quantum de salário que recebem, a subserviência que mantêm com os proprietários do capital e a autoridade em prol do capital que exercem sobre os demais trabalhadores. Essa tese é o fundamento a partir do qual Braverman desenvolve os capítulos 17 (*A estrutura da classe trabalhadora*), 18 (*As “camadas média do emprego”*) e 19 (*Trabalho produtivo e improdutivo*) do seu referido livro. Ao proceder dessa forma, Braverman perde completamente de vista o componente social que define se um indivíduo pertence ou não à classe trabalhadora e a relação social de produção que ele estabelece com o proprietário do capital.

[...] **quase todos os atos dos trabalhadores devem ser precedidos de atividades preparatórias da direção, que habilitam os operários a fazerem seu trabalho mais rápido e melhor do que em qualquer outro caso.** E cada homem será instruído diariamente e receberá **auxílio cordial de seus superiores**, em lugar de ser, de um lado, coagido por seu capataz, ou, em situação oposta, entregue a sua própria inspiração. **Esta cooperação estreita, íntima e pessoal, entre a direção e os trabalhadores, é parte essencial da administração científica ou administração das tarefas.** (1990, p. 34, grifos meus).

A novidade da proposta taylorista que tanto interessou aos capitalistas estava justamente em fazer que as atividades de projeção e comando pudessem ter o máximo de eficácia de controle dos trabalhadores imediatamente envolvidos nos processos de produção e, a partir disso, aumentar a produtividade do trabalho deles, dentro dos princípios de “harmonia” e “solidariedade” acima referidos²³⁸. Para isso,

O homem, cuja especialidade sob a administração científica é planejar, verifica inevitavelmente que o trabalho pode ser feito

²³⁸ A proposta de harmonização interna nas relações de trabalho entre “superiores” e “subordinados” expressa a concepção de sociedade de Taylor, segundo a qual, a partir do desenvolvimento da produtividade do trabalho mediada pela “gerência científica”, os interesses entre capital e trabalho poderiam ser harmonizados. A concepção taylorista está em perfeita sintonia com os mais diversos matizes do pensamento liberal para os quais o aumento da produtividade gera o aumento quantitativo e qualitativo da produção da riqueza que, por sua vez, gera mais lucros para os empresários e maiores salários para os trabalhadores. É precisamente isso que Taylor apresenta nos primeiros parágrafos do primeiro capítulo de *Princípios de administração científica*, ao afirmar que **“O principal objetivo da administração deve ser o de assegurar o máximo de prosperidade ao patrão e, ao mesmo tempo, o máximo de prosperidade ao empregado.** [...] a administração científica tem, por seus fundamentos, a certeza de que os verdadeiros interesses de ambos **são um único e mesmo:** de que a prosperidade do empregador não pode existir, por muitos anos, se não for acompanhada da prosperidade do empregado, e vice-versa, e de que **é preciso dar ao trabalhador o que ele mais deseja – altos salários – e ao empregador o que ele realmente almeja – baixo custo.** (ibid, p. 24, 25, grifos meus).

melhor e mais economicamente mediante divisão do trabalho, em que cada operação mecânica, por exemplo, deve ser precedida de vários estudos preparatórios, realizados por outros homens. E tudo isso envolve, uma divisão *equitativa de responsabilidade e de trabalho entre direção e o operário.* (ibid, p. 41, itálicos do autor e grifos meus).

Os pressupostos teórico-políticos de Taylor, naquilo que concerne à relação entre relações de produção e o conjunto da reprodução social, em essência, não diferem de qualquer outro tipo de formulação feita a partir do ponto de vista da naturalização e perpetuação da ordem social do capital como a única possível para a humanidade. Trata-se sempre, nesses casos, independentemente da maior ou menor densidade entre os teóricos ou dos aspectos secundários que diferenciam suas formulações, de propor a harmonização das relações capitalistas de produção e fazer que esta harmonia edificada na base econômica se espalhe pelo conjunto social, ou seja, pela reprodução social como um todo.

É isso que Taylor propõe ao afirmar que os engenheiros e administradores seriam os sujeitos sociais capazes de por fim aos conflitos sociais entre patrões e trabalhadores. A primazia da atuação social conciliatória caberia a esses profissionais devido **ao conhecimento** que eles possuíam das mais variadas condições de trabalho existentes na sociedade moderna. Claro que Taylor estava falando daqueles profissionais que, como ele, assimilaram ou viessem a assimilar os princípios e a necessidade de controle dos processos de trabalho por meio do “controle científico”. Neste sentido, evoca a sua autoridade e a dos seus pares, a quem caberia o papel de “esclarecer os trabalhadores” e a “sociedade como um todo” quanto aos seus reais interesses contra “os agitadores”. Fica evidenciado que Taylor não tinha como negar a existência das contradições entre capital e trabalho que se expressavam de maneira imanente nas relações sociais vigentes. Daí porque, diz ele,

Como engenheiros e administradores, **nós conhecemos mais de perto** esses fatos que

quaisquer outros e **estamos mais bem aparelhados para dirigir um movimento contra as idéias falsas, esclarecendo não só os trabalhadores, como também todos os cidadãos a respeito da verdade.** E, apesar disso, nada fizemos neste sentido. Deixamos o campo inteiramente entregue aos agitadores (muitos dos quais mal informados e mal orientados) e aos sentimentalistas que ignoram as condições reais do trabalho. (ibid, p. 29, grifos meus).

Essas e outras considerações de Taylor, marcadas pelo objetivo (concretamente irrealizável) de harmonizar as relações entre capital e trabalho e de maximizar a produtividade, estavam em plena consonância com uma sociedade cuja lógica realmente posta é que cada capital privado produza mais em menos tempo e se imponha frente aos concorrentes. Principalmente quando essa concorrência envolve empresas gigantescas, cujas atividades econômicas literalmente têm o mundo como palco. Este é o quadro diretriz da economia capitalista mundial ao final do século XIX, quando as grandes empresas monopolistas²³⁹ (fortemente amparadas por seus Estados nacionais),

²³⁹ A tendência monopolizadora imanente à forma social capitalista de produção foi apontada por Marx ainda nos seus textos da década de 1840 como, por exemplo, nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* e em *Miséria da Filosofia*. N' *O Capital*, Marx pôde desenvolver melhor essa questão, tanto pelo desenvolvimento intensivo e extensivo do capitalismo quanto pelo seu amadurecimento teórico. Ele não viveu para ver a plenitude da confirmação dessa tendência que se objetivou plenamente nas duas últimas décadas do século XIX. Análises críticas de envergadura a respeito dessa nova fase de acumulação do capital, que ainda servem de parâmetro teórico para a compreensão desse fenômeno social foram realizadas, por exemplo, por Rudolf Hilferding (1877-1941), no seu livro *O capital financeiro*, escrito em 1909, e Lênin, no seu *Imperialismo: fase superior do capitalismo*, escrito em 1916. Nestes dois livros – não obstante algumas divergências centrais entre os dois autores, as quais sequer mencionarei neste momento –, estão expostas as linhas mestras da estrutura e do desenvolvimento do capitalismo monopolista, no período dos seus germens na década de 1870 e o seu desenvolvimento pleno nos principais países capitalistas a partir da década posterior. Os elementos constitutivos fundamentais do capital monopolista baseado em grandes conglomerados industriais, tais como a formação de trustes e cartéis, a fusão entre capital industrial e bancário (o capital financeiro) e o imperialismo como expressão da complementaridade entre as grandes empresas e os seus respectivos Estados nacionais, objetivando o processo de expansão e domínio econômico-político mundial, são tratados minuciosamente nesses dois livros. **O taylorismo e o fordismo são produtos dessa fase do desenvolvimento capitalista e a implementação de ambos respondeu às demandas socioeconômicas desse novo estágio da ordem social do capital.** Portanto, quem se puser a compreender as raízes sociais que levaram à implementação do taylorismo e do fordismo, seja

além de conquistarem paulatinamente os seus mercados nacionais, passam a ter cada vez mais presente a inserção dos seus negócios no mundo como um todo. Esse acirramento concorrencial interno e externo entre empresas gigantescas produz um terreno social fértil para a adoção de práticas que levem à condensação dos processos de trabalho e, por conseguinte, do aumento da sua produtividade.

É por essas razões econômicas de fundo que os experimentos teórico-práticos²⁴⁰ de Taylor encontraram grande receptividade naquela quadra histórica. Essa receptividade não ficou circunscrita aos capitalistas estadunidenses que viviam um momento inaudito de expansão interna e externa, mas também aos capitalistas das demais

qual for a especificidade social que se privilegie no estudo de ambos, não pode perder de vista as condições econômicas fundamentais que possibilitaram a eles tornarem-se referências para a organização dos processos de trabalho sob o capitalismo no século XX. Entendo que existem algumas grandes contribuições a respeito do capital monopolista e do imperialismo na segunda metade do XX que fornecem elementos substanciais para a compreensão de ambos, tendo como objeto central de análise a principal economia imperialista que, por conseguinte, concentra os principais monopólios econômicos mundiais. Esses são os casos, por exemplo, de BARAN; SWEEZY (1974) e MAGDOFF (1978). Segundo a minha compreensão, é coerente entender que esses dois livros atualizam aspectos importantes do imperialismo no século XX, mas ambos têm um problema matricial que compromete os fundamentos das suas respectivas análises. Trata-se da substituição categoria mais-valia pela categoria trabalho excedente. Esta, segundo Baran e Sweezy, seria mais coerente e atual com a fase monopolista do capital do que aquela. A expressão desse equívoco decisivo está sintetizada na seguinte afirmação: “Numa sociedade onde impera o regime do capitalismo monopolista altamente desenvolvido, o excedente assume muitas formas e disfarces. **É por isso que preferimos o conceito de ‘excedente’ à tradicional ‘mais-valia’ marxista como igual à soma de lucros + juro + renda. É certo que Marx demonstra – em passagens esparsas de O Capital e Teorias da Mais-Valia – que a mais-valia também compreende outros itens, como as receitas do Estado e Igreja, as despesas de transformação de mercadorias em dinheiro e salários dos trabalhadores improdutivos. Em geral, porém, tratou-os como fatores secundários, excluindo-os de seu esquema teórico básico.** Afirmamos que sob o capitalismo monopolista este procedimento já não se justifica, e esperamos que a modificação de terminologia ajude a efetuar as modificações necessárias na produção teórica.” (BARAN; SWEEZY, 1974, p. 19, 20). São equívocos centrais como esses que fazem que as obras de Hilferding e Lenin sejam dotadas de maior sentido explicativo nas questões fundamentais do capital monopolista e do imperialismo do que obras que, mesmo trazendo elementos mais atualizados e importantes, perdem-se naquilo que é essencial, ou seja, na base fundamental da teoria que tomam para si como referencial, ou seja, a primazia da categoria “trabalho excedente” em substituição à categoria mais-valia. Vale dizer que Harry Magdoff desenvolve a sua teoria do imperialismo estadunidense a partir das teses centrais de Paul Baran e Paul Sweezy e, por isso, não obstante as extraordinárias informações e dados apresentados no seu livro, ele carrega consigo aquele equívoco matricial.

²⁴⁰ Experimentos realizados na grande companhia siderúrgica *Midvale Steel Company* (empresa situada na Filadélfia, Estados Unidos), cujas divulgações se deram na década de 1890 e no início do século XX.

nações industrializadas, inclusive aqueles da Alemanha, a então nova potência capitalista recém- chegada às disputas na arena econômica internacional. A esse respeito Braverman (1981, 86, 87) assinalou que:

[...] A divulgação das idéias de Taylor não se limitou aos Estados Unidos e Inglaterra; em pouco tempo ele se tornou conhecido em todos os países industriais. Na França foi chamada, à falta de expressão mais adequada para gerência, *l'organisation scientifique Du travail* (mudada posteriormente, quando a reação contra o taylorismo começou, para *l'organisation rationnelle Du travail*). Na Alemanha, suas idéias eram conhecidas simplesmente por *racionalização*; as empresas alemãs estavam talvez à frente de todos na prática dessa técnica, mesmo antes da Primeira Guerra Mundial. (itálicos do autor).

Foi a busca da maximização da produtividade do trabalho que levou Henry Ford a lançar mão dos princípios tayloristas na sua empresa de fabricação de automóveis. É preciso lembrar que o automóvel foi inventado em 1886²⁴¹, ou seja, quando a grande indústria capitalista já havia sido edificada a partir da Inglaterra há mais de oito décadas. As primeiras indústrias automobilísticas utilizavam o método artesanal de produção, realizada por “operários extremamente especializados, grandes mecânicos, que **fabricavam artesanalmente** os veículos quase de A a Z.” (GOUNET, 1999, p. 18, grifos meus).

Neste momento, é necessário estabelecer uma localização histórica quanto aos termos de Saviani sobre a aplicação industrial do taylorismo. Isso se deve à necessidade de situar historicamente o equívoco da sua afirmação segundo a qual o taylorismo desapropriou “os trabalhadores **do conjunto do saber do processo** {de trabalho}, que passou a ser propriedade privada da classe dominante.” (1991c, p. 81, grifos meus). Saviani só pode estar se referindo aos trabalhadores dos

²⁴¹ A respeito da invenção do automóvel GOUNET (1999, p. 18), informa que: “O primeiro veículo considerado como um automóvel data de 1886. Foi obra dos alemães Gottlieb Daimler e Karl Bens.”.

setores da economia onde a grande indústria mecanizada ainda não havia sido implementada e que os processos de trabalho eram realizados de maneira artesanal. Esse era o caso da produção de automóveis em geral e da Ford em particular, onde foram implementados os métodos tayloristas e depois a sua combinação com um sistema automatizado, conforme será discutido na sequência deste item.

Na quadra histórica do surgimento e implementação do taylorismo, no final do século XIX e início do século XX, falar de trabalhadores que controlam o “conjunto do saber” sobre os processos produtivos só faz sentido para aqueles que exerciam atividades similares a da recém-fundada manufatura de automóveis. Essa era, sem dúvida, a realidade para muitos setores da então florescente economia capitalista dos Estados Unidos e também para diversos ramos de produção na Europa, antigos ou recentes, em que a grande indústria mecanizada não tivesse adentrado. No entanto, qualquer que fosse o setor da produção e o país em que o moderno sistema de produção mecanizada tivesse sido implantado, o controle parcial que os trabalhadores ainda pudessem ter sobre os processos de trabalho, devido à base técnica de caráter manual sobre a qual ainda se realizavam, havia sido extirpado deles desde o início do século XIX. Repetindo os termos de Marx a respeito da implantação da maquinaria à produção capitalista:

[...] a maquinaria quebra finalmente a resistência que o trabalhador masculino ainda opunha na manufatura ao despotismo do capital.

Com a ferramenta de trabalho, transfere-se também a virtuosidade em seu manejo, do trabalho para a máquina. A eficácia da ferramenta é emancipada das limitações pessoais da força de trabalho humana. Com isso, **supera-se o fundamento técnico sobre o qual repousa a divisão de trabalho na manufatura.** (1988, v. 2, p. 26, 39, grifos meus).

Reitero que a implementação clássica da grande indústria mecanizada não se deu prioritariamente a partir da superação da

manufatura baseada no ofício integral dos trabalhadores, onde se encontravam trabalhadores que conheciam o conjunto do processo de trabalho com o qual lidavam, mas sim da manufatura baseada na divisão parcelaria e unilateral do trabalho, onde esse tipo de conhecimento era raro. Aliás, é importante não perder de vista que aquela manufatura baseada no ofício integral havia deixado de ser a forma mais importante da produção em muitos setores da economia europeia desde meados do século XVI²⁴².

O breve quadro histórico acima exposto oferece melhores elementos para a compreensão da aplicação dos métodos de trabalho taylorista ao setor da produção que o tornou o principal parâmetro para a organização do trabalho desde o início do século XX, ou seja, a indústria automobilística. O processo artesanal de trabalho existente na nascente indústria automobilística no final do século XIX, mesmo considerando a base industrial mecanizada e as novas fontes de energia existentes lado a lado com ela, exigia muito tempo para a confecção de um único veículo, o que os encarecia muito. Assim,

[...] No conjunto das operações que um trabalhador efetuava, **uma tomava um tempo enorme**: procurar a peça certa para colocar no lugar certo, e modificá-la, adaptá-la ao seu uso no automóvel. Como o carro tem dezenas de milhares de peças, pode-se compreender **que a produção era lenta e, conseqüentemente, o veículo custava caro**. (GOUNET, 1999, p. 18, grifos meus).

Isso também acontecia na Ford até a implementação dos métodos de Taylor, em 1908. Tomas Gounet comenta com precisão a espetacular queda no tempo de produção de um veículo na Ford (o Modelo T), primeiramente com a simples implantação dos métodos tayloristas, e

²⁴² A discussão a respeito da manufatura baseada na divisão unilateral e parcelada do trabalho e as suas conseqüências principais sobre a educação dos trabalhadores foi realizada de maneira mais acurada nos itens 2.5 e 2.5.1 deste estudo. Ali a sua historicização é apresentada de maneira mais completa.

depois com o treinamento dos operários para a adequação a tais métodos. Dessa forma:

[...] A antiga organização da produção precisava de **12:30 horas para montar um veículo. Com o taylorismo, ou seja, apenas com o parcelamento das tarefas**, a racionalização das operações sucessivas e a estandarização²⁴³ dos componentes, **o tempo cai para 5:50 horas**. Em seguida, graças ao treinamento, para **2:38 horas**. (Ibid, p. 19, grifos meus).

A demanda potencial para carros simples e baratos que se manifestava naquele momento de expansão do mercado interno dos Estados Unidos²⁴⁴ e, concomitantemente, a possibilidade de exportar esse tipo de carro para outros países mostravam para Henry Ford e para os seus sócios um terreno promissor para os seus negócios. Foi essa possibilidade real de produzir carros em larga escala que levou a Ford a implementar uma forma automática inaudita de produção: a linha de montagem com base na “esteira rolante produtiva sem-fim”.

A própria esteira rolante fordista indica um determinado nível de desenvolvimento das forças produtivas como um todo, ou seja, dos meios de produção (constituídos pelos meios e objetos de trabalho) e da força de trabalho. Para a realização da sua produção e implementação nos processos de trabalho, estavam objetivados os conhecimentos historicamente acumulados sob a forma de energia transmissora, engenharia mecânica, bem como um quantum de domínio esmerado na transformação de matérias-primas (metais diversos, borracha, plástico, etc.) imprescindíveis para que uma planta produtiva de automóveis

²⁴³ A estandarização, isto é, a padronização das peças constituiu um dos elementos imprescindíveis para a implementação da linha fordista de produção. Para tanto, Henry Ford comprou empresas que produziam peças e as tornou fornecedoras diretas das suas linhas de montagem. Esse controle integral do processo de produção que está na base do fordismo foi chamado de “integração vertical” e estava em plena consonância com os interesses econômicos da Ford então.

²⁴⁴ No início, Ford tinha em mente suprir, principalmente, as necessidades de transporte dos fazendeiros dos Estados Unidos, por meio de um meio de transporte individual simples e eficaz. O Modelo T foi produzido com base no atendimento dessa demanda que se apresentava promissora em termos quantitativos.

pudesse funcionar. Funcionamento que deveria se dar sob novas bases substancialmente diferentes e potencialmente mais produtivas do que aquelas do ofício artesanal até então vigentes na produção de automóveis da Ford e demais empresas fabricantes de automóveis.

Esses conhecimentos, social e historicamente produzidos que estavam objetivados nos meios e instrumentos de produção, eram de propriedade privada de Henry Ford e dos seus sócios. Estes, como quaisquer outros capitalistas do passado e do presente, não eram proprietários privados dos meios de produção porque detinham os referidos conhecimentos, mas sim porque compram no mercado os meios e instrumentos de produção sob a forma de propriedade privada. O fato de Henry Ford pessoalmente conhecer grande parte do funcionamento da sua empresa não fazia dele capitalista, pois muitos dos engenheiros, técnicos e operários qualificados que nela trabalhavam na condição de assalariados, exercendo as funções de organização, gestão, produção e manutenção, tinham conhecimento do funcionamento parcial ou geral da empresa, mas isso não fazia deles capitalistas.

Para produzir a esteira rolante automática e colocá-la em funcionamento, foi necessário que os proprietários privados da Ford comprassem, no mercado capitalista, a força de trabalho de engenheiros, técnicos especializados de diversas áreas e operários, por um lado, e meios de produção, por outro. Portanto, a referida esteira, as máquinas e os instrumentos mais sofisticados ou rudimentares existentes na linha de montagem da Ford foram produzidos pela força de trabalho humana (é evidente que não só aquela situada na Ford), cuja forma mais desenvolvida encontrava-se na grande indústria mecanizada. Em uma breve síntese de *Minha vida e minha obra*, Henry Ford expressa esse nível de desenvolvimento das forças produtivas que envolve imediata e mediatamente o funcionamento da sua linha de montagem da seguinte maneira:

O Carro Ford consta de **cinco mil peças**, contando parafusos e porcas. **Algumas bastante volumosas, e outras tão pequenas como as peças de um relógio.** [...]

Tudo se move em nossas oficinas. Isto, suspenso por correntes, indo ter ao ponto de montagem na ordem que lhe é designada. Aquilo, **deslizando em planos moveiços, ou arrastado pela lei da gravidade.** O princípio geral é que nada deve ser carregado, mas tudo vir por si. **Os materiais são trazidos por vagonetes ou puxados por chassis Ford, suficientemente móveis e rápidos para deslizarem em todos os sentidos.** Nenhum operário necessita carregar ou levantar qualquer coisa. Isso faz parte de um serviço distinto – o serviço de transporte. (FORD, 1926, p. 78, 80).

O objetivo dos capitalistas proprietários da Ford era aquele imanente às *personas* do capital, ou seja, **organizar da melhor maneira possível os processos de trabalho como processo de valorização do capital.** É o próprio Ford que deixa claro que o objetivo fundamental da introdução da esteira rolante e de todo o conjunto organizativo que envolve a linha de montagem **é o aumento da produtividade do trabalho por meio da redução do tempo de trabalho** para a fabricação de cada carro produzido na sua empresa. Conforme os seus termos esclarecedores:

[...] **Operários mal dirigidos gastam mais tempo** a correr atrás do material e da ferramenta do que a trabalhar e ganham pouco, porque isso de correr²⁴⁵ não constitui ocupação remuneradora.

Em abril de 1913, experimentamos a primeira aplicação de uma rede de montagem. Tratava-se da montagem dos magnetos. Nós viramos tudo de pernas para o ar quando se trata da adoção de um

²⁴⁵ O “correr” improdutivo ao qual Henry Ford está se referindo é aquele em que o trabalhador não está atuando na montagem do carro, mas sim procurando peças e ferramentas para trabalhar. Essa procura constitui aquilo que Marx designou como “porosidades” dos processos de trabalho que os capitalistas lutaram desde sempre para reduzir ao mínimo. É nesse sentido que se dá a preocupação de Henry Ford. Para ele a questão era criar um sistema envolvendo um comando automático e uma organização dos processos de trabalho que pudesse fazer que os trabalhadores estivessem o tempo todo realizando atividades produtivas com a maior velocidade possível. Isso significar criar as condições para aumentar a produtividade na produção de uma mercadoria tão complexa quanto um carro. Para Henry Ford, como capitalista que era, tratava-se de produzir, sob a forma especificamente capitalista, a mercadoria carro sob a forma mais favorável para si.

melhor sistema, **mas só fazemos depois de absolutamente certo das vantagens.** [...]

Até então montávamos os magnetos pelo sistema comum. Um operário, executando todas as operações, conseguia montar, num dia de 9 horas, 35 a 40 magnetos, o que dava 25 minutos para cada peça. **Esse trabalho de um homem foi distribuído entre 29 operários, o que reduziu o tempo da montagem a 13 minutos e 10 segundos.** Em 1914 elevamos de **8 polegadas a altura da rede e o tempo de montagem caiu a 7 minutos**; novas experiências sobre a rapidez do movimento operário faz hoje quatro vezes mais do que antes.

O método foi logo aplicado ao chassis. Até então o mais que conseguíamos fora montá-lo **em 12 horas e 28 minutos.** [...] No começo de 1914 elevamos o nível do plano movediço. Tínhamos dois planos, um a 68 centímetros e outro a 62 centímetros acima do solo, para atender à altura média do grupo de dois trabalhadores. Esta instalação ao nível da mão do operário diminuiu o número de movimentos, **e o tempo de montagem desceu a 1 hora e 33 minutos.** [...]. (ibid, p. 78,79, grifos meus).

Esta passagem revela que a simbiose entre o sistema automático de produção baseado na “esteira rolante sem-fim” e as práticas produtivas de carácter taylorista foi a resposta do capital para responder às demandas sociais na produção industrial de automóveis naquele momento histórico. Não se tratava de prática produtiva de carácter puramente manufatureira, pois a sua base produtiva em sentido amplo (divisão social do trabalho) e a sua base produtiva restrita (divisão sociotécnica do trabalho dentro da Ford) eram predominantemente pertinentes à grande indústria capitalista e não mais à produção de carácter artesanal mercantil. Esta foi a base predominante em sentido amplo e restrito da manufatura baseada na divisão parcelaria do trabalho criada em meados do século XVI e que, evidentemente, não poderia ser a mesma da indústria automobilística que se desenvolveu a partir do final do século XIX e início do século XX.

A característica sociotécnica determinante dessa nova forma de produzir, introduzida na indústria automobilística pela Ford e que serviu de parâmetro²⁴⁶ para o desenvolvimento industrial capitalista posterior, é que a esteira conduzia progressivamente os objetos de trabalho para os trabalhadores. Estes, perfilados lado a lado em linha nas suas “estações” e munidos dos instrumentos de trabalho necessários para a colocação e adequação das peças e componentes aos seus respectivos lugares, realizavam movimentos individuais simplificados e sincronizados segundo os métodos de Taylor e Gilbreth. A articulação coletiva dessas atividades individuais fragmentárias originava um carro produzido em um tempo infinitamente menor do que aqueles produzidos artesanalmente, conforme os termos acima descritos de Henry Ford. Sua definição sintética do processo de montagem foi assim exposta:

Os princípios de montagem são os seguintes:

1º) Trabalhadores e ferramentas devem ser dispostos na ordem natural da operação, de modo que cada componente tenha a menor distância possível a percorrer da primeira à última fase.

2º) Empregar planos inclinados ou aparelhos concebidos de modo que o operário sempre ponha no mesmo lugar a peça que terminou de trabalhar, indo ela ao operário imediato por força do seu próprio peso sempre que isso for possível.

3º) Usar uma rede de deslizadeiras por meio das quais peças a montar se distribuam a distâncias convenientes.

O resultado dessas normas é a economia de pensamento e a redução ao mínimo dos movimentos do operário, que, sendo possível, deve fazer sempre uma só coisa com um só movimento. (ibid, p. 78, grifos meus).

Essa nova articulação produtiva, posta em funcionamento em 1914, denominada pelo binômio fordismo/taylorismo, permitiu que o

²⁴⁶ É claro que ramos industriais distintos que produzem produtos igualmente distintos não podem ter organizações dos processos produtivos completamente iguais. O parâmetro se dá nesse sentido, ou seja, cada ramo industrial tem de adaptar as suas especificidades produtivas àquele princípio norteador, sem, contudo, poder copiá-lo por inteiro.

tempo de trabalho necessário à produção de um veículo Modelo T tivesse o tempo de produção reduzido de 2:38 horas para 1:30 horas. E isso foi só o começo, pois **“por volta de 1925 foi criada uma organização que produzia quase tantos carros por dia quantos haviam sido fabricados num ano inteiro, no princípio da fabricação do Modelo T.”** (BRAVERMAN, 1981, p. 131, grifos meus). Claro que, por isso, os custos de produção da Ford em relação aos seus concorrentes eram infinitamente menores. Não por acaso, então, “Em 1921, pouco mais da metade dos automóveis do mundo (53%) vem das fábricas da Ford. **O capital da empresa, que era de 2 milhões de dólares em 1907, passa a 250 milhões em 1919** graças aos lucros incessantes.” (GOUNET, p. 20, grifos meus).

Porém, essas implementações (primeiro o parcelamento taylorista e depois a combinação deste com a esteira rolante) tiveram de enfrentar a resistência dos trabalhadores. Essa resistência se deu desde ações deliberadas de boicotes no âmbito da produção imediata, passando pela rejeição dos trabalhadores em continuar ou de ingressar na Ford. Como a empresa pretendeu continuar pagando os salários dos trabalhadores nos mesmos patamares dos seus concorrentes, ou seja, \$ 2,34 por dia, a Ford teve dificuldades em manter a força de trabalho. Essa situação foi comentada minuciosamente por Keith Suard no seu livro crítico sobre Henry Ford e a sua Companhia, intitulado *A lenda de Henry Ford*. Nesta obra Suard afirma que:

“Antes de surgir a linha de montagem, a companhia adotava a prática geral de conceder bônus mais ou menos liberais a fim de estimular a produção e a iniciativa individual. **Mas a partir do momento em que as esteiras móveis apareceram, Ford acabou com o incentivo monetário. Voltou ao pagamento de uma taxa horária de salário.** A companhia decidiu, disse Iron Age em julho de 1913, abandonar sua escala gradual de pagamento em favor de ‘supervisão mais enérgica’. Uma vez que entrou em vigor a nova política de salário, o empregado subalterno da Ford não poderá esperar qualquer variação em seus ganhos em relação ao que ganha

pelo que foi chamado a fazer. Seu pagamento máximo foi congelado, aparentemente para melhor, **em 2,34 dólares por dia, taxa que era padrão no ramo.**

Em conseqüência, a nova tecnologia na Ford mostrou cada vez mais impopular; encontrava cada vez maior oposição. E os homens atingidos por ela começaram a rebelar-se. [...] Com a chegada da linha de montagem suas seções ficaram literalmente desertas: a companhia logo percebeu que seria impossível manter sua força de trabalho intacta, muito menos ampliá-la. Tudo indicava que A Ford Motor Co. tinha chegado ao ponto de possuir uma grande fábrica sem ter os trabalhadores suficientes para mantê-la zumbindo. Ford admitiu mais tarde que as inovações alarmantes de sua fábrica iniciaram a imensa crise do trabalho de sua carreira. **Escreveria ele que o abandono de sua força de trabalho elevou-se a 380 por cento só no ano de 1913.** Tão grande era o desgosto do trabalho com as novas máquinas **que por fins de 1913 toda vez que a companhia precisava aumentar 100 homens à sua fábrica tinha que admitir 963**". (Apud BRAVERMAN, 1981, p. 131, 132, grifos meus²⁴⁷).

Acrescenta-se a essa fuga dos trabalhadores estadunidenses de então em relação à Ford a "tendência sindicalizadora iniciada pela associação Trabalhadores Industriais do Mundo {que} entre os trabalhadores da Ford {ocorreu} no verão de 1913." (BRAVERMAN, 1981, p. 132). O tão mistificado "salário alto" de US\$ 5,00 dólares por dia com jornada de 8 horas de trabalho, oferecido por Ford aos trabalhadores empregados ou que viessem a se empregar nas linhas de montagem da sua empresa, foram respostas possíveis àquelas duas formas específicas sob as quais a luta de classe explodia no interior da Ford.

É necessário tecer algumas considerações sobre a resposta sócio-histórica de cunho salarial da Ford, porque ela contribui para entender

²⁴⁷ A referência completa da obra de Sward usada por Henry Braverman é: SWARD, K. *The legend of Henry Ford*. Nova York, 1948, p. 48, 49.

algumas novas especificidades sociais do capitalismo a partir daquele momento. Especificidades que não negam o essencial dessa formação social voltada primordialmente para a produção e reprodução ampliada do capital, ao contrário, reafirma-a sob uma forma mais complexa. Um exemplo disso está expresso, por exemplo, quando a Ford, sem revelar explicitamente, impunha condições morais de conduta social integral para o trabalhador receber o salário de U\$ 5,00 por dia. GOUNET (1999) apresenta os termos dessa ampliação do controle do capital sobre o trabalho que Henry Ford passou a adotar a partir de 1914, quando implantou a sua moderna linha de montagem, mas que sequer foi revelada publicamente:

[...] Dobrando a remuneração, Ford pensa atrair os operários que lhe faltam. O que ele não diz é que, para receber seus 5 dólares, o trabalhador deve dar provas de boa conduta, ou seja: **não ser uma mulher, não beber, destinar seu dinheiro à família... A empresa cria um serviço social para controlar a situação nas casas dos beneficiários do prêmio Ford e, nos primeiros anos, ele recusará os 5 dólares a 28% do pessoal.** (p. 20, grifos meus).

Antonio Gramsci captou o sentido essencial dessa tentativa de moldar integralmente o novo trabalhador (que constituía o protótipo da nova fase capitalista) da linha de montagem no seu texto *Americanismo e fordismo*. Nesse texto de 1934, elaborado na prisão fascista da Itália sob Mussolini, Gramsci não aceitava os argumentos dos críticos superficiais do fordismo que viam naquela proposta apenas o moralismo do “espírito puritano” dos seus idealizadores. Por isso procurou desvendar as conexões sociais que contribuía decisivamente com o fomento daquele moralismo, mas sem perder de vista que ele incidia direta ou indiretamente sobre a base econômica capitalista fundada na produção do valor. Essa compreensão lhe possibilitou entender a intervenção do Estado não apenas como força coercitiva direta em prol daquela proposta dos industriais, mas também de corroborá-las para garantir que a reprodução social se adequasse às novas e mais avançadas

práticas produtivas de caráter taylorista/fordista. É essa linha de raciocínio que expressou ao afirmar que:

Na América, a **racionalização do trabalho e o proibicionismo**²⁴⁸ **estão indubitavelmente ligados**: as investigações dos industriais sobre a vida íntima dos operários, os serviços de inspeção criados por algumas empresas para controlar a “moralidade” dos operários **são necessidades do novo método de trabalho. Quem ironizasse essas iniciativas (mesmo fracassadas) e visse nelas apenas uma manifestação hipócrita de “puritanismo” estaria se negando qualquer possibilidade de compreender a importância, o significado e o alcance objetivo do fenômeno americano, que é também o maior esforço coletivo até agora realizado para criar, com rapidez inaudita e com uma consciência do objetivo jamais vista na história, um novo tipo de trabalhador e de homem. [...]**

[...] o alto salário é uma arma de dois gumes: é preciso que o trabalhador gaste ‘racionalmente’ o máximo de dinheiro para conservar, renovar e, se possível, **umentar sua eficiência muscular nervosa, e não para destruí-la ou danificá-la. E é por isso que a luta contra o álcool, o mais perigoso agente de destruição das forças de trabalho, torna-se função do Estado. [...]**

A adaptação aos novos métodos de produção e de trabalho **não pode ocorrer apenas através da coação social**: este é um “preconceito” muito difundido na Europa (e especialmente no Japão), onde não tardará a provocar consequências graves para a saúde física e psíquica dos trabalhadores, “preconceito” que, de resto, tem sua base tão-somente no desemprego endêmico surgido no após-guerra. Se a situação fosse “normal”, **o aparelho coercitivo necessário para obter o**

²⁴⁸ Gramsci está se referindo à Lei Seca que vigorou nos Estados Unidos entre os anos de 1919 e 1933. Esta lei federal proíbe a fabricação e o consumo de bebida alcoólica naquele país. Não obstante ela ter sido sistematicamente burlada e, por isso, ter se tornado um negócio altamente rentável para diversos setores da burguesia estadunidense que fazia os seus negócios no âmbito da ilegalidade jurídico-política, ela não deixou de ser um esforço no sentido daquela conformação da classe trabalhadora.

resultado desejado custaria mais do que os altos salários. Por isso, a coerção deve ser sabiamente combinada com a persuasão e o consenso, e isto pode ser obtido, nas formas próprias de uma determinada sociedade, por meio de uma maior retribuição, que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço. (GRAMSCI, 2001, p. 266, 267, 268, grifos meus).

Mas Gramsci não alimentou qualquer ilusão acerca da política salarial de uma empresa monopolista como a Ford e com as demais empresas monopolistas. Ao contrário, situou a sua estratégia de pagar salários acima das condições circunstanciais e efêmeras do salto à frente que elas deram em relação aos seus concorrentes e que lhes permitiu, na condição de empresas que dominam grande parcela mundial do seu ramo, aquela elevação salarial. Por isso,

[...] tão logo os novos métodos de trabalho e de produção se generalizarem e difundirem, tão logo o novo tipo de operário for criado universalmente e o aparelho de produção material se aperfeiçoar ainda mais, o *turnover* excessivo será automaticamente limitado pelo desemprego em larga escala e os altos salários desaparecerão. **Na realidade, a indústria americana que paga altos salários desfruta ainda de um monopólio que resulta do fato de ter a iniciativa dos novos métodos; aos lucros de monopólio correspondem salários de monopólio.** [...] sabe-se que os altos salários ligam-se necessariamente a uma **aristocracia operária** e que não são pagos a todos os trabalhadores americanos. (ibid, p. 273, grifos meus).

No caso histórico da Ford em questão, tratava-se, para os trabalhadores que conseguissem, de trocar um emprego, por exemplo, de uma outra indústria automotiva onde recebia na ordem U\$ 2,50 diários por U\$

5,00. O trabalhador via ali (como em qualquer outra situação histórica similar) a possibilidade de dobrar o seu acesso aos meios de subsistência para reproduzir sua vida em condições menos precárias, mesmo que isso custasse a sua exploração de maneira ainda mais intensa nos processos de trabalho. Essa situação resultou que: “no dia seguinte à publicação do anúncio, desde a madrugada, 10 mil pessoas se aglomeram diante dos portões da fábrica taylorista de Highland Park, em Detroit. O resultado supera as expectativas do fabricante, que oferece apenas 5 mil empregos.” (GOUNET, p. 20). A resposta do “genial” Henry Ford para os outros 5 mil trabalhadores preteridos do processo de seleção, que ameaçaram se revoltar diante da situação, foi solicitar ao braço coercitivo estatal a repressão implacável aos revoltosos e restabelecer a “boa ordem pública”. Com essa história nada idílica, **“o industrial alcançou o seu objetivo: não tem mais problema de mão-de-obra”**. (ibid, p. 20, grifos meus).

Novamente a questão decisiva estava situada no campo econômico e nele foi decidida. Quem confirma isso, sem contudo revelar os motivos principais que lhe permitiram aquelas alternativas, é o próprio Henry Ford: “O pagamento de 5 dólares por uma jornada de 8 horas era uma das mais **refinadas manobras de redução de custos que jamais fizemos.**” (FORD, 1926, p. 101, grifos meus).

Na base de todas as mudanças empreendidas na Ford, inclusive a aplicação dos métodos tayloristas de controle de trabalho, estava o aumento da produtividade do trabalho mediante a combinação da aplicação tecnológica da ciência (onde isso se mostrou necessário e possível para produção mediata e imediata dos automóveis) e a organização sociotécnica do trabalho a partir dos fundamentos tayloristas, adaptados à produção da mercadoria específica em questão. Foi essa combinação que permitiu à Ford dar um salto adiante em relação aos seus concorrentes naquele momento histórico, baixando drasticamente o valor de produção ao reduzir o tempo de trabalho gasto na sua produção, conforme o acima exposto. Ao conseguir isso, Henry Ford pode efetivar a ampliação da venda dos seus veículos em larga escala, fazendo que o preço final para os consumidores caísse desde os primeiros anos da implementação da linha de montagem, quando a

empresa teve de enfrentar o problema da altíssima rotatividade da força de trabalho, devido àquela resistência dos trabalhadores em começar e permanecer trabalhando na empresa. O enciclopedista inglês Nick Georgano, apologista da indústria automobilística capitalista, sintetiza a queda no preço do carro da Ford e o aumento das suas vendas, mesmo naqueles anos iniciais, apresentando os seguintes números:

O padrão de 4 lugares *tourer* aberto de **1909** custou U\$ **850**, quando os carros competindo com ele, muitas vezes custavam U\$ **2.000** – U\$ **3.000**. Em 1913, o preço caiu para U\$ **550** e **440** dólares em 1915. As vendas foram de **69.762** em **1911**, **170.211** em **1912**, **202.667** em **1913**, **308.162** em **1914** e **501.462** em 1915. [...]
Por volta de **1920**, o preço havia caído para U\$ **290**, devido ao aumento da eficiência da técnica de montagem em linha e volume. (GEORGANO, 1970, p. 45).

O aumento da produtividade do trabalho da Ford e as consequências favoráveis a ela, mesmo em um momento de relativa adversidade em relação à força de trabalho, não poderia ter sido implementada sem a característica decisiva imanente à simplificação da maioria dos processos de trabalho: **trata-se da facilidade de substituir um trabalhador por outro devido ao tempo mínimo necessário para a formação da força de trabalho apta a adentrar nos processos de trabalho**. A Ford também não criou a redução drástica do tempo necessário de formação da maioria dos trabalhadores inseridos nos processos produtivos, a implementação da grande indústria têxtil na primeira metade do século XIX já havia dado os grandes exemplos históricos neste sentido (conforme discutido no Capítulo 2 deste estudo). O que ela fez foi levar essas práticas para a nova indústria automobilística de acordo com as especificidades que lhe são próprias.

É preciso não perder de vista que, tal como havia acontecido desde a primeira fase da Revolução Industrial, a Ford não pôde prescindir da compra da força de trabalho de engenheiros, técnicos (que também eram trabalhadores assalariados que formavam o trabalhador

coletivo da empresa) e trabalhadores altamente qualificados, cujas atividades exigiam maior tempo de formação. Na realidade, tanto os primeiros quanto os últimos se constituíam **minoría absoluta** dos seus quadros funcionais. Quem revela, com riqueza de detalhes, essa situação do baixo nível de qualificação necessário à entrada da maioria dos trabalhadores nos seus processos de trabalho é o próprio Henry Ford, ao afirmar que:

Quanto ao tempo necessário para a aprendizagem técnica a proporção é a seguinte: **43%** não requerem mais que **um dia**; **36%** requerem **de um a oito dias**; **6%** de **uma a duas semanas**; **14%** de **um mês a um ano**; **1%** de **um a seis anos**. Esta última categoria de trabalhos requer grande perícia – como a fabricação de instrumentos e calibragem²⁴⁹. (FORD, 1926, p. 105, grifos meus).

A esteira rolante automática e todos os artefatos e instrumentos de produção que conformam a linha de produção não teriam sido implementados se eles não se mostrassem capazes de aumentar a produtividade do trabalho, ou seja, produzir mais carro em menos tempo e, assim, produzir e aumentar a produção de mais-valia para a Ford. Portanto, esse método de produção introduzido inicialmente na indústria automobilística é um produto das relações sociais capitalistas existentes naquela quadra histórica.

Ao analisar o taylorismo e a sua aplicação fordista, a partir da falsa questão da “expropriação do saber dos trabalhadores”, **Saviani perde de vista, no ponto de partida, que a base da alienação que subordina o trabalho ao capital é econômica e não gnosiológica**. Essa perda possibilitou a Saviani, entre outras coisas, priorizar a abordagem do taylorismo a partir das suas **consequências gnosiológicas** derivadas do parcelamento das atividades produtivas.

É completamente destituído de lógica histórico-concreta supor que as *personas* do capital parcelizariam as funções dos trabalhadores

²⁴⁹ Note-se que os 1% dos trabalhos que exigem “grande perícia” não estão inseridos na montagem propriamente dita.

nos processos de trabalho e/ou implementariam algum tipo de tecnologia a esses processos se, antes de tudo, tais implementações não se mostrassem economicamente mais vantajosas, ou seja, se a produtividade do trabalho não aumentasse. Foi exatamente isso que aconteceu com os trabalhadores que produziam os veículos da Ford sob a forma de ofício artesanal até 1908, tal como havia acontecido com milhares de outros trabalhadores desde o surgimento da manufatura baseada na divisão unilateral e parcelaria do trabalho até a grande indústria.

É imprescindível reiterar, quantas vezes se fizer necessário, que, sob a vigência da ordem social do capital, a força de trabalho dos trabalhadores contratados pelos capitalistas serve prioritariamente como **meio de valorização ao capital destes**. Isso é imanente ao caráter mercantil e concorrencial dessa formação social, conforme foi discutido no Capítulo 2 deste estudo.

Diante do exposto até aqui, vale afirmar, em relação ao taylorismo e a sua aplicação fordista, que **a prioridade ontológico-materialista explicativa para a implementação de ambos está na capacidade que eles revelaram para ampliar a subsunção real do trabalho ao capital e, dessa forma, valorizar o capital de maneira mais intensa do que as formas vigentes antes dela. Assim, a causa social que explica a implementação de práticas tayloristas e fordistas pelos capitalistas deve ser buscada a partir da sua raiz econômica e não pela gnosiológica.**

Quando se atribui arbitrariamente e equivocadamente a questão, priorizando a alienação a que o capital submete o trabalho a partir do viés gnosiológico, tal como faz Dermeval Saviani em relação ao taylorismo, é porque a compreensão a respeito daquilo que é fundante para a relação social capital está irrevogavelmente perdida. Esse comprometimento se revela, também, quando Saviani procura compreender a aplicação de tecnologia de base microeletrônica na produção e reprodução capitalista contemporânea e, a partir dessas compreensões, estabelece conexões analíticas com a educação escolar.

3.3 AS ILUSÕES DE SAVIANI ACERCA DA APLICAÇÃO DE TECNOLOGIA DE BASE MICROELETRÔNICA À PRODUÇÃO CAPITALISTA CONTEMPORÂNEA: UMA COMPREENSÃO FETICHISTA DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA AS TEORIZAÇÕES EDUCACIONAIS

No item 1.5 deste estudo, apresentei os fundamentos compreensivos de Saviani acerca da aplicação da tecnologia de base microeletrônica à produção capitalista nas três últimas décadas do século XX²⁵⁰ e as suas consequências para a educação formal. Nessa apresentação, foi explicitado o entusiasmo de Saviani para essa implementação, pois, segundo sua avaliação, ela “alberga virtualidades” favoráveis à formação dos trabalhadores, bem como para a edificação de um modelo de escola compatível com essa formação. Como consequência, a implementação dessa escola estaria em plena consonância com o projeto histórico socialista, uma vez que essas “virtualidades” carregariam consigo um elemento contraditório irreconciliável no seio da sociedade burguesa.

Neste momento, pretendo desenvolver a crítica aos fundamentos teóricos que estão na base dessa compreensão, bem como as consequências tiradas por Saviani, visto que essas são decisivas na sua proposição de escola unitária e politécnica. Para tanto, pretendo demonstrar, inicialmente, que o seu otimismo em relação à reestruturação produtiva não decorreu de um mero entusiasmo de ocasião frente aos prodígios dos seus resultados aplicados à produção e ao intercâmbio das mercadorias nos mais variados setores da economia capitalista contemporânea. Se existe um pouco dessa característica na sua construção teórica, ela não pode ser tomada de maneira isolada e/ou unilateral. Na realidade, ela é coerente com o conjunto das principais teses defendidas por Saviani, marcadas pela predominância teórica de

²⁵⁰ No caso brasileiro, essa implantação se fez sentir nos setores mais avançados da economia, especialmente na indústria automobilística, a partir do final da década de 1970, conforme será apresentado a seguir.

caráter lógico formal. Uma breve retomada das suas principais teses sobre essa questão é suficiente para demonstrar essa afirmação.

3.3.1 AS BASES DO AMÁLGAMA LÓGICO FORMAL

Para Saviani, com o advento da moderna indústria capitalista, o conhecimento científico “se converteu em meio de produção, numa força produtiva que se incorpora à própria produção industrial.” (1991a, p. 118). Desde o período manufatureiro, esse “meio de produção e/ou força produtiva” vinha sendo apropriado pelos capitalistas, visto que “em Adam Smith já aparecia claramente a indicação de que os trabalhadores deviam ser educados, porém em doses homeopáticas. Deviam receber apenas o mínimo necessário de instrução para serem produtivos, para fazerem crescer o capital.” (1991b, p. 81). Então surgiu o taylorismo que “aperfeiçoou esse processo” (ibid, p. 81). Esse aperfeiçoamento se deu porque Taylor “fez estudos de tempo e movimento, analisou como os trabalhadores produziam, elaborou e sistematizou o conhecimento daí resultantes.” (ibid, p. 81).

A elaboração e sistematização dos conhecimentos sobre os processos de trabalho realizados por Taylor teriam, de acordo com Saviani, dado o golpe de misericórdia na “expropriação do saber dos trabalhadores”. Isso porque, “uma vez sistematizado, o conhecimento relativo ao conjunto passa a ser propriedade privada dos donos dos meios de produção, ou dos seus representantes, aqueles trabalhadores intelectuais que representam os donos nos processos produtivos.” (2003a, p.138). Depois de afirmar que os “trabalhadores intelectuais” também podem ser proprietários privados do pretense meio de produção, que é o “saber elaborado”, Saviani ‘esclarece’ que essa “expropriação do saber” não pode ser integral, ou seja, os trabalhadores devem receber apenas “parcelas” daquele “saber” geral sobre os processos de trabalho. Assim, “Esse mesmo conhecimento é devolvido aos trabalhadores, porém na forma parcelada. [...] O trabalhador domina

algum tipo de conhecimento, mas apenas aquele relativo à parcela do trabalho que lhe cabe realizar.” (ibid, p. 138).

Ocorre que, com a reestruturação produtiva capitalista da contemporaneidade, teria chegado o momento em que a própria lógica produtiva imporia a necessidade da recomposição daquele “saber expropriado” anteriormente. A forma como Saviani enuncia o evento histórico em questão é reveladora do espírito fetichista tecnológico que está na sua base da sua construção teórica. De acordo com a sua compreensão, “Diferentemente do período da Primeira Revolução Industrial, quando aconteceu a transferência das funções manuais para as máquinas, o que agora está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas. [...]. (1997, p. 232). Como decorrência, na sequência imediata, Saviani tem de fazer uma concessão, ainda que entre aspas, ao mais extremado fetichismo tecnológico e assimilar a tese segundo a qual “por isso também se diz que estamos na ‘era das máquinas inteligentes’” (ibid, p. 232). O fato de colocar aspas na “era das máquinas inteligentes”²⁵¹ não minimiza

²⁵¹ No texto *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*, escrito originalmente em 1992 e publicado pela primeira vez em 1994 (conforme anteriormente apresentado neste estudo), Saviani apresenta essa idéia para, a partir dela, extrair as suas compreensões e proposições educacionais mais recentes referentes à Escola Unitária e Politécnica. Uma das referências que fundamentam o texto citado é a tese de Ana Maria Resende Pinto, intitulada *O mundo capitalista e as transformações do fordismo: a reabilitação da escola clássica na era das máquinas inteligentes*, cuja defesa se deu na PUC-São Paulo, em 1991. O subtítulo, **sem aspas**, é por si mesmo revelador naquilo que diz respeito às influências que exerce sobre Saviani, ao afirmar a “reabilitação da escola clássica na era das máquinas inteligentes”. Os aspectos mais problemáticos desta tese, naquilo que concerne à assimilação das perspectivas fetichistas tecnológicas, estão expostos de maneira inofismável já no seu *Resumo*, onde pode-se ler que: “Esta tese de doutorado em educação examina as **transformações em curso na organização produtiva capitalista** – em desenvolvimento nos países industrialmente avançados e emergentes no Brasil – **estimulada pela introdução da microeletrônica. Adota-se como horizonte de análise a hipótese da intelectualização da produção: As inovações tecnológicas representam a incorporação de conhecimento e inteligência no sistema fabril.**” (PINTO, IX, 1991, grifos meus). Só para ficar no pior aspecto dessas afirmações, contra a realidade social tal como ela se pôs desde o início do século XIX até o período anterior à introdução da microeletrônica à produção fabril (por volta do início da década de 1970), a autora afirma que esse sistema de produção, fruto da Revolução Industrial não conhecia a incorporação de inteligência. Se for assim, como teria sido possível a realização da Revolução Industrial da qual o sistema fabril mecanizado é consequência? Como os engenheiros, técnicos especializados em produção e manutenção (que fazem parte do trabalhador coletivo combinado da grande indústria, tal como asseverou Marx) e os operários produziam neste sistema fabril? Só com o instinto animal? Ainda que a autora estivesse falando somente dos operários imediatamente ligados à produção que, por ventura, realizassem as

absolutamente nada a concessão que já estava plenamente assegurada no seu ideário, ao assumir a pretensa diferenciação de caráter dualista para caracterizar aquilo que os homens transferem para as máquinas nos períodos históricos em questão.

Considerando o acima afirmado, é pertinente formular algumas breves questões: não houve transferência da inteligência humana, ou nos termos de Saviani “das próprias operações intelectuais” para as primeiras máquinas da Revolução Industrial? As atividades humanas, dentre as quais aquelas pertencentes às relações de produção, **por mais simplificadas e repetitivas que possam ser – o que definitivamente não era o caso da produção das primeiras máquinas artesanalmente produzidas que foram utilizadas na produção industrial em grande escala na Inglaterra capitalista do início do século XIX e muito menos para o sistema de máquinas que se implantou a partir de 1850 –, não carregam consigo a inteligência humana? Se as máquinas atuais são “inteligentes” as anteriores eram “não inteligentes”? Ou seriam “meio inteligentes”?**

Sobre esse aspecto Saviani também entra em contradição com as suas duas principais referências teóricas. Quanto ao sistema de máquinas existente nas décadas de 1850 a 1870, ainda nos rascunhos (*Grundrisse*) d’ *O Capital*, Marx afirmou que: **“este autômato compõe-se de numerosos órgãos mecânicos e intelectuais**, o que determina que os operários não sejam mais do que **acessórios conscientes.**” (1980, p. 38

tarefas mais elementares e repetitivas, pressuporia homens atuando (no caso em atividades economicamente produtivas) sem utilizar as suas respectivas inteligências, o que é algo ontologicamente destituído de sentido. O complemento das assertivas acima é bastante revelador naquilo que tange ao otimismo para com a implantação da tecnologia de base microeletrônica à produção. Isso leva a autora a se entusiasmar com a “nova educação” que articularia educação intraempresarial com educação escolar. Segundo seus termos: “procura-se, com base em um só argumento, elucidar duas tendências: **empresas de ponta transformando-se em local de aprendizagem e escolas tecnicamente avançadas estimulando alternativas de manufatura.**” (ibid, p. IX, grifos meus). Toda a semelhança não é mera coincidência com aquilo que é afirmado por Saviani acerca da reestruturação produtiva de base microeletrônica e dos novos processos polivalentes de trabalho e a relação destes com a educação formal, bem como as suas “virtualidades” para a formação dos trabalhadores. Portanto, assemelham-se nos equívocos sobre a realidade pretérita e presente, bem como nas “tendências positivas” dos eventos acima que ambos apontaram no início da década de 1990, que não apenas não se confirmaram (até porque já estavam desmentidas naquele momento), mas que a realidade social mediada fundamentalmente pela lógica societária de produção e acumulação de capital reiterou o oposto.

grifos meus). Quanto à presença imanente da intervenção intelectual em tudo o que o homem faz e, por conseguinte, a inseparabilidade entre o “*homo faber*” e o “*homo sapiens*”, vale repetir parte da passagem anteriormente citada de Gramsci de *Os intelectuais e a organização da cultura*, na qual está expresso que: **“Não existe atividade humana da qual se possa excluir a intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*.”** (1979, p. 7, grifos meus). Especificamente naquilo que concerne às atividades mais elementares realizadas nos processos de produção feitas pelos “acessórios conscientes”, Gramsci, na mesma perspectiva de Marx e em oposição à tese do “gorila amestrado”, preconizada por Frederik Taylor, afirmou que ela é ontologicamente insustentável, pois, uma vez humanizados, os homens jamais deixam de ser homens. Mais ainda: o Revolucionário Italiano afirmou corretamente que os industriais também sabiam disso e teorizavam a respeito no sentido de conformar o conjunto das práticas sociais dos operários aos seus interesses de proprietários capitalistas. Nos seus termos precisos:

[...] Do mesmo modo como caminhamos sem necessidade de refletir sobre todos os movimentos necessários para mover sincronizadamente todas as partes do corpo, de acordo com aquele determinado modo que é necessário para caminhar, **assim também continuará a ocorrer na indústria com relação aos gestos fundamentais do ofício; caminhamos automaticamente e, ao mesmo tempo, podemos pensar em tudo o que quisermos. Os industriais norte-americanos compreenderam muito bem esta dialética presente nos novos métodos industriais. Compreenderam que “gorila amestrado” é uma frase, que o operário “infelizmente” continua homem e até mesmo que, durante o trabalho, pensa mais ou, pelo menos quando superou a crise de adaptação e não foi eliminado: e não só pensa, mas o fato de que o trabalho não lhe dá satisfações imediatas, e que ele compreenda que se quer reduzi-lo a gorila amestrado, pode levá-lo a um curso de pensamentos pouco conformistas. Que uma tal**

preocupação exista entre os industriais é algo que se deduz de toda uma série de cautelas e iniciativas “educacionais” que podem ser encontradas nos livros de Ford e na obra de Philip. (2001, p. 272, grifos meus).

Ocorre que a assimilação de qualquer especificidade teórica de caráter fetichista tecnológico, conforme ocorre com Saviani, abre possibilidades para as mais variadas formas de divagações teóricas que podem voar soltas ao gosto de quem as formula, independentemente da sustentabilidade delas frente às reais ações humanas. O problema dessas assimilações é que elas sempre produzem uma ordem de consequências teórico-práticas para quem as formulou e para aqueles que assimilam a referida formulação, conforme discutirei na sequência.

Ao fazer concessões ao fetichismo tecnológico, Saviani perde de vista a premissa ontológico-materialista, segundo a qual inteligentes são os homens e é a inteligência deles que está sempre objetivada inexoravelmente por inteira (intelectual e manualmente) em tudo o que produzem. A perda de radicalidade quanto à referida premissa permite a Saviani afirmar, em contradição com seu referencial teórico, que um determinado momento ocorreu a “transferência das funções manuais para as máquinas” e noutro se transferiu as “próprias funções intelectuais para as máquinas”.

A esse respeito, é pertinente retomar o debate travado pelo teórico brasileiro Álvaro Vieira Pinto (1909-1987), ao se opor tanto aos teóricos irracionistas antitecnológicos quanto aos apologistas pró-tecnológicos. Na sua derradeira obra, escrita no início da década de 1970, intitulada *O conceito de tecnologia*, quando se apropriou de categorias-chaves, desenvolvidas explicativamente nas obras de Marx, Engels e Lukács, Vieira Pinto atacou frontalmente a ideia apologética segundo a qual as então novíssimas máquinas eletrônicas eram dotadas da “capacidade de pensar”, o que fazia delas “máquinas inteligentes”. Em tom de combate, fez as seguintes afirmações contra essas teses:

[...] A máquina não pode pensar, no sentido exato do termo, porque só possui os mecanismos

eletrônicos imitadores do pensamento em razão deste os ter elaborado e colocado nela. De si nada produzem, porquanto não passam de instrumento, embora complexo e com certa aparência de autonomia, pelo qual o homem se relaciona com o mundo exterior e põe em prática um projeto de ser.[...].

O emprego do conceito “pensamento” em relação às máquinas é habitual na literatura cibernética, mas não passa de um modo impressionista de falar, nada mais. Devemos lembrar que a **cibernética, como toda ciência novata**, difícil para o vulgo, que só a conhece de nome, atrai numeroso “sereno” de jornalistas e divulgadores de pequeno caldo, que se aproveitam da oportunidade de despertar a admiração pública com **explicações e comentários fantasistas**.[...]. **Os chamados “cérebros eletrônicos” são apenas eletrônicos. O cérebro está em outro lugar, na cabeça dos inventores e construtores.** A força de repetição de semelhantes frases feitas, tornadas conceitos pelo uso vulgar, pode acontecer venhamos ser envolvidos por uma falsa compreensão e acabemos sentindo e levando a sério **problemas de fato inexistentes**. [...] Na apreciação da progressiva **complexidade das máquinas calculadoras ou diretoras não devemos esquecer que as diferenças de grau só revelam a espantosa habilidade do cérebro humano em construí-las, em particular servindo-se dos préstimos das máquinas cibernéticas já produzidas, sem, no entanto, estabelecer entre elas qualquer diferença de natureza ou essência**. [...]

[...] A máquina processa a informação, com isso economizando esforço físico e mental, mas só o faz porque foi construída tendo por base as informações anteriores que, em última análise, não provêm de nenhuma máquina, mas foram recolhidas diretamente da realidade pelos órgãos perceptivos do animal humano. **Ao nos referirmos a máquinas que procedem escolhas, tomam iniciativas e fazem outras imitações do comportamento inteligente, estamos relaxando no rigor da linguagem e esquecendo serem**

essas façanhas produto da capacidade de deliberada transferência de poderes, em virtude da qual o cérebro humano, único órgão capaz de elaborar projetos, elabora um projeto especial, o de uma máquina elaboradora de projetos (PINTO, p. 93, 94, 95, grifos meus).

Para Saviani, ao contrário, o novo momento histórico marcado pela predominância das “máquinas inteligentes” exigiria uma nova formação para que a classe trabalhadora pudesse realizar as funções polivalentes pertinentes ao manuseio e controle das referidas máquinas. É sobre essa questão que versa o subitem que se segue.

3.3.2 SOBRE AS “VIRTUALIDADES” DA POLIVALÊNCIA TOYOTISTA E DA TECNOLOGIA DE BASE MICROELETRÔNICA PARA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES: ILUSÕES DE SAVIANI E NOTAS CRÍTICAS A ELAS A PARTIR DA ANÁLISE DE ESTUDOS DIVERSOS E DE PESQUISAS DE CAMPO

Essa nova formação, exigida pela implantação “das máquinas inteligentes”, assinalada de maneira entusiasta por Saviani, teria como primeira positividade o desaparecimento das qualificações intelectuais específicas e a sua substituição por uma qualificação de caráter geral. De acordo com os seus termos inequívocos: “Em conseqüência {da implementação contemporânea das ‘máquinas inteligentes’ à produção}, também **as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral.**”²⁵² (2003b, p. 164, grifos meus).

²⁵² Devido a importância estratégica dessa afirmação para a defesa que Saviani faz da implantação da escola unitária e politécnica, é preciso reiterar que ela não se deu isoladamente no texto citado, cuja primeira edição foi de 1994 e que a edição aqui utilizada, em que os termos não foram alterados, é de 2003. Essa mesma afirmação está presente no livro em que analisa a LDBEN/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). No referido livro de 1997, está exposto que: “Ora, se o advento da indústria moderna (Primeira Revolução Industrial) conduziu a uma crescente simplificação dos ofícios, com a conseqüente redução,

Essa “elevação do patamar de qualificação geral” dos trabalhadores exigiria, segundo a avaliação de Saviani, uma formação de caráter extremamente diferenciada daquela então vigente, baseada na fragmentação dos conhecimentos que estaria em consonância com o taylorismo/fordismo. A necessidade da nova formação, por decorrência das exigências imanentes dos novos processos produtivos, assumiu tal dimensão que, de acordo com os termos inequívocos de Saviani, **“inclusive entre os empresários, [...] o que importa, de fato, é uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato”**. (2003b, p. 164, 165, grifos meus).

É preciso não perder de vista que, para Saviani, conhecimento erudito e conhecimento científico-tecnológico é “meio de produção”. A formação com as características acima mencionadas imporia a necessidade do desenvolvimento desses conhecimentos, o que, segundo Saviani, estabeleceria uma contradição insolúvel para o capitalismo, conforme o exposto nos itens 1.5 e 3.1 deste estudo.

Pelo teor dos seus argumentos, não há dúvidas de que Saviani levou ao pé da letra os termos empresariais acerca da formação dos trabalhadores e tirou desses argumentos as conclusões que melhor se adequaram ao conjunto do seu ideário. A título de exemplo a esse respeito, vale a pena ver o quanto a sua formulação está próxima daquela do protótipo de trabalhador “generalista”, enunciado no *Manual de Integração da Toyota no Brasil*, onde está escrito que:

É necessário adotarmos menos especialistas do tipo *experts* e mais generalistas. Pessoas que têm formação mais ampla, que percorrem a

tendente à supressão, da qualificação específica, **na Revolução Microeletrônica, ora em curso, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral.**” (1997, p. 232, grifos meus). O mesmo teor argumentativo está presente no artigo *O Choque teórico da politecnia*, escrito em 2003, no qual Saviani defende justamente o núcleo central da sua proposição de escola unitária e politécnica. Ali está escrito que: “Do mesmo modo que, com a Primeira Revolução Industrial, desapareceram as funções manuais particulares próprias do artesanato, dando origem ao trabalhador em geral, **agora também as funções intelectuais específicas tendem a desaparecer, provocando a necessidade de elevação do patamar de qualificação geral.**” (2003b, p. 148, grifos meus).

organização em todos os seus meandros. Quando eles chegam a um certo nível, **tem uma visão global**, conhecem um pouco de tudo, e são quase que especialistas em generalidades. Precisamos procurar desenvolver pessoas que conseguem pensar nos objetivos, tendo uma **visão mais ampla e conseguindo entender o inter-relacionamento das partes de uma organização.** [...]. (Apud OLIVEIRA, 2004, p. 52, itálicos no original e grifos meus).

Esses termos expressos no referido *Manual de Integração* estão exatamente na mesma direção do engenheiro e mentor intelectual do toyotismo, Taichi Ohno. Ao comentar o método produtivo por ele formulado, fez a seguinte afirmação:

Não existe método mágico. Em vez disso, é necessário **um sistema de gestão total que desenvolva a habilidade humana até sua mais plena capacidade, a fim de melhor realçar a criatividade e a operosidade**, para utilizar bem instalações e máquinas e eliminar todo o desperdício. (OHNO, 1997, p. 30, grifos meus).

Considerando o anteriormente exposto no item 1.5 e o que se seguirá no item 3.5.3 deste estudo, o que certamente Saviani entende como “virtualidades” para a formação dos trabalhadores é a combinação entre o caráter polivalente da força de trabalho e a utilização de tecnologia de base microeletrônica nos processos. Sem dúvida a Toyota oferece um papel histórico modelar nesse sentido, ainda que não seja, obviamente, o único.

Por isso, para melhor parametrar a crítica àquilo que Saviani entende ser as “virtualidades” da reestruturação produtiva do capital para a formação dos trabalhadores que atuam nesse tipo de organização da produção capitalista, faz-se necessário retomar, ainda que de maneira

muito sumária, alguns elementos históricos do toyotismo²⁵³, iniciado no início da década de 1950²⁵⁴, e da reestruturação produtiva de base microeletrônica datada da primeira metade da década de 1970²⁵⁵, especialmente naquilo que concerne à polivalência dos trabalhadores inseridos nos processos de trabalho onde se façam presentes esses elementos de organização do trabalho.

Esse tipo de trabalhador constitui uma das partes imprescindíveis dos métodos “flexíveis” que abrange o conjunto das principais características específicas da produção toyotista. De acordo com GOUNET (1999, p. 30):

²⁵³ Não é possível neste momento abordar minimamente com a devida densidade as determinantes históricas do Japão no momento histórico em questão. No entanto, nenhuma apreciação crítica da implantação e do desenvolvimento do toyotismo pode perder de vista os seguintes eventos históricos que estão na base da sua estruturação e desenvolvimento: 1) a luta de classes renhida entre a burguesia e o proletariado japonês que está presente no momento da sua implantação; 2) a implementação deste modelo particular de produção foi feita sob as condições do pós-guerra imperialista, quando a burguesia japonesa derrotada se uniu subordinadamente ao seu principal algoz da guerra (a burguesia e o Estado estadunidense) e derrotaram os setores organizados da classe trabalhadora local, a fim de possibilitar o desenvolvimento do capitalismo no Japão contra a “ameaça socialista”; 3) a referida união varreu os principais partidos e sindicatos de esquerda do País do Sol Nascente, ficando conhecidas sob a designação de “expurgos vermelhos”; 4) a criação dos sindicatos colaboracionistas chamados de “sindicatos por empresa”; 5) além da repressão direta às organizações combativas da classe trabalhadora japonesa, o Estado japonês deu sustentação direta ao desenvolvimento capitalista daquele país, por meio da criação de órgãos financiadores e planejadores, tais como o MITI (Ministério do Comércio Internacional e Indústria), criado em 1949; 6) as vantagens econômicas advindas da guerra imperialista que os Estados Unidos moveram na Coreia entre 1950 a 1953, quando empresas como, por exemplo, a Toyota foram as principais fornecedoras para o Exército dos Estados Unidos. Essas brevíssimas indicações históricas servem, de partida, para descartar qualquer tipo de explicação de cariz teórico naturalizante e/ou culturalista para o desenvolvimento do capitalismo japonês (e, por conseguinte, ao modelo toyotista de organização da produção) no pós-Segunda Guerra. Teorias sociais baseadas nos mencionados referenciais procuram ‘explicar’ prioritariamente aquele desenvolvimento pela “natureza pacífica” dos japoneses ou pela “cultura subserviente” dos seus trabalhadores. Estudos que contribuem para esclarecer e, concomitantemente, desmitificar o evento histórico em questão são, por exemplo, os de: (GOUNET, 1999), (HATTNEER, 1988), (ICHIO, 1995), (KATZ, 1995), (SATOSHI, 1985) e (OLIVEIRA, 2004).

²⁵⁴ Sobre o momento histórico da implantação e do desenvolvimento do toyotismo (GOUNET, 1999, p.25) informa que: “A nova organização do trabalho foi implantada progressivamente, nas duas décadas de 1950 a 1970”.

²⁵⁵ Henrique Rattner, pesquisador que investigou detalhadamente a questão da implementação da automação nas indústrias japonesas, situa que: “A introdução e difusão da tecnologia microeletrônica **no Japão teve início ao redor de 1975** e tem avançado consideravelmente, sobretudo **no setor manufatureiro.**” (RATTNER, 1988, grifos meus).

A flexibilidade do aparato produtivo e sua adaptação às flutuações da produção acarretam a flexibilização da organização do trabalho. **O parcelamento das tarefas do fordismo já não é suficiente.** As operações essenciais do operário passam a ser, por um lado, deixar as máquinas funcionarem e, por outro, preparar os elementos necessários a esse funcionamento **de maneira a reduzir ao máximo o tempo de não-produção.** Assim, rompe-se a relação um homem/uma máquina. **Na Toyota desde 1955 um trabalhador opera em média cinco máquinas.**[...]. (grifos meus).

A confirmação da base das análises de Gounet pode ser encontrada nos termos do engenheiro Shigeo Shingo (1909-) que, juntamente com Taichi Ohno, foi um dos mentores do Toyotismo. Segundo os seus termos esclarecedores:

[...] na Toyota Motors, o trabalhador e a máquina têm sido historicamente separados tanto quanto possível, com **o objetivo de promover a eficiência na produção assim como o uso efetivo e expressivo dos recursos humanos.** Desde o **fim dos anos 40**, os trabalhadores da Toyota não estão vinculados a uma única máquina, mas **são responsáveis por 5 ou mais máquinas, alimentando uma, enquanto as outras trabalham automaticamente.** (SHINGO, 1996, P.92, grifos meus).

Evidentemente, Shingo, tal qual era o caso de Taylor e Ford em relação ao taylorismo/fordismo, considera os métodos toyotistas de organização da produção como os mais adequados para o conjunto da sociedade. O subtítulo do seu livro acima citado é revelador a esse respeito: “O sistema Toyota de produção: do ponto de vista da engenharia de produção”. O “ponto de vista da engenharia de produção”, na verdade, é o ponto de vista das *personas* do capital, independentemente se essa sociedade é japonesa, estadunidense, europeia ou de qualquer outro lugar do mundo. Por isso, o que é

prioritariamente decisivo é a constante valorização ampliada do capital e não um pretenso gerenciamento dos processos produtivos que estaria, segundo os proprietários do capital e a maioria dos seus ideólogos, situado acima das condições da divisão de classe socialmente contraditória que constitui a base de sustentação da sociedade capitalista.

O que não aparece e não poderia aparecer explicitamente na análise do referido Engenheiro da Toyota e dos mais diversos apologistas dessa e de outras formas de organização da produção inspiradas nela – mas que e é revelada nas obras dos críticos radicais do toyotismo, ou seja, daqueles que a analisam prioritariamente como uma forma de organização da produção especificamente capitalista e que não se deixam levar por seus aspectos secundários – é que a referida polivalência da Toyota se dá, desde o seu início, mediante a maximização da exploração da força de trabalho pelo capital e, por conseguinte, pela ampliação da subsunção da primeira ao segundo. Assim,

O novo sistema de produção **exige ainda mais do trabalho operário que o fordismo**. Isso vale para a subcontratação, mas também para as fábricas da montadora.

1. **A intensificação do trabalho atinge o auge**. A mão-de-obra é empregada ainda mais intensamente que antes. **Um exemplo é a mudança da relação um homem/uma máquina para a relação de uma equipe/um sistema (onde cada homem opera em média cinco máquinas)**. No toyotismo, o princípio fundamental do taylorismo, ou seja, **a luta patronal contra o ócio operário, atinge um patamar superior**. (GOUNET, p. 29, grifos meus).

Essa flexibilização do conjunto da produção e a polivalência da força de trabalho que lhe é própria facilitaram a implementação e o desenvolvimento da reestruturação produtiva de base microeletrônica à produção em meados da década de 1970. Mas isso não significa, sob

hipótese alguma, que no conjunto da economia japonesa e na Toyota em particular o uso das tecnologias mais avançadas constituiu condição *sine qua non* para o seu desenvolvimento. O uso de qualquer que seja a tecnologia de ponta só se dá quando ela se mostra mais adequada ao aumento da produtividade do trabalho e, portanto, a valorização do capital. A afirmação, neste sentido, é feita por ninguém menos do que Shigeo Shingo:

“O emprego de robôs comandados por computadores, muito caros, e de máquinas especiais feitas no exterior é muito mal visto pela Toyota. Os gastos são considerados inúteis pela Toyota. A idéia é que se pode parar de empregar uma máquina cara, que acarreta custos elevados, sendo mais interessante reduzir os custos e usar máquinas antigas. Assim, mesmo se uma máquina é cara, é mais rentável deixar de usá-la e empregar outras que produzirão a custo inferior.” (apud GOUNET, 1999, p. 33, grifos meus).

O caráter polivalente das funções dos trabalhadores toyotizados, completamente subsumida ao interesse de valorização do capital mediante o aumento da produtividade do trabalho, dá-se sob um controle despótico cuja denominação é bastante reveladora: “o gerenciamento *by stress* (por tensão)”. (ibid, p. 29). Será que uma forma de controle de trabalho marcada por tal característica poderia abrigar de maneira imediata, ou mesmo mediata, alguma “virtualidade” para os trabalhadores, tal como afirma Saviani?

Algumas pesquisas e reflexões de fôlego de estudiosos da questão, balizados por referenciais teóricos diversos, indicam para o sentido oposto do afirmado por Saviani. Por isso, apresentarei alguns dos elementos de análises desses teóricos.

A polivalência do trabalhador da Toyota, bem como qualquer outra forma de multifuncionalidade da força de trabalho submetida aos interesses prioritários de valorização do capital, não só não produz imediata ou mediatamente, a partir da sua própria lógica e

funcionamento intrínseco, qualquer tipo de contradição para a ordem social do capital, como resultou na ampliação do nível de alienação e exploração dos trabalhadores pelos proprietários do capital. Ao contrário, as mais variadas formas de organização da força de trabalho sob a ordem do capital constituem respostas das suas personificações àquela necessidade precípua de valorização e às contradições fundantes que lhe são próprias.

Não por acaso, em 1976, o jornalista e teórico socialista japonês Kamata Satoshi caracterizou a Toyota no título do seu célebre livro como *Toyota, a fábrica do desespero*²⁵⁶. Sobre a referida obra e o seu autor, o Prefaciador da edição francesa do livro *Japão: a outra face do milagre*, Francis Ginsbourger, informa que:

Em 1972-1973, {Satoshi} é contratado como **trabalhador temporário na fábrica da Toyota, na fortaleza da firma, em Toyota-shi. Seu relato sobre a experiência** foi publicado em francês pelas *Editions Oubrières* (1976). Um detalhe: o título foi mudado. Na França, foi *Toyota, l'usine Du désespoir (Toyota, a fábrica do desespero)*. No Japão, foi *A fábrica automobilística do desespero*. Questionar nominalmente, na capa do livro, uma firma da reputação da Toyota é algo dificilmente concebível no Japão. (GINSBOURGER, 1985, p. 21, grifos meus).

Posição essa reiterada por Satoshi quando analisou o conjunto da economia japonesa na década de 1980, no referido livro prefaciado por Francis Ginsbourger. Nessa obra, realizou uma análise sistemática de alguns dos principais setores econômicos da economia japonesa no período que compreende o pós-Segunda Guerra Mundial até o início da década de 1980. Período histórico caracterizado pela aceleração e generalização da combinação entre os métodos de controle do trabalho de caráter toyotista e a reestruturação produtiva de base microeletrônica,

²⁵⁶ Infelizmente, só tive acesso a resenhas e comentários deste livro fundamental de Kamata Satoshi.

mercado pelas investidas do capital japonês e dos seus associados ocidentais para viabilizar a implementação de formas de produção mais vantajosas para o capital e pela resistência de muitos setores da classe trabalhadora desse país contra aquelas ofensivas do capital. É importante frisar que a sua abordagem se dá especialmente sobre alguns dos setores fundamentais da economia japonesa, tais como a construção naval, a metalurgia, a mecânica e a indústria eletrônica.

Na análise de Satoshi, encontram-se os mais variados exemplos brutais da luta de classes que se fez presente na sociedade japonesa no período histórico em questão. No entanto, não se encontra nessa análise sobre setores importantes da economia japonesa nenhum vestígio daquilo que é afirmado por Saviani. Ao contrário, o que chama a atenção são os níveis de opressão que pesam sobre a maioria da classe trabalhadora japonesa, inclusive nos setores mais desenvolvidos da sua economia e a reação dos trabalhadores a essas condições.

A título de exemplificação do conteúdo geral tratado por Satoshi, cito o caso da construção naval japonesa. Esse ramo passou por um processo de reestruturação produtiva sem precedentes a partir da década de 1960. Reestruturação baseada em aplicação de novas tecnologias e multifuncionalidade da força de trabalho e a combinação entre trabalhadores titulares e trabalhadores externos temporários. Combinação que provoca a divisão política entre esses trabalhadores e que beneficia econômica e politicamente as *personas* do capital. Os resultados da referida articulação culminaram com o aumento gigantesco na produção de navios a baixos preços unitários sob condições exasperantes de trabalho, conforme pode se constatar na passagem que se segue, que conta inclusive com o depoimento de um operário da construção naval:

O início da revolução tecnológica, que coincide com esse crescimento, foi marcado pela substituição dos pregos pela solda (e, mais tarde, pela pré-fabricação na oficina). Para passar do prego à solda, foi preciso um progresso nas técnicas de soldagens e, em particular, na metalurgia dos maçaricos. [...]

“Quem é apenas inteligente não pode construir barcos. Quem faz os barcos é o idiota que expõe seu corpo. No verão, dentro de um caixão de ferro ardente, com o sol que bate duro, a gente está lá, com o corpo enrolado com fios elétricos; e as fagulhas do maçarico aumentam o calor. Para fundir o ferro, é preciso uma temperatura tão alta que permanecer no inteiro do caixão torna-se insuportável. [...] No inverno, dentro do caixão, faz um frio que congela. [...]”

Se tomarmos 1960 com base 100, o índice do número de lançamento de navios cresceu rapidamente, até atingir 1872 em 1975! Nesse setor, onde o aumento da produção implica intensificação do trabalho [...]

No curso desse período de intenso crescimento, os operários externos se multiplicaram. **Enquanto o número de operários titulares aumentava em 30%, o de operários externos aumentava em 260%! O “reino da construção naval com baixo preço unitário” devia muito ao recrutamento de operários externos com baixos salários. Os operários titulares, em troca de aumento salarial, aceitaram a racionalização, cujas consequências nefastas repercutiram nos operários externos. [...].** (SATOSHI, 1985, p.86, 87, 88, grifos meus).

Bem Watanabe, sindicalista e teórico da classe trabalhadora japonesa por mais de quatro décadas, também vivenciou e analisou a produção de caráter toyotista no Japão e a posterior implementação de tecnologia de base microeletrônica na indústria automobilística e de autopeças japonesa. Sua atuação se deu tanto na defesa dos trabalhadores locais quanto dos trabalhadores migrantes (dekasseguis).

Watanabe foi um dos primeiros sindicalistas a denunciar internacionalmente os mitos e mazelas subjacentes ao chamado “modelo japonês” de industrialização no pós- Segunda Guerra Mundial. Entre outros aspectos, chamou a atenção para o verdadeiro caráter da polivalência dos trabalhadores toyotizados, caracterizando-os, tal como fez em palestra no Brasil em 1993, como **“executores de várias tarefas**

simples que, trabalhando em equipe, aumentam a produtividade do trabalho para o capital”. (WATANABE, 1993, p. 9).

Ao contrário das “virtualidades” apontadas por Saviani, o que Watanabe observou, analisou e denunciou para o mundo, em relação àquilo que se refere à combinação entre a organização multifuncional toyotista e a tecnologia de base microeletrônica foi, o *Karoshi*, ou seja, a morte súbita no trabalho provocada pelo aumento no ritmo e intensidade do trabalho para obtenção de maior produtividade e, por conseguinte, lucratividade para o capital²⁵⁷. É isso que informou aos sindicalistas brasileiros em outra palestra proferida também no ano de 1993, ao tratar do fenômeno em questão. Naquela ocasião afirmou que:

“[...] há também, no universo do emprego vitalício, com todas as singularidades do modelo japonês – bem como das suas enormes limitações – uma outra decorrência das condições de trabalho no arquipélago: o *Karoshi*, termo que se refere à *morte súbita no trabalho, provocada pelo ritmo e intensidade, que decorrem da busca incessante do aumento da produtividade.*” (apud ANTUNES, 2003, itálicos no original e grifos meus).

Na realidade, a posição de Saviani a esse respeito está em consonância com a tese do teórico reformista da Escola da Regulação Benjamin Coriat²⁵⁸. Esse autor, que não disfarça seu otimismo com o toyotismo, afirmou que essa forma de organização da produção capitalista promove a “desespecialização e polivalência dos **operários**

²⁵⁷ Uma excelente síntese sobre a trajetória de lutas de Ben Watanabe contra as mazelas da organização capitalista do trabalho, na sua especificidade toyotista, para os trabalhadores japoneses e estrangeiros residentes no Japão foi feita por José Martins, sob o sugestivo título: *Karoshi, made in Japan*. (MARTINS, 1994, p. 124-127).

²⁵⁸ Uma crítica contundente ao caráter reformista da crítica de Coriat ao capitalismo e, por decorrência, ao toyotismo foi feita por Gounet (1999). Na segunda parte desse livro, intitulada *Pensar pelo avesso: a visão reformista de Benjamin Coriat e Alain Lipietz* sobre o toyotismo, Gounet apresenta os principais problemas das teses dos autores em questão, afirmando que longe de fazerem uma crítica radical ao toyotismo, ambos acabam por fazer concessões apologeticas a ele.

profissionais e qualificados, transformando-os em trabalhadores multifuncionais.” (CORIAT, 1992, p. 41, grifos meus).

Mesmo um teórico que não se põe no terreno teórico do marxismo ou da revolução social anticapitalista, como é o caso de Henrique Rattner, não deixou de analisar de maneira sóbria as bases sociais sob as quais se implementou e desenvolveu o toytismo e a sua combinação com a tecnologia de base microeletrônica, bem como as consequências para os trabalhadores. Isso pode ser confirmado no conteúdo geral do seu livro *Impactos sociais da automação: o caso do Japão*²⁵⁹.

Como Hattner não se posiciona como um apologista vulgar do toytismo na sua pesquisa desenvolvida em meados da década de 1980 no Japão, foi capaz de apresentar as consequências não muito promissoras dessa forma de organização capitalista do trabalho para a maioria dos trabalhadores japoneses. Por isso não deixou de assinalar que a tão decantada formação de alto nível para o conjunto da classe trabalhadora empregada nas empresas que operavam com tecnologia de ponta estava longe de ser uma realidade generalizada no Japão naquele momento histórico, bem como a tendência para o futuro não apontava na direção da sua concretização. Segundo os termos conclusivos extraídos da sua pesquisa sobre essa questão:

[...] pode-se dizer que as mudanças introduzidas nos processos de fabricação, pelo uso de dispositivos de máquinas-ferramentas de controle numérico e sistema de produção flexível, são: **amplificação de serviço “vertical” acrescentando programação e sobretudo, trabalho de manutenção; uma expansão “horizontal” de escopo de serviços através da designação de máquinas múltiplas a um operário; [...]**
 [...] **Os múltiplos usos das máquinas-ferramentas de controle numérico e dos robôs**

²⁵⁹ Hattner (1998) informa nos seus *Agradecimentos* que esse livro é “parte de um projeto de pesquisa comparativa sobre *Tecnologias na microeletrônica e seu impacto sobre emprego, processos de trabalho e administração*, em indústrias japonesas, americanas e brasileiras.” Esclarece ainda que permaneceu no Japão durante o “período de 20 de abril a 31 de julho de 1986”.

parecem rebaixar o significado de qualificações operacionais, à medida que o trabalho de operação muda sua forma para programação e instrução, sendo dada uma importância crescente ao trabalho de manutenção.

Enquanto operários especializados, de alto nível, serão necessários para compreender os novos conteúdos de trabalho, baseado na estrutura de conhecimento científico, e desenvolver habilidades para “solução de problemas”, **é possível que outros, que permaneçam apegados à interpretação de programas para a operação de máquinas sofram rebaixamento das suas capacidades.** (HATTNER, 1988, p. 74, 75, itálicos do autor e grifos meus).

No Brasil, a implantação integral de práticas de controle dos processos de produção toyotistas não foi encontrada nem mesmo nas fábricas da Toyota no país²⁶⁰. O que não significa que parte do seu receituário não tenha sido adaptada às condições do capitalismo brasileiro, conforme será abordado mais adiante neste estudo.

Quanto à aplicação de tecnologia de base microeletrônica nos principais setores da economia brasileira, ela se deu, conforme anteriormente indicado, a partir da primeira metade da década de 1980. Um aspecto de suma importância que não passou despercebido aos pesquisadores que investigaram minuciosamente esse processo é que a sua implantação, em regra, prescindiu quase que por completo da implementação dos métodos toyotistas e seguiu as especificidades próprias em cada setor.

Essas especificidades sempre tiveram como fundamento (e não poderia ser diferente no caso de uma reestruturação produtiva de caráter capitalista) o aumento da produtividade do trabalho e, por conseguinte, o aumento da rentabilidade do capital mediante a maximização da exploração da força de trabalho. O que só se pode implementar, é obvio,

²⁶⁰ Mais adiante, neste item, apresentarei os resultados de duas pesquisas cujo objeto central de estudo foi o toyotismo no Brasil nas fábricas da Toyota e em outras empresas automobilísticas de origem japonesa instaladas no Brasil. Trata-se dos estudos de Oliveira (2004) e Bernardo (2009).

por meio de métodos funcionais nos processos de trabalho, tendo em vista o tipo de valor de uso a ser produzido. Lembrando que, na ordem social vigente, todo e qualquer valor de uso tem sua produção efetivada mediante a subordinação de valorizar o capital dos proprietários dos meios de produção.

É exatamente isso que revelou a pesquisa de Ruy de Quadros Carvalho, publicada em 1987, referente à reestruturação produtiva em um dos setores pioneiros nessa implantação e cuja importância é indiscutível para a economia capitalista brasileira: a indústria automobilística. Esses resultados mostraram, além da própria confirmação do processo de reestruturação produtiva na produção automobilística do país na primeira metade da década de 1980, a inexistência, nesse ramo, da implantação dos métodos de trabalho puramente toyotistas. Ao contrário, no principal setor da economia brasileira, a implantação das novas tecnologias de base microeletrônica reforçou as práticas fordistas. De acordo com Carvalho (1987, p.221):

[...] a descoberta de que, na fase atual, a introdução da AME **[novas tecnologias de automação com base na micro-eletrônica]** não está levando à superação da organização do trabalho do tipo fordista, mas, ao contrário, **reforçando-a.** [...] Os resultados para a natureza do trabalho dos operários de produção são marcantes. **Em primeiro lugar ele se tornou padronizado,** à medida que foi eliminada a diversidade de tarefas manuais. [...] Em segundo lugar, pelos motivos que já expusemos, a maior parte dos trabalhos da linha automatizada **estão subordinados à sua cadência.**²⁶¹ (grifos meus).

²⁶¹ Essa não é uma posição isolada de Ruy de Quadros Carvalho. Um conjunto de pesquisadores que, juntamente com Carvalho, estudaram pormenorizadamente a questão chegou à mesma conclusão. É isso que está expresso no livro *Automação e trabalho na indústria automobilística*, publicado em 1987, escrito conjuntamente por sete pesquisadores, onde estão expressas as seguintes afirmações: “**A característica básica do novo processo é a substituição do trabalho manual em certas operações estratégicas e a maioria dos postos de trabalho remanescente ao sistema de circulação mecanizado. O resultado não é a superação do fordismo, mas a sua extensão a segmentos do processo produtivo onde, na base técnica eletromecânica, predominava o trabalho autônomo com relação à linha automatizada e à circulação manual de peças.**” (PELIANO Org. et. al, 1987, p. 27, grifos dos autores). O conjunto de pesquisadores que escreveu este livro foi formado por José Carlos

Essa nova faceta produtiva do principal setor da economia brasileira que passou pela reestruturação de base microeletrônica não deixou de apresentar aumento da produtividade do trabalho, maior subsunção dos trabalhadores ao capital e, por conseguinte, maiores lucros para o capital. Quanto àquilo que interessa mais especificamente neste momento do estudo aqui empreendido a respeito da qualificação dos trabalhadores, Carvalho é taxativo em afirmar que:

[...] a adoção da nova tecnologia abriu a oportunidade – aproveitada pelas empresas – de introduzir certos mecanismos na organização da produção que aumentaram significativamente o *controle técnico sobre o conteúdo, o ritmo e a intensidade do trabalho*, em detrimento da capacidade dos *trabalhadores de produção* de influir sobre o que acontece na fábrica. [...]

Há ainda o aspecto, não menos importante, **do aumento do poder de comando da gerência sobre o processo produtivo como um todo**. Com um fluxo de produção mais contínuo, sem pontos de estrangulamento, torna-se mais factível fazer cumprir os planos de produção.

[...] a nova tecnologia e a nova organização social do trabalho, ao reduzir a diversidade das tarefas individuais, tornaram o trabalho *padronizado* em toda linha, isto é, **tornaram os trabalhadores mais intercambiáveis entre si. Pode-se falar ainda em simplificação, no sentido de que as tarefas que exigiam habilidades especiais foram eliminadas.**

[...] pela via da padronização das tarefas, gerou uma *desqualificação do coletivo dos trabalhadores da produção*, à medida que os postos mais difíceis foram *eliminados*, substituídos por máquinas.[...] (ibid, p. 130, 131, 133, 154 itálicos do autor e grifos meus).

Peliano, Hubert Schmitz, Leda Gitahy, Maria Martha Cassiolato, Nair Heloisa Bicalho de Souza, Ricardo Toledo Neder e Ruy de Quadros Carvalho. Na *Apresentação* do livro, os autores não deixam dúvidas quanto ao comum acordo a respeito das posições expressas no livro ao afirmarem que: “os textos foram discutidos, aperfeiçoados e **são assumidos pelo grupo no seu conjunto**.” (ibid, p. 17, grifos meus).

A generalização da qualificação do coletivo de trabalhadores da produção não significou a desqualificação de todos os trabalhadores. Conforme vem ocorrendo desde o início da implantação da grande indústria capitalista no início do século XIX, alterações substanciais no conteúdo da produção são marcadas pela desqualificação da maioria do coletivo de trabalhadores, especialmente aqueles da produção imediata e, concomitantemente, pela exigência de maior qualificação de um segmento minoritário da classe trabalhadora²⁶². No caso histórico em questão, essa tendência foi confirmada pelos trabalhadores empregados no setor de manutenção. Não que isso constituísse uma novidade para esse setor da indústria, mas sim que a implantação de tecnologia microeletrônica nele apresentou o fortalecimento dessa tendência. Daí Carvalho (ibid, p. 142) asseverar que:

O trabalho de manutenção na indústria automobilística sempre esteve associado a profissões mais *qualificadas* e gozou de *maior autonomia* em termos de ritmo e conteúdo, em comparação com o pessoal de produção. Na atual fase da automação microeletrônica no Brasil, *estas características tendem a se reforçar [...]*. (itálicos do autor).

As análises e tendências acima expostas foram reafirmadas por Carvalho na continuação das suas pesquisas no final da década de 1980. Os resultados apontaram para a simbiose entre o fordismo predominante e outras formas de organização a ele complementares. Assim, “o reforço do fordismo é concomitante à extensão de técnicas japonesas e às demais novidades ‘humanistas’, holistas, Teoria Y, GSA, e, mais recentemente, às múltiplas facetas da reengenharia.” (CARVALHO; SCHMITZ apud TUMOLO, 2001, p. 3).

²⁶²Essa tendência já havia sido compreendida por Marx em meados do século XIX, conforme foi apresentado no item 2.6 deste estudo, onde faço referências a essas abordagens marxianas contidas nos *Grundrisse* e n' *O Capital*.

O que é preciso não perder de vista – e a pesquisa de Carvalho e dos demais autores acima citados deixam claro – é que os capitalistas das empresas automobilísticas então instaladas no Brasil (assim como dos capitalistas de qualquer setor econômico, independentemente do período histórico específico e do país onde se dê a relação social capital) não estavam preocupados em estabelecer uma determinada forma de organização dos processos de trabalho para serem coerentes com um dado “modelo” produtivo. Isso é completamente estranho à lógica das personificações do capital.

Como o capital não pode se valorizar sem processos de trabalho, para os capitalistas, a questão decisiva é procurar adequar da melhor forma possível os processos de trabalho à maximização valorativa dos seus respectivos capitais. Reitero que essa busca não se dá segundo a mera volição dos capitalistas, mas sim dentro das condições históricas objetivas existentes, que estão sempre eivadas por dois aspectos históricos decisivos: a concorrência intracapitalista e as condições particulares e gerais da luta de classe com a classe trabalhadora.

Na década de 1990, momento de ofensiva sem precedentes do capital sobre o trabalho em âmbito mundial²⁶³, o processo de

²⁶³ Em termos sumaríssimos, aqui, afirmo que a base dessa ofensiva se deu, fundamentalmente, devido à reestruturação produtiva do capital que, a partir do final da década de 1960, passou a contar com o poderosíssimo aparato produtivo de base microeletrônica combinado a processos flexíveis de emprego da força de trabalho, possibilitando o aumento vertiginoso da produtividade do trabalho, da grandeza da produção e da velocidade circulação da riqueza em âmbito mundial. O objetivo precípua dessa reestruturação está na busca incessante de conter a tendência de queda das taxas lucro, visto que crises cíclicas ocorrem em espaços de tempo cada vez mais curtos (devido à maximização incessante da capacidade produtiva e rotativa do capital), cujos efeitos se fazem sentir incessantemente em escala global. O correlato político da referida reestruturação produtiva é o neoliberalismo, sob a versão política explicitamente liberal ou da nova social-democracia intitulada de Terceira Via. Essas vertentes, cada qual segundo a sua especificidade ideopolítica, tem como objetivo principal administrar zelosamente o desenvolvimento da ordem social capitalista. Em ambos os casos, seja de maneira mais explícita nos primeiros ou de maneira mais velada nos segundos, a perspectiva prioritária é que o conjunto societário deve assegurar da melhor maneira possível para que a produção e reprodução do capital seja mantida como base da organização social, visto que para essas duas vertentes políticas hegemônicas da contemporaneidade “não há alternativa” social para além do capital e do capitalismo. As derrocadas das experiências sociopolíticas pós-revolucionárias no final da década de 1980 e início da década de 1990 (notadamente o fim das experiências ditas “socialistas reais” do Leste Europeu e a desintegração da “pátria do socialismo”, a União Soviética) deu o reforço econômico e político sem precedentes para a reestruturação produtiva e ao seu correlato político. Estaria “provado definitivamente”, segundo os defensores da ordem social do capital e para os socialistas recém-conversos a ela,

reestruturação produtiva de base microeletrônica no Brasil se intensificou, mas isso não significou a implementação integral ou mesmo predominante do toyotismo ou de qualquer outro modo de organização produtiva nos principais setores da economia brasileira. É isso que revela, por exemplo, o estudo de largo espectro realizado por Tumolo (2001), em que analisou os trabalhos de pesquisadores situados em várias áreas do conhecimento, filiados aos mais diversos matizes teóricos, que trataram da reestruturação produtiva no Brasil na década de 1990. Neste estudo, a quantidade, a área de conhecimento e o critério de seleção utilizado foram os seguintes:

[...] levantamento bibliográfico {que} atingiu um universo de cerca de **duas centenas de títulos**, abrangendo as mais diversas áreas do conhecimento correlatas: **sociologia, notadamente a sociologia do trabalho, economia, economia do trabalho, economia política, administração de empresas, educação e trabalho, engenharia**. A amostra selecionada para a leitura e análise atingiu cerca de **uma centena de textos**²⁶⁴ e foi feita de acordo com os seguintes critérios: **pertinência e consistência do conteúdo e representatividade das várias áreas do conhecimento**. (p. 1, grifos meus).

A primeira conclusão norteadora a qual Tumolo chegou ao analisar essas pesquisas foi que elas revelavam a inexistência de qualquer forma de uniformidade no processo de reestruturação produtiva no Brasil. Os estudos, nas suas diversidades, revelaram que “a marca distintiva do chamado processo de reestruturação produtiva no Brasil é a *heterogeneidade generalizada* que ocorre não só entre as empresas, mas também no interior delas.” (ibid, p. 2, grifos do autor).

que realmente “há alternativas” ao capital e ao capitalismo. Abordagens muito esclarecedoras sobre os eventos históricos em questão, bem como críticas severas aos seus apologistas, podem ser encontradas, por exemplo, em: (NETTO, 1992), (MÉSZÁROS, 2004), (MARTINS, 1994 e 1999), (COGGIOLA, 2002). Vale dizer que os referidos autores, sob diversos aspectos de fundo, possuem compreensões distintas e até mesmo antagônicas entre si.

²⁶⁴ Todos os textos são referenciados ao final do seu artigo.

Essa “heterogeneidade generalizada”, diagnosticada por Tumolo, não constitui um entrave para a compreensão da lógica social que a preside. O entrave se estabelece, segundo sua avaliação, porque as análises permaneceram autocentradas nos processos de trabalho e perderam de vista a lógica sócio-histórica determinante que está na base das suas respectivas implementações. Assim,

[...] em que pese sua reconhecida contribuição, o balanço da produção bibliográfica acerca da reestruturação produtiva no Brasil demonstra que a análise desenvolvida por quase todos os pesquisadores, mesmo os que lhe fazem críticas pontuais, **se restringe ao processo de trabalho, não levando na devida consideração os elementos fundantes e, principalmente, as contradições da acumulação capitalista;** procedimento similar ao que identifiquei nos estudiosos do chamado modelo japonês²⁶⁵ [...]. (ibid, p. 4, grifos meus).

Ocorre que o fundamento da lógica societária fundante de valorização do capital possui uma força intrínseca de tal monta que é capaz de se revelar até mesmo quando muitos pesquisadores não têm a intenção de fazê-lo. Isso se expressa em uma das conclusões comuns à maioria dos artigos dos pesquisadores analisados por Tumolo. A esse respeito afirmou que: “De maneira geral, {as pesquisas revelaram que} a utilização de processos de trabalho tão diversificados tem surtido **bons resultados para as empresas** em termos de **produtividade e competitividade**”. (ibid, p. 2, grifos meus).

Dentre os principais resultados das pesquisas analisadas por Tumolo sobre a questão em tela, não há qualquer referência à generalização de formação de alto nível científico e tecnológico para o conjunto da classe trabalhadora, inclusive para aquela parcela diretamente inserida nos processos de trabalho das indústrias que adotaram tecnologia de base microeletrônica. O que, em regra, aparece

²⁶⁵ A referência em questão é pertinente ao artigo *Metamorfoses no mundo do trabalho: revisão de algumas linhas de análise* (TUMOLO, 1997).

nas pesquisas é que a implementação dessas novas tecnologias no Brasil, sob a lógica de acumulação do capital, tem provocado o recrudescimento da exploração da força de trabalho pelo capital, a confirmação da tendência da sua redução proporcional e a ampliação da sua degradação. Por isso, afirma que:

No caso do Brasil, o fenômeno de recrudescimento da exploração da força de trabalho e a decorrente degradação do trabalho **vêm se realizando por meio de um conjunto de mecanismos**. Além das pesquisas já anunciadas anteriormente, várias outras vêm demonstrando, com profusão de dados, a ocorrência de tal fenômeno²⁶⁶. (ibid, p. 7, grifos meus).

Antonio David Cattani é outro pesquisador que investiga as relações entre trabalho e tecnologia e, por decorrência, as suas consequências sobre a formação dos trabalhadores. Na condição de coordenador de uma vasta pesquisa bibliográfica a respeito dos novos processos de trabalho e das novas tecnologias, Cattani tem acesso a uma pletora de estudos que envolvem o tema em questão. Uma das conclusões a que chegou, ainda em 1995, é que os autores que afirmam que a implementação dos novos processos de trabalho e das novas tecnologias exige a generalização de formação altamente qualificada para a classe trabalhadora, embasam essa afirmação a partir de estudos de caso que, sob hipótese alguma, podem ser generalizados.

Mesmo não estando em um diálogo direto com Dermeval Saviani, as conclusões de Cattani revelam o oposto daquilo que é afirmado por este teórico da educação brasileira. É isso que apresenta,

²⁶⁶ As referências das pesquisas às quais Tumolo chama a atenção e que são dignas de nota devido às informações nelas contidas são as seguintes: CACCIAMALI, Maria C; BEZERRA, Lindermberg de R. *Produtividade e emprego industrial no Brasil*. In: CARLEIAL, Liana; VALLE, Rogério (Orgs.). *Reestruturação produtiva e mercado de trabalho no Brasil*. São Paulo: Hucitec/Abet, 1997. SALM, C.; SABÓIA, João; CARVALHO, Paulo G. *Produtividade na indústria brasileira: uma contribuição ao debate* (Artigo publicado no livro acima citado). BALTAR, Paulo E de A.; PRONI, Marcelo W. *Sobre o regime de trabalho no Brasil: rotatividade da mão-de-obra, emprego formal e estrutura salarial*. In: OLIVEIRA, Carlos A. B.; MATTOSO, Jorge E. L. (Orgs). *Crise e trabalho no Brasil. Modernidade ou volta ao passado?* São Paulo: Scritta/Página Aberta/Cesit, 1996.

por exemplo, no livro *Processo de trabalho e novas tecnologias*, onde faz a seguinte afirmação enfática:

O mundo do trabalho precisa ser sacudido por uma teoria crítica radical. Repetem-se *ad infinitum* estudos que, embora bem-intencionados, ficam na superfície dos fatos, na revelação do óbvio ou na ambigüidade dos balanços dos aspectos positivos e negativos sem posicionamentos explícitos. **O exemplo mais flagrante desse desperdício de esforços são as análises sobre a relação tecnologia-emprego e sobre a qualificação-desqualificação da força de trabalho. Baseados em estudos de caso, inúmeros autores progressistas se iludem sobre as reais tendências do capitalismo, pois tomam dados isolados que não revelam a lógica inexorável. O capitalismo não gera empregos suficientes e, menos ainda, promove a qualificação generalizada. Esses não são seus objetivos e só se realizam em circunstâncias ocasionais, para atender necessidades pontuais da reprodução.** (CATTANI, 1995, p. 38, grifos meus).

Sobre esse aspecto, na mesma direção estão as análises de Ricardo Antunes acerca das novas tecnologias e dos novos processos de trabalho implementados especialmente a partir das últimas décadas do século XX. Concorde-se ou não com o conjunto das análises e conceitos-chaves dos quais Antunes se vale, a sua contribuição e a dos pesquisadores com os quais trabalha em parceria é inegável no sentido de apresentar as características das formas de trabalho contemporâneo; sejam elas no Brasil, sejam em termos globais²⁶⁷.

Esse teórico brasileiro e os seus pares trouxeram, desde o início da década de 1990, relevantes elementos de análise que contribuem para desmistificar o pretenso processo de desalienação e de superação do estranhamento que seria imanente às novas formas de organização dos

²⁶⁷ Exemplos dessas importantes contribuições estão expostos nos seguintes livros: ANTUNES, R. (ORG.). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2006. ANTUNES, R.; SILVA, M. A. M. (ORGS.). *O avesso do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

processos de trabalho e da aplicação das novas tecnologias de base microeletrônica. No seu livro *Adeus ao trabalho?* Antunes, amparado na compreensão lukacsiana a respeito da relação entre o desenvolvimento das forças produtivas e estranhamento presente na ordem social do capital, ofereceu uma reflexão no sentido oposto daqueles que, seja por adesão à ordem social vigente, seja por perda de criticidade em relação a ela, entusiasmaram-se com as pretensas virtualidades intrínsecas contidas nos novos processos de trabalho e com a aplicação das novas tecnologias de base microeletrônica que lhes são correspondentes. Sem incorrer em reflexões pautadas pelo irracionalismo tecnológico e, por isso, sem perder de vista o potencial emancipatório implícito na ampliação do domínio do homem sobre a natureza expresso, por exemplo, na aplicação tecnológica da ciência à produção e intercâmbio produtivo – mas que subsumida à lógica societária do capital podem ampliar os níveis de estranhamento dos homens em relação as suas criações –, afirmou o seguinte:

[...] o capitalismo – e, de maneira mais ampla e precisa, a *lógica societal movida pelo sistema metabólico de controle do capital* – não foi capaz de eliminar as múltiplas formas e manifestações do *estranhamento (Entfremdung)*, mas, em muitos casos, deu-se inclusive um processo de intensificação e maior interiorização, na medida em que *minimizou* a dimensão mais explicitamente despótica, intrínseca ao fordismo, em benefício do “envolvimento manipulatório” da era do toyotismo ou modelo japonês. Se o *estranhamento* é entendido, **como indicou Lukács, como a existência de barreiras sociais que se opõem ao desenvolvimento da individualidade em direção à omnilateralidade humana, à individualidade emancipada, o capital contemporâneo, ao mesmo tempo em que pode, através do avanço tecnológico e informacional, potencializar as capacidades humanas, faz expandir o fenômeno social do estranhamento.** Isso porque o quadro que desenhamos acima mostra que, para o conjunto da *classe-que-vive-do-trabalho*, o **desenvolvimento**

tecnológico não produziu necessariamente o desenvolvimento de uma subjetividade cheia de sentido, mas, ao contrário, pode inclusive “desfigurar e aviltar a personalidade humana...”. Isso porque, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento tecnológico pode provocar “diretamente um crescimento da capacidade humana”, pode também “neste processo, sacrificar os indivíduos (e até mesmo classes inteiras)”. (Lukacs, 1981:562²⁶⁸) (ANTUNES, 2003, p. 172, itálicos do autor e grifos meus).

Dentro desse mesmo espírito crítico, Antunes não deixou de notar o caráter falacioso da preconização segundo a qual os novos processos de trabalho e as novas tecnologias estariam proporcionando a qualificação generalizada de alto nível para o conjunto da força de trabalho. Em oposição frontal a esse tipo de assertiva, no seu livro *Os sentidos do trabalho*, afirma que o que está fundamentalmente em jogo é a redução do tempo de trabalho necessário à produção das mercadorias e que, para isso, o que realmente as *personas* do capital buscam impor cada vez mais é a subordinação incondicional da força de trabalho aos seus imperativos de valorização dos seus respectivos capitais. Assim,

Isso faz aflorar o sentido falacioso da “qualificação do trabalho”, que muito frequentemente assume a forma de uma manifestação mais ideológica do que de uma necessidade efetiva do processo de produção. A qualificação e a competência exigidas pelo capital muitas vezes objetivam de fato a confiabilidade que as empresas pretendem obter dos trabalhadores, que devem entregar sua subjetividade à disposição do capital. (ANTUNES, 2000, p. 52, itálicos do autor e grifos meus).

²⁶⁸ Antunes se vale das reflexões de Georg Lukács realizadas no item 1 (*As características ontológicas gerais da alienação*), do Capítulo IV (*A alienação*), constitutivo da Segunda Parte (*Os complexos problemáticos mais importantes*) da *Ontologia do ser social*. A edição utilizada é a italiana, organizada e traduzida por Alberto Scarponi. (LUKÁCS, 1981).

Pesquisas realizadas junto aos trabalhadores de duas fábricas da Toyota e de uma da Nissan no Brasil, que adotam a combinação dos métodos toyotistas com tecnologia de base microeletrônica, exemplificam o acerto das análises dos autores acima citados e o equívoco daqueles que pensam como Saviani. Esses estudos são reveladores a respeito das condições de trabalho as que estão submetidos os trabalhadores dessas empresas diretamente inseridos na produção, bem como o tipo de formação sociotécnica que eles recebem e as consequências físicas e psíquicas derivadas das suas atividades formadoras e produtivas. Haveria outros aspectos a serem ressaltados a partir das pesquisas que ora me valerei e que explicitam o verdadeiro “espírito toyotista”, na sua versão brasileira. Ocorre que, devido à delimitação da análise aqui empreendida, apenas apresentarei sumariamente os pontos em tela.

Eurenice de Oliveira realizou, no período entre 1999 e 2001, uma pesquisa junto aos trabalhadores da Toyota instalada na cidade de Indaiatuba-SP²⁶⁹. Essa unidade produtiva foi inaugurada em setembro de 1998 e ali são produzidos para o mercado interno e externo os sofisticados carros modelo “Corolla”.

Os resultados da pesquisa em questão foram publicados no livro *Toyotismo no Brasil: desencantamento da fábrica, envolvimento e resistência* (OLIVEIRA, 2004). A parte que trata especificamente da Toyota de Indaiatuba e da qual me utilizarei de maneira mais direta é capítulo III, intitulado *Toyota do Brasil, Indaiatuba*²⁷⁰.

O primeiro aspecto que chama atenção em relação à formação dos quadros da empresa inaugurada em setembro de 1998 diz respeito ao critério de seleção dos candidatos que formaram a primeira turma da empresa. Se se levar em conta o que está escrito nos *Manuais de Integração e de Motivação* da Toyota e por aquilo que escrevem os seus proprietários e executivos, bem como os seus apologistas de diversas

²⁶⁹ Em momento algum do livro a autora deixa claro se o acesso ao *Manual de Integração* e ao *Manual de Motivação da empresa*, bem como as entrevistas realizadas junto aos operários, sindicalistas e a um executivo se deu no interior dela ou não.

²⁷⁰ Os dois primeiros capítulos que compõem o conjunto do livro foram intitulados, respectivamente, de *Processo de trabalho e “toyotismo” no Japão* e *Processo de trabalho e “toyotismo” no Brasil*.

áreas a respeito do nível de qualificação e formação dos seus trabalhadores, seria de esperar que o critério de seleção para o conjunto do seu quadro funcional considerasse, fundamentalmente, elementos como a experiência profissional anterior na indústria automobilística e metalurgia em geral e alto nível de formação escolar.

Ao invés de procurar por trabalhadores com o referido perfil, a Toyota instalada em Indaiatuba priorizou trabalhadores jovens, com idade entre 18 e 22 anos residentes em Indaiatuba, que não tivessem tido outros empregos e, para a área da produção, o nível médio de ensino era o requisito mais elevado. Mais um ‘detalhe’: além desses requisitos, a certeza da não participação em organizações que pudessem ter cunho social contestatório, especialmente em sindicatos, constituiu elemento decisivo para a empresa.

É isso que informa Oliveira (2004, p. 132, 133, 173, 174), ao historiar a instalação da empresa em questão. Segundo seus termos esclarecedores:

A nova unidade é marcada por uma série de inovações que envolvem a contratação de pessoal, **realizando uma escolha que despreza a experiência passada;** [...]

Com a unidade instalada a vários quilômetros da região do ABC, o sistema de contratação – preferindo contratar moradores da própria cidade de Indaiatuba – garante esse distanciamento. **A inexistência histórica de empregos anteriores, o que corresponde à situação de inexperiência, deveria ser compensada pelo distanciamento da participação sindical anterior.**

[...] a grande maioria de trabalhadores é de jovens de **20 a 22 anos.** [...] trabalhadores jovens **não têm experiência de envolvimento sindical.** [...] No primeiro emprego **não têm conhecimento dos seus direitos, não comparam com outras empresas.** Ou então têm experiências de bicos em empresas pequenas que eles querem esquecer para entrar no mundo das multinacionais. [...] São recém-saídos da **escola de segundo grau, têm um grau elevado de informações em fragmentos**

que podem se encaixar em perfis generalistas.
[...]. (grifos meus).

Após a realização do processo da primeira seleção²⁷¹, ocorreu o chamado período de “integração” e da aprendizagem dos processos de trabalhos propriamente ditos. É importante detalhar esses processos para melhor elucidar a questão em tela, pois será possível detectar, por meio dos levantamentos da pesquisa de Oliveira (2004), inclusive nos depoimentos dos operários, que o processo de seleção, integração e aprendizagem tornam-se cada vez mais pragmáticos e simplificados. O que não significa que ele deixe de ser extremamente funcional e rentável para a empresa, conforme será exposto mais adiante.

Quanto à primeira seleção, um operário entrevistado deu o seguinte depoimento:

“O processo de seleção foi bastante árduo nessa primeira turma. Nós ficamos um sábado inteiro fazendo provas de português, matemática, conhecimentos gerais e psicotécnicos. Foi puxado! Tinha aproximadamente dois mil currículos. Na primeira peneira ficaram uns quinhentos” [...]. (Senhor XI²⁷²). (Apud OLIVEIRA, 2004, p. 138).

Posteriormente, a Toyota de Indaiatuba passou a adotar critérios de seleção cada vez mais parecidos com as demais empresas, ou seja, admitir por indicação. É isso que revela o depoimento do trabalhador acima citado. Sobre esse tema afirmou o seguinte:

“A maioria das pessoas que entra hoje é por indicação. Parece que eles foram seguindo outro estilo. **O treinamento passou a se chamar integração e passaram a fazer como as outras empresas que admitem por indicação**”. (ibid, p. 138).

²⁷¹ A esse respeito, Oliveira informa que “Para a seleção dos operadores da Toyota, em Indaiatuba, foi contratada uma agência de empregos, que recebia os currículos e os remetia para a empresa.” (ibid, p. 137).

²⁷² Essa forma de identificação dos operários e de outros entrevistados foi a saída que a pesquisadora encontrou para evitar retaliações futuras a eles por parte da empresa investigada.

Quanto ao processo de integração/treinamento dos trabalhadores contratados pela empresa em questão, são extremamente reveladores os depoimentos dos trabalhadores e as análises da autora. Isso porque a integração e o treinamento se dão no próprio processo de trabalho da empresa. Pelo que está escrito nos seus *Manuais de Integração e de Motivação* e por aquilo que afirmam os seus ideólogos e executivos das mais variadas áreas, seria de esperar que esses trabalhadores, no mínimo, recebessem qualificação inicial do mais alto nível funcional e tecnológico fora das condições imediatas da produção. Mas não é isso que ocorre, conforme o que se segue:

Na época das primeiras turmas, a produção estava com um ritmo mais lento e a integração²⁷³ tinha a duração de **uma semana**. Depois, quando o ritmo ficou mais forte, o período da integração foi reduzido e **o trabalhador ia logo para a produção, o que não significa dizer que entra logo para trabalhar no processo**. Dependendo do processo, **o primeiro mês é para estudar a cartilha de procedimentos para conhecer o processo, passo a passo**. Na maior parte do segundo mês, **fica observando**. A partir dessas etapas, **é elaborado um quadro de treinamento que é preenchido à medida que o aprendizado avança na linha**. (ibid, p. 138, grifos meus).

A utilização do filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, pela Toyota, no momento da “integração” dos novos trabalhadores, como contraexemplo daquilo que eles devem fazer nos processos

²⁷³ Segundo o operário acima citado, o conteúdo fundamental da integração consiste em mostrar “‘A importância do produto, a qualidade que o produto tem no mundo e que nós devemos atingir. Fala da intenção da Toyota que é manter esse nível mundial para que o produto continue competitivo e da maior importância da qualidade que você tem de ajudá-la a manter.’” (ibid, p. 138). No depoimento de outro operário, o desencanto com o ideário enunciado no período de integração fica patente ao afirmar que: “Foi passado que a Toyota era um paraíso. Que nós gostaríamos da empresa e iríamos querer nos aposentar lá. Porque a empresa era sólida e garantia pra gente uma perspectiva de vida. Foi passando o tempo todo, e **a gente viu que não era tudo aquilo. Começamos a nos questionar**”. (Senhor X2)” (ibid, p 139, grifos meus).

produtivos da empresa é digno de nota. Essa notabilidade deve ser ressaltada devido ao seu caráter escandalosamente falacioso, mas que não deixa inicialmente de ter um caráter conformador junto aos novos trabalhadores, bem como pode iludir analistas que se prendem à superficialidade dos fenômenos. A empresa utiliza o filme no sentido de mostrar para os trabalhadores que a suas práticas produtivas de caráter polivalente possuem o objetivo prioritário de evitar “acidentes e Lesões por Esforços Repetitivos (LER)”. (ibid, p. 139). Os termos de Oliveira (2004) e o depoimento do trabalhador acima citado são esclarecedores a esse respeito:

Há também um filme, “Tempos Modernos”, exibido para esclarecer que o trabalho repetitivo provoca acidentes e Lesões por Esforços Repetitivos (LER), e que essas doenças deverão ser evitadas. Segundo a empresa, o meio de evitar acidentes é a rotação de tarefas. Assim pensando no bem-estar do trabalhador, entra em cena a produção da aceitação da polivalência que é inevitável. É o Senhor X1 (operador multifuncional) quem informa: “Durante os dias de integração você aprende que vai ser feito isso. Existe a preocupação de não deixar a pessoa no mesmo processo por muito tempo, para evitar esse tipo de problema.” (ibid, p. 139, grifos meus).

Não obstante as falácias da empresa, no processo produtivo, o trabalhador pode constatar empiricamente justamente o contrário daquilo que lhe foi apresentado no momento da sua “integração” e, a partir disso, extrair conclusões opostas ao paradisíaco “mundo Toyota”. Até mesmo a tão propagada ideia das “novas indústrias assépticas” e completamente “salubres” vem abaixo, ao se constatar aquilo que ocorre no verdadeiro âmbito infernal da produção.

É bom frisar que o monopólio dessas farsas não se esgota no interior de empresas como a Toyota, elas fazem parte do vocabulário acadêmico apologético e pseudocrítico pertinentes às novas formas contemporâneas de trabalho. Chega-se mesmo ao ridículo de se afirmar

que tais características seriam suficientes para mostrar que o capitalismo atual é essencialmente diferente daquele do século XIX, da época de Marx, é claro! Para esse tipo de miséria teórica, seria como se salubridade ou insalubridade (ainda que isso não seja indiferente para o cotidiano daqueles que estão na linha de produção, inclusive porque historicamente foram esses que conseguiram impor condições mais salubres nos seus locais de trabalho) pudessem alterar a lógica histórico-social da produção capitalista. **O problema de fato, para além do raquitismo teórico apologético ou acrítico dessa natureza, é que nem mesmo alguns dos aspectos mais brutais do cotidiano produtivo foram extintos das empresas capitalistas de ponta, como é o caso em questão da Toyota de Indaiatuba. É exatamente isso que informa um dos seus operários do setor de pintura que, enfatizando, pintava os badalados modelos “Corollas”²⁷⁴.** Segundo o seu relato:

“O ambiente da cabine é carregado de poluentes que evaporam da tinta e ficam suspensos no ar. Fora que eu trabalhava de um lado do carro enquanto o outro rapaz pintava do outro lado. Eu jogava tinta nele e ele jogava tinta em mim, o dia inteiro. [...]” (Senhor X2). (ibid, p. 144, grifos meus).

Retomando mais especificamente a questão da polivalência, os termos desse mesmo operário mostrarão consonância com os críticos mais agudos do toyotismo e de outros novos métodos multifuncionais de emprego da força de trabalho, segundo os quais tais métodos não acabam com as atividades exaustivas e intensivamente repetitivas no processo de trabalho. Ao contrário, elas são intensificadas sob condições diversas. Ao invés da repetição se dar em um determinado ritmo, em um único local, tal como, em regra, dá-se nos processos fordistas, nos novos processos ocorre a intensificação das repetições, mas em locais e máquinas diversas. Assim, na direção oposta às assertivas empresarias e

²⁷⁴ Estes carros não são “carroças”, conforme comumente são adjetivados no competitivo e preconceituoso meio automobilístico os carros baixos de baixo aporte tecnológico, mas sim veículos classificados como de “alto padrão”. Tanto assim que, em regra, são vendidos para consumidores de alto poder aquisitivo no mercado brasileiro.

dos seus ideólogos que se utilizam das práticas produtivas fordistas e do filme “Tempos Modernos”, de Chaplin, como um pretenso contraexemplo daquilo que se passaria nas suas linhas de produção, o depoimento do operário desmistifica que:

“[...] o meu {tempo} era de **5 minutos para pintar o carro inteiro**: Aí acumulava trabalho. Duas mãos de verniz em cada carro. Eu pegava o lado direito e outro pegava o lado esquerdo. **Passava um carro atrás do outro a cada cinco minutos como naquele filme ‘Tempos Modernos’**. Além disso, tinha aquele carrinho para aplicar verniz no teto do carro. Era um carrinho manual que, além da gente pintar o carro, **naquela correria, ter que apertar o botão para dentro do carro**, ainda tinha um ‘puta’ de um carrinho que a gente tinha que puxar pra pintar o teto. **Pintava a porta, pintava a frente**, aí puxava aquele carrinho lá de trás, **subia na escadinha, pintava o teto**, aí empurrava o carrinho. **Isso em cinco minutos! Como um robô! Olha só a filosofia deles: Se a gente atrasasse 15 segundos que fosse a japonesada estivesse por perto, era chamada na certa!**” (Senhor X2). (ibid, p. 144-145, grifos meus).

É preciso esclarecer que não são apenas os operários multifuncionais que reclamam do caráter estafante do ritmo de trabalho e da pressão sem tréguas exercida pela empresa para se obter aumento na produtividade. O depoimento de um inspetor de qualidade da empresa dá números exatos a respeito do alucinante controle da produção e do caráter punitivo e humilhante que o envolve:

“[...] **Se o processo atrasa 1 ou 2 segundos**, o carro pára e ascende uma luz vermelha em um painel localizado acima do seu setor escrito assim: **ATRASO!**. E aí toda a linha de produção pára. **Todos ficam sabendo que você não cumpriu o**

tempo. O EX²⁷⁵ também pode vir perguntar o que está acontecendo.” (Senhor Z). (ibid, p. 150, grifos meus).

Essa situação não é sem consequências danosas para a saúde física e mental dos seus trabalhadores. Elas se fazem sentir dentro e fora do local de trabalho. Realmente, nesse aspecto, a Toyota cumpre aquilo que está escrito nos seus *Manuais*, pois os efeitos dos seus métodos de trabalho repercutem na totalidade da vida dos trabalhadores que integram o seu quadro. A questão a ser esclarecida é que, em regra, essa presença não se dá sob a forma de satisfação integral dos trabalhadores, tal como propaga a Toyota e os seus ideólogos, mas sim por meio das mais diversas patologias. Dentre os muitos exemplos oferecidos por Oliveira (2004) sobre esse tipo de problema, escolhi um cujos termos parece melhor representar o conjunto brutal do tema em questão, expresso por um operário da seguinte maneira:

“Na base do ritmo de produção e da hora extra. Era uma loucura! O cara quando chegava em casa no sábado à noite, **ele não tinha mais condição de sair com a namorada.** Então você imagina um jovem com 22 anos exaurido a esse ponto? **Minha vida acabou.**” (Senhor X2). (ibid, p. 181, grifos meus).

O desespero do trabalhador citado, e de muitos outros, somado a todas as formas de pressão e manipulação da empresa, não impediu que 1 ano e dois meses após a instalação da indústria em Indaiatuba

²⁷⁵ A autora esclarece que essa é a nomenclatura usada pela empresa para definir que “o operador EX é identificado como um tipo de trabalhador que **já tem a sua matriz de capacitação completa**, consegue fazer todas as operações de um processo no mesmo *takt* (tempo de produção estabelecido pela empresa), e **exerce liderança entre os companheiros nos objetivos da empresa.** É o líder da equipe.” (ibid, p. 158, grifos meus). Sobre a exploração da força de trabalho desse trabalhador e também sobre a sua formação educacional, faz os seguintes esclarecimentos reveladores: “O Ex quase sempre **fica até as vinte e uma horas na empresa.** [...] Pelo prolongamento da jornada de trabalho que a prática dessa liderança exige, **não pode estudar à noite e é incentivado a não fazê-lo.**” (ibid, p. 159, grifos meus). Os trabalhadores que exercem a referida função na empresa possuem, em regra, apenas o Ensino Médio completo. É de se notar a importância que a Toyota dá para a educação formal dos seus trabalhadores diretamente inseridos imediatamente na sua linha de produção. Mesmo aqueles que atuam ali como seus ideólogos imediatos.

eclodisse a primeira greve da Toyota no Brasil²⁷⁶. Esse fato histórico que expressou ao menos rebeldia e confrontação reivindicatória frente à repulsiva situação posta, não se deu porque os trabalhadores da referida unidade produtiva conhecem vários processos de trabalho da empresa ou em alguns casos a sua totalidade, mas sim porque a maioria deles se insurgiu contra a forma a que são submetidos nesses processos e a remuneração que recebem pela venda das suas respectivas forças de trabalho. A síntese desse posicionamento se expressa da seguinte maneira por um sindicalista:

“Então tem a Toyota produtora de automóveis, com um modelo de produção que é apresentado como se fosse a oitava maravilha; e tem a Toyota do dia-a-dia. **Tem a Toyota que eu levanto de madrugada, que eu vou pra dentro da fábrica, que eu monto um carro, que eu pego um ônibus, que eu fico exaurido na produção e no fim do mês eu recebo o mesmo salário de qualquer outro trabalhador. Tem a Toyota do trabalho precário que contrata trabalhadores por seis meses. Tem a Toyota que pela primeira vez negocia com o sindicato.**” (Sindicalista G). (ibid, p. 185, grifos meus).

É importante trazer à tona também uma prática que revela o quanto a ampliação da escolaridade da maioria dos seus trabalhadores constitui um elemento secundário e completamente subordinado aos interesses econômicos da empresa. No período pós-greve, além das demissões, represálias, perseguições e tentativas de cooptação dos líderes e partícipes mais engajados do movimento grevista²⁷⁷, a autora constatou que a empresa **“demitiu também os estudantes**

²⁷⁶ A esse respeito, Oliveira (ibid, p. 178) informa que: “liderados pelo sindicato, os operários da Toyota realizam, em outubro de 1999, a primeira paralisação das atividades produtivas, por um dia. Depois, em 3 de novembro de 1999, inicia-se a primeira greve, na Toyota, após sua instalação no Brasil; [...]”. É importante lembrar que a Toyota começou a operar no Brasil em 1962 na região do ABC paulista, mais precisamente em São Bernardo do Campo. A empresa atravessou vários períodos de tensão na relação entre os trabalhadores da metalurgia e as diversas empresas da área, inclusive o mais tenso deles que compreende o período de 1978 a 1981, sem que tivesse ocorrido uma única greve.

²⁷⁷ Relatadas e analisadas por Oliveira (2004), especialmente nas páginas 182 a 189.

universitários, que têm limites a alterações de turnos” (ibid, p. 183, grifos meus).

Na mesma perspectiva se põem os resultados da pesquisa realizada por Márcia Hespagnol Bernardo, ocorrida no período de 2004 a 2006, cujos resultados foram apresentados no livro *Trabalho Duro, discurso flexível: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência dos trabalhadores* (BERNARDO, 2009). Segundo Bernardo, a sua pesquisa teve como alvo preferencial “focalizar os trabalhadores²⁷⁸ de duas montadoras de automóveis de origem japonesa com fábricas no Brasil, que adotam um modelo de produção com base nos princípios do chamado “toyotismo””. (BERNARDO, 2009, p. 13). Essas empresas, afirma a autora, são “relativamente novas – com instalações que datam de menos de dez anos – tendo uma evolução muito semelhante, que se caracteriza pelo rápido crescimento da produção e, conseqüentemente, da participação no mercado.²⁷⁹” (ibid, p. 13).

Entretanto, Bernardo preferiu não identificar o verdadeiro nome das duas empresas e as designou de maneira fictícia. Chamou uma de “Assan” e outra de “Tamaru” (ibid, p. 15). A autora alega dois motivos fundamentais para não identificar essas empresas. O primeiro motivo diz respeito à “preocupação de preservar a identidade dos trabalhadores e sindicalistas entrevistados.” (ibid, p. 15). O segundo motivo justificado pela autora é de suma importância porque demonstra a sua compreensão que os dois casos investigados não se autoesgotam e muito menos se

²⁷⁸ Como não foi permitido à pesquisadora adentrar no interior das duas empresas para entrevistar os trabalhadores a partir das suas condições imediatas de trabalho, ela esclarece que realizou “entrevistas individuais e coletivas em outros espaços que não o das empresas: nas próprias residências dos entrevistados e até no clube de campo do sindicato.” (ibid, p. 14). Tendo em mãos essas entrevistas, a autora informa que os capítulos constitutivos do seu livro caracterizam-se, “fundamentalmente, **pela confrontação dos relatos dos trabalhadores a respeito das suas vivências com as proposições apresentadas na literatura de gestão empresarial**”. (ibid, p. 15, grifos meus).

²⁷⁹ Pelas informações oferecidas pela autora, pode ser que uma das empresas por ela investigada também seja a Toyota de Indaiatuba. Caso isso seja verdade, não há comprometimento em relação ao que será exposto a seguir. Nesse caso, ao invés de se tratar de três empresas pesquisadas seriam duas. Mesmo assim, são pesquisas feitas em momentos históricos distintos que não comprometem em nada os dados apresentados e as análises realizadas pelas pesquisadoras e, por conseguinte, as análises empreendidas neste estudo. Ao contrário, caso se trate da mesma empresa, isso confirmaria os dados de análise e as tendências apontadas pela pesquisa de Oliveira, realizada entre 1999 e 2001.

explicam isoladamente. Ao contrário, eles permitem, afirma ela: **“discutir questões relevantes que têm envolvido uma parcela significativa dos trabalhadores do país, utilizando a vivência dos trabalhadores dessas duas empresas apenas como exemplo.”** (ibid, p. 15, grifos meus).

É nessa mesma linha de raciocínio que estou me valendo das pesquisas de campo ora apresentadas. O que não significa concordância com seus fundamentos teóricos norteadores, especialmente no caso de Bernardo, com quem divirjo na quase totalidade dos fundamentos teóricos que balizam as suas análises, bem como de muitas das suas conclusões. No entanto, isso não impede o reconhecimento da força da sua pesquisa em trazer à tona, de maneira competente, muitos dos elementos relevantes e desmistificadores a respeito das condições de trabalho sob as quais atuam os trabalhadores de duas empresas de ponta da economia brasileira e mundial, bem como daquilo que diz respeito à educação formal e à qualificação deles. Tanto assim que a autora esclarece, desde o início, que os trabalhadores entrevistados por ela pertencem a empresas que:

[...] Diferentemente da situação precária dos trabalhadores temporários, informais e desempregados que predominam na atualidade, também recebem, em dia, salários superiores à média da região onde moram e ainda contam com benefícios adicionais, tais como auxílio-alimentação, assistência médica e, em alguns casos, até plano de previdência privada. (ibid, p. 11).

Isso posto, é preciso deixar claro que a minha abordagem sobre aquilo que está apresentado no livro de Bernardo, tal como se deu no caso do livro de Oliveira, ficará restrita a algumas breves considerações sobre as exigências necessárias para o ingresso nas empresas, formação sociotécnica que os seus trabalhadores recebem e as consequências físicas e mentais decorrentes das suas atividades cotidianas nos processos de trabalho.

Inicialmente, é interessante notar que os critérios de seleção para os trabalhadores que atuarão diretamente na produção das duas empresas pesquisadas por Bernardo são similares àqueles levantados por Oliveira (2004). Quanto à formação educacional e à experiência profissional, as exigências são as seguintes:

Os relatos dos trabalhadores também indicam que, em ambas as empresas, existe uma seleção meticulosa dos candidatos, de modo a **priorizar pessoas jovens com ensino médio completo e, de preferência, que nunca tenham trabalhado no setor industrial.** (ibi, p. 43, grifos meus).

Os motivos apresentados para se adotar esses critérios são os mesmos indicados na pesquisa acima citada. De maneira que as entrevistas com os candidatos, que constitui a parte mais importante do processo de seleção, “parece mais um interrogatório policial do que uma seleção de emprego.” (ibid, p. 42). Quanto ao perfil dos contratados, a pesquisadora constatou as seguintes características principais:

[...] **Todos eram jovens, foram contratados com idade inferior a 24 anos e nenhum havia trabalhado em grandes indústrias.** Alguns não possuíam nenhuma experiência prévia e aqueles que já haviam sido empregados anteriormente, **na maioria, exerceram apenas atividades rurais, trabalhos informais ou função secundária em empresas de pequeno porte.** (ibid, p. 44, grifos meus).

É preciso acrescentar mais um aspecto revelador na preferência dessas empresas no que diz respeito à contratação dos seus trabalhadores da produção, que evidencia o quanto a preocupação delas se dá no sentido de contratar a força de trabalho mais facilmente moldável aos seus interesses. Neste sentido, afirma a autora:

{a} preferência dessas empresas por **jovens vindos de áreas rurais**, sobretudo da região Sul do país. Para os trabalhadores, isso se deve ao fato

de tais pessoas serem consideradas **mais dedicadas ao trabalho e mais facilmente seduzíveis pela possibilidade de se vincular a uma grande empresa transnacional.** [...]” (ibid, p. 46, grifos meus).

Independentemente do lugar onde esse tipo de fenômeno ocorra e das diferenças específicas pertinentes às situações locais, a pressão do exército industrial de reserva e da força de trabalho que exerce atividades produtivas ainda mais degradadas do que aquelas da indústria formalizada – das quais falava Marx a sua época com profusão de dados e com as quais os capitalistas ingleses e da Europa Continental sempre se valiam para pressionar os trabalhadores das suas indústrias – continua bastante atual no Brasil do século XXI e, com certeza, em muitos outros lugares do mundo. Quem caracteriza bem o peso dessas situações são os trabalhadores mais experientes das duas empresas em questão que não têm essa origem. Dois depoimentos desses trabalhadores são esclarecedores naquilo que diz respeito à origem e à possibilidade de conformação dos seus pares oriundos de regiões que trabalhavam sob condições mais penosas. No primeiro relato apresentado os termos são os seguintes:

“Lá {na “Assan”}, dá muito paranaense (...) teve uma pessoa que entrou esses tempos, o cara **trabalhava na roça**, o cara **ganhava um real por dia**. Cai na Assan: **cinco reais por hora!** O cara fica iludido! O cara vem de longe, não tem conhecimento de uma cidade grande, né? (Sérgio, trabalhador da “Assan”). (ibid, p. 46, grifos meus).

No segundo depoimento, ao tratar da dificuldade de mobilizar esses trabalhadores aos movimentos reivindicatórios frente à empresa, outro trabalhador mostra compreensão em relação aos companheiros de trabalho originários de regiões agrícolas que trabalhavam sob condições penosas e o porquê de eles serem mais difíceis de mobilizar e mais subservientes às empresas. Os seus argumentos também são esclarecedores no sentido de mostrar o porquê de as referidas empresas

darem preferência por aqueles trabalhadores e o quanto o nível de formação educacional e profissional anterior é perfeitamente superável e bem assimilado por elas. Diz ele:

“Não é que sejam ‘pelegos’ assim, mas, pensa comigo: o cara trabalhou no Paraná, **cortando cana de cinco horas da manhã às cinco horas da tarde**²⁸⁰. O cara entra pra trabalhar numa Assan da vida, **ele pensa que lá é a vida dele, que ele não pode perder aquilo lá de jeito nenhum**. E outra, querendo ou não, **o salário de lá, comparado ao salário de outros lugares, é bom**.” (André, trabalhador da “Assan”). (ibid, p. 73).

Considerando o acima exposto sobre as características das empresas acima e o perfil dos funcionários que, em regra, elas contratam, também seria de esperar que elas oferecessem aos seus novos trabalhadores, no mínimo, cursos do mais elevado nível técnico antes que eles adentrassem as suas linhas de produção. Não é absolutamente isso que ocorre. A esse respeito, Bernardo, utilizando também as palavras de um trabalhador, afirma que:

[...] Os entrevistados relatam que, quando há contratações de novos trabalhadores, **os mais antigos são deslocados de seu posto de trabalho e designados para treinar e acompanhar a atividade dos novatos até que eles sejam considerados aptos**. Nesse período, **ficam responsáveis pelo controle de qualidade de tudo que é feito pelo colega e, por isso, respondem por seus “erros”**. Para Fernando (trabalhador da “Tamaru”), esse é **um fator de pressão adicional**, porque tal atividade exige maior atenção do que quando está montando o

²⁸⁰ Os argumentos desse trabalhador são plenamente confirmados pelos pesquisadores que investigam as condições de trabalho desenvolvidas nas atividades rurais no Brasil. Por isso, vale repetir parte da passagem anteriormente citada de Silva (2004, p. 48), onde está exposto que: “o cortador {de cana} dá **9700 golpes de facão para atingir a média de dez toneladas diárias de cana – além de ocasionar as câibras, provoca inúmeras disfunções físicas que chegam a provocar enfartes.**” (grifos meus).

automóvel sozinho. Ele diz que “tem que ficar em cima. Se você tá montando, tá acostumado a montar, montar, montar, então não erra. Daí, quando você tá vendo os outros é estranho, você fica mais cansado, não aguenta mais”. Nesse contexto, a possibilidade de deixar passar erros é maior. (ibid, p. 138, grifos meus).

Em suma, os custos de formação da nova força de trabalho das empresas que se utilizam de tal método são inexistentes. O que significa um ganho adicional inestimável para o capital e um motivo de maior pressão para os trabalhadores que têm de ensinar os novos companheiros. Trata-se de um sonho histórico realizado a favor do capital, ou seja, o de reduzir a zero o custo de formação da nova força de trabalho, pois sequer o ritmo de trabalho pode ser alterado no momento da aprendizagem. Sem dúvida, **trata-se de uma “virtualidade” inaudita para as empresas capitalistas que adotam tais métodos de organização da produção.**

Quanto às atividades desenvolvidas pelos trabalhadores na linha de produção, elas são de caráter multifuncional. Os trabalhadores das duas empresas, entrevistados por Bernardo (2009), apresentaram praticamente as mesmas características funcionais daqueles entrevistados por Oliveira (2004). Em regra, trata-se da execução de duas ou três tarefas diferenciadas no processo de trabalho sob um ritmo, considerado por quase todos os entrevistados, repetitivo e alucinante. É isso que revela, por exemplo, a análise de Bernardo e os depoimento de um trabalhador da “Assan” e de um sindicalista dessa mesma empresa. Segundo os termos dos mesmos:

[...] **expressando críticas que poderiam muito bem vir de funcionários de uma empresa que adotasse o modelo de organização taylorista-fordista clássicos.** Eles relatam, por exemplo, a frustração trazida pelo trabalho repetitivo e pelo ritmo acelerado que dificulta a expressão pessoal. **“a gente é uma engrenagem ali;** ali é como se fosse um relógio cheio de engrenagem. Se uma engrenagem trabalhar mais devagar ou parar, ela vai parar todas as outras” (Marcelo, trabalhador da “Assan”).

“Então, é um negócio (...) **uma loucura! (...)** **É um desespero. É nego correndo pra tomar água.** O outro, deu problema na peça, tem que correr pra trocar o bico da pontiadeira. **Corre lá porque não pode perder tempo!** (...) na hora de almoço eles querem que o pessoal vá andando, não pode correr, mas os caras falam: **‘trabalhei correndo o dia inteiro, por que para almoçar tem que ir andando?!’ É uma loucura.**” (Fabiano, dirigente sindical da “Assan”). (ibid, p. 56, 99, 144, grifos meus).

Eis que o “velho” operário do século XIX e o “ultrapassado” taylorista/fordista do século XX continuam bastante vivos nos “novos” trabalhadores multifuncionais das empresas flexíveis e altamente tecnologicizadas da contemporaneidade. Estão vivos não só porque os atuais trabalhadores produzem essencialmente sob a mesma forma de relação social, ou seja, a forma social capital, o que por si só é socialmente decisivo para definir sob qual fundamento se produz e reproduz a sociedade capitalista contemporânea; mas também porque essa forma de relação social, em que pese todos os subterfúgios ideológicos que possam ser criados pelos proprietários do capital e por seus ideólogos/escritas das mais variadas áreas, não consegue sequer romper com os processos mais brutais da exploração da força de trabalho nas empresas de ponta. Os depoimentos de um sindicalista da “Assan” e de um ex-trabalhador da “Tamaru” reforçam essa ideia anteriormente mencionada a respeito da pesquisa de Oliveira (2004) e mostram também a atualidade do filme “*Tempos Modernos*”, do genial Charles Chaplin. Dizem eles:

“(...) as pessoas trabalham muito próximas uma da outra. Você pega um carro, sempre tem, no mínimo, quatro ou cinco pessoas trabalhando junto, né, montando e tal. Então, as pessoas trabalham muito próximas. Mas, você conversa (...) **nem conversa, grita um com o outro lá, porque o barulho é muito grande e você não pode parar para conversar.** (Fabiano, dirigente sindical da “Assan”).

“(...) os movimentos que eram muito automáticos e, às vezes, a pessoa apertava uma porca, ela fazia um aperto encima, embaixo, apertava, apertava (...) Pra ela, normal! Mas, quem vinha visitando a linha de produção (...) **enxergava realmente um robô porque o motor chegava, a pessoa fazia aquele movimento: aperta encima, aperta embaixo, aperta, aperta. Vem outro, aperta encima, aperta embaixo, aperta, aperta (...)** Então, ele fazia isso o dia inteiro. Pra ele, era normal! Ele tava apertando com a mão dele, tudo bem. Só que quem tava ao lado de fora enxergava uma pessoa automática, uma coisa automática e não um ser humano que tava fazendo aquilo ali. E, realmente, quando comecei a analisar isso, era verdade mesmo. **Eu olhava pro meu lado, eu enxergava um monte de robôs.**²⁸¹ (Eduardo, ex-trabalhador da “Tamaru”). (ibid, p. 97, 145, grifos meus).

São as práticas produtivas acima mencionadas e outras mais do mesmo quilate que levam muitos trabalhadores e sindicalistas a questionarem se é mesmo necessário a empresa exigir o certificado de Ensino Médio para realizá-las no seu dia-a-dia. É isso que revela a contraposição de Bernardo (2009) ao “modelo de competência” defendido, por exemplo, pelo sociólogo francês Philippe Zarifian. Respalhada também nos argumentos reveladores de um sindicalista, a pesquisadora afirma que:

Os trabalhadores também não associam a priorização de jovens com maior nível escolar à necessidade de pessoal mais capacitado para enfrentar “eventos” em processos de trabalho que utilizam inovações tecnológicas, conforme a idéia colocada por Zarifian (1996b) no modelo de competência. Ao contrário, **relatam a incompatibilidade do nível de exigência escolar**

²⁸¹ Os depoimentos acima mostram exatamente o oposto da autoapologia de Taichi Ohno, para quem a “**proximidade entre os trabalhadores produz um ambiente sensível às necessidades humanas**”. (OHNO, 1997, p. 83, grifos meus). O relato dos trabalhadores mostra, na realidade, uma “fábrica do desespero”, tal como afirmou Kamata Satoshi.

com o tipo de trabalho a ser realizado, uma vez que as atividades nas duas empresas focalizadas tem como base tarefas relativamente simples e pré-definidas. Henrique (dirigente sindical) afirma não entender porque as empresas fazem isso, já que a maior parte das tarefas realizadas não exige nenhuma educação formal: **“Pegar alguém pra ir lá, apertar parafuso e ter que ter segundo grau!”** (ibid, p. 50, grifos meus).

A esse respeito, é necessário frisar que as empresas em questão não incentivam os seus operários da linha de produção a **sequer continuar os seus estudos em nível superior.** Ao contrário, tal como foi expresso anteriormente na pesquisa de Oliveira (2004), os depoimentos de dois trabalhadores que cursavam esse nível de ensino revelam exatamente o oposto disso. Os dois relatos que seguem são reveladores quanto a isso. O primeiro é de um operário da “Assan” que cursava engenharia e afirmou o seguinte:

“Eles não gostam que estude. Eles acham que você tem que ficar ali, fechado, pensando só na firma e nada de estudar. **Se for estudar, você tá fora. Se você tá na produção, você tem que estar ali sempre pra melhorar o seu desempenho e não ficar pensando em outras coisas,** como crescer, no futuro ser um engenheiro, ser um analista, sei lá, ser um administrador. **Eles não facilitam não!”** (Caio, trabalhador da “Assan”).(ibid, p. 55, grifos meus).

O segundo relato sobre a questão em tela revela que, para os operários da produção, estar fazendo um curso superior se torna até mesmo um empecilho para conseguir promoção nos quadros da empresa. Segundo os termos do ex-trabalhador de uma das empresas pesquisadas:

“Quando teve a promoção interna administrativa, (...) uma pessoa do RH {Recursos Humanos da Empresa}, (...) falou que eles tinham conhecimento que muita gente fazia faculdade,

só que não foi indicado ninguém exatamente por esse ponto (...) Não é que ele não tinha afinidade, mas não sei porque cargas d'água o pessoal que fazia faculdade não tinha muita chance. [...] (Eduardo, ex-trabalhador da “Tamaru”). (ibid, p. 55, grifos meus).

Comentários como os acima expostos mostram a pertinência dos questionamentos e da rejeição aos teóricos do falacioso “modelo de competência”, tal qual é o caso de Zarifian. Aliás, a crítica de Bernardo a este teórico é apresentada com real competência! Especialmente quando se tem em conta que a autora possui clareza que a sua pesquisa serve “apenas como exemplo” (ibid, p. 15) do quadro nacional e internacional. No entanto, as suas críticas podem ser direcionadas de maneira correta para os teóricos da esquerda educacional que, como Saviani, advogam a tese sobre a existência de “virtualidades” para a formação dos trabalhadores nas empresas capitalistas que adotam formas multifuncionais de trabalho e tecnologia de base microelétrica.

Não obstante a reação e os bons resultados obtidos pelos trabalhadores na luta aberta da greve acima citada na Toyota de Indaiatuba, essa empresa conseguiu auferir um aumento impressionante na produtividade do trabalho em um curtíssimo espaço de tempo. É isso que informa com riqueza de dados Oliveira (2004, p. 147, 148, 181):

Desde que a Toyota do Brasil se instalou em Indaiatuba, as melhores contínuas tiveram por efeito **fazer a produção aumentar de 18 para 42 carros diários, sem mudar o número de trabalhadores.** Reunindo informações dispersas aqui e ali, podemos afirmar que o *takt* se modificou: **de 17 passou para 13, caiu para 12, oscilando para 10 minutos.** [...].

Para ilustrar o significado da redução de um minuto no *takt*, propomos o seguinte raciocínio: a jornada é de 7 horas e vinte minutos, totalizando quatrocentos e quarenta minutos. Com um *takt* de **13 minutos**, a produção é de **33,8 carros**. Se o *takt* for de **12 minutos** a produção sobe **para 36,6 carros diários**, com um ganho de 2,8 carros, o que é muito pouco. **Mas se esse valor for**

multiplicado por uma semana de cinco dias, teremos 14 carros a mais (sem hora extra!), o que já justifica os acidentes e lesões e a emulação entre os trabalhadores, resultado das reduções de tempo já extremamente estreito de produção. [...].

[...] O ritmo é tão intenso que as pessoas são impossibilitadas de pensar qualquer coisa, a não ser na melhoria do processo. (grifos meus).

Os mesmos resultados foram constatados por Bernardo (2009) nas duas pesquisas que realizou. **É importante ressaltar que a questão do aumento no ritmo dos processos de trabalho e, portanto, da sua produtividade foi o tema mais recorrente entre os entrevistados.** Além disso, foi o único tema em que houve unanimidade de posições, ou seja, todos os entrevistados afirmam a ocorrência no aumento de ritmo e produtividade do trabalho. É isso que revelam os depoimentos e as informações colhidas por meio de entrevistas junto aos trabalhadores e sindicalistas. Em uma entrevista coletiva com trabalhadores da “Assan”, a pesquisadora levantou as seguintes informações esclarecedoras sobre a questão, ao perguntar “Como é o trabalho lá [na Assan]?” (BERNARDO, p. 143). Dentre as respostas obtidas, encontram-se as seguintes:

“Daniel: São coisas que, antes, você fazia em **seis minutos e tá fazendo em três e meio.** Não mudou nada, entendeu?”

Sérgio: Quer dizer, **eles abaixam o tempo da linha, mas eles não diminuem o processo.**

André: E não aumentam funcionários!” (ibid, p. 143, grifos meus).

O aumento de produtividade é de tal monta que surpreende até mesmo os sindicalistas. Isso fica patente em uma passagem onde Bernardo comenta a diferença desse aumento durante o período de realização da sua pesquisa. De acordo com seus termos precisos:

[...] Na primeira entrevista que realizamos **em abril de 2004 com um representante sindical, ele nos informou que o intervalo de saída dos carros da linha de montagem era de quatro minutos e meio (tempo que corresponde ao “processo” realizado por cada trabalhador) e que lhe parecia quase impossível que a empresa conseguisse baixá-lo em cerca de doze segundos, conforme estava pretendendo, devido à “correria” que já ocorria com aquela cadência. Cerca de um ano depois**, obtivemos a informação de que o tempo de produção havia baixado para **três minutos e quarenta e dois segundos**. Já em **março de 2006**, em uma reunião de trabalhadores na qual participamos, era discutido o fato de que a empresa estava querendo reduzir ainda mais o tempo de produção que, na ocasião, **havia atingido o patamar de três minutos e meio**. Finalmente, **no início de 2008**, em um contato informal com uma representante do sindicato, ela nos disse que esse intervalo já havia sido reduzido para cerca de **dois minutos e meio**. (ibid, p. 144, grifos meus).

Esse aumento na produtividade do trabalho nas empresas acima citadas está em plena consonância com o gigantesco aumento da produtividade do setor automobilístico. Para fins de exemplificação, apresentarei alguns dados demonstrativos da produção nacional, cujo início se deu em 1957. O enfoque mais minucioso será dado a partir dos anos da década de 1990, período em que ocorreu a intensificação, nesse setor de ponta da economia brasileira, das práticas produtivas diversas baseadas em emprego de tecnologia de base microeletrônica e gestão flexível da força de trabalho.

Tabela 1: Indústria automobilística: Emprego e Produção (1957-2008)

Ano	Número de trabalhadores	Veículos produzidos ²⁸²	Produtividade (carro/trabalhador)
1957	9.713	30.542	3.14
1960	38.410	133.041	3.46
1970	65.902	416.089	6.31
1980	133.638	1.165.674	8.72
1990	117.396	914.466	7.78
1995	104.614	1.629.008	15.57
1997	104.941	2.069.703	19.72
1998	83.049	1.586.291	19.10
2000	89.134	1.691.240	18.97
2001	84.834	1.817.116	21.41
2004	88.697	2.317.227	26.09
2005	94.206	2.530.840	26.86
2006	93.243	2.612.329	28.01
2007	104.274	2.980.108	28.57
2008	109.848	3.215.976	29.27

Fonte: ANFAVEA (Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores) – Anuário da indústria, 2009, p. 40,56.

Novamente, vale a pena mostrar a semelhança desses dados com as considerações feitas no plano internacional por Peter Unterweger, ainda no início da década de 1990. Naquele momento, as suas conclusões sobre o chamado *lean production* (produção enxuta), baseada na aplicação das novas tecnologias e nos processos multifuncionais da força de trabalho, apresentavam o seguinte:

A intensificação do trabalho é uma das chaves do sucesso do *lean production*. Entre outras técnicas, a intensificação é conseguida

²⁸² Aqui, estou considerando todos os veículos automotores, tal como consta na tabela da ANFAVEA. Ou seja, Automóveis, comerciais leves, caminhões e ônibus. Não estão sendo computados, portanto, máquinas agrícolas automatizadas.

eliminando-se os períodos de “esperar dar o tempo” no fim das atividades de trabalho e das operações das máquinas e obrigando-se os trabalhadores a continuar trabalhando alguns minutos dentro de suas pausas oficiais. **O objetivo é conseguir que os trabalhadores tenham uma performarce que abranja cada um dos 60 segundos que compõem o minuto.** (1992, p. 9, grifos meus).

Eis mais uma comprovação da busca incessante e obstinada do capital no sentido realizar o “preenchimento mais denso dos poros da jornada de trabalho” (MARX, 1988, v. 1, t.2, p. 31). Eis também mais um exemplo socialmente decisivo do caráter atualíssimo da crítica revolucionária do valor trabalho do “velho” Marx, datado da segunda metade do século XIX, de que quanto mais o capitalismo se desenvolve e se complexifica, maior é a sua atualidade.

A título de exemplificação internacional similar àquela apresentada pelas autoras em questão, citarei brevemente algumas passagens de dois estudos que, dentre outros aspectos teóricos, tiveram como base pesquisas de campo em empresas automobilísticas transnacionais que se valem, nos seus processos produtivos, de tecnologia de base microeletrônica e polivalência da força de trabalho. É importante assinalar que empresas pesquisadas nesses estudos não estão situadas em países equivocadamente conceituados como de “terceiro mundo”. Trata-se de empresas situadas no equivocadamente designado “primeiro mundo”.

O primeiro é o estudo de Peter Unterweger, publicado em 1992. Naquilo que concerne às regiões para onde as empresas procuram se deslocar dentro dos países capitalistas hegemônicos, as pesquisas desse autor revelam a semelhança com o acima apresentado pelas pesquisadoras brasileiras. De acordo com suas investigações e análises, “a procura por regiões com pouca ou nenhuma tradição industrial automaticamente se reduz a probabilidade de que pessoas que já tenham participado de sindicatos façam parte da força de trabalho.” (UNTERWEGER, 1992, p. 14).

Quanto às patologias provenientes do trabalho, esse autor cita uma pesquisa realizada na montadora de automóveis Nummi²⁸³, na cidade de Fremont, Califórnia (Estados Unidos), na qual se constataram as terríveis previsões que os trabalhadores desta faziam para o futuro de si próprios. Os dados são os seguintes: **“81% dos trabalhadores disseram prever que teriam algum tipo de lesão física ou um esgotamento antes de se aposentar se continuassem no mesmo ritmo.”** (ibid, p. 11, grifos meus).

O segundo estudo é do migrante brasileiro, Fabio Kazuo Ocada. Da mesma maneira que Kamata Satoshi, Ocada desenvolveu sua pesquisa tendo como um dos seus elementos constitutivos a sua experiência como trabalhador temporário (no período entre 21/12/1996 a 27/02/1997) na linha de montagem de uma grande empresa automobilística situada na cidade de Kosai, província de Shizuoka, no Japão²⁸⁴.

Quanto ao ritmo de trabalho e às atividades desenvolvidas pelos trabalhadores nos processos de produção, não há diferenças essenciais em relação àquelas apresentadas pelas pesquisadoras brasileiras acima citadas, bem como da maioria dos estudos que investigam os chamados novos processos de trabalho baseados em tecnologia microeletrônica e robótica combinada à polivalência das tarefas exercidas pelos trabalhadores. O aspecto que chama a atenção e que confirma a potenciação da lógica anteriormente exposta é que, na empresa em questão, a produtividade do trabalho é ainda maior. Ocada expõe sinteticamente o conjunto dessa situação nos seguintes termos:

A fim de vislumbrar o ritmo da intensidade do trabalho realizado, faz-se imperativo salientar que cada uma das linhas **produzia um automóvel pequeno a cada 58s e um grande a cada**

²⁸³ Essa unidade produtiva foi fruto de uma associação, em 1984, entre a Toyota e a General Motors. A *Nummi* foi considerada então por seus sócios-proprietários nipo-estadunidenses e por seus entusiastas como o protótipo da harmonização entre capital e trabalho para fins do aumento da produtividade e do bem-estar físico e mental dos seus trabalhadores.

²⁸⁴ O pesquisador não identifica nominalmente a empresa no seu texto, mas deve-se tratar da Suzuki. É esta empresa que possui uma das suas grandes fábricas de automóveis na referida cidade.

1min20s. Dessa forma, **em cada linha eram montados, por turno, cerca de 420 automóveis de diferentes modelos.** Era comum também **o trânsito de robôs de carga pelos corredores.** Por intermédio de alto-falantes, **o som de música sintética cadenciava o ritmo da montagem.** **Durante o trabalho na esteira, mergulhava-se em um estado quase hipnótico de sequências de movimentos repetitivos.** (OCADA, p. 167, grifos meus).

Quanto à polivalência exercida pelos trabalhadores nos processos de trabalho, não há nenhuma diferença essencial em relação ao apresentado anteriormente neste estudo, ou seja, a repetição em ritmo extenuante de diversos movimentos simplificados e cadenciados que compõem o conjunto das diversas atividades exercidas pelos trabalhadores. Neste caso, também as “virtualidades” formadoras para os trabalhadores decorrentes da combinação entre alta tecnologia de base microeletrônica e o emprego multifuncional da força de trabalho não apresentam melhores resultados para os trabalhadores do que aqueles anteriormente apresentados. A esse respeito Ocada afirma que:

A sequência repetida de tarefas que cada trabalhador executa em uma linha de montagem constitui um conjunto de tarefas vazias de significado. A ausência de conteúdo significativo no trabalho desqualificado faz com que sua execução se torne desinteressante. O contato forçado com tarefa desinteressante provoca no trabalhador sentimentos de indignidade e desqualificação. [...]. (ibid, p. 179, grifos meus, grifos meus).

A combinação entre o uso de alta tecnologia, emprego de força de trabalho multifuncional, pressão constante por produtividade e condições insalubres de trabalho compõem o conjunto produtivo dessa grande empresa pesquisada por Ocada. Essa combinação em nada lembra as “condições humanizadoras de trabalho” defendidas por Taichi

Ohno e pelos ideólogos que assumem e desenvolvem as suas posições. Em sentido frontalmente oposto, Ocada apresenta a seguinte descrição:

De repente, a estrutura ganha vida e tudo entra em movimento. Por meio de alto-falantes, a gravação de uma voz feminina põe-se a falar em japonês. Em seguida, uma melodia começa a tocar, cadenciando o trabalho. No piso superior, as carcaças se põem a caminhar em velocidade constante. **Por todos os lados, sirenes piscam e os ruídos ensurdecedores da estrutura de metal em funcionamento misturam-se com a música sintética.** Um outro sinal musical anuncia o início da jornada e todos se põem a trabalhar (7:00 horas). **Parafusadeiras movidas a ar comprimido emitem uma interminável sequência de impactos ensurdecedores**²⁸⁵. Em alguns trechos da linha, certas tarefas, **como a colocação de vidros e a abertura das portas, são executadas por robôs.** Pelos corredores trafegam empilhadeiras movidas a gás e robôs de carga equipados com sirenes, alto-falantes, sensores e câmeras. [...]. (ibid, p. 172, grifos meus).

Realmente, os dados acima apresentados nas pesquisas são exemplares no sentido de mostrar como as empresas capitalistas são capazes de produzir reais virtualidades imediatas e mediatas para si. É necessário não perder de vista que essas virtualidades realmente existentes para o capital não se limitam aos casos aqui expostos e não estão circunscritas à indústria automobilística. A comprovação disso pode ser feita por meio de uma exemplificação que afeta o conjunto da economia mundial. Trata-se do aumento percentual nos índices de

²⁸⁵ Além do constante barulho ensurdecedor, Ocada relata outro aspecto gritante da insalubridade presente no cotidiano dos trabalhadores dessa empresa automobilística pode ser constatada nos curtos espaços de tempo dos intervalos quando os trabalhadores fumam. A esse respeito relata que: “Durante os cinco minutos, alguns trabalhadores conversam, fumam e e se exaltam com jogos de cartas, outros optam pelo isolamento. A fumaça de um cigarro aceso denuncia a ineficácia dos dutos de ventilação. **Se os dutos de ar não aspiram a fumaça do cigarro eficazmente, também não aspiram eventuais gases tóxicos produzidos pela queima de combustíveis.**” (ibid, p. 173, grifos meus).

produto, produtividade industrial²⁸⁶ do trabalho nos Estados Unidos da América, Alemanha e Japão (as três principais economias do mundo), a partir da década de 1990 até 2007. O *Departamento de Trabalho dos Estados Unidos* informou, em 26/09/2008, os seguintes dados:

Tabela 2: Indústria mundial: Produto, Produtividade e Emprego nas três principais economias – 1979-2007. Variações (%) médias anuais.

País	1990-1995	1995-2000	2000-2007	Taxa Média
ESTADOS UNIDOS				
Produto	3.6	5.4	1.4	3.4
Produtividade	3.7	5.6	4.6	4.6
Emprego	-0,5	0,0	-3,0	-1.1
JAPÃO				
Produto	0.4	1.2.	2.3	1.3
Produtividade	3.3	3.4	3.8	3.5
Emprego	-1.6	-2.0	-1.6	-1.7
ALEMANHA				
Produto	-1.0	2.2	2.5	1.2
Produtividade	2.9	3.7	3.8	3.4
Emprego	-4.2	-0.8	-1.0	-2,0

Fonte: (MARTINS, 2000, p. 12)²⁸⁷.

Para ficar apenas com aquilo que interessa diretamente a este trabalho, os dados acima indicam que nas indústrias das três principais economias do mundo prevaleceu a lógica da economia capitalista há

²⁸⁶ Industrial aqui diz respeito somente à produção das indústrias. Não se trata, portanto, da produtividade do capital como um todo, ou seja, de todos os setores que produzem sob a forma especificamente capitalista.

²⁸⁷ A diferença dessa tabela e daquela apresentada por José Martins é que na deste autor também estão computados os dados de 1979/1990. Fiz a supressão desse período e, portanto, só considerei aquele que diretamente interessa à abordagem aqui desenvolvida. A veracidade dos dados aqui apresentados pode ser conferida no original, por meio do acesso ao site www.dol.gov/topic/statistics/index.

muito tempo decifrada por Marx, ou seja, o aumento da produtividade do trabalho e dos produtos nos centros industriais mais avançados se deu com a redução relativa do nível de emprego das suas respectivas forças de trabalho neste setor crucial da economia. Trata-se, assim, da confirmação da tendência de aumento do capital constante e da diminuição relativa do capital variável.

Então, diante do acima exposto neste subitem, o questionamento que se põe fundamentalmente é o seguinte: quais seriam aquelas “virtualidades” formadoras para os trabalhadores que laboram em empresas que combinam o emprego de tecnologia de base microeletrônica e força de trabalho polivalente, tal como as preconiza Saviani? Além da reprodução das suas vidas na condição de trabalhadores assalariados do capital e de ampliarem continuamente a valorização deste por meio do aumento de produtividade dos seus trabalhos, conforme os exemplos acima mencionados, em curto prazo, convivem diariamente com a ameaça constante de desemprego, pressão por produtividade e estresse. Em termos de médio e longo prazo, além da manutenção dessas “virtualidades” imediatas, os trabalhadores que tiverem a “fortuna” de continuarem vendendo a sua força de trabalho para o capital, tendem a contrair patologias, tais como: “Lesões por esforço repetitivo (LER)”, doenças “osteomusculares” e as mais variadas formas de doenças psíquicas. É isso que Oliveira (2004) e Bernardo (2009) apresentam com profusão de dados e depoimentos desde as epígrafes iniciais dos seus respectivos livros.

A figura de linguagem jocosa utilizada por um trabalhador é exemplar para mostrar os reais “ganhos” intelectuais para aqueles trabalhadores que seguirem todas as diretrizes das empresas que operam sob os modelos organizacionais e tecnológicos em questão. Diz ele que: “Se você for levar tudo ao pé da letra, tudo certinho assim, que eles falam tem que ser assim e assim, se você seguir, a pressão bate mesmo (...) **Você fica lelé!** (Vitor, trabalhador da “Assan”). (BERNARDO, 2009, p. 151, grifos meus).

Isso confirma uma vez mais as análises de Marx, segundo as quais as potencialidades produtivas latentes no interior da lógica capitalista, sejam quais forem os níveis de emprego científico,

tecnológico e organizacional da força de trabalho presentes nelas, só podem se transformar em potência efetivamente emancipatória em prol do conjunto da sociedade a partir da superação das relações sociais capitalistas vigentes e, por conseguinte, das formas de organização do trabalho que lhe são próprias. Sem isso, a referida potência emancipatória fica truncada, e as práticas produtivas alienadas à valorização do capital produzem níveis de estranhamento e subsunção do trabalho ao capital de maneira cada vez mais aprofundados.

Frente ao exposto, é pertinente, primeiramente, enfatizar o questionamento à afirmação segundo a qual a inserção dos trabalhadores nas empresas que se utilizam de métodos flexíveis de organização do trabalho (polivalência) e de tecnologia de base microeletrônica para esses trabalhadores, especialmente aqueles diretamente engajados na produção, uma compreensão científica e tecnológica de alto nível em relação ao conjunto da produção. Quais pesquisas mostram concretamente isso? Nos textos em que trata dessa questão, Saviani não apresenta um único exemplo histórico que confirme as suas afirmações. A meu ver, aqui se estabelece um problema para a lógica interna do seu pensamento, uma vez que a base da sua proposição teórica sobre o assunto é feita a partir de uma afirmação que não oferece sustentabilidade a partir da realidade.

Em segundo lugar, ainda que Saviani oferecesse exemplos e, por isso, houvesse ao menos coerência lógica no seu ponto de partida teórico, será que haveria alguma procedência histórica na sua afirmação segundo a qual os trabalhadores que adquirissem conhecimentos gerais sobre os processos de trabalho, a partir de bases científicas, estariam, por isso, formando uma consciência negadora em relação à ordem social estabelecida? De acordo com os estudos aqui empreendidos, a resposta é um **sonoro não**.

Por isso, a minha compreensão é que as tais “virtualidades” formadoras para a classe trabalhadora, submetida às condições de trabalho acima discutidas, só fazem sentido no interior da lógica do pensamento de Saviani. Isso porque, conforme foi apresentado diversas vezes neste estudo, uma das ideias mestras do seu construto teórico a esse respeito consiste em tratar esquematicamente a apropriação de

conhecimento científico, tecnológico, técnico e erudito pela classe trabalhadora como conhecimentos imanentemente revolucionários para ela.

Expostos os questionamentos e a negação daquilo que Saviani entende ser as “virtualidades” da reestruturação produtiva de base microeletrônica para a formação científica e revolucionária dos trabalhadores, é necessário interpelar também as suas compreensões acerca da relação entre a referida reestruturação e as instituições formais de ensino. A razão dessa abordagem se deve ao fato de que o conjunto da proposta atual de Educação Politécnica e Unitária de Saviani tem nos elementos acima apresentados uma importância decisiva. Trata-se, portanto, na sequência, de demonstrar o desdobramento propositivo de um equívoco teórico matricial, cujas consequências incidem sobre o conjunto teórico da obra de Saviani e daqueles que partilham de suas formulações e proposições teórico-políticas.

3.3.3 NOTAS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DE BASE MICROELETRÔNICA E EDUCAÇÃO FORMAL: ALGUNS QUESTIONAMENTOS ÀS ASSERTIVAS MATRICIAIS DE SAVIANI

As compreensões apresentadas por Saviani sobre a “era das máquinas inteligentes” e dos processos “polivalentes” de trabalho constituem elementos de suma importância no amálgama que conforma o conjunto da sua obra. Isso se expressa, por exemplo, ao afirmar que a implantação dessas máquinas nos processos produtivos da sociedade capitalista impõe de maneira imaneente a necessidade social da generalização de uma escola capaz de fornecer uma formação de alto nível aos trabalhadores, para que eles possam operar tais máquinas e realizar os processos produtivos como um todo. Essa necessidade, segundo a sua análise, estaria sendo reconhecida até mesmo pela

burguesia. Vale repetir integralmente os seus argumentos a esse respeito:

[...] Penso que se antes, como se descreveu, ocorreu a transferência de funções manuais para as máquinas, o que hoje está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas. Por isso também se diz que estamos na “era das máquinas inteligentes”. Em consequência, também, **as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer**, o que traz como contrapartida a **elevação de qualificação geral. Parece, pois, que estamos atingindo o limiar da consumação do processo de constituição da escola como forma principal, dominante e generalizada de educação. Se assim é, a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral) conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, estaria deixando o terreno da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo. Indícios dessa tendência estão aparecendo cada vez mais fortemente, como se vê pela universalização do ensino médio, já real em vários países, assim como pela convicção crescente, inclusive entre os empresários, de que o que importa, de fato, é uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato.** (SAVIANI, 2003b, p. 164, 165, grifos meus).

Considerando o teor dessas afirmações e em aberta discordância com elas, faz-se necessário expor o seguinte questionamento a sua lógica interna: Por que tal escola edificada sobre os referidos princípios formadores, não seria implementada, tendo em vista que os seus “indícios” já se fazem presentes na sociedade atual? O questionamento é pertinente, afinal, segundo os termos acima expostos por Saviani, o

processo produtivo a exige e, portanto, tanto os capitalistas quanto os trabalhadores têm de aceitar a necessidade da sua implantação.

Essa questão, tal como ocorreu em relação a outras, foi respondida por Saviani a partir do uso lógico-formal da categoria contradição. É isso que lhe possibilitou, mais uma vez, manter de pé a lógica interna do seu pensamento, mesmo que para isso tivesse de perder completamente as determinantes histórico-sociais da realidade pretérita e presente.

Importa reiterar que as bases desse formalismo autoconformador estavam esquematicamente organizadas no conjunto da obra de Saviani, ao defender que o “saber” (que, segundo sua compreensão, é conhecimento científico, tecnológico e erudito) é “força produtiva e/ou meio de produção” e que a sua aquisição equivale à formação teórica revolucionária. Esse tipo de procedimento teórico lhe forneceu os elementos necessários para um desdobramento que o conduziu, no caso da questão em tela, para o terreno daquelas vertentes educacionais idealistas mais comezinhas que veem a educação escolar como o epicentro irradiador das transformações do processo histórico-social. Essa posição teórica de Saviani se expressa cabalmente em um texto posterior ao acima citado, no qual afirmou, taxativamente, que a generalização da escola pública de caráter unitário e politécnico não se realiza atualmente porque isso implicaria mesmo a superação da ordem social vigente.

Objetivando retomar de maneira integral e didática os elementos da crítica à questão em pauta, primeiramente, recupero a utilização de caráter da categoria contradição, sob o viés lógico-formal, apresentada por Saviani na seguinte passagem:

[...] o acesso de todos, em igualdade de condições, às escolas públicas organizadas com o mesmo padrão de qualidade, viabilizaria a apropriação do saber por parte dos trabalhadores. Mas a sociedade capitalista **se funda exatamente na apropriação privada dos meios de produção.** Assim, o saber, como força produtiva independente do trabalhador se define como propriedade privada do

capitalista. O trabalhador, não sendo proprietário de meios de produção, mas apenas da sua força de trabalho não pode, portanto, se apropriar do saber. Assim, **a escola pública, concebida como instituição popular destinada, portanto, a garantir a todos o acesso ao saber, entra em contradição com a sociedade capitalista.** (2005, p. 257, grifos meus).

Constata-se, assim, que aqueles pretensos “indícios” da existência do referido modelo escolar que estariam presentes na atual ordem social não podem se realizar plenamente devido à pretensa contradição socialmente explosiva e superadora que lhe seria imanente. É por isso que, em plena sintonia com o logicismo formal apresentado quanto à categoria contradição, Saviani desdobra sua construção teórica para o terreno daquelas vertentes educacionais pautadas pelo idealismo de caris voluntarista e trivial. Segundo seus termos insofismáveis:

[...] O desenvolvimento da educação e, especialmente, da escola pública, **entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classe do tipo capitalista.** Esta, ao mesmo tempo em que **exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente, porque isso implicaria a sua superação.** [...]. (ibid, p. 256-257, grifos meus).

Estão postos, dessa forma, alguns dos elementos fundamentais que constituem a base teórica a partir da qual Saviani analisa a relação entre a reestruturação produtiva do capital contemporâneo e a sua relação com a educação formal. Vale frisar que essas análises fornecem elementos decisivos que estão na base da sua proposição educacional estratégica com vistas à edificação de um modelo educacional formal que, a seu ver, contribuiria decisivamente para a edificação do socialismo. O que se pode constatar realmente é que a “engenharia lógico-formal” (VIEIRA, 1994, p. 65²⁸⁸) de Saviani é capaz de operar

²⁸⁸ Vale lembrar que Vieira estava se referindo particularmente ao uso da “categoria contradição” feita por Saviani.

verdadeiros malabarismos teóricos autossustentáveis e, partir deles, formular proposições estratégicas de intervenção na realidade, tal qual é o caso da perspectiva de escola unitária e politécnica apresentada por Saviani. Mas o problema para esse tipo de procedimento teórico é a sua confrontação com a realidade tal como foi produzida e como se produz.

Afirmo anteriormente que quando Saviani formulou suas teses principais sobre a relação entre a reestruturação produtiva de base microeletrônica e as suas consequências para a educação formal a partir da primeira metade da década de 1990, essa forma historicamente recente de aplicação tecnológica da ciência à produção nos países centrais do capitalismo tinha mais de duas décadas de existência e, no Brasil, cerca de uma década. Ocorre que Saviani não só as reiterou posteriormente até os dias atuais, bem como as utiliza como um dos elementos balizadores da sua proposta educacional de caráter unitário e politécnico desde o período histórico em questão, conforme foi apresentado no item 1.5 deste estudo.

Portanto, desde o início das suas formulações sobre a relação entre reestruturação produtiva contemporânea do capital e educação, Saviani tinha diante de si um conjunto de experiências históricas acumuladas e também de estudos sobre essas experiências que não permitiam sequer a alegação de desconhecimento sobre os seus desdobramentos aplicativos. O primeiro aspecto problemático apresentado nas reflexões de Saviani sobre a questão em tela é a forma esquemática e linear como trata a relação entre fordismo e toyotismo e deste com a reestruturação produtiva do capital, baseada em tecnologia microeletrônica. Assim,

O taylorismo associado ao fordismo foi uma forma de resolver essa questão no contexto da chamada “segunda revolução industrial”. Aí se procedeu à objetivação e ao parcelamento do trabalho por meio da estratégia de expropriação dos saberes dos trabalhadores, sua elaboração e devolução na forma parcelada. **No contexto atual, o fordismo cede espaço ao toyotismo, introduzindo-se a flexibilização do trabalho e a chamada “qualidade total” . [...]**

[...] O advento das novas tecnologias acena com a possibilidade de libertação de praticamente todo tipo de trabalho material, ampliando sem precedentes a esfera do tempo livre e nos colocando, portanto, no limiar do “reino da liberdade”. [...]. (2003a, p. 144, 145, grifos meus).

Dessa compreensão esquemática, Saviani extrai suas conclusões sobre como esse processo estaria se dando no Brasil e a suas consequências para a educação formal do país. De acordo com a sua avaliação:

A incorporação das novas tecnologias por empresas brasileiras nas atuais circunstâncias, além de pôr em evidência o atraso em que nos encontramos em matéria de educação, terá, espera-se o papel de acentuar o sentimento de urgência na realização da meta de universalizar a escola básica, a antiga escola primária com o seu currículo já clássico como ponto de partida **para a construção de um sistema educacional unificado em correspondência com as exigências da nova era em que estamos ingressando**. A sensibilidade nessa direção já começa a se manifestar mesmo naquela área mais recalcitrante da “intelligentia” nacional representada pelo empresariado. [...]. (2003b²⁸⁹, p. 165, 166).

Esse entendimento levou Saviani ao extremo da inversão daquilo que concerne à relação entre educação formal e aplicação tecnológica da ciência de base microeletrônica à produção capitalista no Brasil contemporâneo. Na sua avaliação, **a educação formal adquiriu o status de componente social decisivo sem o qual não poderia haver a**

²⁸⁹ Reitero que este texto foi publicado em sua nona edição no ano de 2003. O mesmo ano em que Saviani publicou o texto imediatamente acima citado. É preciso registrar novamente que Saviani não fez nenhuma alteração ou nota na referida edição em relação à primeira de 1994. O que significa a reiteração, na íntegra, das suas ideias.

modernização industrial brasileira. Segundo seus termos inequívocos: **“sem um sistema educacional consolidado sobre a base de uma escola elementar comum universalizada, não será possível modernizar o parque produtivo nacional.”** (ibid, p. 166, grifos meus). O pior ainda estava por vir ao complementar de maneira conclusiva esta reflexão, afirmando que: **“Se esse desafio permanecer sem resposta, as metas proclamadas de modernização tecnológica, incremento de produtividade e ingresso no Primeiro Mundo não passarão de promessas blandiciosas.”** (ibid, p. 166, grifos meus).

A gravidade do acima afirmado e a ordem de consequências que podem daí advir exigem algumas considerações críticas. Principalmente considerando que tais afirmações estão na base teórica de uma perspectiva teórico-educacional que se pretende socialista.

Ao fazer as afirmações supracitadas, Saviani estabelece, primeiramente, uma inversão quanto ao papel social subordinado que a educação formal desempenha em relação às diretrizes econômicas e políticas que predominam em uma determinada sociedade. Saviani desconsidera que em todos nos países onde ocorreram processos de industrialização capitalista e que hoje constituem integrantes do bloco política e economicamente dominante em âmbito mundial, seja nos pioneiros (Inglaterra, França e Bélgica), seja nos imediatamente posteriores (Alemanha, Estados Unidos, Japão e Itália), a educação formal ocupou um papel determinado pela lógica particular da economia política capitalista que neles se desenvolveu. Essa educação não constituiu condição para que tais processos se realizassem e muito menos foi ela que levou os referidos países a se tornarem potências capitalistas industriais. Ela foi condicionada²⁹⁰ pelo nível de desenvolvimento particular da economia política de cada um desses países²⁹¹.

²⁹⁰ Afirmer esse condicionamento não significa negar que as escolas públicas, gratuitas e laicas nasceram como decorrência das contradições sob as quais se fundamenta a ordem social vigente e, portanto, que essas contradições também se expressassem no seu interior. A menos que tais instituições sejam compreendidas como instâncias suprassociais, o que só faz sentido para aquelas formas de compreensão presas ao idealismo mais estreito e obtuso.

²⁹¹ Especialmente nos casos da Alemanha e do Japão, países de industrialização capitalista tardia em relação aos pioneiros, eles não constituem contraexemplos dessa lógica, ao contrário, eles são as expressões mais acabadas do quanto esse condicionamento pode ser

Antes sequer de ter ocorrido o processo de generalização da alfabetização entre os trabalhadores ingleses, belgas e franceses, a indústria capitalista desses países (especialmente da Inglaterra) havia experimentado um processo de revolução industrial e de aumentos gigantescos na produtividade do trabalho nos setores onde tal processo ocorreu²⁹². Aliás, em termos de alfabetização, as regiões alemãs, suíças e escandinavas, onde a Reforma Protestante triunfou, estavam muito mais avançadas do que os países pioneiros da Revolução Industrial, inclusive a Inglaterra anglicana, o berço dessa Revolução²⁹³.

Naquilo que concerne à organização sistemática dos Sistemas Nacionais de Ensino, constata-se o alargamento do período histórico entre o início da Revolução Industrial nos países citados e a sistematização do controle da educação formal pelo Estado capitalista em praticamente um século. É isso que informa com precisão Leonel (1996), ao apresentar os momentos decisivos da implantação da escola pública gratuita, obrigatória e laica²⁹⁴ na França, o país pioneiro dessa

regiamente conduzido pelo Estado subordinado aos ditames do capital. Foi esse caráter tardio do seu desenvolvimento capitalista e, por conseguinte, a fragilidade interna e externa dos seus capitais para conseguir se afirmar nacional e internacional que levaram os seus respectivos Estados a intervir de maneira mais imediata na organização dos seus sistemas educacionais nacionais e dos seus institutos de pesquisas, levados a termo no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Basta lembrar que a unificação nacional alemã, iniciada em 1834 com a Zollverein (aliança aduaneira entre as províncias alemãs independentes com a Prússia à frente), só foi concluída em 1871. No Japão, a superação do feudalismo e a emergência de uma moderna sociedade burguesa só se deu, a partir de 1868, com a chamada Restauração da Dinastia *Meiji*, que centralizou política e economicamente o país a partir dos moldes capitalistas ocidentais, mas dentro das suas especificidades socioeconômicas.

²⁹² Basta lembrar os dados oferecidos por Marx sobre o aumento gigantesco da produtividade do trabalho na Inglaterra do início do século XIX até a década de 1870. Esses dados estão concentrados principalmente no Capítulo XIV (*Maquinaria e Grande indústria*) do Livro I de *O Capital*. Fiz alusões a eles nos itens 2.1 e 2.6 do presente estudo.

²⁹³ Novamente, vale recordar a apresentação minuciosa, feita por Marx n' *O Capital* (principalmente no Capítulo *Maquinaria e grande indústria*), sobre os relatórios dos inspetores de fábrica do parlamento inglês acerca das condições de trabalho nas indústrias inglesas. Esses inspetores denunciavam a degradação e o analfabetismo que reinava entre as crianças da classe trabalhadora ainda nas décadas de 1860 e 1870. Apresentei algumas dessas passagens nos itens 2.6, 2.6.1 e 2.6.2 deste trabalho.

²⁹⁴ É importante atentar para a observação de Zélia Leonel segundo a qual tal escola foi implantada inicialmente no seu nível primário e, posteriormente, houve a reordenação do Ensino Médio para essa mesma diretriz. De acordo com seus termos: "Falamos em criação da escola primária e **reforma do ensino médio porque este já existia**. A única escola realmente nova é a escola primária. **É a partir da sua criação que se reorganizam os demais níveis de forma a se integrarem num sistema.**" (idib, p. 212, grifos meus).

forma de organização escolar predominante até os dias de hoje. Amparada historicamente por farta documentação da época, a autora afirma que:

Considerando o período que vai da Revolução Francesa à III República, a criação de um sistema de instrução pública aparece pela primeira vez na legislação em 1791 e após cada intervalo monárquico, **para se efetivar definitivamente na III República, com a lei de 16 de junho de 1881, que institui a gratuidade do ensino, e a lei de 28 de março de 1882, que institui a obrigatoriedade e a laicidade dos programas.**²⁹⁵ [...] (p. 175, grifos meus).

²⁹⁵ Em especial no Capítulo III da sua tese intitulado *A fisionomia do século XIX e a criação dos sistemas nacionais de educação*, pode-se encontrar a apresentação de documentos, debates entre personalidades de vulto da época e as causas sociais que possibilitaram a implementação da referida escola. A autora insistirá de maneira muito correta e bem embasada que não se tratou de um processo de “evolutivo natural”, mas sim de uma “adaptação da escola ao conjunto dos acontecimentos políticos, sociais e econômicos”. (ibid, p. 175, 176). E que dentro desse conjunto não havia o menor consenso sequer entre os diversos setores da burguesia, visto que essa escola “tal como foi imposta pelo Estado, atraiu contra si não só as forças reacionárias como era esperado, como destacados espíritos liberais, cujos argumentos, com base nos princípios e no direito, fariam intimidar o mais convicto defensor de uma causa ainda que necessária.” (ibid, p. 177, 178). Mas, por fim, prevaleceu uma posição minoritária que “se impôs à força de **um ser ou não ser** shakespeariano, e à revelia de qualquer princípio, direito ou idéia de evolução natural.” (ibid, p. 180, grifos da autora). E que as causas sociais dessa imposição estão longe de ser explicadas a partir de questões intraescolares, mas sim pela “luta de classes interna entre burguesia e proletariado” e pela “luta imperialista entre as nações capitalistas mais poderosas”. Essas duas causas fundamentais estão expostas no conjunto do citado Capítulo III. Os eventos históricos que aparecem no pano de fundo das explicações da autora e que são amplamente justificáveis são: as Revoluções de 1848, A Guerra Franco-Prussiana de 1870/71, a Comuna de Paris de 1871 e as tensões entre os países economicamente mais desenvolvidos na luta pela expansão dos seus respectivos capitais. A admissão desses e de outros méritos em relação ao estudo de Zélia Leonel não significa concordância com muitas das suas análises e conclusões de fundo. Um exemplo dessas discordâncias está na conclusão da autora segundo a qual “a II República deu também o sufrágio universal, que deu Napoleão III, que deu a derrota em Sedan, que deu a Comuna de Paris, **que, deu a III República que, para não deixar de ser burguesa, criou a escola. Qual escola? A escola que ensina essa república.**” (ibid, p. 176, grifos meus). Afirmar que a educação escolar é socialmente condicionada e determinada, como o faz com correção Leonel em grande parte da sua argumentação, mas, concomitantemente, operar com a ideia de que a criação da Escola pública obrigatória, gratuita e laica salvou a sociedade burguesa, é incorrer em uma contradição crucial de fundo. Dizer que tal Escola serviu como um instrumento de conformação social para a manutenção da ordem social vigente é algo procedente, mas daí concluir que essa instituição a salvou é o mesmo que postular que ela é capaz de conformar integralmente as contradições da sociedade burguesa. Trata-se, neste caso, de, por um lado, atacar corretamente as ideias pueris que perdem de vista a processualidade e as contradições sociais que engendraram a atual escola

As análises e proposições de Saviani revelam também uma profunda desconsideração por aquilo que está ocorrendo nos setores da economia capitalista brasileira contemporânea onde o grande capital internacional, nacional ou associado realmente atua intensivamente e que, portanto, são decisivos para a economia política brasileira. Os dados sobre o principal setor da economia brasileira – a indústria automobilística – anteriormente citados são reveladores a esse respeito. No entanto, para efeito de dar mais elementos substantivo em relação à crítica empreendida aqui, apresento alguns dados decisivos sobre outro setor fundamental para o capital: a agricultura exportadora de larga escala.

O “bom e velho” – para as *personas* do capital – modelo agrário-exportador de base latifundiária do Brasil fornece outro exemplo decisivo a esse respeito. Esse é o caso do principal produto de exportação da agricultura brasileira da atualidade: a soja. Segundo os dados da CONAB (Companhia Nacional de Abastecimento), pertinentes a 2009, a produtividade da soja, em termos de kg/ha (**quilos por hectare**), saltou de uma **média nacional** de 1.746 kg/ha na safra 1976/77 para 2.027 kg/ha em 1989/1990 e, deste patamar, para 2.816 kg/ha na safra 2007/2008. (CONAB, 2009). Trata-se de um ganho de produtividade de **48,7% em trinta anos**, algo que para uma atividade agrícola é extremamente significativo, principalmente quando se tem em tela que essa média “**já está perto da média norte-americana** {maior produtor mundial}, **que foi de 2.865 na safra 2008/2009**”; e também porque “já temos produtores (sic!) **que ultrapassam os 4.000 kg**”, fazendo uso “intensivo de tecnologia e insumos”. A projeção é que “se o clima ajudar, há grande chance de a maioria dos sojicultores brasileiros chegar a 2012 com produtividade de 4.000 quilos por hectare”. É isso que informa em tom entusiasta e apologético a jornalista Lívia Andrade, da Revista do agronegócio *Isto é Dinheiro Rural*, na sua edição de julho de 2009. (ANDRADE, 2009).

para, por outro lado, atribuir a ela um poder que, ontologicamente, nunca teve e que, portanto, enquanto existir, jamais terá.

Certamente que, para os referidos “produtores agrícolas”, a modernização tecnológica e o aumento de produtividade dela decorrente vem sendo implementada a contento, e também a força de trabalho com formação necessária para a sua implementação produtiva está disponível em termos internacionais e nacionais. Isso tanto no que se refere à produção dos implementos e insumos agrícolas necessários, quanto do plantio, da colheita e da manutenção do solo e das máquinas.

Neste caso de fundamental importância para a economia capitalista brasileira, tal como ela está organizada, bem como naquele da indústria automobilística anteriormente citado, não houve a necessidade de implantação de qualquer outro modelo escolar para a ocorrência das referidas alterações. O modelo escolar existente no Brasil e nos países cujas empresas participam das relações de produção em questão foi e tem sido suficiente para realizar a aplicação tecnológica da ciência por parte dos capitalistas brasileiros ou estrangeiros que utilizam o campo e a produção de automóveis para valorizar os seus respectivos capitais²⁹⁶. Os sobressaltos de vulto que os atingem sob certas circunstâncias (para os quais são prontamente atendidos pelos órgãos do Estado como, por exemplo, o Banco do Brasil e Banco Nacional de Desenvolvimento Social²⁹⁷), como a queda de preço ou problemas climáticos, nada têm a

²⁹⁶ No item 3.6 deste estudo, apresentarei elementos que mostram alguns dos problemas mais graves da educação pública básica brasileira e que os grandes prejudicados por esses problemas não são os proprietários do capital, mas sim a classe trabalhadora e demais setores não proprietários de meios de produção.

²⁹⁷ A esse respeito, o insuspeito conservador *Jornal O Estado de São Paulo*, na sua edição de 26/05/2006, apresentou um exemplo contundente do amparo bilionário oferecido pelo Estado brasileiro aos “eméritos produtores rurais” nacionais. Até mesmo o referido meio de comunicação não deixou de tratar o assunto com alguma ironia ao afirmar que “O governo anunciou ontem um pacote de **R\$ 75,5 bilhões em novas bondades para o setor agrícola**, na expectativa de aplacar a **‘pior crise já vivida pelo setor’**, segundo definiu o ministro da Agricultura, Roberto Rodrigues. Com isso, a **expectativa é acalmar os ânimos dos agricultores e refrear as manifestações contra o governo neste ano eleitoral**. As bondades vão de **cortes nos juros a renegociações de dívidas que já tinham sido objeto de rolagens anteriores, passando por recursos para investimentos a juros mais baixos e aperfeiçoamentos no sistema de seguros.**” (O ESTADO DE SÃO PAULO apud MARTINS, 2006, grifos meus). Muito pertinentes e ainda mais esclarecedores são os comentários de Martins (2006) a respeito dessa bilionária relação carnal entre o Governo do ex-metalúrgico e sindicalista Lula da Silva e os latifundiários que plantam a fome para grandes contingentes da população brasileira. Não sem uma boa dose de ironia, afirmou o seguinte “Os parasitas do setor financeiro não estão mais roubando sozinhos o dinheiro público. Também a **jecaburguesia do agronegócio**, em conluio com o **bando de neopelegos** que comanda o

ver com a carência ou ausência de força de trabalho com formação necessária.

A esse respeito, são muito mais esclarecedores e, portanto, oferecem maiores elementos de análise os termos dos meios de comunicação dos latifundiários quanto ao uso capitalista de colheitadeiras de última geração do que certas elucubrações teóricas de acadêmicos feitas a partir de logicismos formais que não levam em conta as particularidades históricas tais como elas concretamente se objetivam. Esses termos foram expressos, por exemplo, no site da AFCOP (Associação dos Fornecedores de Cana da Região Oeste Paulista). De acordo com o insuspeito e apologético meio de comunicação dessa Associação:

Para não se apertar na colheita das lavouras de soja e milho que **cobrem uma área de 2,5 mil hectares**, o agricultor (sic!) Ricardo Ghirghi, um dos proprietários da Fazenda Água Clara, em Taquarivaí, sudoeste paulista, investiu (sic!) **mais de meio milhão de reais na compra de uma nova colheitadeira, a quinta de uma frota que inclui tratores, semeadoras, pulverizadores e caminhões.**

Não é uma máquina qualquer, a cabine pressurizada tem computador de bordo, localizador por satélite (GPS), monitor de perdas e, para o conforto do operador, assento pneumático com ajuste eletrônico, ar quente e frio, tocador de CD com som estéreo e frigobar. “O preço é quase o de uma Ferrari, mas vale cada centavo.” Em um dia de trabalho, o equipamento é capaz de encher de 15 a 20

governo brasileiro [...] **Esse é o terceiro pacote oficial de socorro à burguesia rural do agronegócio, em menos de 12 meses. Somados, são quase R\$ 100 bilhões** de transferências para essa classe de incompetentes e improdutivos, que jogaram o campo brasileiro em uma crise histórica dificilmente superável com os atuais mecanismos de financiamento, produção e comercialização, criados nas últimas décadas pelo próprio agronegócio. Esses três pacotes de ‘bondades aos ruralistas’ dos últimos doze meses equivalem a aproximadamente **US\$ 45 bilhões (ao câmbio de R\$ 2,25 por dólar)**. É muito dinheiro. Quer dizer, aproximadamente **5% do Produto Interno Bruto (PIB)**.” (p. 1, grifos meus). Em tempo: Martins conceituou espiritualmente a relação em questão como “jecaparazitismo”. (ibid, p. 1).

carretas duplas de milho. (AFCOP, 2008, grifos meus).

Na sequência da matéria, surgem mais elementos de análise de primeira ordem sobre o tema em tela. Por isso, inicio retomando uma questão real que ocorreu e ocorre com muitos capitalistas, ou seja, a incompreensão científica e tecnológica para por em atividade os meios e instrumentos de produção dos quais são proprietários. No caso histórico em questão, o latifundiário citado não sabe operar a máquina, ainda que seja o seu legítimo proprietário capitalista. Para ser mais preciso: ele tornou-se o proprietário capitalista dessa máquina, mas não sabia como produzi-la, não tinha meios de produção para isso e o que deve ser mais intrigante para os teóricos que priorizam a alienação a partir do conhecimento: o capitalista em tela sequer sabia operar um meio de trabalho de sua propriedade.

Primeiro ‘detalhe’: ele é um capitalista agrícola cujas propriedades privadas não produzem máquinas, mas sim grãos. Então a saída encontrada por ele para adquirir a máquina foi aquela tão velha quanto as relações capitalistas de produção: o digníssimo capitalista foi ao mercado e comprou²⁹⁸ esse **meio de trabalho**²⁹⁹, cuja produção teve conhecimento humano incorporado na totalidade dos processos de trabalho que possibilitaram a sua consecução final como colheitadeira. Caso fosse um outro capitalista minifundiário proprietário de 2 ½

²⁹⁸ A aquisição da colheitadeira foi feita junto a uma concessionária de vendas, uma empresa capitalista comercial que se apropria de parte da mais-valia produzida pelos trabalhadores produtivos das empresas capitalistas industriais do ramo como, por exemplo, a New Holland, Massey Ferguson, ou seja, aquelas que realmente produzem mais-valia – que vendem máquinas e implementos agrícolas das empresas capitalistas fabricantes de máquinas – uma empresa capitalista industrial, ou seja, que produz mais-valia – e assim tornou-se o seu proprietário privado conforme exigem todas as normas do direito vigente.

²⁹⁹ Retomando a definição marxiana de meios de trabalho anteriormente exposta no item 2.3 para clarear os argumentos que se seguem: “**O meio de trabalho é uma coisa** {uma colheitadeira, por exemplo!} **ou um complexo de coisas que o trabalhador insere entre si mesmo e o objeto de trabalho** {a terra e a soja, por exemplo!} **e que lhe serve como condutor de sua atividade sobre esse objeto. Ele utiliza as propriedades mecânicas, físicas, químicas das coisas para fazê-las atuar como meios de poder sobre outras coisas, conforme o seu objetivo** {colher soja, por exemplo!}.” (MARX, 1988, t.1, p. 143, grifos meus). Impressionante a atualidade desses termos e como neles, assim como em qualquer outro lugar onde Marx tenha discutido a aplicação da ciência à produção, não existe qualquer vestígio de fetichismo tecnológico.

hectares (devidamente endividado junto aos bancos e demais credores e ameaçado de perder suas parcas terras) que tivesse comprado algumas novíssimas picaretas, pás, enxadas e peneiras e a força de trabalho devida para fazer valetas, curvas de nível, carpa e colheita, a fim de viabilizar a produção e realizar lucros, seria também uma relação capitalista³⁰⁰.

Tanto na produção capitalista de ponta, usando a colheitadeira que tem com ela incorporadas as mais avançadas tecnologias, quanto na capitalista baseada em tecnologias menos avançadas (enxadas, foices, pás, picaretas, etc.), trata-se de meios de trabalho que possuem inexoravelmente **um quantum de conhecimento humano neles objetivados**. Foi esse conhecimento que possibilitou a realização do conjunto das atividades produtivas necessárias a suas respectivas configurações finais como colheitadeira, picaretas, pás, enxadas e peneiras. Se fosse um machado de pedra usado na fruticultura para quebrar coco, isso não alteraria nada a sua posição nas relações de produção. Tratar-se-ia, então, de um meio de trabalho que foi produzido pelo trabalho humano-social (mediante a inexorável combinação entre teleologia e objetivação) de uma parte da humanidade que medeia a relação entre os homens e a natureza na realização da atividade em questão.

Em suma: a relação social específica em tela confirma que o conhecimento, por mais avançado que possa ser, considerando o momento histórico da sua implementação, não é meio de produção. **Meios de produção**, tal como definiu precisamente Marx, são constituídos pelos **meios de trabalho e objetos de trabalho**. A colheitadeira em questão é, para o seu proprietário capitalista, um **meio de trabalho** que, considerando o momento histórico atual, tem incorporado em si alguns dos conhecimentos humanos mais avançados.

Entretanto, o referido meio de trabalho não funciona sozinho. Mas isso não constituiu um problema intransponível para o ‘nosso’ capitalista agrícola brasileiro que **não sabe operar a sua máquina**

³⁰⁰ O que define se um meio de trabalho é utilizado de maneira capitalista não é o nível de ciência e tecnologia nele incorporado, mas sim o tipo de relação social na qual ele é empregado.

porque sequer domina os elementos de comando eletrônico para colocá-la em funcionamento. Os termos da matéria em que consta o depoimento do latifundiário são claros a esse respeito: “Agricultor experiente, **ele não saberia o que fazer sentado à frente dos comandos hidráulicos da máquina. ‘Ainda me dou melhor com os comandos manuais.’**” (ibid, grifos meus). Eis que a matéria revela que, como por encanto, brota a solução para o digníssimo latifundiário capitalista: ele vai ao mercado **e compra força de trabalho apta a manusear a referida máquina, inclusive dotada de formação escolar e acessória a contento.** De acordo mais uma vez com os termos pedagogicamente precisos e não menos apologéticos expostos na referida matéria, o ‘final feliz’ se dá quando:

[...] Chapéu de palhão {o} **operador Jackson Félix Machado**, de 26 anos, não se intimida. **Com formação de técnico agrícola, ele fez cursos de regulação e operação de máquinas e, principalmente, de informática. “É preciso ter as manhas de computação e eletrônica.”**³⁰¹ Só não dispensa o chapéu de palha. (ibid, grifos meus).

Esse é mais um exemplo histórico específico a evidenciar que a rede escolar formal existente no Brasil não constitui entrave para o funcionamento dos setores de ponta da sua economia.

Não menos problemática é a assimilação por Saviani da surrada e falaciosa premissa segundo a qual a sociedade capitalista é dividida em países de “primeiro mundo”, “segundo mundo” e “terceiro mundo”. Ou a versão mais atualizada desta, mas não menos falaciosa, que afirma existirem “países desenvolvidos” e “países em desenvolvimento” e que os últimos estão a caminho dos primeiros.

Os termos de Saviani não deixam dúvidas da sua aceitação a respeito dessas teses. Pior ainda, aceita-as da maneira mais superficial e

³⁰¹ É certo que a apropriação e o uso dos referidos conhecimentos por parte do operador Jackson não fazem dele um crítico radical do capitalismo em geral e do latifúndio agroexportador brasileiro em particular. Não estou afirmando, obviamente, que tais conhecimentos constituem motivo de interdição para a incorporação daquelas críticas.

mistificadora. Basta verificar com atenção que ele cobra da burguesia brasileira e dos seus epígonos de plantão no poder de Estado o “cumprimento” das suas “promessas” de implantação de um determinado modelo de escola que garantiria o “incremento da produtividade e a passagem para o primeiro mundo”.

Ainda que não fosse com o nível de superficialidade e mistificação que Saviani as aceita, essas teses, cujas bases teóricas se fundam no evolucionismo e no etapismo mais vulgar, são completamente insustentáveis à luz da realidade contraditória da ordem social mundial que se funda e reproduz sob as condições determinantes de relações econômicas assimétricas. Relações que envolvem uma minoria de países centrais dominantes (com os Estados Unidos na dianteira econômica, política e militar) e a maioria absoluta de periféricos dominados, mas que, em regra, fazem-se sob a aliança subordinada das burguesias dos segundos em relação a dos primeiros. É dentro desses parâmetros que tem se dado o predomínio de algumas poderosas burguesias nacionais em âmbito mundial, amparadas por seus poderosos Estados nacionais. Um exemplo disso pode ser constatado por meio dos dados apresentados no *Relatório sobre Desenvolvimento Mundial*, fornecido pelo Banco Mundial em 1995. Esses dados são referentes à **Área de terras, população e produto nacional bruto (PNB)**, comparando o grupo dos sete países mais ricos³⁰², os sete pobres ditos “emergentes”,³⁰³ e o restante do mundo. Para tanto, reproduzo³⁰⁴ a tabela abaixo, cujos dados de 1993 são os seguintes:

³⁰² Trata-se do G7, formado por: Estados Unidos, Japão, Alemanha, França, Itália, Inglaterra e Canadá.

³⁰³ Este grupo é formado por: China, Índia, Rússia, Brasil, Indonésia, México e África do Sul.

³⁰⁴ A tabela de que estou me valendo foi apresentada por Martins (1999, p. 86). Fiz apenas algumas pequenas alterações da nomenclatura em relação a esse autor, mas não nos dados que ele apresenta a partir da fonte primária utilizada.

Tabela 3: Economia mundial: área, população e Produto Nacional Bruto (PNB) – grupos de economias selecionadas (1993)

Mundo/grupo de países	Território (mil Km2)	% do total	População (milhões)	% do total	PNB U\$ bilhões	% do total
Mundo	133.690	100	5.501	100	23.112	100
G 7	21.618	16	662	12	15.924	69
“Emergentes”	43.520	32	2.736	49	2.015	9
Demais países	68.552	52	2.103	39	5.083	22

FONTE: Martins, 1999, p. 86

Esses dados fornecem uma indicação geral, mas bastante reveladora dos patamares da atual apropriação mundial da riqueza produzida na sociedade capitalista contemporânea. Mostram também o quanto é equivocado preconizar ou aceitar as tese que prepagam que países do “terceiro mundo” e/ou “emergentes” estariam se aproximando dos países do “primeiro mundo”. Conforme o acima afirmado, essa nomenclatura é por si mesma mistificadora. Outra comprovação disso pode ser oferecida por meio da visualização dos países a que pertencem as empresas transnacionais que controlam o mercado mundial. A esse respeito me valerei de um estudo do teórico estadunidense James Petras sobre as 500 maiores empresas transnacionais do mundo. Valendo-se dos dados oferecidos pelo *Special Report Global 500*, do Jornal *Financial Times*, de 27 de maio de 2004, Petras (2007, p. 12, 13) apresentou os seguintes dados:

Os Estados Unidos da América (EUA) continuam sendo o poder dominante em termos absolutos e relativos: contam com **227 (45%)** das 500 {transnacionais} mais importantes, seguidos pela Europa Ocidental, com **141 (28%)**, e Ásia (**18%**). Esses três blocos controlam **91%** das principais empresas EMNs do mundo. A “globalização” pode ser entendida em seu ponto mais geral como

o poder derivado das EMNs estabelecidas nos três blocos de poder citados, que lhes permite movimentar capitais, controlar o comércio, o crédito, o financiamento e o espetáculo.

[...] **América Latina, Oriente Médio e África contam com um total de onze das quinhentas mais importantes. Na América Latina, somente Brasil e México possuem EMNs de envergadura Mundial; África não possui nenhuma e, no Oriente Médio, a Arábia Saudita controla quatro das seis EMNs. Os continentes e países que apresentam um menor desenvolvimento de sua EMNs são justamente aqueles que têm sido dominados pelas EMNs da Europa e EUA e seus Estados imperiais correspondentes.** [...]

Uma análise mais detalhada do vórtice das EMNs gigantes ilustra com clareza a grande concentração de poder dos EUA, a saber: **Das dez principais EMNs, oito pertencem aos EUA e duas à Europa. Dos 20% superiores, 75% são empresas dos EUA, 20% da Europa e 5% do Japão.** [...]. (grifos meus).

Saviani não se dá conta de que “a passagem do Brasil para o primeiro mundo” implicaria uma alteração substantiva da divisão internacional do trabalho, tal como ela está edificada, e da dominação econômica, política e militar que a fundamenta. Os dados acima são reveladores do caráter econômico concentracional desse poder. Por isso, é preciso considerar as consequências caso o Brasil, um país com dimensões continentais, com uma vasta área de terra potencialmente agriculturável em termos de produção de alimentos, contando com uma população na casa dos 190 milhões de habitantes e dotado de uma economia relativamente complexa, transitasse da condição de país periférico e subordinado no quadro do **desenvolvimento desigual e combinado mundial**³⁰⁵ e passasse, assim, para o rol dos países econômica e politicamente mandatários³⁰⁶.

³⁰⁵ Marx havia, na sua época, mostrado compreensão em relação a essa lei social fundamental presente na sociedade capitalista por meio da decifração das relações desiguais dentro da Inglaterra e entre ela e diversos países da Europa e do restante do mundo de então, que

Apenas para mencionar um único exemplo da impossibilidade dessa perspectiva ser realizada a partir dos seus mandatários centrais e periféricos, basta imaginar o que aconteceria com a produção agrícola mundial dominada pelos grandes conglomerados capitalistas e subsidiada pelos seus Estados nacionais, se a agricultura brasileira saltasse nos próximos anos para uma produção na ordem dos 400 milhões de toneladas de grãos (especialmente milho, arroz e feijão). É preciso deixar claro que esses números não são arbitrários, uma vez que correspondem a **25% menos** do que a quantidade de grãos que os Estados Unidos e a União Europeia produzem anualmente, cada um, 500 milhões de toneladas, com mais ou menos a mesma quantidade e qualidade de terras agriculturáveis que tem o Brasil. Tal possibilidade histórica está interdita nas atuais circunstâncias econômicas e políticas de ampla dominação capitalista porque:

Concretamente, e em termos estritamente econômicos, o mercado internacional de grãos jamais poderá suportar um produtor de 300 a 400 milhões de toneladas por ano. **É claro que isso poderia significar uma sensível diminuição da fome no Brasil e no mundo. Mas, no atual regime de produção, esse grande aumento da oferta de alimentos representaria antes de tudo uma irremediável crise de superprodução, quer**

contemplava o desenvolvimento do capital inglês e de setores minoritários das populações daqueles países ou reinos. No entanto, o mérito de ter sistematizado e batizado essa lei social, a partir do desenvolvimento econômico e social da Rússia em relação aos países desenvolvidos, coube ao revolucionário russo León Trotsky. Isso se deu ainda no período entre 1903 e 1905, ao formular suas teses iniciais sobre a “Revolução Permanente”. Lênin se valeu muito dessa tese e a desenvolveu no sentido de compreender e intervir no curso dos acontecimentos da segunda década do século XX, inclusive na própria Revolução de Outubro de 1917. Isso pode ser constatado, por exemplo, nas importantíssimas *Cartas de Longe*, escritas no seu exílio na Suíça no período imediatamente anterior àquela Revolução, as quais serviram de suporte para as suas intervenções no curso dos acontecimentos revolucionários. A esse respeito, ver principalmente: Trotsky (1977 e 2009) e Lenin (1979 e 1985). Vale dizer que essa lei social é mais efetiva hoje do que fora na época de Marx, Trotsky e Lenin e continuará sendo cada vez mais enquanto perdurar a ordem social capitalista, conforme apontam os dados acima mencionados.

³⁰⁶ Caso a afirmação fosse, por exemplo, em relação à China ou a Índia, a complexidade do problema seria ainda maior. Isso se deve fundamentalmente às características econômicas, geofísicas e populacionais desses países e não por qualquer outra questão secundária que diga respeito a eles.

dizer, reduziria os preços e os lucros a um nível insuportável para a Bolsa de Cereais de Chicago, Estados Unidos, que centraliza mundialmente o mercado de grãos. (MARTINS, 1999, p. 119, 120, grifos meus).

Um evento histórico da natureza acima mencionada por Saviani demandaria, no seu ponto de partida, um novo realinhamento entre os seus reais mandatários mundiais, cujo poder pode ser sentido, por exemplo, pelos dados econômicos acima apresentados. É preciso não perder de vista que isso teria de se dar sob as condições do encurtamento dos ciclos econômicos de acumulação de capital que, devido a sua magnitude intensiva e extensiva, redundam em crises cada vez mais acentuadas e de curto período em âmbito mundial³⁰⁷.

Não se trata de negar a possibilidade histórica de rompimento com a atual divisão internacional capitalista do trabalho e com das relações sociais e instituições que lhe são correspondentes, mas sim de afirmar que essa ruptura não pode ocorrer dentro da ordem estabelecida por meio das ações políticas e econômicas dos seus próprios

³⁰⁷ Em 1825, ocorreu a primeira crise de superprodução de capital. Desde então, esta genuína modalidade de crise se repetiu em 1846/1847, 1857/1858, 1866/1867, 1873, 1882, 1891, 1900, 1907, 1913, 1921, 1929, 1937, 1949, 1953, 1958, 1961, 1967, 1974/75, 1980/1982, 1986, 1991, 1994, 1997, 2001, 2008. Sobre a periodização dessas crises, vale destacar, além da periodização e das análises do próprio Marx n' *O Capital*, autores filiados ao pensamento deste, cujas posições são divergentes entre si. Esses são os casos, por exemplo, de: (MANDEL, 1990 p. 37-40), (NETTO; BRAZ, 2006, p. 156-167) e (MARTINS, 1999, p. 52-56; 2005, p. 21-32 e 2009, p. 7-27). Vale dizer que depois da grande crise catastrófica de 1929, os Estados dos países capitalistas centrais utilizam diretamente todo o seu poderoso arsenal financeiro para conter os impactos das crises, pois não podem evitá-la por meio de mecanismos estatais, visto que as suas raízes estão fincadas na produção e reprodução do capital. Mais ainda: não existe qualquer garantia, tal como gostaríamos as *personas* do capital e os seus ideólogos, que poderão evitar outra crise de proporções catastróficas aos moldes daquela de 1929, mas com dimensões intensivas e extensivas infinitamente maiores do que aquela. No item 3.6 deste estudo, mostrarei que Saviani tem uma compreensão diametralmente oposta a esta e também a dos autores acima citados. Posição essa, a meu ver, equivocada que deriva das suas incompreensões sobre o que é a relação social capital. A expressão disso, que neste momento apenas sinalizo, está sintetizada da seguinte forma: “a questão que procurei formular parte da constatação de **que parece haver claramente um processo intencional de administração das crises.** Através desse processo, a **política econômica mundial alterna deliberadamente períodos de crescimento e de recessão ou combina crescimento em alguns países e recessão em outros. Com isso mantém nas mãos da grande burguesia internacional o controle da situação neutralizando, em consequência, as pressões dos trabalhadores.**” (2002, p. 23, grifos meus).

mandatários. Isso serve tanto para aqueles dos centros dominantes quanto para os seus sócios subordinados da periferia, tal qual é o caso da burguesia brasileira³⁰⁸.

De maneira bastante sumária, neste momento, vale afirmar que uma verdadeira perspectiva de ruptura em relação à presente ordem social mundial capitalista, o que não se trata obviamente de mudança de poder intrainperialista ou da ascensão de mais um país periférico ao “bloco do primeiro mundo”, só pode se dar a partir de um enfrentamento deliberado em relação aos seus fundamentos sociais vigente, baseado na produção e reprodução do capital. Produção e reprodução que se assentam sob a exploração da mais-valia relativa (forma determinante prevalecente especialmente nos países capitalistas centrais) e mais-valia absoluta (forma determinada, mas imprescindível para o capital, recorrente nos países periféricos) da força de trabalho da classe trabalhadora mundial. Essa situação histórica está na base do desenvolvimento desigual e combinado entre minoria de países economicamente dominantes e a maioria de dominados e constitui o seu elemento de primeira ordem.

Considerando o exposto, é pertinente fazer alguns questionamentos para as afirmações de Saviani sobre questão ora discutida. Em primeiro lugar, qual o exemplo histórico oferecido sobre a pretensa relação entre reestruturação de base microeletrônica e o modelo de escola (unitária e politécnica, baseada em “formação geral sólida, na capacidade de manejar conceitos, e no desenvolvimento do pensamento abstrato”) por ele compreendida como condição imprescindível para a realização da referida reestruturação?

Mesmo tendo clareza, em oposição ao afirmado por Saviani, de que a implantação de tal modelo escolar não constituiria contradição de qualquer ordem para a manutenção da sociedade capitalista, é preciso

³⁰⁸ Entendo que Caio Prado Junior, em *A revolução brasileira* (PRADO JUNIOR, 2007), e Florestan Fernandes, em *A revolução burguesa no Brasil* (FERNANDES, 1981), abriram caminhos de análise decisivos a esse respeito dessa impossibilidade ontológica de a burguesia brasileira promover rupturas significativas nas estruturas produtivas e reprodutivas do capitalismo mundial. Avalio também que quanto mais o desenvolvimento capitalista se complexifica internacional e nacionalmente, tanto mais as teses desses dois autores marxistas brasileiros adquirem maior atualidade.

afirmar que os seus argumentos a esse respeito são atravessados por contradições insolúveis. Afinal, se a supracitada escola é condição para o desenvolvimento da reestruturação produtiva de base microeletrônica no Brasil, por que não o foi para os países que a implantaram desde o início da década de 1970 e cuja consolidação já estava posta no início da década de 1990, tal qual é o caso, por exemplo, dos Estados Unidos e do Japão? Saviani afirma, mas não oferece nenhum exemplo histórico-concreto desse modelo de escola nos Estados Unidos, no Japão, na Europa Ocidental ou em qualquer outro lugar do mundo onde tivesse ocorrido a sua implantação.

Entretanto, se Saviani oferecesse um único exemplo neste sentido, isso tão-somente ampliaria a contradição interna que perpassa a sua formulação. Neste caso, o questionamento seria o seguinte: Por que então não eclodiu aquela “contradição insuperável” entre a implantação do referido modelo de escola e a ordem social vigente?

As análises extraídas dos estudos realizados por alguns teóricos que abordaram diretamente a reestruturação produtiva no Brasil e no mundo, seja por meio de pesquisas *in loco*, seja ela análise do conteúdo dessas pesquisas, relacionando-as com as determinações fundamentais do capitalismo contemporâneo, indicam o quanto é problemático tratar esquematicamente a relação entre reestruturação produtiva do capital e educação formal. Esse é, a meu ver, um dos principais problemas que estão na base da proposição da Escola Politécnica e Unitária formulada por Saviani e defendida por inúmeros outros educadores que se colocam no terreno teórico-político da esquerda educacional.

Não por acaso o problema teórico acima referido, presente desde a origem da Pedagogia Histórico-Crítica, cujos fundamentos se desdobraram posteriormente e continuam fincados nas suas análises e proposições atuais, coaduna-se a outro não menos questionável que também é constitutivo do início dessa corrente teórico-pedagógica e que mantém plena atualidade: trata-se da proposição segundo a qual seria possível construir a hegemonia de uma perspectiva educacional formal de caráter contrassistêmico ainda sob as condições de vigência da forma social capitalista. É a crítica a essa proposição que apresento no subitem que se segue.

3.4 A CONSTRUÇÃO DA HEGEMONIA CONTRASSISTÊMICA NAS INSTITUIÇÕES SISTÊMICAS: O CASO DAS INSTITUIÇÕES FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Apresentei, principalmente no Capítulo 1 (item 1.6) e também Capítulo 2 (subitens 2.6.1 e 2.6.2), a fundamentação de Saviani acerca da sua concepção de conquista da hegemonia de uma perspectiva educacional de caráter socialista nas instituições educacionais ainda vigentes sob o capitalismo. Essa proposição também se complementa e é complementada pela premissa segundo a qual o “saber elaborado” tornou-se “meio de produção e/ou força produtiva”.

Não constitui o objeto central deste trabalho discutir a concepção de hegemonia em Gramsci, bem como a forma como ela foi assimilada por Saviani nas suas análises e proposições sobre a teoria e prática educativa institucional. Isso porque alguns estudos anteriormente citados nesta pesquisa já questionaram como se deu a assimilação desse conceito fundamental do Pensador Italiano pelo Educador Brasileiro.

Entretanto, destacarei aqui alguns pontos centrais do estudo de Vieira (1994), intitulado *O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação*. Nesse estudo, após resgatar a historicidade da concepção de hegemonia de Antonio Gramsci nas condições histórico-concretas da Itália das primeiras décadas do século XX, afirma que a assimilação e a transposição desse conceito feita por Saviani, para compreender as determinações fundamentais da realidade brasileira de então e, em particular, para a sua educação escolar no século XX, são destituídas de respaldo histórico-concreto em ambas as situações.

Esse equívoco basilar, afirma Vieira, trouxe sérias consequências para o desdobramento das ideias de Saviani acerca da relação entre a “categoria hegemonia” e educação. É verdade que Saviani e alguns dos

seus principais pares teóricos³⁰⁹ de então não preconizavam que a transformação social revolucionária se daria a partir das instituições escolares, mas viram nessas instituições um **instrumento privilegiado** para a construção da hegemonia da perspectiva socialista, caso elas fossem moldadas nessa direção, baseando-se naquela categoria gramsciana. Assim,

A contradição é a categoria chave para engendrar o novo momento hegemônico, o que não significa uma ilusão pueril de pensar a escola como motor da transformação social, mas sim **ver a escola** como instância da sociedade civil capaz de exercer, **privilegiadamente**, a função de socializadora dos instrumentos indispensáveis para o proletariado elaborar uma concepção de mundo unitária. (VIEIRA, p. 48, grifos meus).

Vieira explora muitíssimo bem o formalismo lógico que permeia os fundamentos teóricos matriciais dos autores acima citados, inclusive o uso da “categoria contradição” para justapor esquematicamente condições históricas particulares ao construto teórico do analista, mas que nem sempre encontra correspondência naquelas condições históricas analisadas. Um dos exemplos centrais oferecidos por Vieira se refere à articulação feita por Saviani quando este usa a “categoria hegemonia” de Gramsci para explicar a emergência do escolanovismo no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, uma vez que, para Saviani, a implementação do escolanovismo naquele momento histórico foi um instrumento privilegiado de “recomposição da hegemonia da burguesia brasileira”. O logicismo é de tal monta que se faz necessário citar integralmente uma longa passagem dos termos utilizados por Saviani no seu clássico *Escola e democracia*:

³⁰⁹ Entre esses pares da primeira metade da década de 1980 destacavam-se os nomes de: Carlos Roberto Jamil Cury, Lucília Regina de Sousa Machado, Paolo Nosella e Guiomar Namó de Melo

[...] quando³¹⁰ a burguesia acenava com a escola para todos (é por isso que era instrumento de hegemonia), ela estava num período capaz de expressar os seus interesses abarcando também os interesses das demais classes. Nesse sentido advogar escola para todos correspondia ao interesse da burguesia, por que era importante uma ordem democrática consolidada e correspondia também ao interesse do operariado, do proletariado, porque para ele era importante participar do processo político, participar das decisões. Ocorre que, na medida em que tem início essa participação, as contradições de interesses que estavam submersas sob aquele objetivo comum vêm à tona e fazem submergir o comum; o que sobressai agora³¹¹ é a contradição de interesses, ou seja, o proletariado, o operariado, as camadas dominadas, na medida em que participavam das eleições, não votavam bem, segundo a perspectiva das camadas dominantes, que dizer, não escolhiam os melhores; a burguesia acreditava que o povo instruído não estava escolhendo os melhores; a burguesia acreditava que o povo instruído iria escolher os melhores governantes. **Mas o povo instruído não estava escolhendo os melhores**³¹². { } Observe-se que não escolhiam os melhores do ponto de vista dominante. Ocorre que os melhores do ponto de vista dominante não eram os melhores do ponto de vista dominado. Na verdade, o povo escolhia os menos piores, porque é claro que os melhores eles não podiam escolher, uma vez que o esquema partidário não permitia que seus representantes autênticos se candidatassem. Então ele tinha que escolher, entre as facções em luta no próprio campo burguês, as opções menos piores, do ponto de vista dos interesses dominados, eram as piores do ponto de vista dominante. ‘Ora, então essa escola não está funcionando bem’, foi o raciocínio

³¹⁰ Saviani está se referindo às duas primeiras décadas do século XX no Brasil, conforme seus termos contidos anteriormente na página citada da edição aqui utilizada.

³¹¹ Saviani está se referindo à década de 1930 no Brasil.

³¹² Nesse ponto da formulação de Saviani, fica expressa a clara justaposição formal entre melhor instrução e consciência de classe.

das elites, das camadas dominantes; e se essa escola não está funcionando bem, é preciso reformar a escola. Não basta a quantidade não adianta dar a escola para todo mundo desse jeito. E surgiu a Escola Nova, que tornou possível, ao mesmo tempo, o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares. **É nesse sentido que a hegemonia pôde ser recomposta.** [...]. (1999, p. 62, 63, grifos meus).

Essa construção teórica de Saviani foi analisada criticamente nos seguintes termos por Vieira (1994, p. 63, 64,65):

Antes de qualquer reflexão mais consistente é preciso afirmar que o conceito de hegemonia e de recomposição de hegemonia expressos na obra de Saviani, a meu ver, são totalmente diversos do sentido gramsciano. **Além da completa desnaturação dos conceitos, a interpretação da história brasileira é marcada por um taticismo político impressionante.**

Esse raciocínio é uma cristalina formalização do processo histórico que envolve a burguesia como classe dominante na Europa e no Brasil. **O entendimento sobre a chamada escola tradicional e a escola nova é sacrificado e estas tornam-se meros reflexos de uma autoconsciência duvidosa da burguesia;** além disso incorpora, esquematicamente, a esse raciocínio a reflexão gramsciana sobre o processo de **recomposição de hegemonia que, a meu ver, é totalmente inadequado para análise do Brasil na década de vinte**³¹³ (grifos meus).

³¹³ Para melhor elucidar essa posição de Vieira a respeito da incoerência da formulação de Saviani sobre a recomposição da hegemonia frente ao proletariado naquele momento histórico brasileiro, recorrerei às análises de vários autores marxistas que se debruçaram minuciosamente sobre o período em tela, abordando especificidades sociais diversas ali presentes, que contrariam completamente aquilo que foi afirmado por Saviani. Esses são os casos dos estudos de: Florestan Fernandes, na sua obra *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*, (FERNANDES, 1981, especialmente a sua Terceira Parte intitulada *Revolução burguesa e capitalismo dependente*); Caio Prado Júnior, em *História econômica do Brasil*, (PRADO JÚNIOR, especialmente na sua última parte intitulada *A crise de um sistema – 1930-?*); Ricardo Antunes em *Classe operária, sindicatos e partidos no*

[...] **A crise de hegemonia anunciada na década de vinte não se sustenta quando analisamos superficialmente a atividade da classe operária brasileira no período e, sobretudo, se considerarmos que, na concepção gramsciana, crise de hegemonia significa um momento concreto de possibilidade de ruptura qualitativa no bloco dominante:** “Fala-se em ‘crise de autoridade’, mas na realidade o que se verifica é a crise de hegemonia, ou crise do Estado no seu conjunto” (GRAMSCI, 1984:55³¹⁴). (p. 63, 64, 65, grifos meus).

Para as questões fundamentais desenvolvidas neste estudo, o gravíssimo problema corretamente apontado por Vieira em relação ao construto teórico de Saviani também tem suas raízes fincadas na compreensão lógico-formal que o Autor de *Escola e democracia* apresenta em relação aos fundamentos históricos da própria relação social basilar da sociedade capitalista, ou seja, da relação social capital³¹⁵. Esse formalismo balizador permite a Saviani, entre outras coisas, operar aquele tipo de compreensão equivocada acima exposto sobre a realidade brasileira que, sem dúvida, possui alguma lógica interna, mas que não se sustenta quando analisado à luz das condições histórico-concretas. Daí a pertinência da síntese conclusiva de Vieira sobre a questão:

O movimento histórico é organizado e disciplinado ao sabor da **engenharia lógica** do autor e as categorias, que exerceriam a função explicativa do movimento histórico, passam a

Brasil: da revolução d 30 até a Aliança Nacional Libertadora (ANTUNES, 1988); José Chasin no seu livro-tese *O integralismo de Plínio Salgado: forma de regressividade do capitalismo hiper-tardio*, (CHASIN, 1978, especialmente a sua *Introdução* e o Capítulo 4 (*Premissas, conclusões e futuras aproximações*)).

³¹⁴ A referência completa indicada por Vieira nesta citação é: GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. 5. ed. Civilização Brasileira, 1984.

³¹⁵ Dessa afirmação, não se deve extrair a equivocada conclusão de que quem domina os fundamentos compreensivos da relação social capital possui, por isso, a garantia de acerto em todas as análises sociais que realizar. Propor algo naquela direção seria transformar uma conquista científico-social que oferece **parâmetros** fundamentais para a compreensão da realidade social do capital em um instrumento mítico.

ordenar o movimento no seu ritmo e intensidade. A atividade da burguesia e do proletariado no Brasil, descrita na obra de Saviani, **não existe no espaço e tempo histórico, isto é, ignora-se o Brasil para se definir a escola brasileira.** [...]. (ibid, p. 65, 66, grifos meus).

É sobre as bases teóricas acima apontadas, que já mereceram severas e oportunas críticas, que Saviani constrói a sua concepção segundo a qual é possível edificar a hegemonia de uma perspectiva socialista nas instituições educacionais vigentes³¹⁶. Vale lembrar que Saviani advoga como uma das suas teses matriciais a construção de um sistema escolar de caráter socialista norteador pela edificação de um projeto pedagógico de caráter “unitário e politécnico” capaz de articular os níveis fundamental, médio e superior de ensino³¹⁷.

Essa proposição central de Saviani, derivada das suas ideias matriciais (apresentadas e parcialmente discutidas neste estudo), atribui um nível de autonomia para esse complexo social (a educação escolar) em relação ao seu elemento fundante (a produção e reprodução do capital) que ele (e nenhum outro complexo social derivado) objetivamente pode ter. Neste sentido, considerando o já exposto nessa reflexão, concordo com Ivo Tonet quando este situa os limites e as possibilidades do desenvolvimento de práticas autenticamente contrassistêmicas no interior das instituições educacionais do sistema de ensino da sociedade capitalista, que são ontologicamente sistêmicas. Nos termos de Tonet (2007, p. 32):

Parece-nos claro que **a educação, sendo uma mediação para a reprodução social, terá, sendo esta uma sociedade de classes, suas funções sociais voltadas predominantemente para a reprodução das relações sociais desta forma de sociabilidade.** Nesse sentido, parece-nos fadada ao insucesso qualquer tentativa de criar uma escola, uma política educacional, uma educação

³¹⁶ No Capítulo 1 (item 1.6) deste estudo, apresentei algumas formulações centrais de Saviani sobre essa questão.

³¹⁷ Apresentei essa formulação de Saviani do Capítulo 1 (especialmente no seu item 1.1).

como algo universal, que ‘não tenha – ainda que em formas e intensidades diferentes – aquela tendência acima referida. **Contudo, esta não é a única possibilidade**. Por isso, mesmo, a afirmação acima não significa nenhum imobilismo ou acomodação. Pelo contrário, significa **realizar o que é possível, ainda que pareça pouco, mas na direção certa**. [...]. (grifos meus).

Para Saviani, não é disso que se trata; ao contrário, sua tese é clara sob esse aspecto. Ele afirma não só a possibilidade, mas a necessidade imperiosa de construir tal hegemonia com o seu referido modelo educacional unitário e politécnico. Para que não pareça a menor dúvida sobre a atualidade dessa proposição, Saviani reapresentou-a num texto recente de sua autoria nos seguintes termos:

[...] é possível considerar a **escola como um instrumento a serviço dos interesses da classe dominada? Especificamente, no caso da sociedade atual, de caráter capitalista, é possível articular a escola com os interesses dos trabalhadores?** Na tentativa de **responder positivamente a essa pergunta** nos deparamos com enormes desafios que precisam ser considerados. (2005, p. 254, grifos meus)³¹⁸.

Por as coisas nesses termos é perder de vista o caráter historicamente fundado das instituições educacionais e, com isso, desconsiderar que a autonomia relativa dessas instituições frente à lógica histórico-concreta da produção capitalista significa elas foram fundadas pelas necessidades postas pelo desenvolvimento e pelas contradições dessa formação social³¹⁹. Admitir que educação formal é

³¹⁸ Trata-se do texto *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, escrito e publicado no ano de 2005.

³¹⁹ Sobre as condições sociais determinantes do processo de formação e edificação definitiva dos sistemas nacionais de educação, baseados nas escolas públicas, laicas e gratuitas, emergidas inicialmente na França a partir da década de 1870, um excelente estudo é o de Zélia Leonel (LEONEL, 1994, especialmente o seu terceiro Capítulo, intitulado *A fisionomia do século XIX e a criação dos sistemas nacionais de educação*). Mesmo discordando de várias ideias de fundo da autora, é inegável a sua contribuição ao localizar e apresentar personagens

condicionada pela lógica social do capital, tal como faz Saviani, mas ao mesmo tempo afirmar que é possível construir uma hegemonia educacional contrassistêmica nessas instituições subordinadas à vigência da ordem social do capital, não reduz em nada o equívoco.

A respeito desse aspecto, coloco-me em concordância com István Mészáros, quando este afirma a ausência de base histórica daqueles que pretendem que as instituições formais de educação da sociedade vigente sejam direcionadas integralmente contra essa ordem. Essa compreensão é expressa nos seguintes argumentos enfáticos:

[...] Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é **produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz**, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada **um sanção ativa – ou mera tolerância** – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a **abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo**, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, **seria um milagre monumental**. (MÊSZÁROS, 2005, p. 45, itálicos do autor e grifos meus).

históricos e documentos de vulto que expressam os interesses sociais decisivos para o surgimento das escolas públicas modernas naquela quadra histórica. Interesses fundamentalmente marcados pelo acirramento da luta de classes entre burguesia e proletariado e pelas disputas entre os Estados imperialistas por mercados e fontes de matérias-primas, que expressavam a necessidade dos seus respectivos capitalistas em ampliar as suas áreas de influência em âmbito mundial e, concomitantemente, aplinar as contradições sociais internas. Sobre este último aspecto, é bastante esclarecedor o texto do romancista português Eça de Queiroz (1845-1900), intitulado *A emigração como força civilizadora*, cujos termos realisticamente conservadores revelam o acirramento da luta de classes na Europa naquele momento histórico e válvula de escape que representou a emigração do proletariado e do campesinato europeu para a América: “proletários [...] impacientes de bem estar, cheios de cólera contra os regimes tradicionais, a quem a evolução natural do progresso parece insuportavelmente longa, que querem a abundância para hoje, a justiça para amanhã, e a reforma de todo um mundo feito por um atrevimento [...] Transportados para outros climas, para sociedades fortes e novas, no meio de instituições que dão maior largueza à ação individual, os caracteres **mais rebeldes pacificam-se**.” (QUEIROZ, 1979, p. 93, 94, grifos meus).

Considerando a relevância dessa análise para a questão em tela, é preciso trazer à tona os elementos históricos a partir dos quais Mészáros a embasa. Os seus argumentos versam exatamente sobre as determinações sociais sistemicamente conformadoras que originaram e desenvolveram a educação institucionalizada hoje predominante na maior parte dos países capitalistas.

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

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar **que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema**. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. [...]. (ibid, p. 35, 44, itálicos do autor e grifos meus).

Na sequência da sua argumentação, o Autor de *A educação para além do capital* não desconsidera a importância pró-sistêmica das instituições formais de educação, mas não deixa também de indicar com precisão que elas constituem apenas uma parte do processo global de conformação ideológica em prol da manutenção da ordem social vigente. Assim, segundo seus termos,

As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização. Mas apenas uma parte. Quer os indivíduos participem ou não – por mais ou menos tempo, mas sempre em número de anos bastante limitado – das instituições formais de educação, **eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhe foram atribuídas.** [...] ao internalizar as onipresentes pressões externas, eles {os trabalhadores} **devem adotar as perspectivas globais da sociedade mercantilizada como inquestionáveis a suas aspirações pessoais.** [...] (ibid, p. 45, grifos meus).

Considerando esses termos, seria Mészáros um teórico imobilista tanto no sentido geral quanto específico em relação às possibilidades de ação contrassistêmica dos educadores formais situados no interior da sociedade capitalista? **A resposta é duplamente não!** É preciso ignorar completamente a sua obra ou agir com muita má fé a respeito dela para lhe imputar um caráter imobilista, seja qual for a natureza. A confirmação parcial disso pode ser feita por meio da explicitação da frase que se segue à passagem acima citada, na qual afirma que: “Apenas a *mais consciente das ações coletivas* poderá livrá-los {os trabalhadores} dessa grave e paralisante situação.” (ibid, p. 45, itálicos do autor).

Caberia algum papel dos educadores formais nessas “ações coletivas” contrassistêmicas, segundo Mészáros? Certamente que a sua proposição para os educadores formais (categoria profissional da qual ele também é integrante) não é o de fazer que as instituições educacionais subordinadas à ordem social do capital (aquelas de caráter público ou privado) possam ser conduzidas por uma perspectiva educacional contrassistêmica, tal como preconiza Saviani.

A posição de Mészáros é muito mais realista e consequente como proposição socialista. Em primeiro lugar, porque rejeita a possibilidade

de conformação ideológica plena no interior de qualquer que seja o complexo social, inclusive a educação formal. Em segundo lugar, porque rejeita de maneira ainda mais enfática a possibilidade de que um desses complexos sociais possa realizar o tão decantado sonho reacionário de promover a “conformação universal” ideológica em prol da manutenção da ordem social vigente. Essa impossibilidade se dá a despeito da busca incessante que grande parte dos integrantes desses complexos, como é o caso daqueles que atuam na educação formal, buscarem incessantemente levar à frente com veemência esse objetivo ontologicamente irrealizável³²⁰. A esse respeito vale repetir uma passagem do Livro *Educação para além do capital*, bem como sua sequência (não citada anteriormente), na qual o autor afirma tanto a impossibilidade de “conformação universal” pró-sistêmica, a partir da educação formal, quanto a possibilidade de rebelião dos educadores nela inseridos, quando estes articulam forças contrassistêmicas no interior e fora dessas instituições. Segundo a sua avaliação sobre a questão:

[...] De fato, da maneira como estão as coisas hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex-officio* e *autoritário* para induzir um conformismo generalizado, de forma a subordiná-lo às exigências da ordem estabelecida. O fato de a educação formal não poder ter êxito na criação de uma *conformidade*

³²⁰ Vale lembrar que isso não se dá apenas por falta de vontade e determinação da maioria dos integrantes postados nas hierarquias superiores dos sistemas de ensino, bem como do conjunto de funcionários (inclusive os professores) que compõem esse quadro. Se dependesse da imensa maioria deles, essa conformação estaria dada. O problema é que, para lembrar Marx, a contradição entre capital e trabalho está na base da relação capital e, portanto, ela é insuperável enquanto essa forma social existir. Assim, se a referida conformação é impossível nos períodos de “normalidade” da produção capitalista, nos seus momentos de crise ela se torna ainda mais frágil. Mas isso não significa que os sistemas de ensino e as demais instâncias do Estado capitalista (bem como os demais setores sistêmicos da sociedade) passem a convergir para a “concordância civilizada em relação à superação da ordem social vigente”. Ao contrário, eles, pressionados pelas circunstâncias referentes ao próprio caráter interno das crises para as quais não são capazes de dar respostas imediatas e pelas ameaças de dilaceração do tecido social que defendem e de uma possível revolução anticapitalista, tornam-se mais desesperadamente agressivos e reacionários, na teoria e na prática, e passam a apelar para as forças e os mecanismos mais brutais que possam manter em pé os pilares decisivos da ordem social vigente. O nazismo e o fascismo são dois exemplos históricos brutais (mas de forma alguma os únicos) daquilo que os setores hegemônicos do capital podem oferecer como alternativa quando a ordem social do capital está ameaçada.

universal não altera o fato de, no seu todo, ela estar orientada para aquele fim. **Os professores e alunos que se rebelam contra tal desígnio fazem-no com a munição que adquiriram tanto dos seus companheiros rebeldes, dentro do domínio formal, quanto a partir da área mais ampla da experiência educacional “desde a juventude até a velhice”.** (ibid, p. 55, 56, itálicos do autor e grifos meus).

No desdobramento desse raciocínio, Mészáros afirma que as atividades de “contrainternalização” não podem se esgotar nos limites da mera negação sistêmica; elas devem sempre apresentar, como crítica materialista-histórica, os postulados de negação e afirmação. Isso demonstra o não imobilismo da perspectiva mézáríana, tal como pode ser constatado na passagem que se segue, escrita na sequência imediata da citação acima:

Necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade de “contra-internalização”, coerente e sustentada, **que não se esgote** na *negação* – não importando quão necessário isso seja como uma fase nesse empreendimento – e **que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável** ao que existe. [...]. (ibid, p. 56, itálicos do autor e grifos meus).

Conforme foi afirmado anteriormente, Mészáros defende a proposição segundo a qual os educadores formais postados contra a ordem social vigente também podem contribuir para a construção da alternativa socialista à ordem social do capital. Essa contribuição, porém, não pode se dar a partir da priorização de práticas educacionais que visem à **transformação da lógica histórica das instituições de ensino onde trabalham sob a vigência do capitalismo**, ou seja, não há como fazer dessas instituições instâncias socialistas. A possibilidade historicamente plausível para os referidos educadores está na realização da articulação entre atividades internas e externas que apontem

prioritariamente na direção da necessidade da superação da ordem social vigente. Isso porque,

[...] Se [...] os **elementos progressistas da educação formal** forem bem-sucedidos em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemônica à ordem social existente, eles poderão dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital, **não só no seu próprio e mais limitado domínio como também na sociedade como um todo.** (ibid, p. 59, grifos meus).

É importante frisar que Mészáros não está falando de todos os integrantes da educação formal e, reitero, muito menos que a **prioridade** seja transformar ou construir uma **hegemonia contrassistêmica** nas instituições educacionais controladas pelo Estado capitalista. A esse respeito, vale repetir a afirmação inicial de onde partiu essa discussão:

[...] Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – **ou mesmo mera tolerância** – de um mandato que estimule a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, seria um **milagre monumental.** (ibid, p. 45, itálicos do autor e grifos meus).

Postado no caminho oposto àquele de Mészáros, Saviani, além dos seus termos anteriormente expostos, atribui à educação escolar, em concomitância com o nível de autonomia acima citados, inversões a respeito da relação entre educação escolar e educação social em geral, conferindo às instituições escolares o papel de mediadoras fundamentais da educação na sociedade capitalista. O extremo disso aparece, por exemplo, em formulações contundentes como a que segue seu livro referencial intitulado *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*:

[...] Ora, na sociedade atual pode-se perceber que já **não é possível compreender a educação sem a escola** porque a escola é a forma dominante e

principal de educação. Assim, **para se compreender as diferentes modalidades de educação, exige-se a compreensão da escola. Em contrapartida, a escola pode ser compreendida independentemente das demais modalidades de educação.** (1991, p. 105, grifos meus).

Saviani e aqueles que partilham das suas teses a respeito da construção da hegemonia de perspectiva pedagógica nas instituições educacionais vigentes acabam por desconsiderar (ainda que isso possa de dar de maneira não intencional) o ponto fundamental da questão: o Estado capitalista e, por conseguinte, as instâncias que dele fazem parte foram organizadas com o objetivo fundamental de conformar o desenvolvimento da ordem social existente. Essa conformação se dá tanto pela internalização da demandas técnico-funcionais imprescindíveis³²¹ para o funcionamento dessa sociedade quanto pela internalização ideológica dos valores necessários a sua manutenção e seu desenvolvimento.

Insisto que, ao pôr a questão nestes termos, não estou, sob hipótese alguma, assumindo a compreensão segundo a qual as instituições educacionais sejam aparelhos monolíticos imunes às contradições sociais que emanam da base econômica da sociedade capitalista, baseada na produção e acumulação ampliada do capital³²².

³²¹ Só para ficar com dois exemplos pontuais de suma importância a respeito dessa imprescindibilidade para as sociedades onde se desenvolvem relações de caráter especificamente capitalista, cito, primeiramente, o caso da necessidade de generalização dos níveis elementares de domínio da linguagem escrita; segundo, a necessidade de formação científica de alto nível para um determinado contingente da sociedade, cuja inserção na divisão social e técnica do trabalho caberá a função de produzir e manter em funcionamento a base científica do desenvolvimento dos meios e instrumentos de produção. As sociedades onde se estabelecem relações especificamente capitalistas de produção não poderiam reproduzir com um mínimo de normalidade sem a realização dessas duas particularidades sociais.

³²² Aliás, justiça histórica seja feita a Louis Althusser quanto a essa questão, pois ele vem sendo levemente acusado de tê-la colocado em termos tão simplistas, mas isso não corresponde ao teor da sua produção teórica. Mesmo não tendo concordância com a fundamentação estruturalista que embasa o seu ideário e, portanto, a sua compreensão sobre as instituições escolares como “Aparelhos Ideológicos”, é preciso registrar que, no seu livro introdutório intitulado *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado (Notas para uma investigação)*, a sua afirmação é a seguinte: “A classe (ou aliança de classes) no poder não domina tão facilmente os AIE {Aparelhos Ideológicos de Estado, do qual faz parte o ‘Aparelho Ideológico Escolar’, segundo Althusser} como o Aparelho (repressivo) de Estado, e isto não só porque as antigas

Definitivamente, não se trata disso: isso porque os complexos sociais que dela emanam e estão em intercâmbio ininterrupto com a referida base são ontologicamente permeáveis às contradições sociais fundantes.

Caso as proposições teóricas expostas neste estudo estivessem norteadas por referenciais teóricos que preconizassem a impermeabilidade dos complexos sociais existentes, elas incorreriam em equívoco de proporções similares (ainda que sob a forma de ‘sinal trocado’) àquelas de caráter ingênuo (que, sob certas circunstâncias, nada têm de ingênuas e são utilizadas deliberadamente como engodo para legitimar interesses sociopolíticos pragmáticos com níveis diversos de alcance social), cuja diretriz (independentemente de qual seja a filiação teórico-política específica situada no interior do ideário pró-sistêmico) se guia pela perspectiva da correção dos problemas estruturais da sociedade por meio da educação escolar. Se assim fosse, as ideias expostas neste estudo estariam também desconsiderando o caráter sóciorelacional de retroalimentação entre o complexo social fundado (no caso aqui em questão, a educação escolar) e a base que o fundou (produção e reprodução capitalista), o que significaria estabelecer uma contradição central com o seu referencial teórico materialista histórico.

classes dominantes podem durante muito tempo conservar neles posições fortes, **mas também porque a resistência das classes exploradas pode encontrar meios e ocasiões de se exprimir neles, quer utilizando as contradições existentes (nos AIE), quer conquistando pela luta (nos AIE) posições de combate.**” (ALTHUSSER, 198-?, p. 49, 50, grifos meus). **É preciso deixar claro, também que Saviani não trata da questão com a referida leviandade.** Isso pode ser constatado em *Escola e Democracia*, onde afirma que: “**diferentemente de Bordieu e Passeron, Althusser (s/d, p. 49) não nega a luta de classes.** Ao contrário chega mesmo a afirmar que ‘os AIE podem ser não só o alvo mas também o local da luta de classes e por vezes de formas renhidas de luta de classes’”. (1999a, p. 35, grifos meus). Mesmo não sendo o meu objetivo primordial neste estudo analisar a crítica de Saviani aos autores que ele define como “crítico-reprodutivistas”, em especial a Althusser, a minha compreensão parcial sobre essa questão é que o fundamento crítico a partir do qual Saviani se vale não é suficiente para atingir o âmago dos problemas concernentes às formulações do Teórico Francês. Ao contrário, a alternativa oferecida pelo Educador Brasileiro, baseada na construção da “hegemonia” contrassistêmica nas instituições educacionais sistêmicas, acaba por reforçar as posições de Althusser. Até o presente momento, não consegui encontrar nenhum estudo da área da educação que consiga realmente mostrar como os limites estruturalistas que fundamentam e conformam as análises de Althusser repercutem sobre a sua abordagem educacional. Trata-se de um bom tema de estudo para os setores situados no campo da esquerda educacional.

Um dos pressupostos centrais que baliza a minha crítica à proposição de Saviani sobre a construção da hegemonia de um sistema educacional de caráter socialista sob o domínio da ordem social do capital é que no interior dessas instituições, em qualquer um dos seus níveis, é possível desenvolver práticas educacionais de caráter contrassistêmico no seu interior³²³. Mas reitero novamente que desenvolver práticas educacionais de caráter revolucionário nessas instituições não tem qualquer identidade com a construção da hegemonia de uma perspectiva educacional socialista nelas, tal como afirmei anteriormente ao me posicionar favoravelmente às análises de Mészáros. A primeira constitui uma possibilidade histórico-concreta; a segunda é uma impossibilidade histórica sob a vigência da ordem social do capital.

Considerando o acima exposto, afirmo que é perfeitamente possível e necessário compreender a referida interconexão social dinâmica entre educação institucional e produção e reprodução do capital sem deslizar para o imobilismo teórico-prático, mas sem incorrer no equívoco da proposição de Saviani. No entanto, este teórico da educação brasileira e aqueles que pactuam com essa sua referida formulação sustentam que todos aqueles que não a defendem são “crítico-reprodutivistas”³²⁴. Formulação para a qual acredito ter apresentado refutações indicativas suficientes.

O problema adicional dos equívocos acima expostos sobre a concepção da construção de hegemonia de uma perspectiva educacional nas instituições sistêmicas é que, como nos outros casos já apontados, ela está nas suas formulações teóricas matriciais, bem como nas proposições que derivam dessas formulações. Esse é o caso, por exemplo, da defesa do “trabalho como princípio educativo”, que se tornou praticamente um lema predominante dos setores da educação formal que se colocam no campo da esquerda e, em regra, denominam-se marxista. É da análise de alguns dos fundamentos dessa proposição e

³²³ Mais adiante, neste trabalho, irei especificar um pouco melhor algumas das práticas com esse caráter que entendo ser possível desenvolver nas instituições de ensino formal.

³²⁴ Guardando as devidas e necessárias proporções, esses seriam os casos, por exemplo, de Mészáros, Tonet e, também do autor deste estudo.

de algumas das suas consequências fundamentais que trata o item na sequência.

3.5 O “TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO”: OBJEÇÕES ONTOLÓGICO-FILOSÓFICAS E HISTÓRICO-CONCRETAS SOB O CAPITALISMO

No Capítulo 1 (especialmente no seu item 1.1), apontei sumariamente os fundamentos teórico-filosóficos e o itinerário percorrido por Saviani quanto à formulação da sua tese referente ao “trabalho como princípio educativo”. Indiquei pontualmente que, a partir das suas definições expostas em textos referenciais, tal tese apresenta problemas teórico-filosóficos centrais em relação ao seu próprio referencial (o materialismo marxiano), ao tratar em termos isonômicos práticas sociais ontologicamente distintas como trabalho e educação.

Mesmo não constituindo o objeto central deste estudo, essa questão de caráter teórico-filosófico merece uma apreciação a partir do referencial ontológico materialista de Marx. Em primeiro lugar porque a referida tese constitui um dos elementos basilares a partir dos quais Saviani extrai os seus fundamentos teóricos e as proposições teórico-políticas estratégicas da Pedagogia Histórico-Crítica concernentes ao papel da educação formal como instrumento que contribua para a superação da ordem social vigente. Inclusive porque dentre essas formulações está a ideia segundo a qual a atividade educacional formal, na sociedade capitalista, deve ser entendida **prioritariamente** como “trabalho não-material” e não a partir das categorias marxianas “trabalho produtivo” e “trabalho improdutivo”³²⁵. Em segundo lugar

³²⁵ Esta formulação de Saviani está presente desde os seus textos do início da década de 1980 e permanece até a atualidade. A comprovação disso foi apresentada de maneira sistematizada no item 1.2 (A educação como “trabalho não-material) deste estudo e, por isso, não a repetirei neste momento.

porque os fundamentos filosóficos do materialismo marxiano, quando analisados no contexto em que foram expressos, não deixam margem a dubiedades interpretativas ou para debates polissêmicos intratextuais que, em regra, servem apenas para hiperbolizar etéreas discussões conceituais e, com isso, ofuscar as possibilidades de explicação pretérita e presente do desenvolvimento social.

No capítulo supracitado do meu texto, mencionei que Lessa (2007) apresentou e explorou criticamente os problemas e consequências dos fundamentos teórico-filosófico da referida tese de Saviani. Essa crítica está exposta de maneira contundente especialmente no item 3. *Saviani: Educação como trabalho*, pertencente ao Capítulo III (*O Adeus ao proletariado no Brasil – Antunes, Yamamoto e Saviani*), do Livro acima referenciado³²⁶.

Entendo que as críticas expostas por Lessa no texto em questão atingem o núcleo teórico-filosófico fundante da tese do “Trabalho como princípio educativo” e contribuem de maneira decisiva para esclarecer o quanto aqueles fundamentos problemáticos estão na base das principais proposições educacionais da Pedagogia Histórico-Crítica. Por isso, tomarei-as como referência sobre esse aspecto e procurarei articulá-las com as minhas próprias análises³²⁷.

3.5.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO COMO CATEGORIAS ONTOLOGICAMENTE DISTINTAS: PROBLEMAS TEÓRICOS BASILARES NA OBRA DE SAVIANI

³²⁶ É preciso frisar que a crítica de Lessa se guia pelo referencial materialista marxiano.

³²⁷ A concordância com Lessa em relação ao questionamento dos fundamentos teóricos apresentados por Saviani a respeito da tese do “Trabalho como princípio educativo” não significa concordância integral com as suas formulações a respeito de questões de suma importância dentro do próprio referencial marxista. Isso se dá especialmente em relação a sua compreensão de trabalho abstrato, proletariado e produção especificamente capitalista. Neste estudo, não terei a oportunidade de desenvolver diretamente essas polêmicas com Lessa, mas quem ler e comparar o seu livro *Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo* e o meu estudo aqui desenvolvido poderá constatar que as nossas posições a respeito daquelas categorias são extremamente divergentes. Lembrando que as referidas categorias são fundamentais para o pensamento marxiano e, por conseguinte, para as posições teórico-políticas situadas no terreno do socialismo revolucionário.

Neste momento, não repetirei integralmente todos os termos anteriormente expostos no Capítulo 1 (item 1.1) deste estudo. No entanto, terei de retomar integralmente algumas passagens dos textos referenciais de Saviani ali citadas, nas quais essa concepção está exposta e, dessa forma, empreender a sua crítica.

Para não deixar dúvidas quanto a essa concepção norteadora presente no ideário de Saviani, farei referências às citações feitas nas páginas que constituem o referido item deste estudo, em que estão expostas passagens de textos referenciais do autor. Ali estão expressos os momentos onde Saviani define o trabalho como atividade que dá origem à sociabilidade humana e a educação como “atividade mediadora no seio da prática global” (1980, p. 91) e, por conseguinte, faz dela uma atividade que “não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e imediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática.” (1999a, p. 82). Também estão expressos os desdobramentos do seu pensamento quando opera uma inversão ao afirmar que a educação é “ela própria, um processo de trabalho” (1991b, p. 19). Apresento ainda que a síntese definidora de Saviani sobre as práticas educacionais formais é que elas constituem em “trabalho não-material”(Ibid, p. 19)³²⁸.

Lessa (2007) explorou pormenorizadamente as contradições presentes na raiz dessas formulações no seu texto supracitado, utilizando-se, para tanto, de escritos importantes de Saviani que constituem a base teórica da Pedagogia Histórico-Crítica³²⁹. O primeiro problema teórico de fundo apresentado por Lessa diz respeito exatamente à identidade que Saviani estabelece entre a categoria fundante do ser social, o trabalho (relação homem/natureza) e a categoria fundada a partir dela, como é o caso da educação. Esse equívoco de Saviani está expresso de maneira cristalina no terceiro

³²⁸ Esta definição será objeto de abordagem no próximo subitem deste estudo.

³²⁹ Os textos utilizados são os seguintes: *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias* (1994), *A materialidade da ação pedagógica e os desafios da pedagogia histórico-crítica* (2003) e os textos que compõe a Sétima e Nona edições do Livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, respectivamente dos anos de 2000 e 2005.

parágrafo do texto *Sobre a natureza e especificidade da educação*³³⁰, e Lessa o analisou da seguinte forma:

Na primeira parte da frase (“a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho”) Saviani reafirma tanto que o trabalho é a categoria fundante como, ainda, a necessidade primeira da vida em sociedade: a educação teria a sua gênese nas necessidades do próprio processo de trabalho. Seria, portanto, fundada pelo trabalho.

Na parte final da frase, todavia, esta relação fundado/fundante é descartada ao identificar educação e “processo de trabalho”. **Pois, o ato de fundar apenas tem sentido se for o fundamento de um complexo (ou ente, como se queira) distinto da categoria fundante. Identificado fundante e fundado, esta relação pela qual uma categoria funda a outra é substituída pela relação de identidade. A identidade não pode ser portadora da relação fundado/fundante no sentido preciso de que não tem qualquer sentido dizer que qualquer categoria funda a si própria. Se a educação é trabalho, não se pode mais dizer que este é fundante daquela, pois cair-se-ia na tautologia de postular ser a educação (ou qualquer categoria) fundante da educação.** (LESSA, 2007, p. 107, grifos meus).

Identificar ontologicamente trabalho e educação, como faz Saviani, implica, necessariamente, tratar equivocadamente em termos isonômicos a ação teleológica dos homens sobre a natureza (ação teleológica primária) e dos homens sobre os homens (ação teleológica

³³⁰ Reitero que esse texto constitui o primeiro capítulo do Livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Desde a primeira edição de 1991 até a Décima Edição de 2007, os seus termos no referido texto são exatamente os mesmos. Devido à importância da passagem em questão e para que não pare dúvida a respeito daquilo que o seu autor escreveu, vale a pena repeti-la a partir da sua última edição: “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.” (SAVIANI, 2007, p. 12). Essa passagem contida na primeira edição de 1991 foi citada no item 1.1 deste estudo.

secundária). A respeito dessa questão e do equívoco de Saviani em relação a ela, vale retomar a reflexão minuciosa desenvolvida por Lukács na sua *Ontologia do ser social*. Em muitos momentos dessa obra, o Filósofo Húngaro expõe aquilo que diferencia essencialmente as posições teleológicas primárias das posições teleológicas secundárias. Essa diferenciação foi expressa, por exemplo, nos Capítulos *O trabalho* e *A reprodução* da referida obra. No primeiro capítulo em questão, pode-se ler que:

Mais importante, porém, é deixar claro o que distingue o trabalho neste sentido das formas mais evoluídas da práxis social. **Neste sentido originário e mais restrito, o trabalho é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos tendem a transformar alguns objetos naturais em valores de uso.** Junto a isto, nas formas ulteriores e mais evoluídas da práxis social, **se destaca mais acentuadamente a ação dos homens sobre os outros homens, cujo objetivo é, em última instância – mas somente em última instância – mediar a produção de valores de uso.** [...] Por isso, **esta segunda forma de posição teleológica, na qual o fim posto é imediatamente finalidade de outras pessoas,** já pode existir em estágios muito iniciais. Também neste caso o fundamento ontológico-estrutural é constituído pelas posições teleológicas e pelas séries causais que elas põem em movimento. No entanto, **o conteúdo essencial de induzir uma outra pessoa (ou grupo de pessoas) a realizar algumas posições teleológicas concretas.** [...] Deste modo, **o objeto dessa finalidade secundária já não é um elemento da natureza, mas a consciência de um grupo humano.** [...] Tais posições teleológicas secundárias estão muito mais próximas da práxis social dos estágios mais evoluídos do que o próprio trabalho no sentido que aqui o entendemos. [...]. (1981b, p. 24, grifos meus).

No Capítulo *A reprodução*, a síntese é a seguinte:

[...] As posições teleológicas necessárias são, como vimos, de **duas formas**: aquelas que visam transformar, com **finalidades humanas, objetos naturais (no sentido mais amplo do termo, inclusive, pois, a força da natureza)** e aquelas que tencionam **incidir sobre a consciência dos outros homens para impeli-los a executar posições desejadas**. (1981a, p. 21, grifos meus).

Em concordância com Lukács, entendo que as práticas educacionais dizem sempre respeito à interferência dos homens sobre os homens, cujo objetivo fundamental é que um indivíduo ou grupo de indivíduos responda às mais variadas demandas sociais. Essas demandas podem dizer respeito tanto às noções higiênicas, que devem ser aprendidas desde a mais tenra idade, segundo os usos e costumes de uma determinada sociedade, quanto às complexas tarefas das diferentes áreas da sociabilidade humana que exigem níveis elevados de abstração e rigor teórico para a projeção e consecução.

O mesmo vale também para aquelas práticas educacionais que visam direta ou indiretamente a promover a transmissão/assimilação dos valores ideológicos³³¹ que afirmam ou negam parte ou o conjunto de uma determinada ordem social estabelecida. Não importa se os sujeitos histórico-sociais envolvidos tenham ou não consciência de que a atividade que estão desenvolvendo é de cunho educacional, bem como se o(s) objetivo(s) previamente estabelecido(s) nelas seja(m) alcançado(s) ou não.

Evidentemente, os homens não atuam da mesma maneira com os elementos naturais de qualquer espécie. Ainda que em ambos os casos a atividade humana seja teleologicamente orientada, é completamente descabido de sentido até mesmo imaginar uma situação em que homens

³³¹ A compreensão de ideologia aqui expressa diz respeito aos valores sociais que os indivíduos contraem no completo conjunto de relações sociais que estabelecem no decurso das suas vidas. Neste sentido, ideologia não diz respeito somente à falsa consciência que os indivíduos possam ter das suas respectivas práticas sociais ou de outrem. Essa compreensão é tributária do construto lukacsiano exposto de maneira pormenorizada no item *O problema da ideologia*, do livro *A ontologia do ser social*.

tivessem que educar os elementos da natureza para que eles agissem dessa ou daquela forma para realizar uma determinada finalidade.

Na mesma perspectiva estão atividades concernentes à domesticação de animais e aos experimentos laboratoriais em que os animais superiores realizam atividades atípicas em relação àquelas que desenvolvem comumente em suas vidas condicionadas pelas determinações biológicas. Essas atividades, por mais complexas que sejam, guardam apenas aparência superficial em relação às atividades humanas, e a sua realização depende do ordenamento e da organização dos homens. Mesmo não sendo atividades similares àquelas estabelecidas com os elementos orgânicos e inorgânicos da natureza, é igualmente infundado cientificamente tratar as atividades humanas concernentes à domesticação de animais de maneira isonômica à educação dos seres humanos.

A esse respeito, são muito pertinentes as considerações feitas por Lukács, ao argumentar os limites das atividades dos animais superiores (inclusive naquelas situações de experimentos laboratoriais) em relação às atividades teleologicamente orientadas dos homens, cuja origem está no salto ontológico produzido pelo trabalho. É isso que nos apresenta, entre outros pontos da sua obra, em algumas passagens do Capítulo *O trabalho da Ontologia do ser social*, tal como se segue:

[...] gostaria apenas de destacar que a gradual evolução da consciência animal a partir das reações biofísica e bioquímicas até estímulos e reflexos transmitidos pelos nervos, **até o mais alto nível a que chegou, permanece sempre limitada ao âmbito da reprodução biológica.** Decerto, esse desenvolvimento mostra uma elasticidade cada vez maior nas reações com o ambiente externo e com suas eventuais modificações e isto pode ser visto claramente em certos animais domesticados ou em experimentos com macacos. Todavia, não se deve esquecer – como já dissemos – que, nesses casos, **de um lado os animais dispõem de um ambiente de segurança que não existe normalmente e, por outro lado, a iniciativa, a direção, o fornecimento dos “instrumentos”, etc. partem**

sempre dos homens e jamais dos animais. Na natureza, a **consciência animal** jamais vai além de um melhor serviço prestado à existência biológica e à reprodução e por isso, de um ponto de vista ontológico, **é um epifenômeno do ser orgânico. Somente no trabalho, quando põe os fins e os meios de sua realização, com um ato dirigido por ela mesma, com a posição teleológica, a consciência ultrapassa a simples adaptação ao ambiente – o que é comum também àquelas atividades dos animais que transformam objetivamente a natureza de modo involuntário – e executa na própria natureza modificações que, para os animais, seriam impossíveis e até mesmo inconcebíveis.** [...]. (1981b, p. 13, grifos meus).

Ao fazer as afirmações acima, inclusive por assumir algumas das formulações teóricas de Lukács, não estou perdendo de vista em momento algum que, para o materialismo histórico, os homens (que também são seres da natureza) só podem relacionar-se reciprocamente, inclusive naquilo que diz respeito às mais variadas práticas educacionais, porque esse relacionamento está sempre mediado direta ou indiretamente pela apropriação que fazem para si dos elementos naturais. É preciso reiterar, parafraseando os termos marxianos anteriormente citados, que essa apropriação é *conditio sine qua non* para os homens se manterem vivos.

O que não se pode perder de vista é o caráter ontologicamente distinto entre as relações de interferências que os homens estabelecem entre si e aquelas que estabelecem com a natureza inorgânica e orgânica (inclusive com os animais superiores), ainda que, insisto, a teleologia se faça presente em todas elas. Por isso, o fato de serem atividades previamente orientadas pelo cérebro humano não dá a elas o mesmo estatuto ontológico, tal como erradamente propõe Saviani uma das ideias matriciais da sua concepção de educação que está na base da Pedagogia Histórico-Crítica, conforme foi acima exposto neste estudo.

A identificação teórica entre trabalho (relação homem/natureza) e educação está articulada a outra formulação teórica igualmente

problemática no construto teórico de Saviani: a definição da educação como “trabalho não-material”. É dela que tratarei de maneira mais pormenorizada a partir deste momento.

3.5.2 A EDUCAÇÃO COMO “TRABALHO NÃO-MATERIAL”: SIMBIOSE ENTRE IDEALISMO E EMPIRISMO SENSITIVO

No Capítulo I (item 1.2) deste estudo, apresentei que a definição de educação a partir da qual Saviani constrói as suas reflexões é que essa prática humana se insere prioritariamente no âmbito do “trabalho não-material”. Essa formulação busca respaldar a sua compreensão a respeito daquilo que articula a “produção “material” e a “produção-não material” no processo de construção da sociabilidade dos homens. Naquele momento, Saviani afirmou que o “trabalho não-material” seria a condição para a realização do “trabalho material”. No texto *Sobre a natureza e especificidade da educação*, escrito originalmente em 1984³³², os seus termos são inequívocos a esse respeito:

[...] o processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas dos **bens materiais**; tal processo nós podemos traduzir na rubrica “**trabalho material**”. Entretanto, para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em idéias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita direta, **abrem a perspectiva de uma outra categoria de**

³³² Conforme foi informado anteriormente neste estudo, esse texto se transformou (sem alterações) no primeiro capítulo do Livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, desde a sua primeira edição de 1991 até a última de 2007.

produção que pode ser traduzida pela rubrica “trabalho não-material” [...] (1991a, p. 20, grifos meus).

Na sequência imediata desse texto, Saviani apresenta algumas práticas humanas que se caracterizam como “produção não-material”:

[...] **Trata-se aqui da produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, atitudes, habilidades.** Numa palavra, trata-se da produção do saber, **seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura**, isto é, o conjunto da produção humana. (ibid, p. 20, grifos meus).

Em consonância com essa compreensão, Saviani afirma que **“obviamente a educação se situa nessa categoria do trabalho não-material”**. (ibid, p. 20, grifos meus). Para deixar seus argumentos ainda mais explicativos, ele afirma que a educação constitui uma das “duas modalidades” que compõem o “trabalho não-material”. Essas duas modalidades são definidas da seguinte maneira:

[...] **A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo**, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado: **o ato de produção e o ato de consumo se imbricam. É nessa segunda modalidade de trabalho não-material que se situa a educação**³³³. [...] (ibid, p. 20, grifos meus).

Neste ponto, os termos de Saviani entram em contradição irreconciliável com a sua referência teórica matricial: o materialismo

³³³ Lembro que essa passagem foi integralmente citada no Capítulo 1 (item 1.2) deste estudo, quando da apresentação da educação como “trabalho não-material”.

marxiano. Isso se dá tanto naquilo que concerne à compreensão dos fundamentos teórico-filosóficos quanto nos fundamentos econômicos desse matiz teórico. Neste momento, enfocarei apenas o primeiro aspecto da problemática. Para tanto, começo recuperando uma premissa do materialismo histórico fundado por Marx e Engels, trazida à tona por Lessa: “Tudo o que existe é matéria, o ‘não-material’ é rigorosamente inexistente.” (LESSA, 2007, p. 111).

Essa premissa está expressa desde as volumosas críticas ao idealismo dos jovens e velhos hegelianos, bem como ao materialismo sensitivo de Feuerbach, contidos n’ *A Sagrada Família* (1844) e em *A ideologia alemã* (1845/46). Esse fundamento foi reiterado explicita ou implicitamente nas obras posteriores de Marx, tal como ocorreu no Posfácio à Segunda Edição d’ *O Capital* (1873), no diferenciou o seu fundamento teórico-metodológico de caráter materialista dialético da história em relação àquele de caráter idealista objetivo de Hegel.

Por sua fundamentação, meu método dialético não só difere do hegeliano, mas **é também a sua antítese direta**. Para Hegel, o processo do pensamento, que sob o nome de idéia, transforma num sujeito autônomo, é o demiurgo do real, real que constitui apenas a sua manifestação externa. **Para mim, pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem** (1988, t. 1, v. 1, p. 26, grifos meus).

Como a questão em tela neste momento diz respeito especificamente à categoria trabalho, é importante salientar que a sua definição genérica de Marx está em plena consonância com o acima citado. Isso pode ser constatado no supracitado Capítulo V do Livro Primeiro d’ *O Capital*, onde afirmou que essa atividade vital dos homens em qualquer formação social pressupõe a articulação do conjunto da sua corporalidade. Nesse preciso sentido, é necessário reiterar novamente parte dos termos ali expressos, quando Marx afirma que o trabalho: “põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, **braços e pernas, cabeça e mão**, a fim de apropriar-se da

matéria natural numa forma útil para sua própria vida. (ibid, p. 142, grifos meus).

Entretanto, esse movimento articulado transcende os limites da reprodução biofísica, visto que o homem hominizado atua segundo os fins previamente estabelecidos no seu cérebro, ou seja, idealmente. Assim, o trabalho (relação homem/natureza) é a atividade de um ser biológico que não atua de maneira determinada biologicamente. As atividades humanas passaram a ser predominantemente sócio-históricas porque o homem, liberto dos limites da adaptação biológica à natureza por meio do trabalho, tornou-se capaz de estabelecer a prévia ideação tanto quando atua sobre a natureza quanto no conjunto das demais atividades sociais que desenvolve. Por isso, faz-se necessário também repetir parcialmente as passagens do Capítulo supracitado d' *O Capital*, nas quais Marx não deixa a menor dúvida quanto ao caráter teleológico do trabalho e, por conseguinte, a articulação imprescindível entre as forças físicas e espirituais dos homens para a sua realização.

No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado **que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente.** [...] Além do esforço dos órgãos que trabalham, **é exigida a vontade orientada a um fim**, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto ele menos o aproveita, **como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais.** (ibid, p. 143, grifos meus).

O resultado dessa imbricação física e intelectual que pressupõe o trabalho humano é a objetivação de alguma coisa. Foi neste sentido que Lessa criticou o idealismo contido nas formulações pertinentes ao “trabalho não-material” de Saviani. A sua primeira assertiva a esse respeito se deu no sentido de lembrar que “Marx, entre outras coisas, superou todas as concepções idealistas que concebem o ser social como uma porção material (a porção natural, corpórea) e uma outra não-

material, espiritual, etc.” (2007, p. 111). Munido dessa compreensão, Lessa expôs a sua refutação à construção teórica dualista de Saviani, observando, entre outros aspectos, que:

[...] Uma aula (o exemplo dado por Saviani) é tão real, tão existente, quanto um martelo. **As diferenças profundas entre a aula e o martelo [...] não incluem nenhuma diferença no que diz respeito ao *quantum* de ser, à existência, dos dois entes. Eles são, do ponto de vista ontológico, rigorosamente do mesmo estatuto: um não é mais ser, mais existente, mais real, mais material, que o outro.**

[...] A distinção entre eles é de outra ordem, [...] são complexos de relações entre os homens (todos os complexos sociais, exceto o trabalho) ou são compostos pela relação entre os homens e a natureza (o trabalho). Isto faz com que haja entre esses complexos diferenças ontológicas do maior significado, todavia sem cancelar este fato decisivo: as idéias apenas podem exercer força material no mundo dos homens porque, diferente da natureza, a materialidade social tem nas idéias um (sic!) seu momento essencial. Ou, dito com outras palavras, **as idéias exercem força material no mundo dos homens porque a materialidade do mundo dos homens tem na relação entre objetividade e subjetividade um dos seus momentos constitutivos.** (LESSA, p. 110, 111, grifos meus).

As definições e os exemplos apresentados por Saviani para caracterizar a educação como “trabalho não-material” expressam o quanto o seu pensamento está impregnado pela dualidade idealista acima citada por Lessa, e como ela pode se articular com o empirismo sensitivo. A comprovação cabal disso pode ser feita por meio da constatação das passagens acima citadas do texto *Sobre a natureza e especificidade da educação*.

Lessa observou também que aquela formulação problemática de fundo contida desde o texto de 1984 aparece invertida no texto *A*

*materialidade da ação pedagógica e os desafios da pedagogia Histórico-Crítica*³³⁴. Nesse texto, o “trabalho material” aparece como o suporte para o “trabalho não-material”. Essa inversão, além de não resolver os problemas teóricos de fundo das formulações contidas nos escritos anteriores, acrescentou outros àqueles existentes nas teorizações de Saviani. Neste sentido, vale iniciar com a exemplificação dada por Lessa quanto aos termos da referida inversão teórica:

Neste texto o autor afirma que haveria uma relação de dependência entre a produção “não material” e a “material” já que a primeira dependeria da materialidade produzida pela segunda. Em suas palavras, qualquer produção “não material”, como a educação “só se exerce com base em um suporte material. Logo, ela realiza-se num contexto de materialidade” (Saviani, 2003: 106). Do mesmo modo,

“(…) um livro é material, mas o que ele contém são idéias, são teorias, portanto, algo imaterial. Então o produto da elaboração de um livro é imaterial, são as idéias, mas essas idéias são veiculadas pela materialidade, pelo que se manifesta fisicamente.” (Saviani, 2003: 107)

E, logo em seguida, ao comentar o exercício da medicina, volta a afirmar que

“(…) o seu exercício também implica uma materialidade, e esta materialidade condiciona o seu desenvolvimento. A ação educativa, portanto, desenvolve-se a partir de condições materiais e em condições também materiais.” (Saviani, 2003: 107). (LESSA, p. 112, 2007).

A fragilidade das definições de materialidade expostas por Saviani nos textos acima citados (inclusive o imediatamente citado por Lessa) salta aos olhos, principalmente quando se considera que elas foram feitas por um teórico postado no campo do materialismo

³³⁴ Esse texto também passou a integrar o livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, a partir da sua nona edição de 2003. Ou seja, a partir desse momento, esse livro passa a comportar duas teorizações de fundo que se contradizem mutuamente e que estão na base da tese do “trabalho como princípio educativo”.

histórico. Materialidade, nos termos em que foi definida por Saviani, diz respeito àquilo que é empiricamente palpável aos homens. O exemplo do livro não deixa margem à dúvida a esse respeito, visto que seria portador da materialidade porque é constituído por uma massa corpórea de celulose, tinta, plástico, etc. Isso faz do livro algo tangível e manipulável, que se “manifesta fisicamente” e que, assim, serve de suporte para “as idéias, as teorias, portanto, algo imaterial”.

Na realidade, as afirmações de Saviani no texto acima exposto podem estar situadas no campo teórico-filosófico primordial do empirismo, mas sob hipótese alguma do materialismo marxiano. Abbagnano (1982) contribui no sentido de dar mais consistência a esta afirmação. De acordo com as suas definições expostas no seu *Dicionário de Filosofia*, uma característica decisiva do empirismo sensitivo é:

a “negação do ‘suprassensível’, **entendendo-se por esse termo toda realidade que não se deixe atestar e controlar em um modo qualquer.** Ora, os melhores e mais diretos instrumentos de que o homem dispõe para **atestar a si mesmo** e controlar aquelas realidades em que está mais diretamente interessado **são os órgãos dos sentidos:** desse modo, o **Empirismo se apresenta, o mais das vezes, como um apelo à evidência sensível como método para decidir o que deve ser considerado real.** (p.309, grifos meus).

Um contraexemplo importante concernente à demonstração do quanto o materialismo histórico se contrapõe a esse tipo de premissa teórico-filosófica que, ainda que não intencionalmente, faz parte das teorizações de fundo de Saviani, diz respeito ao tratamento dado por Marx às categorias econômicas fundamentais como valor e mais-valia. Isso porque elas não possuem existência corpórea; não podem, portanto, manifestarem-se fisicamente para os sentidos humanos. Mesmo não sendo acessíveis aos sentidos humanos e não constituindo objetos passíveis de manipulação empírica, elas são objetivamente existentes nas relações sociais estabelecidas pelos homens sob determinadas

circunstâncias sócio-históricas. Isso está exposto por Marx, ao tratar da *forma de valor ou o valor de troca* (item 3 do Capítulo Primeiro d' *O Capital*), onde afirmou, não sem ironia, que a “objetividade do valor”, diferentemente da personagem shakespeariana Wittib Hurtig³³⁵ da peça *Henrique IV*, não poderia ser apanhada.

As mercadorias vêm ao mundo sob a forma de valores de uso ou de corpo de mercadorias, como ferro, linho, trigo etc. Essa é a sua forma natural com que estamos habituados. **Elas só são mercadorias, entretanto, devido a sua duplicidade, objetos de uso e simultaneamente portadores de valor.** Elas aparecem, por isso, como mercadoria ou possuem a forma de **mercadoria apenas na medida em que possuem forma dupla, forma natural e forma de valor.**

A objetividade do valor das mercadorias diferencia-se de Wittib Hurtig, pois não se sabe por onde apanhá-la. **Em direta oposição à palpável e rude objetividade dos corpos das mercadorias, não se encerra nenhum átomo de matéria natural na objetividade de seu valor. Podemos virar e revirar uma mercadoria, como queiramos, como coisa de valor ela permanece imperceptível.** Recordemo-nos, entretanto, que **as mercadorias apenas possuem objetividade de valor na medida em que elas sejam expressões da mesma unidade social de trabalho humano, pois sua objetividade de valor é puramente social e, então, é evidente que ela pode aparecer apenas numa relação social de mercadoria para mercadoria.** [...]. (1988b, v. 1, t. 1, p. 53, 54, grifos meus).

Na mesma perspectiva está a explicação oferecida por Marx referente ao elemento gerador da mais-valia: o tempo de trabalho

³³⁵ Os tradutores da edição usada neste trabalho (Regis Barbosa e Flávio R. Khote) não explicaram que Wittib Hurtig é o nome, traduzido na versão alemã da peça, de Mrs. Dame Quickly da versão original inglesa de Shakespeare. No episódio citado por Marx, Sir John Falstaff chama Mrs. Dame Quickly (dona da taberna Cabeça de Javali, a quem acusa de roubá-lo, mas sem conseguir provar) de lontra. Isso porque, na compreensão desse personagem shakespeariano, a lontra “não é carne, nem peixe; a gente não sabe por onde apanhá-la”.

excedente que o capitalista emprega o trabalhador no processo de trabalho para além do tempo em que o trabalhador produziu o valor necessário para a produção da sua força de trabalho³³⁶. Mesmo que ninguém consiga ver, apalpar e manusear essa parte do tempo de trabalho, é ela que está na base dessa formação social. Por isso, afirmou Marx, ela **“gera a mais-valia, que sorri ao capitalista com todo o encanto de uma criação do nada.** (ibid, 1988b, p. 168, grifos meus).

Retomando especificamente os argumentos de Lessa sobre desdobramentos problemáticos da compreensão apresentada por Saviani quanto à existência da categoria “trabalho imaterial” e, por decorrência, da pretensa relação deste com o “trabalho material”, o primeiro aspecto problemático para o qual chama a atenção diz respeito à incoerência de Saviani com o seu referencial matricial. Daí Lessa (2007, p. 113) fazer a seguinte ponderação crítica:

[...] Saviani não menciona por quais mediações, de que modo, algo “material” pode ser “suporte” e veículo” de algo “imaterial”. Todavia, mesmo o autor não adentrando a esse difícil terreno teórico e, portanto, mesmo que não possamos ter certeza de quais seriam seus argumentos, é razoável supor que esta concepção de “material” (“que se manifesta fisicamente”) **como “suporte” do “imaterial” dificilmente seria sustentável de uma perspectiva marxista.** (grifos meus).

O segundo porque a referida formulação teórica do “material” como “suporte” para o “não-material”, interdita a possibilidade da compreensão de caráter materialista-histórico que pressupõe a relação dinâmica de conformação recíproca entre subjetividade e objetividade.

³³⁶ No Capítulo VII (A taxa de Mais-valia) do Livro Primeiro d' *O Capital*, ao explicar de onde se origina a mais-valia, Marx introduz uma nota de rodapé (nota número 29 da Seção III do referido livro), distinguindo o tempo de trabalho necessário para a produção das mercadorias em geral, do tempo de trabalho necessário à mercadoria força de trabalho. Ali, em termos de esclarecimento, diz Marx: “Empregamos até agora a expressão ‘tempo de trabalho necessário’ para designar o tempo de trabalho necessário à produção de uma mercadoria, em geral. **Daqui em diante empregá-la-emos também para indicar o tempo de trabalho necessário à produção da mercadoria específica força de trabalho.** O uso dos mesmos termos com sentidos diferentes é melindroso, mas em nenhuma ciência pode-se evitá-lo inteiramente. Compare-se, por exemplo, os níveis superiores e inferiores da Matemática.” (ibid, v. 1, t.1, p. 168, grifos meus).

Assim, afirma Lessa, “[Saviani] é incapaz de explicar a relação entre a subjetividade e objetividade (pela mediação genérica das categorias da objetivação e exteriorização), relação esta decisiva para a reprodução social” (ibid, p. 113). Como corolário dessa incompreensão “Retoma a concepção idealista segundo a qual o mundo dos homens seria portador de uma irredutível dualidade, o material e o não material, espiritual”. (ibid, p. 113).

Os problemas acima expostos, decorrentes da inversão promovida por Saviani no texto *A materialidade da ação pedagógica e os desafios da pedagogia Histórico-Crítica*, incidiram de maneira decisiva na sua compreensão a respeito da relação entre teoria e prática. Nesse texto Saviani advoga a tese da primazia da prática sobre a teoria ao afirmar que:

Essas condições materiais configuram o âmbito da prática. Esta exerce-se no âmbito da materialidade e **é um dos fundamentos da concepção pedagógica que está sendo objeto de análise**, isto é, a **pedagogia histórico-crítica**, a qual, como se sabe, considera que a teoria tem o seu fundamento, o seu critério de verdade e a sua finalidade na prática. **Então o primado da prática sobre a teoria é posto aí de forma clara. Isso significa que não podemos nos limitar a pensar a prática a partir do desenvolvimento da teoria.** (SAVIANI, 2008a, p. 107, grifos meus).

Lessa explorou tanto os problemas internos referentes às afirmações supras quanto as contradições entre elas e aquelas contidas em *Sobre a natureza e especificidade da educação*, onde Saviani defendeu que a educação é “trabalho não-material”. Neste momento, retomarei algumas formulações e problematizações de Lessa que sintetizam com muita clareza algumas das contradições sob as quais vem se desenvolvendo os fundamentos teórico-filosóficos da tese do “trabalho como princípio educativo”, ao relacionar os argumentos centrais dos referidos textos matriciais de Saviani.

Primeiramente, é importante constatar a contradição presente na definição de educação apresentada nos dois textos em questão. A esse respeito, Lessa chama a atenção para os seguintes pontos:

As “condições materiais” (entendidas como aquelas condições que se “manifestam fisicamente”) “configuram o âmbito da prática”. Segundo a própria definição de Saviani, **sendo a educação um “trabalho não-material”, que se volta a produzir resultados “imateriais”, ela estaria excluída do “âmbito da prática”**. Formulada nestas palavras, com estas acepções e nestes termos, a “prática” apenas pode dizer respeito à “produção material”, cujos resultados, repetimos, “manifestam-se fisicamente”, **o que não é certamente o caso de uma aula, como argumenta o próprio Saviani** (Saviani, 2000: 16; 2003: 106-7). **A educação estaria, portanto, por definição, excluída do “âmbito da prática” – justamente o oposto do que pretende o autor.** (LESSA, 2007, p. 114, grifos meus).

O volume de contradições presentes nos fundamentos teóricos de Saviani foi potencializado com a inversão feita no texto de 2003. Sobre esse aspecto, Lessa também não deixou de inferir que, por exemplo, a compreensão da relação entre teoria e prática no texto recente ampliou o nível de tensões internas da produção teórica de Saviani, afetando diretamente o seu núcleo, ou seja, a relação entre trabalho e educação. Por isso Lessa lança mão de diversos questionamentos que mostram como os fundamentos teórico-filosóficos do “trabalho como princípio educativo” se tornaram ainda mais auto-contraditórios e insustentáveis como teorização filiada ao materialismo marxiano que pretende explicar especificidades da realidade social e intervir positivamente nela. Dentre essas problematizações destaco as seguintes:

Tanto ou mais contraditória fica a sua afirmação da “prática” como “critério de verdade” da teoria. **Como isto seria possível se a teoria, por ser imaterial, não pertence ao “âmbito da**

prática”? Como seria possível a prática testar uma teoria que não pertence ao seu âmbito?

Apesar de, talvez, aparentar ao leitor que esta discussão nos afasta do exame da relação entre trabalho e educação, de fato não é assim. Pois, se “sob o aspecto do produto, da finalidade e do resultado” (Saviani, 2003: 106) a educação faz parte do “trabalho não-material” (Saviani, 2000: 16) e se as “condições materiais configuram o âmbito da prática” (Saviani, 2003: 107), **como é possível Saviani afirmar que a educação é um “processo de trabalho”? Ou o trabalho não diz respeito ao “âmbito da prática”, com o que estaríamos em franca contradição com a definição de “trabalho” como transformação da natureza do primeiro parágrafo de Pedagogia histórico-crítica; ou a educação, por ser “imaterial”, não pode ser trabalho, o que contraria o terceiro parágrafo do mesmo texto.** (Ibid, p. 115).

Devido a essas e outras incongruências básicas que podem ser encontradas nos fundamentos teóricos da tese do “trabalho como princípio educativo”, é que o seu desenvolvimento sempre implica a ampliação das contradições dos seus elementos teóricos internos e, destes, com a realidade pretérita e presente que pretende explicar. Lessa, após fazer aqueles questionamentos e desenvolvê-los, mostra que o eixo norteador da referida tese funda-se sobre uma tautologia:

Se a educação, mesmo nas sociedades primitivas³³⁷, para não mencionar as formações sociais mais desenvolvidas, não “coincide inteiramente com o próprio processo de trabalho”, como, então, poder-se-ia conceber o trabalho

³³⁷ Vale notar a excelente contraposição de Lessa à “inteira coincidência entre trabalho e educação” formulada por Saviani, tomando como objeto de análise as comunidades primitivas. A esse respeito Lessa (2007) afirma que: “[...] mesmo nas sociedades mais primitivas, há algumas atividades que visam transmitir o conhecimento e que não mantêm qualquer coincidência com o trabalho. O ato de um pai contar lendas a seus filhos ou de um velho lembrar sua história para os mais jovens, ou ainda, os rituais de dança e de magia, as representações rupestres, etc., são atividades que podem atender à função educacional e que sequer no tempo coincidem com o trabalho.” (p. 117).

como “princípio educativo”? Esta última formulação abre uma nova esfera de tensão nas teorizações de Saviani. Em primeiro lugar, entra em contradição com a sua identificação entre trabalho e educação. **Se a educação fosse, efetivamente, trabalho, afirmar que o “trabalho” é o “princípio educativo” seria apenas uma tautologia: “a educação” seria o “princípio educativo”.** (ibid, p. 118, grifos meus).

É com esses gravíssimos problemas de fundamentação teórica que a tese do “trabalho como princípio educativo” é defendida por Saviani e por aqueles que concordam com seus termos como o eixo norteador para o desenvolvimento teórico-político de estratégias educacionais de caráter socialista, com base teórica no materialismo histórico. É da crítica a essa pretensão que trata o subitem a seguir.

3.5.3 “O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO”: OBJEÇÕES BASILARES

Antes de adentrar especificamente nessa questão esclareço que, neste momento, ao priorizar a discussão a respeito do trabalho a partir da definição ontológico marxiana, isto é, da relação basilar de intercâmbio entre homem (sociedade) e natureza (relação a partir da qual os homens extraem os elementos naturais imprescindíveis para a sua reprodução biológica e social), não estou perdendo de vista que esta abordagem teórica só é possível porque a referida relação constituiu uma prática real dos homens que perpassa todas as formas societárias construídas até então. Isso porque, para a concepção marxiana, o trabalho genericamente categorizado como relação homem/natureza não

é um construto do pensamento que não tenha base na realidade concreta e dinamicamente constituída pelos homens³³⁸.

Assim, o trabalho, que constituiu a relação fundante a partir da qual os homens saltaram do estágio de animalidade para a humanização se constitui naquilo que Marx definiu ainda no Capítulo I (*A mercadoria*) do Livro I d' *O Capital* como **“uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana”** (1988b, v. 1, t. 1, p. 50 grifos meus). No Capítulo V (*Processo de trabalho e processo de valorização*), do Livro I d' *O Capital*, Marx reitera esse pressuposto teórico do seu materialismo na famosa passagem (anteriormente citada no item 2.2 deste estudo) em que compara o trabalho como atividade genuinamente humana, ou seja, teleologicamente orientada para um fim, em relação à atividade biologicamente determinada das abelhas e aranhas.

[...] **Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem.** Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos seus favos de suas colméias. **Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera.** No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele **não apenas** efetua uma transformação da forma da matéria natural; **realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo**, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do

³³⁸ A partir deste momento, vou recuperar alguns argumentos e citações do item 2.2 deste estudo, intitulado *O trabalho como atividade fundante e ineliminável dos homens e o trabalho na forma social do capital*. No referido item, apresentei de maneira mais pormenorizada aquilo que define e distingue o trabalho ontologicamente compreendido (relação homem natureza) e o trabalho sob a forma social predominante do capital.

esforço dos órgãos que trabalham, **é exigida a vontade orientada a um fim**, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. (1988b, v.1, t. 1, p. 142,143, grifos meus).

Essa definição genérica, no entanto, mesmo sendo pertinente à categoria que expressa a relação basilar e imprescindível para o processo de autoconstrução sócio-histórica da humanidade não é capaz, por si mesma, de explicar os **fundamentos socioorganizacionais** sob os quais se **alicerçaram** qualquer uma das formações sociais que os homens tenham construído ou venham construir. Por exemplo, a caça, a pesca e a coleta no nomadismo, a organização comunal do trabalho primitivo, o escravismo antigo e o moderno escravismo colonial, a corvéia feudal e a mais-valia moderna e contemporânea não podem ser explicadas a partir daquela definição genérica de trabalho acima apresentada, ainda que o processo de intercâmbio entre homem (sociedade) e natureza esteja presente em todas elas. Neste sentido, é necessário repetir os termos de Marx, expressos no Capítulo XIV (*mais-valia absoluta e relativa*) do Livro I, quanto a insuficiência daquela definição genérica de trabalho:

O processo de trabalho foi considerado primeiramente **em abstrato** (ver capítulo V), **independente de suas formas históricas, como processo entre homem e natureza**. Disse-se aí: “Considerando-se o processo inteiro de trabalho do ponto de vista de seu resultado, então aparecem ambos, meio e objeto de trabalho, como meios de produção, **e o trabalho mesmo como trabalho produtivo**”. E na nota 7 foi complementado: “essa determinação de trabalho produtivo, tal como resulta do ponto de vista do processo simples de trabalho, **não basta, de modo algum, para o processo de produção capitalista**”. Isso é para ser mais desenvolvido aqui. (1988b, v. 1 t. 2, p. 101, grifos meus).

Neste sentido, tomar a referida categoria de maneira teoricamente prioritária, conforme fazem Saviani e aqueles que pactuam da sua tese do “trabalho como princípio educativo” é incorrer, no ponto de partida das suas proposições teórico-políticas, em um duplo equívoco. Em primeiro lugar por negligenciar os termos explícitos da referência teórica principal que assumem para si mesmos; em segundo lugar, como decorrência desse primeiro equívoco, porque os caminhos da análise dão um passo decisivo para o descaminho da compreensão das determinantes históricas pretéritas e presentes e, por conseguinte, da relação entre capital e educação escolar.

3.5.4 QUAL MODALIDADE DE TRABALHO, SOB O CAPITALISMO, PODERIA SER O “PRINCÍPIO EDUCATIVO” PARA UMA TEORIA EDUCACIONAL QUE SE PROPÕE INSTRUMENTO DE SUPERAÇÃO DA SOCIEDADE ATUAL?³³⁹

Diante daquilo que foi exposto neste trabalho (principalmente no item 2.2 e nos três últimos subitens), seria um equívoco dizer que o trabalho a ser tomado como referência é aquele de caráter genérico, ou seja, que diz respeito à relação homem/natureza. Esse equívoco se acentua, conforme foi ressaltado anteriormente, se essa proposição vem de alguém filiado ao pensamento marxiano. Isso porque o próprio Marx a descarta como categoria capaz de explicar as relações de trabalho sob o capitalismo.

Nesse preciso sentido, considero muito pertinentes as ponderações problematizadoras de Tumolo (1996; 2005), segundo as quais a tese do “Trabalho como princípio educativo”, ao tomar como seu pressuposto matricial a definição marxiana de trabalho feita por Marx no

³³⁹ Ao expor esta questão como problematização à tese do “trabalho como princípio educativo”, estou assumindo diversos questionamentos teóricos feitos aos seus proponentes (inclusive Saviani) por Paulo Sérgio Tumolo, há mais de uma década.

capítulo V, entra em um beco sem saída. No caso específico de Saviani, não há dúvidas de que é essa definição de trabalho por ele tomada que constitui o referencial a partir do qual formula a referida tese e dela extrai suas proposições educacionais. No item 1.1 deste estudo, acredito ter deixado claro esse aspecto na obra de Saviani. No entanto, a fim de não deixar margem à dúvida, cito uma passagem em que articula a referida compreensão trabalho com a sua perspectiva de organização educacional:

Na verdade, todo o sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir das suas necessidades. **Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas.** A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho³⁴⁰ (1986, p. 14, grifos meus).

No texto *Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo?*, escrito em 1996, Tumolo abriu uma série de questionamentos preliminares à proposição teórico-prática do “Trabalho como princípio educativo”. Os autores com os quais polemizou diretamente naquele momento foram: Acácia Zeneida Kuenzer, Dermeval Saviani, Lucília Regina Machado e Maria Laura Barbosa Franco.

Para aquilo que interessa especificamente a este estudo, me deter-me-ei aos questionamentos que Tumolo estabelece com as interpretações apresentadas por Maria Laura Barbosa Franco. Isso se deve ao fato de essa autora apresentar claramente suas posições em prol da proposta do trabalho como princípio educativo e que estão em plena sintonia com aquelas de Saviani, conforme acima citado. É isso que está posto, por exemplo, no texto *Possibilidades e limites do trabalho*

³⁴⁰ Esta é a passagem que Tumolo (2005, p. 3) utiliza corretamente para exemplificar a concepção de trabalho que está na base da Pedagogia Histórico-Crítica formulada por Saviani.

enquanto princípio educativo, no qual Barbosa Franco também não deixa de apontar algumas tensões internas quanto ao fundamento social que a norteia, sem, contudo, extrair dessas tensões conclusões mais precisas sobre os graves problemas de fundo que estão presentes na proposição. As passagens que se seguem são exemplares neste sentido. Início pela seguinte:

[...] **torna-se temerário encarar o trabalho como princípio educativo, pois o processo de trabalho é dominado e modelado pela acumulação e expansão do capital e para a criação de um lucro.** A essa finalidade **todas as demais estão subordinadas**, afetando, inclusive, as relações sociais mais amplas. (FRANCO, 1990, 287, grifos meus).

Na sequência da sua argumentação, Franco apresenta aquela que compreende ser a alternativa teórica que superaria as referidas tensões. Seus argumentos não deixam dúvidas de que a alternativa possível para validar a referida tese seria a de tomar o trabalho como “prioridade inalienável do indivíduo humano”. Segundo os seus termos integralmente postos: **“A única possibilidade de encarar o trabalho como princípio educativo é associando-o à concepção de atividade laboral vista como uma prioridade inalienável do indivíduo humano”**. (FRANCO, 1990, p. 287, grifos meus). No parágrafo imediatamente posterior acentua que: **“Mesmo assim, essa interpretação não é totalmente tranquila [...]”** (ibid, p. 287, grifos meus). Isso porque, conforme a sua lógica argumentativa, o que deve ser considerado é o trabalho como produtor de valores de uso. A afirmação desse pressuposto foi feita sob a forma didática de uma questão chave e de respostas a ela. O objetivo de Barbosa Franco era deixar o mais claro possível qual modalidade de trabalho poderia ser o princípio educativo de uma vertente educacional que se coloca no terreno teórico-prático de superação da ordem social vigente.

De que maneira o trabalho (circunscrito à concepção de atividade humana) poderia ser considerado um princípio educativo?

Desde que houvesse compatibilidade entre os motivos que o impulsionam e a finalidade para a qual está dirigido. Isto é, o trabalho constitui-se importante condição do **desenvolvimento integral da personalidade quando existe uma unidade integradora entre os motivos e os fins que determinam as suas realizações.**

O trabalho se orienta para a produção, para a criação de um produto.

O estudo do trabalho sob o ângulo da atividade humana (abstraindo-se o seu conteúdo concreto) permite concluir que ele teria condições de ser educativo apenas se fosse, ao mesmo tempo, uma atividade impulsionada por motivos e necessidades construídas socialmente e direcionadas à satisfação de necessidades sociais como finalidade direta dos produtos do trabalho (ibid, p. 288, 289, grifos meus).

Diante das afirmações e das ponderações da autora, Tumolo lança mão de dois questionamentos que põem em cheque o âmago da tese defendida por Franco que, na realidade, expressa o posicionamento de um segmento significativo de autores que se colocam no terreno da esquerda educacional brasileira, tal qual é o caso de Saviani. Os questionamentos são seguintes:

Admitindo que mesmo ‘essa interpretação não é totalmente tranqüila’ e, por essa razão, procurando oferecer um conjunto de elementos de esclarecimento, Barbosa Franco infere que o trabalho só pode ser encarado como princípio educativo se tomado **em seu primeiro significado, como trabalho concreto, criador de valores de uso, ou seja, em sua dimensão emancipadora.**

Contudo é possível detectar aqui, pelo menos, **dois grandes problemas.** Em primeiro lugar, embora a autora tenha afirmado que, no capitalismo, todas as demais finalidades estão subordinadas ao ‘trabalho dominado e modelado pela acumulação e expansão do capital e para a criação de um lucro’ (cf. Barbosa Franco, 1989:33), de duas uma: **ou a autora não tem a devida clareza de que, no capitalismo, o**

primeiro sentido de trabalho (trabalho concreto) está subsumido pelo segundo (trabalho abstrato) e, mais do que isso, subsumido pelo trabalho produtivo; ou, se tem tal clareza, acabou por desconsiderá-la ou não considerá-la na sua devida profundidade.

[...] o segundo problema: como é possível, no âmbito do capitalismo [...]

na proposta de *trabalho como princípio educativo seja encarado – objetivamente – de acordo com o primeiro sentido, em sua dimensão emancipadora, como deseja Barbosa Franco? Ou será que, independentemente de nossa vontade, a lógica do capital inviabiliza objetivamente tal pretensão?* (TUMOLO, 1996, p. 17, grifos meus).

Em seus escritos posteriores, Tumolo desenvolveu a inviabilidade dessa pretensão, argumentando que o trabalho criador de valores de uso na sociedade capitalista, seja qual for a sua modalidade, encontra-se, em regra, subsumida à lógica da acumulação de capital. Por isso, na sua acertada compreensão, aquela potencialidade emancipadora da produção de valores de uso no interior da sociedade capitalista torna-se meio de valorização do capital, e, portanto, sujeita as suas contradições imanentes³⁴¹. Assim,

[..] no capitalismo a construção do gênero humano, por intermédio do trabalho, se dá pela sua destruição, sua emancipação se efetiva pela sua degradação, sua liberdade ocorre pela sua escravidão, a produção de sua vida se realiza pela produção de sua morte (por outro lado, supõe-se, em suma, que a produção de sua morte possibilita a produção da sua vida). Na forma social do capital, a construção do ser humano, por meio do trabalho, se processa pela sua *nilização*, a afirmação de sua condição

³⁴¹ Tumolo se refere à concorrência intracapitalista e à luta de classes entre as duas classes fundamentais da sociedade burguesa, ou seja, burguesia e proletariado. Como já tratei dessas duas contradições fundamentais que estão na base da ordem social capitalista no Capítulo 2 deste estudo, bem como das suas consequências para os trabalhadores, entendo não ser necessário voltar a pormenorizá-las neste instante.

de sujeito se realiza pela negação desta mesma condição, sua *hominização* se produz pela sua reificação. [...]

[...] na forma social do capital a dimensão da positividade do trabalho se constitui pela dimensão de sua negatividade, seu estatuto de ser criador da vida humana se constrói por meio de sua condição de ser produtor da morte humana. (2005, p. 19, 21, grifos e itálicos do autor).

Este é, a meu ver, o eixo teórico coerente a partir do qual deve ser compreendida qualquer atividade humana desenvolvida na forma de trabalho assalariado, realizada sob o predomínio da lógica de acumulação de capital. Entendo que ele está em consonância com a compreensão marxiana sobre o significado da alienação da força de trabalho ao capital, expressa desde os textos da década de 1840³⁴².

A questão principal é que a alienação e os diversos níveis de estranhamento e reificação a ela correspondentes não apenas se mantiveram dos dias de Marx aos nossos, mas também se complexificaram. Essa complexificação da abrangência social do capital obedece a sua tendência de sempre se reproduzir em escala ampliada, subordinando de maneira direta e indireta um leque sempre crescente de formas de trabalho produtivo e improdutivo de capital e, por conseguinte, exercendo influência cada vez mais decisiva no conjunto das relações sociais.

Dado o conjunto dos argumentos expostos a respeito da tese do “trabalho como princípio educativo”, entendo que é totalmente pertinente afirmar que, respondendo à questão acima proposta neste item, nos limites da sociedade capitalista, não existem atividades humanas que, ao se transformarem em trabalho assalariado, produtivo ou improdutivo de capital, possam constituir “princípio educativo” de uma concepção de educação que se pretenda colocar como instrumento

³⁴² No Capítulo 2 deste estudo, especialmente no seu item 2.2, procurei demonstrar, mediante citações contextualizadas, que desde *Trabalhado assalariado e capital*, escritos em 1849, até *O Capital*, esta é a compreensão apresentada por Marx a respeito de todas as formas de trabalho subordinadas imediata e mediatamente ao processo de valorização do capital.

em prol da superação da ordem social vigente. O problema crucial da tese em questão é que ela está, no seu ponto de partida, em contradição com sua referência teórica principal: o materialismo marxiano. Como consequência dessa contradição basilar, as proposições teórico-políticas que dela emanam com vistas à consecução de práticas educacionais de caráter político-revolucionário também entram em contradição ou até mesmo são estranhas ao projeto histórico imanente àquele referencial, ou seja, ao socialismo como alternativa histórica e transitória para uma nova sociedade comunista.

É por essas razões que acredito ser muito pertinente retomar o questionamento feito por Tumolo (2005), que, ao finalizar o seu texto, formula a seguinte questão provocativa a respeito da tese do “trabalho como princípio educativo”: “[...] o princípio educativo não deveria ser, dentro da compreensão aqui arrolada, a **crítica radical do trabalho**, que implicaria a **crítica do capital e do capitalismo**?” (p. 22, grifos do autor). Sem essa crítica, não existe sequer coerência para se colocar no terreno teórico do projeto histórico socialista revolucionário como único meio possível para a edificação de uma nova formação social não mediada pelo capital, ou seja, uma sociedade comunista.

No caso de Saviani, que tem na tese do “trabalho como princípio educativo” um dos elementos constitutivos principais da sua Pedagogia Histórico-Crítica, pelas razões anteriormente aventadas, ocorre um distanciamento teórico e prático progressivo em relação àquele projeto histórico que apenas formalmente continua nos seus horizontes. Ao invés da crítica radical à organização social do trabalho vigente e, por conseguinte, preconizar a necessidade histórica imperiosa de inverter a sua lógica atualmente centrada direta ou indiretamente na valorização do capital, os objetivos estratégicos da referida tese centram-se no ensino dos seus processos de trabalho. O que faz sentido apenas para quem preconiza, conforme apresentei anteriormente, que “saber erudito e científico” é igual a conhecimento revolucionário. A “engenharia lógico-formal” permite esse tipo articulação teórica, mesmo que ela seja estranha à realidade social em curso.

Uma das principais consequências desse descaminho teórico é que, independentemente da vontade dos seus formuladores, ele acaba

constituindo mais um entrave para o desenvolvimento de atividades educacionais teórico-práticas de caráter realmente revolucionário, tanto no limitado e, em regra, hostil campo da educação institucional quanto da educação em geral. É desse descaminho e das suas consequências que tratarei no próximo item.

3.6 PROPOSIÇÕES POLITICISTAS E DESCAMINHOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nos itens desenvolvidos neste trabalho, procurei mostrar que **alguns dos problemas centrais das teses** de Saviani decorrem das suas incompreensões pretéritas e presentes sobre a relação entre capital e educação escolar. Neste estudo, tenho argumentado que esses equívocos desembocam em descaminhos propositivos de sérias montas para quem se põe no campo do materialismo marxiano e das lutas imediatas e mediatas pela superação do capitalismo.

Exemplos dos descaminhos das proposições educacionais de Saviani se expressam também, decisivamente, no politicismo que as norteiam. Essa postura politicista pode ser encontrada na maioria dos seus escritos, mas, devido aos limites do presente estudo, vou me ater aos escritos recentes em que estão expostas suas proposições e estratégias educacionais mais atualizadas.

Antes, porém, apresentarei algumas definições do significado de politicismo que darão importantes subsídios para melhor parametrar as críticas aqui empreendidas às formulações de Saviani. Começo com as definições do teórico marxista brasileiro José Chasin³⁴³:

Policitizar é tomar e compreender a totalidade real exclusivamente pela sua dimensão política

³⁴³ As definições do significado de politicismo foram feitas por Chasin no texto citado quando das suas polêmicas com os agrupamentos políticos e sindicais brasileiros que, a seu ver, assimilavam o politicismo imanentemente sistêmico da burguesia brasileira. Vale frisar que essa polêmica foi iniciada por Chasin ainda na década de 1970, em plena vigência da ditadura civil-militar, instaurada em abril de 1964.

e, ao limite mais pobre, apenas de seu lado político-institucional.

Enquanto falsificação teórica e prática, o politicismo é um fenômeno simétrico ao economicismo.

O politicismo, entre outras coisas, fenômeno antípoda da politização, desmancha o complexo de especificidades, de que se faz e refaz permanentemente o todo social, e dilui cada uma das “partes” (diversas do político) em pseudopolítica. Considera, teórica e praticamente, o conjunto do complexo social pela natureza própria e peculiar de uma única das especificidades (política) que o integram, descaracterizando com isto a própria dimensão do político, arbitrariamente privilegiada.

Em suma, consiste na liquefação da rica carneação da realidade concreta em calda indiferenciada, que é suposta como política, enquanto não passa de hipertrofia do político, uma espécie de hipertrofia que, nesta distorção, nega a si mesma.

Em outros termos, convertendo a totalidade estruturada e ordenada do real – complexo repleto de mediações – num bloco de matéria homogênea, além da falsificação intelectual praticada, o politicismo configura para a prática um objeto irreal, pois este resulta de bárbara amputação do ente concreto, que sofre a perda de suas dimensões sociais, ideológicas e especialmente de suas relações e fundamentos econômicos.

O politicismo arma uma política avessa, ou incapaz de levar em consideração os imperativos sociais e as determinantes econômicas. Expulsa a economia da política ou, no mínimo, torna o processo econômico meramente paralelo ou derivado do andamento político, sem nunca considerá-los em seus contínuos e indissolúveis entrelaçamentos reais, e jamais admitindo o caráter ontologicamente fundante e matrizador do econômico em relação ao político.

Trata-se, está claro, de um passo ideológico de raiz liberal. [...]. (CHASIN, 1982³⁴⁴, p. 7, grifos meus).

Vale frisar que Chasin edifica sua reflexão contra o politicismo da esquerda brasileira naquele momento histórico, fundamentando-se nas críticas que Marx fazia ao politicismo expresso por personalidades e por agrupamentos que se colocavam no terreno contrassistêmico da sua época. Esse é o caso, por exemplo, das severas críticas de Marx à postura politicista do seu ex-amigo Arnold Ruge (1802-1880), escritas em 1844³⁴⁵. Neste momento, destacarei apenas algumas passagens que, a meu ver, contribuem para compreender o núcleo fundamental das teses politicistas não só de Ruge, mas que são válidas para qualquer momento histórico em que se apresentem. Neste sentido, vale recuperar algumas passagens esclarecedoras de Marx nesse texto, cujo teor e permanência

³⁴⁴ A concordância com a importante recuperação do antipoliticismo de Marx por Chasin, neste e em outros escritos na década de 1980, não significa convergência com algumas das suas teses centrais desenvolvidas na década de 1990. Para ficar somente em um ponto essencial dessas teses, trago à tona a sua compreensão a respeito da suposta superação histórica do proletariado contemporâneo como principal agente potencial de uma possível revolução socialista e a sua superação pelos “trabalhadores que operam forças produtivas de ponta”. Expressão dessa posição – que mescla um total desconhecimento sobre a situação do proletariado mundial contemporâneo e uma boa dose de fetichismo tecnológico – foi enfaticamente afirmada nas seguintes passagens: “O proletariado hoje se encontra: **em processo de redução numérica; superado como agente tecnológico de ponta; humano-societariamente desmoralizado e intimidado pelo desemprego crescente;** [...] Hoje, **pensar a revolução** – afirmar seu imperativo – é necessariamente pensar também **quem vai substituir o proletário como agente histórico.** [...] se quiserem chamar de proletariado os novos contingentes de ponta da lógica onímoda do trabalho, paciência, não são os nomes que decidem a natureza das coisas, mas não é uma idéia propriamente feliz, **nem como homenagem a um lutador vencido.** Se os mais renitentes ou saudosos assim o quiserem, o termo pode ser conservado, contanto que retenha a **noção fundamental de significar trabalhador que opera por meio de forças produtivas de ponta.**” (CHASIN, 2000, p. 68, 69, grifos meus).

³⁴⁵ A tese fundamental de Ruge, apresentada no seu artigo *O Rei da Prússia e a reforma prussiana*, era que faltava consistência política ao jovem movimento operário prussiano. A expressão dessa inconsistência teria se explicitado, segundo esse teórico alemão, na revolta dos tecelões da província da Silésia que organizaram uma violenta insurreição contra as suas condições gerais de vida no período entre 4 e 6 junho de 1844. Para Ruge, a fragilidade desse movimento era intrínseca ao estágio “apolítico” ou “não-político” da Alemanha de então que, segundo sua compreensão, **não se fundava a partir da mediação da política moderna cuja expressão histórica mais avançada era o Estado Moderno.** É importante frisar que, no momento em que Marx escreveu sua crítica a essa tese de Ruge, em agosto de 1844, ele já havia empreendido a sua primeira crítica sistemática de alguns dos clássicos da economia política burguesa. Essa primeira crítica marxiana que não foi publicada a sua época, foi designado como *Manuscritos de Paris de 1844* ou *Manuscritos econômicos e filosóficos*.

nas obras posteriores precisam ser mais bem estudados (e, em muitos casos, serem conhecidos) por muitos que se colocam atualmente no campo do socialismo e acreditam que a compreensão da organização política de uma determinada sociedade é a chave para a decifração dos fundamentos sociais sob as quais ela se assenta. Contra isso, Marx afirmou que:

[...] O intelecto político é político exatamente na medida em que pensa dentro dos limites da política. Quanto mais agudo ele é, quanto mais vivo, tanto menos é capaz de compreender os males sociais. O período clássico do intelecto político é a Revolução Francesa. **[...] O princípio da política é a vontade. Quanto mais unilateral, isto é, quanto mais perfeito é o intelecto político, tanto mais ele crê na onipotência da vontade e tanto mais cego é frente aos limites naturais e espirituais da vontade e, conseqüentemente, tanto mais é incapaz de descobrir as fontes dos males sociais.** Não é preciso argumentar mais contra a insensata esperança, segundo a qual o “intelecto político” é chamado “a descobrir as raízes da miséria social na Alemanha” {Ruge}. (1987, p. 514, grifos meus).

Devido à importância dessa abordagem marxiana para a sua compreensão acerca do significado de revolução política socialista e da construção do socialismo com vistas à edificação de uma sociedade comunista, é preciso deixar claro que as passagens acima, escritas por Marx aos 26 anos, não são formulações de um jovem utópico que rejeitava a ação política revolucionária socialista e que assumia o primado iluminista, baseado no aperfeiçoamento da “razão esclarecedora”, para transformar a sociedade burguesa. A explicitação dessa posição é cabal na parte final do referido texto:

Toda revolução dissolve a velha sociedade; neste sentido é social. Toda revolução derruba o velho poder; nesse sentido é política. [...] A revolução em geral – a derrocada do poder existente e a dissolução das velhas relações – é

um ato político. Por isso, **o socialismo não pode efetivar-se sem revolução.** Ele tem necessidade desse ato político na medida em que tem necessidade da destruição e da dissolução. No entanto, logo que tenha início a sua atividade organizativa, logo que apareça o seu próprio objetivo, a sua alma, então o socialismo se desembaraça do seu revestimento político. (ibid, p. 520, grifos meus)

Nesse preciso sentido citarei apenas algumas passagens de escritos posteriores às *Glosas críticas*, nos quais essa mesmíssima lógica revolucionária e antipoliticista são expressas por Marx de maneira cabal. Primeiramente, na polêmica contra Proudhon, escrita na correspondência com Pavel Annenkov, em 1846, ao afirmar que “o Sr. Proudhon jamais há de entender, pois **ele acredita estar fazendo algo grandioso quando apela do Estado para a sociedade, isto é, do resumo oficial da sociedade para a sociedade oficial.**” (MARX, 2003a, p. 432, grifos meus). Na crítica veemente ao livro *Estado e Anarquia* de Bakunin, escrita em 1875, ao afirmar que “Ele {Bakunin} não compreende nada da revolução social; compreende apenas de frases políticas; **as condições econômicas da revolução para ele não existem [...] a vontade, e não as condições econômicas, é a base da sua revolução social.**” (MARX Apud Chasin, 2000, p. 96, grifo meus). Nos conteúdos programáticos da *Associação Internacional dos Trabalhadores*, propostos por Marx em 1864 e adotados em 1871, nos quais está afirmado que:

[...] a servidão em todas as suas formas, toda miséria social, toda degradação intelectual e dependência política é o resultado da sujeição econômica do trabalhador aos monopólios dos meios de trabalho, isto é, das fontes da vida;
Que a emancipação econômica das classes trabalhadoras é, portanto, o objetivo primordial a que todo movimento político deve subordinar-se como meio. (MARX, 1972, p. 257, grifos meus).

Nas análises sobre a Comuna de Paris, em 1871, ao discutir que o lócus decisivo da dominação burguesa não reside nas suas instâncias políticas e jurídicas e que o **governo revolucionário da Comuna era tão-somente um meio** para objetivar o fim da sociedade fundada na exploração do trabalho de uma classe social por outra, tal qual é o caso da sociedade capitalista. Por isso Marx afirmou que:

Tanto quanto o aparelho de estado e o parlamentarismo não constituem a verdadeira vida das classes dominantes, não sendo mais do que os organismos gerais de sua dominação, as garantias políticas, as formas e as expressões da velha ordem das coisas, igualmente, **a Comuna não é o movimento social da classe operária, e, por consequência, o movimento regenerador de toda a humanidade, mas somente o meio orgânico de sua ação**. A Comuna não suprime a luta de classes, pelas quais a classe operária se esforça por abolir todas as classes e, por consequência, toda dominação de classe [...] mas ela cria o ambiente racional no qual a luta de classes pode atravessar suas diferentes fases **do modo mais racional e humano** [...] A classe operária sabe que a atual “ação espontânea das leis naturais do capital e da propriedade fundiária” não pode ser substituída a não ser pela “ação das leis da **economia social do trabalho livre e associado**”. [...]. (Apud CHASIN, 2000a, p. 95, grifos meus).

Expostos esses fundamentos teóricos antipoliticistas fica mais fácil identificar o politicismo presente nas formulações de Saviani. Devido à falta de espaço para a realização de um estudo pormenorizado sobre o politicismo que norteia algumas das suas principais proposições educacionais, terei de me deter a alguns dos seus textos mais recentes³⁴⁶,

³⁴⁶ Infelizmente, não será possível, neste estudo, desenvolver uma crítica a uma ideia central que baliza as reflexões de Saviani sobre a organização educacional brasileira no período que compreende os 20 anos de vigência do Golpe Civil-Militar, que teve início em 01 abril de 1964. Trata-se da ideia segundo a qual a “sociedade política”, ou seja, “o setor governamental” teria solapado a “sociedade civil” e a colocado sob os desígnios do “grupo no poder”. É à luz dessa lógica politicista, cuja compreensão se pauta pela existência sociedade civil

homogeneizada e autonomizada que teria sido “sufocada” pelo “Estado autoritário”, que Saviani interpreta a organização educacional brasileira no período histórico em questão e as desdobra para o posterior. Sintetizo o teor dessa compreensão por meio da citação de algumas passagens contidas no livro *Política e educação no Brasil*, no qual afirmou que [...] **no Brasil pós-64 assistiu-se à crescente hipertrofia da sociedade política (setor governamental) em relação à sociedade civil (conjunto das formas de organização dos diferentes setores da população da qual emana a legitimidade do poder exercido)**. Em consequência, a **sociedade política**, que detém o monopólio do uso da força (mecanismos repressivos), **perdeu o apoio da sociedade civil**, que opera na base do consenso (mecanismos persuasivos), **emergindo daí o caráter ilegítimo** do poder exercido pelo setor governamental. [...] O poder central estendia seus tentáculos até os mais longínquos rincões do território nacional, **sufocando a sociedade civil, dismantelando as incipientes organizações populares através do império onipresente de seu aparato repressivo**. [...] **Dir-se-ia que a partir de 1970 o regime autoritário não apenas agia na defensiva**, dismantelando todas as organizações que representavam uma ameaça real ou possível, mas passara para a ofensiva, procedendo a uma ampla mobilização pelo alto, **visando criar uma consciência nacional incondicionalmente favorável aos desígnios do grupo no poder**. **Portanto, não apenas se desmobilizou a ‘sociedade civil’, amordaçando-a e sujeitando-a inteiramente à ‘sociedade política’ como se tentou mobilizar amplamente a sociedade brasileira a partir da própria ‘sociedade política’**. Nesse quadro pode-se compreender porque no processo de tramitação do projeto a Lei nº 5692 no Congresso Nacional **não se detectou manifestação alguma por parte da sociedade civil** como sequer foi possível constatar os ‘pálidos protestos da oposição’ ocorridos por ocasião da discussão e aprovação da lei nº 5.540/68.” (1999, p. 81, 82, 121, grifos meus). É importante frisar que essa compreensão se fará presente nos livros de Saviani sobre a LDBEN (1996) e do PNE (Plano Nacional de Educação, 1997), confirmando, assim, que alguns dos seus fundamentos nucleares permaneceram integralmente nas suas análises posteriores. Ver a esse respeito: (SAVIANI, 1997 e 2000). Considerando as implicações das formulações supra, caberia um estudo pormenorizado a fim responder às seguintes questões nevrálgicas: Como desenvolver uma explicação **sobre o caráter de classe do golpe Civil-Militar de 1964** e as suas implicações para a área educacional a partir da abordagem apresentada por Saviani? Qual é a validade histórica da assimilação integral de conceitos gramscianos, tal como o faz Saviani, para explicar a realidade brasileira no período em questão? Como explicar o “tolhimento da sociedade civil” brasileira pelo “regime autoritário” nos processos sociais acima mencionados, quando o próprio Saviani admite, nos seus escritos supracitados, que diversos setores organizados do empresariado em geral e dos empresários da educação em particular apoiavam incondicionalmente as diretrizes educacionais dos governos militares do pós-1964? Por acaso, os setores empresariais, tais quais aqueles que criaram o reacionário e golpista IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais), mediante os serviços prestados por pesquisadores e acadêmicos das mais diversas áreas sociais, não faziam parte da sociedade civil organizada? E as organizações que representavam os interesses das escolas privadas e confessionais no Brasil como, por exemplo, a AEC (Associação dos Educadores Católicos), que apoiaram e legitimaram as políticas educacionais do Golpe Militar; elas também não integravam a sociedade civil organizada? O que dizer dos professores da rede pública de educação, tal como se deu, por exemplo, com uma gama significativa de docentes da USP (Universidade de São Paulo), que apoiavam entusiasticamente as diretrizes educacionais e as medidas da ditadura militar, corroborando direta ou indiretamente a perseguição dos docentes que se contrapunham ao regime vigente; estavam esses doutos senhores à margem da sociedade civil organizada? (Ver a esse respeito: *O livro negro da USP: o controle ideológico na universidade* [EDUSP, 1978]). Entendo que perguntas como essas precisam ser respondidas à luz de um estudo rigoroso, pois elas podem contribuir para esclarecer as reais relações entre sociedade civil (inclusive os seus setores organizados) e Estado no Brasil, tendo como foco a educação formal brasileira do período em tela. Isso é tão mais necessário à medida que, especialmente nas duas

pois eles revelam as consequências derivadas desse tipo de postura teórica.

A compreensão politicista de Saviani o conduz, dentre outros equívocos, à perda da compreensão sobre a inextricável relação entre a base econômica de uma dada sociedade com os complexos sociais (dos quais faz parte a política educacional gerida pelo Estado) que estão em intercâmbio com ela, mas que, em última instância, são determinados pela lógica econômica que os orienta. Essa incompreensão está claramente presente, por exemplo, nas avaliações e proposições que constam no livro *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional* (SAVIANI, 2000), no qual avalia a implantação da última LDBEN (1996) e do PNE (1997). O subtítulo desse livro (*por uma outra política educacional*) é indicativo do politicismo que está na sua base. As passagens que seguem são esclarecedoras a esse respeito: “No Brasil, **a crônica penúria de recursos para a área social – comparativamente à área econômica – já se tornou lugar comum.**” (2000, p. 120, grifos meus). A partir dessa formulação teórica dualista, que perde a relação de interdependência acima referida, postula que a luta deveria ser “**pela valorização da política social**”. (ibid, p. 121, grifos meus). Os objetivos basilares dessa luta, nessa perspectiva, seriam: “A) Ampliação dos recursos da **área social visando equilibrá-la com a área econômica.**[...] C) **Desatrelamento da política social do desempenho da economia**[...]” (ibid, p. 122, 123, grifos meus).

Com avaliações e objetivações dessa ordem, o desfecho propositivo é sintetizado da seguinte maneira: “**assumir educação como prioridade maior, com a conseqüente vontade política**³⁴⁷ **de**

últimas décadas, diversos setores políticos e intelectuais (o caso de Saviani é exemplar neste sentido) que se pretendem “de esquerda” vêm tratando a sociedade civil de maneira autonomizada em relação ao Estado, a ponto de promover uma equivocada homogeneização teórica que perde de vista as contradições de classe que lhes são imanentes. Essa compreensão parece contribuir decisivamente para a produção de equívocos teóricos e formulações políticas estratégicas que, em última instância, confluem para o terreno da conformação total à ordem social estabelecida.

³⁴⁷ Em contraposição a essa formulação de Saviani, além das críticas acima mencionadas a Ruge e Bakunin, vale resgatar os termos da crítica de Marx ao operário e teórico John Weston, integrante da Seção Inglesa da Primeira Internacional. Na sua polêmica com esse militante, exposta no texto *Salário, preço e lucro*, Marx afirmou que o equívoco matricial de Weston

realizar as ações concretas em que se expressa essa prioridade.” (p. 124, grifos meus). Saviani perde de vista, assim, **que é necessária uma intervenção política baseada em outros fundamentos econômicos**, em oposição frontal àqueles então predominantes, para que se possam objetivar (o que não constitui a priori garantia de consecução, pois mudanças societárias substanciais são decididas no terreno incerto do enfrentamento entre as classes) novas bases econômicas sejam capazes de apontar para a ruptura com a ordem societária vigente, o que teria, sem dúvida, de incidir sobre a educação formal. E que, portanto, pleitear uma “outra política educacional” não constitui, tal como propõe Saviani, uma mera questão de “continuidade” ou de “equilíbrio orçamentário” entre política econômica e política social e muito menos de “desatrelamento” entre ambas.

Trata-se, segundo a compreensão aqui expressa, de algo cujas raízes socioeconômicas dizem respeito à relação entre a política econômica do Estado brasileiro e a economia política capitalista brasileira e mundial, conforme será apresentado mais adiante. Por isso, entendo que as proposições de Saviani, pautadas pelo referido “equilíbrio” e “desatrelamento”, não encontram sustentabilidade na realidade histórico-social, tal como ela se produz e reproduz e, por isso, estão interdidas nos seus respectivos pontos de partida.

(considerar os salários como grandeza constante) o levaria à explicação segundo a qual a redução ou o aumento dos salários em qualquer que seja a economia (Marx exemplifica por meio da diferença entre os salários mais altos dos trabalhadores nos Estados Unidos em relação àqueles dos trabalhadores ingleses) se daria pela “vontade” dos capitalistas em aumentar ou diminuir salários como bem quisessem. O ponto de partida da crítica de Marx consiste exatamente em demonstrar que a “vontade” de agir dos capitalistas de uma forma e não de outra deve ser buscada para além da imediatividade dos atos daqueles que agem de uma determinada maneira sob certas condições históricas. Assim, diz Marx, “caberia perguntar: **Por que** a vontade do capitalista norte-americano difere da do capitalista inglês? E para responder a esta questão, não teria outro remédio senão *ir além dos domínios da vontade*. [...] Sem sombra de dúvida, a **vontade** do capitalista consiste em encher os bolsos o mais que possa. E o que temos **a fazer não é divagar acerca da sua vontade**, mas investigar o **seu poder, os limites desse poder e o caráter desses limites**.” (MARX, 1988, p. 87, itálicos do autor). Essa investigação teve seus resultados demonstrados no referido texto e especialmente *n’O Capital*, com base nos fundamentos socialmente contraditórios a partir dos quais se edifica a sociedade burguesa, cuja viga-mestra reside na exploração da força de trabalho pelo capital para a produção e reprodução da mais-valia. Desse modo, as “vontades políticas” ou as “vontades econômicas” que se manifestam na sociedade burguesa têm sua raiz explicativa nas condições objetivas das relações sociais de produção contraditórias sob as quais se edifica essa sociedade.

Vale assinalar que a rejeição às proposições de Saviani não significa opção pelo imobilismo, mas sim objetiva a mobilização a partir de perspectivas socialmente plausíveis e possíveis de serem realizadas, ainda que o seu objetivo maior (a luta pelo socialismo e a transição para o comunismo) não se ponha na imediaticidade de algumas dessas estratégias³⁴⁸. Sobre esse aspecto decisivo, retomo a importante reflexão norteadora desenvolvida por Ivo Tonet, quando da sua discussão sobre as possibilidades históricas atuais de práticas educacionais emancipatórias e descaminhos imediatistas. De acordo com os seus termos:

Parece-nos claro que a educação, sendo uma mediação para a reprodução social, terá, sendo esta uma sociedade de classes, suas funções sociais **voltadas predominantemente para a reprodução das relações dominantes desta forma de sociabilidade**. Nesse sentido, **parece-nos fadada ao insucesso qualquer tentativa de criar uma escola, uma política educacional, uma educação como algo universal, que não tenha – ainda que em formas e intensidades diferentes – aquela tendência acima referida**. Contudo, esta não é a única possibilidade. Por isso mesmo, a afirmação acima **não significa nenhum imobilismo ou acomodação**. Pelo contrário, **significa realizar o que é possível, ainda que pareça pouco, mas na direção certa**. Mas, qual é a direção certa? O que é possível?

[...] vale a pena um pequeno excursão sobre a categoria do *possível*. Esta categoria é frequentemente utilizada para justificar objetivos que demonstrem uma viabilidade imediata, opondo-se, assim, a objetivos julgados de difícil ou impossível obtenção. O sentido atribuído a essa categoria por Aristóteles, pode nos ajudar a equacionar melhor o problema. Segundo ele, o possível é um conjunto de determinações do objeto que *podem ou não* vir a se realizar. Em princípio, todas são possíveis. Contudo, nem todas se realizarão. Esta realização depende de muitas

³⁴⁸ Pretendo indicar algumas dessas estratégias na sequência deste estudo.

coisas. O rumo, porém, que ela tomará – o que é da maior importância – depende do fim que se quer atingir. **O que significa que é incorreto definir o que é possível pela viabilidade imediata.** [...]

O desconhecimento ou o uso impreciso desta categoria da possibilidade e, juntamente com ele, **o estabelecimento de fins que contrariam aquilo que se diz pretender** (no caso, cidadania plena como sinônimo de liberdade plena), **são responsáveis, em larga medida, pelo extravio da reflexão pedagógica atual.** [...]

Propor, hoje, uma “educação emancipadora” não pode passar da simples projeção de um desejo, de um discurso humanista abstrato. **O que é possível fazer, hoje, a nosso ver, são atividades educativas que apontem no sentido da emancipação (além, obviamente, da disputa com o capital no terreno das políticas educacionais).** **Parece muito pouco face à enormidade dos problemas.** Vale, então, lembrar o que dissemos acima sobre a categoria da possibilidade. **É melhor fazer pouco na direção certa, do que muito na direção errada.** Mesmo assim, quando se examinam **de perto as atividades educativas possíveis na direção da emancipação humana, a quantidade e a qualidade delas são enormes.** [...]. (TONET, 2007, p. 32, 33, 35, itálicos do autor e grifos meus).

Em sentido oposto a essa indicação, no texto *Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes*, publicado em 2005, Saviani não só reiterou as suas formulações anteriores, bem como adicionou a necessidade da defesa de autonomia para as “políticas educacionais” em relação à política econômica vigente e aos grupos que se instalam nas instâncias governamentais. A partir dessa proposta, a meu ver destituída de exequibilidade no seu ponto de partida, acredita que seria possível garantir a igualmente irrealizável blindagem do setor educacional formal frente às alterações no comando do governo federal e, por conseguinte, das políticas econômicas que

emanassem desses governos. A síntese dessa posição aparece da seguinte maneira no texto citado:

A questão da descontinuidade se põe, portanto, como um problema da maior gravidade, manifestando-se de maneira particularmente forte nas políticas educacionais. O problema se apresenta, aí, com um grau tal que inviabiliza qualquer avanço no campo da educação. **Parece que cada governo, cada secretário de educação ou cada ministro quer imprimir sua marca, deixando de lado os programas implementados nas gestões anteriores.** Com esse grau de descontinuidade não há como fazer frente às questões especificamente educacionais dado que, como se mostrou, trata-se de um tipo de atividade que requer continuidade. Portanto, **a política educacional precisa levar em conta essa particularidade e formular metas não apenas a curto prazo e instituir propostas que possam, de fato, ser implementadas e avaliadas no seu processo e nos seus resultados, sendo corrigidas quando for o caso, mas que tenham sequência, e que permitam criar situações irreversíveis de tal modo que as mudanças de governo não desmantelem aquilo que está sendo construído.** (SAVIANI, 2005, p. 270, 271, grifos meus).

É interessante notar que, no seu texto de avaliação crítica sobre o lançamento do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), em 24 de abril de 2007, Saviani apresenta dados e elementos que indicam claramente a impossibilidade desse desatrelamento sob as atuais condições da política econômica brasileira, independentemente do partido político e dos seus aliados de ocasião que estejam à frente do governo, portando-se de maneira subalterna aos interesses dominantes da burguesia nacional e internacional. Reconhece que a simbiose financeira entre o PDE e o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – criado em dezembro de 2006 pelo governo Lula da Silva) se alicerça no seguinte aporte:

Do ponto de vista financeiro, os recursos básicos com que conta o PDE são aqueles constitutivos do FUNDEB, aos quais o MEC se propõe a adicionar, em 2007, um bilhão de reais visando atender prioritariamente os mil municípios com os mais baixos níveis de qualidade aferidos pelo IDEB³⁴⁹. (SAVIANI, 2007a, p. 1246).

Saviani não deixa de registrar com ênfase aquilo que entende ser um avanço promovido pelo PDE. Esse avanço teria se dado, segundo o seu entendimento, naquilo que se refere à aferição dos resultados da educação básica por meio das avaliações feitas pelo IDEB (ibid, p. 1246). Assim, segundo a sua compreensão,

Vê-se que o PDE representa um importante passo no enfrentamento do problema da qualidade da educação básica. Só o fato de pautar essa questão como meta da política educativa e construir instrumentos de intervenção já se configura como um dado positivo que precisa ser reconhecido.

³⁴⁹ Sigla do “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica”. A explicação do MEC (Ministério da Educação e Cultura), no seu site na Internet, é bastante sugestiva quanto àquilo que está subjacente às estatísticas educacionais que ele afere: “O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do INPEP e em taxas de aprovação. Assim, para que o Ideb de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula.” (www.mec.gov/ideb). Na realidade, o objetivo principal é maximizar o número de matriculados na educação básica e ficar bem postado junto aos organismos políticos e financeiros internacionais, bem como alavancar ganhos políticos internos e externos com essa maximização por meio da omissão dos reais resultados da referida maximização baseada na redução de custos na área educacional. Com essas diretrizes de caráter socialmente perverso para a maioria dos brasileiros, que não por acaso fazem parte dos setores não proprietários dos meios de produção, as principais consequências são: degradação das relações de ensino e aprendizagem na maioria absoluta das instituições educacionais do ensino básico (conforme demonstram todas as pesquisas a esse respeito, inclusive algumas citadas neste estudo); aprovação automática de estudantes que se encontram na condição de analfabetos funcionais ou que não têm o menor domínio dos conhecimentos atinentes às séries em que estão matriculados e, por conseguinte, a produção, pelos tecnocratas ideólogos de plantão no poder de diversos setores governamentais, de desculpas ideologicamente tacanhas quando saem os resultados das pesquisas que desmentem as proposições enganosas dos Projetos para a educação. Em geral, essas desculpas procuram atribuir a culpa de maneira unilateral a um dos integrantes da área educacional, em regra, aos professores e a suas supostas “formações inadequadas”. Não apresentam números respaldando esse tipo de formulação e muito menos tocam nas questões de fundo que estão na base explicativa da dilaceração das condições infraestruturais da área educacional.

Mas, em sua configuração atual, ainda não nos dá garantia de êxito. (ibid, p. 1250, grifos meus).

Esse enaltecimento do “aspecto técnico positivo” do PDE vem seguido de uma constatação que revela a real subordinação desse plano à lógica da política econômica vigente. **Trata-se do reconhecimento daquilo que é fundamental no referido Plano, ou seja, ele enxuga ainda mais os recursos públicos para a educação básica.** Isso está expresso por Saviani da seguinte maneira:

Mas é preciso reconhecer **também** que o FUNDEB não apresentou aumento dos recursos financeiros. Ao contrário. Conforme foi divulgado no dia 20 de junho de 2007, na ocasião da sanção da lei que regulamentou o FUNDEB, **o número de estudantes atendidos pelo FUNDO passa de 30 milhões para 47 milhões, portanto, um aumento de 56,6%. Em contrapartida o montante do fundo passou de 35,2 bilhões para 48 bilhões, o que significa um acréscimo de 36,3%.** Esse fundo passa a abarcar **toda a educação básica**, sem que, em sua composição, entrem todos os recursos que estados e municípios devem destinar, por imperativo constitucional, à educação. O que estados e municípios farão com os 5% que lhes restam dos recursos educacionais? Se, em razão da criação do FUNDEB, esses entes federativos se sentirem estimulados a investir em outros setores para além de suas responsabilidades prioritárias (educação infantil e ensino fundamental para os municípios e ensino fundamental e ensino médio para os estados), esses recursos, com certeza, farão falta para a manutenção da educação básica. **Também a complementação da União não implicou acréscimo.** Ora, o orçamento do MEC para 2007, após o corte de 610 milhões imposto pela Fazenda, é de 9 bilhões e 130 milhões. Logo, **30% corresponderiam a 2 bilhões e 739 milhões. No entanto, a importância prevista como complementação da União para 2007 se limita a 2 bilhões.**

Em suma, o FUNDEB é um fundo de natureza contábil **que não chega a resolver o problema do financiamento da educação**. [...]. (ibid, p. 1248, grifos meus).

Diante dessas afirmações, é procedente fazer os seguintes questionamentos: quais seriam então as causas dessa não resolução, dos cortes de financiamento do Ministério da Fazenda e da real diminuição de verbas provenientes da implantação do FUNDEB acima citados? Seria por causa de uma etérea “falta de vontade política”, conforme Saviani afirmou neste e em outros textos anteriores, em concordância com as ideias oportunistas correntes dos **oposicionistas sistêmicos** do PT (Partido dos Trabalhadores) e dos seus aliados, quando estes pleiteavam ascender ao comando do Governo Federal na década de 1990? Ou seria por que a real “vontade política” destes já estava comprometida com uma determinada política econômica que seguiria os mesmos caminhos determinantes da economia política do capital imperialista (relação nacional/internacional) dos seus antecessores? Uma resposta esclarecedora para essas perguntas pode ser encontrada naquele que primeiramente ocupou o cargo de Ministro da Educação no primeiro Governo Lula, o então petista Cristóvão Buarque. Este senhor, um extemporâneo utopista preconizador da educação salvacionista, em tom exemplarmente politicista e conformador, esclareceu, em 09 de março de 2003, que:

Lula não foi eleito para implantar ou mudar a estrutura central da economia, nem para construir a igualdade de renda ou no consumo, mas para fazer com que todos sejam **iguais em cidadania**, completando a República e a abolição. [...] **Para completar a República é preciso garantir uma educação igualitária a todos os cidadãos, o que só é possível por meio de uma escola pública, gratuita e com qualidade para todos**. (BUARQUE, 2003, grifos meus).

Que alguém com o perfil teórico e político de Cristóvão Buarque tenha afirmado entusiasticamente essa posição categoricamente

politicista e conformadora, há muito tempo predominante nos **setores hegemônicos no interior do PT e da CUT**³⁵⁰, é mais do que compreensível. O mesmo não se pode dizer de um teórico da estatura intelectual de Saviani que se mostrou, em 2007, ou seja, com um atraso impressionante, perplexo e desencantado com a permanência da mesma lógica restritiva de verbas para a área da educação formal pública – seguindo fielmente as diretrizes da política econômica em curso no governo anterior – por parte dos novos guardiões da velha ordem estabelecida no poder de Estado brasileiro. Os termos de Saviani são os seguintes:

[...] o PT que encabeçou a apresentação do Projeto do PNE da oposição na Câmara dos Deputados, em 10 de fevereiro de 1998, **esperava-se que**, ao chegar ao poder com a vitória de Lula em 2002, **a primeira medida a ser tomada seria a**

³⁵⁰ Muitas análises que enveredaram a fundo na compreensão da conformação sistêmica pela qual passou as hostes dirigentes do referido Partido e do seu braço sindical, a CUT (Central Única dos Trabalhadores), cujas análises se puseram para além do politicismo e das querelas partidárias de segunda ordem e se centraram nas tomadas de posição diante da política econômica vigente no Brasil desde o final da década de 1980, indicam que a segunda proposição é aquela que encontra guarida explicativa quando confrontada às determinações societárias fundamentais do período histórico em questão, cuja raiz está na base econômica. Esses estudos de autores marxistas se basearam em farta documentação interna, resoluções, congressos, diretrizes partidárias, diretrizes sindicais, diretrizes educacionais, entrevistas de líderes, etc.. Esses são os casos de (BOITO JUNIOR, 1996 e 1999); TUMOLO (2002) e (IASI, 2006). Além desses estudos realizados na década de 1990 e início de 2000, cito as importantes críticas de José Chasin ao espontaneísmo e ao politicismo que norteavam as diretrizes teórico-políticas do PT, feitas ainda na sua aurora, no início da década de 1980, tal como foram expressas em: (CHASIN 1982 e 1989). É preciso enfatizar que os autores primeiramente citados também não fizeram suas análises depois que Lula da Silva e os setores mandatários do PT e da CUT ascenderam ao poder de importantes cargos do Estado brasileiro, em janeiro de 2003, quando lá se encastelaram para servir às diretrizes mestras da ordem social do capital contemporâneo, nesta sua particularidade periférica. A força e a coerência das análises dos autores em tela, cujas abordagens diversas entre si nos objetos e em várias das suas conclusões, residem no fato de apresentarem elementos substantivos da guinada conservadora **no seu processo de efetivação**. Nenhum deles precisou esperar a sua explicitação mais radicalizada expressa na execrável e subserviente *Carta ao Povo Brasileiro* (ver em www2.fpa.org.br), apresentada, em 10/07/2002, por Lula, para acalmar os setores dominantes da burguesia brasileira e dos capitalistas internacionais que têm interesses imediatos e mediatos na economia brasileira e muito menos no conservantismo expresso nos eventos sociopolíticos que seguiram à posse presidencial de 1º de janeiro de 2003. O fato de não citar outros autores que possam ter realizado estudo na perspectiva daqueles aqui citados, se deve simplesmente ao meu desconhecimento sobre eles e não por qualquer restrição politicista.

derrubada dos vetos do PNE. Mas isso não foi feito. [...].

Com a ascensão do PT ao poder federal, **sua tendência majoritária realizou um movimento de aproximação com o empresariado, ocorrendo certo distanciamento de suas bases originárias.** Talvez isso explique, de certo modo, por que o MEC, ao formular o PDE, o tenha feito em interlocução com a referida parcela da sociedade e não com os movimentos dos educadores. (2007, 1241, 1243, grifos meus).

Um teórico com as qualificações de Saviani que é, reconhecidamente, uma pessoa muitíssimo bem informada, afirmar, em 2007, que a “tendência majoritária {do PT} realizou um movimento de aproximação com o empresariado, ocorrendo certo distanciamento de suas bases originárias”, é algo que não se justifica minimamente em termos históricos. Só mesmo o taticismo político esquemático, respaldado por formulações teóricas de caráter lógico-formal, pode justificar uma avaliação dessa ordem. Não é preciso recorrer aos estudos aprofundados, anteriormente mencionados na nota de rodapé 350 deste estudo (e outros com características similares), para verificar o quanto a afirmação de Saviani carece de um mínimo de compreensão sobre o assunto em questão. Bastavam os limites das análises fincadas prioritariamente no terreno político, isto é, do politicismo, que, por via de regra, é aquele adotado por Saviani, para se constatar que o referido setor amplamente predominante do PT, desde 1994, a chamada “Articulação”³⁵¹, cuja figura proeminente era Lula, não tinha qualquer pretensão de questionar a política econômica vigente e, portanto, a

³⁵¹ Iasi (2006) historia com precisão factual e análises agudas o itinerário que levou o referido agrupamento à hegemonia dentro do PT. Isso pode ser constatado a partir das análises que esse autor faz dos Encontros e Congressos do Partido, realizados no período entre 1979 e 2002, contidas no Capítulo 7 do referido livro, cujo sugestivo título é: “*As metamorfoses do PT (1980-2000)*”. A análise não deixa de captar que, antes de 1994, quando ocorreu a guinada decisiva da hegemonia da supracitada Tendência sobre o Partido, as suas posições políticas haviam se acomodado à premissa social decisiva segundo a qual não há alternativas para o capitalismo. Vale dizer que dentre as suas figuras proeminentes estavam, por exemplo, Lula e José Dirceu.

economia política nacional/internacional na qual ela se enquadra, desde que ela foi implementada no início da década de 1990.

A questão fundamental para o referido setor majoritário do PT, e para aqueles que a ele se aliam, era e continua sendo, tal como afirmou Cristóvão Buarque na citação acima, a de aperfeiçoar as instituições republicanas e “promover a igualdade cidadã” dentro da estrutura econômica vigente. A título de demonstração tópica da im procedência dos argumentos de Saviani, cito a seguinte informação de Sérgio Lessa que, com uma boa dose de perspicácia lógica, mostra os financiamentos da campanha política presidencial de 2002 e a aposta do grande capital em Lula da Silva:

Após o encerramento das eleições, a **prestação oficial das contas das campanhas** presidenciais revelou que, **enquanto Serra, candidato de FHC, recebia 33 milhões, Lula arrecadava em doações para a campanha 40 milhões de reais.** Em ambos os casos, os maiores contribuintes foram **grandes indústrias, banqueiros e grandes latifundiários.** O que parecia paradoxal há alguns poucos meses revela, agora, o seu verdadeiro significado: mais do que em Serra, foi em Lula que o grande capital fez sua aposta nas últimas eleições. E, **infelizmente, até agora o grande capital não tem com o que se decepcionar.** (LESSA, 2003, p. 3, grifos meus).

A expressão política tópica dos acordos econômicos de fundo, os quais tinham e tem como base a manutenção da política econômica do Estado brasileiro à economia política nacional/internacional do capital, é revelada, **mesmo que não intencionalmente**, pelo próprio Saviani. Não sem um tom de melancolia, na sequência imediata do texto supracitado em que comenta a implantação do PDE, Saviani faz um relato cujos conteúdos dos termos transcendem muito aquilo que ele quer dizer. Os termos são os seguintes:

No contexto indicado {aquilo que Saviani equivocadamente entende ser a aproximação da tendência majoritária do PT com o empresariado}, **o PDE assume plenamente, inclusive na**

denominação, a agenda do “Compromisso Todos pela Educação”, movimento lançado em 06 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo. Apresentando-se como uma iniciativa da sociedade civil e conclamando a participação de todos os setores sociais, esse movimento se constituiu, de fato, como um aglomerado de entidades como o Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-D’Paschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia. Suzano, Banco ABN-Real, Banco Santander, Instituto Ethos, entre outros. [...]. (2007a, p. 1243, grifos meus).

Cabe, neste instante, assinalar mais uma vez o problema derivado do politicismo que se apresenta neste e em outros textos, quando Saviani insinua que as organizações associativas dos empresários ou daquelas que indiretamente atuam para eles e/ou em nome deles não pertencem à sociedade civil. O problema dessa feita é que, mesmo não tendo realizado um estudo pormenorizado a respeito, aquilo que indica tem efeitos imediatos de monta sobre suas proposições educacionais.

Os problemas de compreensão a respeito dos avanços e, principalmente, dos limites sócio-históricos da moderna cidadania burguesa estão expressos desde as origens da Pedagogia Histórico-Crítica (1979) e se fazem presentes na atualidade. Isso se revela, por exemplo, em um texto de 1978, quando Saviani afirma que: “Ora, **não se faz um país marginalizando a maioria dos seus cidadãos**³⁵². Além

³⁵² Esse tipo de formulação historicamente descabida chega a ser, no limite, desrespeitosa com o itinerário histórico das agruras cotidianas classe trabalhadora mundial submetida ao jugo do processo de valorização do capital, bem como com as mais variadas lutas dessa classe contra a ordem social vigente. Isso vale inclusive para aquela parcela da classe trabalhadora dos países capitalistas centrais que, seja pela herança histórica favorável das revoluções burguesas, seja pela posição predominante das suas burguesias na arena econômica internacional, mas também por suas lutas contra a exploração capitalista, conseguiram ampliar os seus “direitos cidadãos” e impor certos obstáculos à exploração capitalista.

disso, não podem os membros da elite arvorar-se em intérpretes das **aspirações de todo o povo.**” (1980, p. 131, grifos meus).

Poderia se alegar, em defesa de Saviani, que o texto citado foi escrito por ele em um momento em que ainda não havia amadurecido o seu novo ideário filiado ao marxismo. Uma justificativa dessa ordem fica ainda mais comprometida quando se tem em vista aquilo que Saviani escreveu posteriormente sobre o assunto. Exemplos explícitos disso podem ser encontrados em um retrato autobiográfico, escrito em 2002, no qual afirmou que: **“De fato, o país que não desenvolve as novas gerações, isto é, que não propicia a sua população de crianças e jovens uma formação adequada, está cassando o próprio futuro”.** (2002, 286, grifos meus). Na mesma direção, em outro escrito de 2005, defende que dentro dos marcos da ordem societária atual seria possível edificar uma organização escolar pública unitária que garanta **“o acesso de todos, em igualdade de condições.”**³⁵³, (SAVIANI, 2005, 256, grifos meus).

Afirmações com esse caráter genérico-moral, destituídas completamente do real sentido contraditório de classe que constitui a mediação social fundante da atual ordem societária estabelecida, não acrescentam um grânulo de compreensão acerca das reais contradições decisivas que estão na base da sociedade civil burguesa e dos reais cidadãos proprietários e não proprietários dos meios de produção fundamentais da sociedade que nela se relacionam. Ao contrário, servem ainda mais para mistificá-las. Não por acaso, os ideólogos pró-sistêmicos dos mais diversos matizes se valem de formulações similares para legitimar a presente ordem social.

Vale assinalar que esses sérios problemas indicativos de compreensão acerca do real significado da sociedade civil moderna e dos cidadãos que lhe são correspondentes estão em plena harmonia com o politicismo que perpassa diversas teses matriciais de Saviani e corroboram a sustentação dos seus equívocos a esse respeito. Essa é uma das razões pelas quais muitas das suas análises, arraigadas em

³⁵³ A passagem integral onde está citada esta inconcebível afirmação, considerando-se que se trata de um teórico marxista/socialista, foi apresentada no item 1.5 e no subitem 3.3.3 deste estudo.

fundamentos teóricos politicistas, desconsideram que o real poder decisório da sociedade burguesa não está fundado nas instâncias jurídico-políticas dos países que a conformam. Por isso, Saviani não leva às últimas consequências o real sentido das atualíssimas formulações acima citadas de Marx, segundo as quais: **“a servidão em todas as suas formas, toda miséria social, toda degradação intelectual e dependência política é o resultado da sujeição econômica do trabalhador aos monopólios dos meios de trabalho, isto é, das fontes da vida.”** (1972, p. 257, grifos meus). E, de maneira complementar e insofismável, **“Tanto quanto o aparelho de estado e o parlamentarismo não constituem a verdadeira vida das classes dominantes, não sendo mais do que os organismos gerais de sua dominação”** (Apud CHASIN, p. 95, grifos meus).

A incompreensão ou a desconsideração desses fundamentos matriciais, que também são constitutivas da compreensão sobre a relação social capital, abrem possibilidades muito acentuadas para a objetivação de estratégias politicistas que, por um lado, conduzem à mutilação do referencial teórico tomado para si e, por outro, desembocam em estratégias de intervenção prática que se põem no caminho oposto ao **projeto histórico** que afirma defender. As análises apresentadas neste estudo apontam no sentido de mostrar que a Pedagogia Histórico-Crítica trilha por esse descaminho.

Ocorre que esses problemas centrais não se esgotam nas proposições concernentes à educação formal, eles a transcendem e desdobram-se para outros campos, tal qual é o caso da pesquisa educacional. Por isso, a título de exemplo pontual a respeito da pesquisa educacional, faço, neste momento, uma breve digressão a respeito da tese segundo a qual a Pedagogia Histórico-Crítica e outras correntes teórico-educacionais de filiação marxista da América Latina, que pretendem ocupar posição hegemônica na área da pesquisa educacional, deveriam se basear no exemplo da Escola historiográfica francesa do *Annales*. Essa proposição teórico-prática foi expressa no texto *É possível uma História da Educação Latino-Americana?* Nele Saviani defende que:

Temos muito a aprender com a capacidade organizativa dessa grande escola {Escola dos *Annales*} que domina o panorama historiográfico do nosso século sob a condição, porém, de que o façamos **sem abrir mão da busca de uma consistência teórica cada vez maior. Cumpre, pois, garantir um ‘eixo teórico mínimo’ capaz de assegurar coerência e clareza aos nossos procedimentos investigativos.** [...] Entretanto, os referidos princípios só poderão demonstrar fecundidade se formos capazes de desenvolver e implementar formas adequadas de organização das atividades de pesquisa no campo da historiografia educacional da nossa região. Com efeito, **não nos iludamos. Se a “Escola dos *Annales*” conquistou posição hegemônica, se ela veio a deter, por assim dizer, o monopólio da produção histórica na França, daí irradiando-se para o mundo, isto se deveu à capacidade de organização e intervenção prática de seus integrantes.** (1996, p. 12, grifos meus).

Na sequência imediata do texto, Saviani faz uso dos termos do estudioso crítico da Escola dos *Annales*, o francês François Dosse. De acordo com esse teórico, “‘Os membros dessa escola apoderam-se de todos os lugares estratégicos de uma sociedade dominada pelos meios de comunicação de massa.’” (DOSSE, 1992, p. 15, apud SAVIANI, 1996, p. 12). Ocorre que nas frases imediatamente anterior e posterior àquela citada por Saviani, constitutivas do mesmo parágrafo, Dosse tece críticas contundentes à posição abertamente **sistêmica** dos integrantes da Segunda e Terceira gerações da referida Escola³⁵⁴, afirmando que:

[...] na França, **por trás do parasitismo de uma história puramente comercial, por trás da**

³⁵⁴ A Primeira Geração dos *Annales* (1929-1946) teve como principais expoentes os fundadores da Revista *Annales* (1929): Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956). As críticas à capitulação sistêmica dos *Annales* às quais Dosse se refere não recaem sobre a sua Primeira Geração e aos seus dois principais mentores intelectuais citados. Tais críticas dizem respeito ao período em que a Escola do *Annales* passou a ser dirigida por Ferdinand Braudel (1902-1985), a partir de 1946.

história-mercadoria, encarna-se, sobretudo, na escola que conquistou posição hegemônica: **a escola dos *Annales***. [...] {suprimo aqui a parte citada por Saviani}. O historiador novo tornou-se **comerciante ao mesmo tempo que sábio, intermediário, publicitário e administrador para controlar todos os níveis das redes de difusão dos trabalhos históricos**. Os responsáveis pelas coleções históricas da maior parte das editoras são membros dos *Annales*. Assim, **ocupam uma posição de poder essencial**, o de selecionar as **obras dignas de serem editadas e de deixar de lado as outras**. Hegemônica, essa escola investiu simultaneamente sobre os órgãos de imprensa, nos quais propaga as próprias publicações a fim de assegurar-lhes **o brilho necessário para ganhar um público maior**. Dos laboratórios de pesquisa até os circuitos de distribuição, a produção histórica francesa tornou-se quase que um monopólio dos *Annales*. **Seu sucesso é resultado de uma estratégia de captação dos procedimentos, das linguagens das ciências sociais vizinhas, de uma capacidade notável de apoderar-se das roupagens dos outros, para revestir uma velha dama indigna que se tornou antropofágica**. (DOSSE, 1992, p. 15, grifos meus).

Frente ao exposto, a primeira indagação à estratégia de Saviani diz respeito ao próprio conteúdo do texto de Dosse por ele utilizado: Por que as gravíssimas críticas de Dosse às posições sistêmicas assumidas pela Segunda e Terceira gerações da Escola dos *Annales* não são expostas no conjunto da argumentação de Saviani, afinal elas expressam o conteúdo principal do referido livro (inclusive do parágrafo citado!) cujo mote central constitui uma crítica feroz à forma e ao conteúdo da hegemonia dos *Annales*? Ocorre que a gravidade das posições assumidas por Saviani abre precedente para as mais variadas ordens de objeções teóricas e políticas, tendo em vista a perspectiva teórica e o projeto histórico assumidos por ele. Por isso, considero pertinente expor os seguintes questionamentos: Como sustentar uma posição a partir do

marxismo como instrumento de transformação do capitalismo com vistas ao socialismo a partir de uma Escola teórica antimarxista e contrarrevolucionária, tal como as hostes dominantes dos *Annales* se assumiram a partir da sua Segunda Geração? Como garantir um “eixo teórico mínimo” (algo que para uma posição teórico-política de cunho marxista é mais do que questionável), tendo na *Escola Annales* um modelo, se a moeda de troca oferecida por essa Escola ao *status quo* da França capitalista (para que a Escola assumisse a posição predominante que assumiu) foi justamente a de abrir mão até mesmo desse mínimo e se distanciar de qualquer vínculo com a crítica radical da sociedade vigente?³⁵⁵

Retomando mais especificamente a questão do politicismo presente na obra teórico-educacional de Saviani e a ordem de consequências que ela produz, é apropriado lembrar que a obra teórico-política de Marx, produzida há mais de 140 anos, fornece rigorosas indicações teóricas de fundo (o que não significa respostas prontas e acabadas para outras situações históricas, inclusive para aquelas presentes neste momento) para a compreensão dos processos históricos atuais. Esse é o caso, por exemplo, de um ex-sindicalista ocupar o cargo de presidente da república e muitos ex-sindicalistas e até mesmo intelectuais e ex-militantes socialistas de extração marxista ocuparem tantos outros cargos de importância à frente do governo e na direção de empresas estatais, sem que isso signifique sequer mudanças substantivas na direção da política econômica frente à economia

³⁵⁵ Acredito que o estudo que ora estou desenvolvendo responda parcialmente a essas questões naquilo que concerne aos seus fundamentos teóricos. No entanto, um maior aprofundamento dessas e de outras questões problemáticas acerca da pesquisa educacional de cunho marxista defendida por Saviani exigiria uma investigação que relacionasse as suas proposições aquilo que os GTs (Grupos de Trabalho) do HISTDBR (Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil) vêm produzindo de maneira predominante nas suas duas décadas de existência. Afinal, Saviani foi um dos fundadores deste Grupo no final da década de 1980 e é o seu coordenador nacional desde então. Não tenho condições de desenvolver essa análise neste momento, mas indico que o pesquisador que o fizer constatará, no ponto de partida das suas investigações, que, em regra, os integrantes dos GTs do HISTDBR assumem posições teóricas filiadas às mais variadas vertentes da Nova História, do Pós-modernismo e/ou ecléticas, combinando ambas as tendências e até mesmo adicionando algumas “pitadas” de marxismo acadêmico. Somente alguns setores minoritários do referido Grupo de Pesquisa advogam a compreensão da educação a partir do marxismo.

nacional/internacional vigente e muito menos um projeto de enfrentamento de caráter socialista revolucionário.

Neste sentido, não é por acaso que os referidos grupos econômicos e as instituições acima citados por Saviani (que fazem parte, sim, da sociedade civil organizada e se relacionam com o Estado por meio da intervenção direta e indireta dos seus cidadãos-proprietários, na condição de mandatários econômicos do país) deem os **encaminhamentos decisivos** para os projetos educacionais em curso. Aqueles grupos econômicos e aquelas instituições, bem como outros da mesma estirpe, que constituem verdadeiramente os setores hegemônicos da sociedade civil burguesa existente no Brasil contemporâneo³⁵⁶, têm a clareza teórico-política de que nas atuais condições pertinentes à correlação de forças quanto ao controle do poder estatal, a área da educação formal, bem como outras em que o Estado é o mantenedor, estão devidamente subordinadas às diretrizes fundamentais do projeto econômico que lhes é favorável. A garantia dessa diretriz permite a esses setores até discutir outras questões educacionais e de outras áreas com os demais “grupos da sociedade civil organizada”, inclusive aqueles de representação dos trabalhadores, desde que, é claro, a própria diretriz permaneça intocada.

Isso ocorre mesmo quando não são os seus grupos e partidos políticos prediletos³⁵⁷ que estão imediatamente à frente do poder de

³⁵⁶ Não estou, sob hipótese alguma, sugerindo que a burguesia brasileira contemporânea ou qualquer outra burguesia seja um bloco homogêneo. É evidente que não estou desconsiderando a existência da concorrência intrassetorial pertinente aos mais variados ramos da produção, bem como a luta por melhores posições quanto aos benefícios e controles sobre o aparato estatal. Disputas que podem levar a cisões importantes no seio da classe dominante. Cisões essas que sob certas circunstâncias históricas específicas podem até abrir interessantes possibilidades contrassistêmicas, mas não a ponto de qualquer dos setores envolvidos nas disputas intrassistêmicas proporem e muito menos levarem a cabo o fim da dominação. A esse respeito, no caso do Brasil contemporâneo, um importante estudo é o de (BOITO JR, 2005), cujo sugestivo título é: *A burguesia no Governo Lula*.

³⁵⁷ Seguindo a sua trilha histórica de dominação no campo político, se dependesse apenas da sua vontade, os setores hegemônicos do capital na economia brasileira gostariam de ter à frente do governo uma composição majoritária entre PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e DEM (Democratas). No entanto, considerando-se o nível de contradição social existente nos fundamentos econômicos da ordem social vigente, nem mesmo esses setores podem atuar apenas de acordo com preferências políticas. Neste caso, aceitam que um partido ou conjunto partidário inapetente as suas preferências assumam o controle do Governo Federal e parte do poder estatal, mas desde que isso não afete os seus interesses econômicos vitais. Caso tais

Estado. Mesmo assim, tais setores economicamente hegemônicos podem conviver com antigos desafetos que, no decorrer de não muitos anos, foram transformados em seus novos escribas de confiança e levam a cabo a diretriz econômica que melhor lhes convém.

Esse predomínio econômico e político dos grupos hegemônicos do país vem se expressando na relação entre Estado brasileiro e a educação pública formal básica³⁵⁸, a partir do início década de 1990, por meio das diretrizes gerais estabelecidas pelos planos de ajustes econômicos de caráter neoliberal. Tais diretrizes gerais foram sintetizadas pelo Consenso de Washington. Entretanto, é preciso deixar claro que as diretrizes gerais do Consenso de Washington, bem como as proposições econômicas e políticas do Banco Mundial, do FMI (Fundo Monetário Internacional) da OMC (Organização Mundial do Comércio) estão imediata e mediamente subordinadas à produção e reprodução capitalista contemporânea. Por isso, tais diretrizes não podem ser tratadas como detentoras de autonomia absoluta frente à produção econômica e, portanto, não podem ser explicadas como agentes fundantes dos processos socioeconômicos. Ao contrário, tanto as referidas diretrizes gerais quanto as proposições mais imediatas, cada uma delas, segundo suas respectivas áreas de influência e atuação,

interesses sejam afetados, ainda que não seja sob a plataforma de um projeto socialista, então eles partirão para o golpismo aberto. Foi isso que se deu mesmo com os governos não socialistas, eleitos dentro dos parâmetros jurídicos políticos então vigentes, tais como Getúlio Vargas (no seu segundo mandato em 1954) e com o Governo de João Goulart (1964). Neste sentido, cito alguns estudos aprofundados e muito bem documentados a respeito do caráter historicamente golpista e bonapartista das hostes dominantes da burguesia brasileira. As obras são as seguintes: *1964: conquista do Estado – ação política, poder e golpe de classe*. (DREIFUSS, 1981); *A ditadura em questão*. (FERNANDES, 1984); *O governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil, 1961-1964*. (BANDEIRA, 2001). *A miséria brasileira: 1964 – 1994 – do Golpe Militar à crise social*. (CHASIN, 2000b). Na mesma perspectiva, mas abordando prioritariamente a relação entre o Golpe de 1964 e a educação formal, são bastante esclarecedores os seguintes livros: *O golpe na educação* (CUNHA; GÓES, 1996); *Educação e mundialização* (EVANGELISTA, 1997); *História da educação no Brasil: (1930-1973)*. (ROMANELLI 2003); *Educação e imperialismo no Brasil* (TAVARES (1980).

³⁵⁸ Sem dúvida que se manifesta também no nível superior público. O mesmo se dá com o setor privado de educação básica e superior. Aliás, este último, em regra, é onde atuam a parte dos trabalhadores em educação que trabalham produtivamente para o capital. Somente a título de indicação, afirmo que os problemas apontados neste estudo a respeito da educação pública básica não possui qualquer relação com proposições contidas nas teses das diversas matizes conservadoras que veem na educação privada a alternativa para os referidos problemas. No entanto, não tenho condições de tratar dessas especificidades neste estudo.

constituíram poderosos instrumentos de organização, vigilância e implementação de políticas econômicas a serviço das forças hegemônicas internacionais do capital contemporâneo.

A meu ver, não faz sentido centrar críticas às condições sociais contemporâneas privilegiando as diretrizes e os organismos supracitados ou outros da mesma natureza, tal como querem alguns setores que se pretendem “de esquerda”, que os tratam como se eles fossem os agentes fundadores das relações sociais capitalistas da contemporaneidade. A existência dessas organizações e de outras similares a elas teve e terá vigência e significação substantiva enquanto responderem àqueles interesses. A crítica a essas instituições só terá possibilidade de alcançar as suas raízes, se elas forem dirigidas às determinantes fundamentais da produção e reprodução do capital contemporâneo. Nesse preciso sentido, abro um breve parêntese para assinalar que essa compreensão se põe no sentido diametralmente oposto àquilo que sugere Saviani, quando preconiza em termos eminentemente politicistas que:

[...] **a política econômica mundial alterna deliberadamente períodos de crescimento e de recessão ou combina crescimento em alguns países e recessão em outros.** Com isso mantém nas mãos da grande burguesia internacional o controle da situação neutralizando, em consequência, as pressões dos trabalhadores. É esta a questão que levanto para debate, pois parece tratar-se de uma relevante transformação do capitalismo que afetou decisivamente o mundo do trabalho e a educação na segunda metade do século XX, mantendo-se presente no princípio do século XXI. (SAVIANI, 2002b, p. 23, 24, grifos meus).

A simples sugestão de algo dessa natureza indica a plethora de problemas teórico-políticos que podem advir de tal compreensão e os descaminhos que ela pode provocar. Para ficar apenas no problema essencial a respeito da questão ora discutida, a produção e reprodução do capital torna-se, para Saviani, um brinquedo nas mãos da política econômica dos Estados hegemônicos e das instituições econômicas a

eles correlatas. Levada às últimas consequências, essa posição preconiza que as políticas econômicas dos Estados capitalistas dos países economicamente hegemônicos e os organismos financeiros internacionais que atuam sob o controle daqueles estados podem manipular e controlar ao seu bel prazer as contradições imanentes à forma social do capital e, assim, “alternar deliberadamente períodos de crescimento e de recessão ou combinar crescimento em alguns países e recessão em outros”. Quando na realidade se passa exatamente o contrário, ou seja, as políticas econômicas dos Estados dominantes, auxiliados por seus instrumentos econômicos internacionais, procuram, a qualquer custo, evitar o impossível, ou seja, a explosão de crises de acumulação.

Obstaculizar a qualquer custo a explosão de crises de acumulação, chamadas pelos agentes sistêmicos de “crise de negócios e/ou crises financeiras”, é a tentativa constante dos governos por meio do uso do aparato do Estado capitalista contemporâneo e das suas instituições multilaterais de caráter internacional. Ocorre que, como o seu fracasso é inevitável, quando tais crises explodem, buscam desesperadamente socorrer a cambaleante economia capitalista, injetando trilhões de dólares e de euros (moedas que nada mais são do que **expressões monetárias do valor** produzidas pelos setores produtivos da classe trabalhadora mundial) para minimizar os efeitos da crise e contribuir para a retomada econômica, conforme foi apresentado anteriormente neste estudo.

O desespero dos governos dos países capitalistas centrais e periféricos em abafar rapidamente as crises de acumulação de capital (independentemente do nome que eles deem a elas) decorre das convulsões sociais que elas podem provocar e das possibilidades insurrecionais e revolucionárias que elas abrem. Esse aspecto de fundamental importância para a perspectiva socialista revolucionária foi tema central da abordagem marxiana e de teóricos revolucionários marxistas como Lenin e Rosa Luxemburgo. A incompreensão acerca do papel das crises de acumulação de capital e das possibilidades revolucionárias que elas abrem leva Saviani (que infelizmente não está sozinho entre os teóricos marxistas que pensam dessa forma) a um

equivoco ainda mais grave do que aquele em que incorrem os teóricos que advogam a capacidade irrestrita do “Estado regulador contemporâneo” em controlar infinitamente a produção e reprodução capitalista, tal qual é o caso de Jürgen Habermas³⁵⁹. Isso porque, conforme o trecho acima citado de Saviani, o “Estado regulador”, por meio de “políticas econômicas”, teria a capacidade de jogar a seu gosto com elas. O que é pior nessa comparação para aqueles que se põem no terreno do socialismo revolucionário, é que Habermas advoga sua tese a partir de uma posição teórico-política abertamente pró-sistêmica³⁶⁰, ao

³⁵⁹ O livro *Técnica e ciência como ideologia*, publicado originalmente em 1968, marca a ruptura definitiva de Habermas com a teoria marxiana e com o seu projeto histórico. Essa ruptura se explicitou por meio de um debate com as teses de Herbert Marcuse (contidas no livro *A ideologia da sociedade industrial*), no qual afirmou que, a partir da segunda metade do século XX, a época do “tardo-capitalismo” o “Estado regulador” seria capaz de dirimir as crises socialmente explosivas entre capital e trabalho próprias do capitalismo concorrencial de talhe liberal do século XIX e início das primeiras décadas do século XX. Não por acaso, todo o eixo teórico que sustenta a tese matricial de Habermas é de caráter politicista, pois acredita que as políticas estatais dos estados contemporâneos (dentro da sua compreensão eurocêntrica conforme apresentarei a seguir neste estudo, Habermas estava falando dos Estados dos países capitalistas centrais) seriam capazes transformar aquelas contradições sociais irreconciliáveis (da época de Marx!) em conflitos passíveis de ser acomodados por meio do “diálogo” entre as partes envolvidas nas contendas, mediadas pelo “Estado regulador”. A síntese dessa posição foi expressa com todas as letras na seguinte passagem do livro citado: **“O capitalismo estatalmente regulado, que surgiu de uma reação contra as ameaças aos sistemas geradas pelo antagonismo aberto de classes, pacifica o conflito das classes. O sistema do capitalismo tardio está a tal ponto determinado por uma política de compensações que assegura a lealdade das massas dependentes do trabalho, ou seja, por uma política de evitação do conflito, que é precisamente esse conflito incrustado sem cessar na estrutura da sociedade com a regularização do capital em termos de economia privada, o que com maior probabilidade irá permanecer latente. Retrocede perante outros conflitos que, sem dúvida, são igualmente condicionados pelo modo de produção, mas que já não podem assumir a forma de conflitos de classe. [...] a relação de capital, em virtude da sua ligação com uma forma política de distribuição que garante a lealdade, já não é hoje o fundamento de uma exploração e opressão irrefutáveis. [...] Por outro lado, a lealdade das massas só pode obter-se por meio de compensações destinadas à satisfação das necessidades privatizadas.”** (HABERMAS, 1994, p. 76, 77, 81, grifos meus).

³⁶⁰ As posições pró-capitalistas de Habermas a partir da década de 1960 são bastante conhecidas, tal como a supracitada, mas, mesmo assim, é importante trazer à tona alguns dos seus construtos mais radicais e, por conseguinte, mais mesquinhos. Exemplo disso foi expresso com todas as letras e alguma dose de constrangimento por Habermas em uma entrevista concedida a Peter Dewes e a Perry Anderson, em 1986. Nessa entrevista esclarecedora, os termos foram os seguintes: “{Pergunta: (Dewes e Anderson):} **A tradição da Escola de Frankfurt como um todo concentrou suas análises nas sociedades capitalistas mais avançadas, à custa de qualquer consideração do capitalismo como um sistema global.** Em sua opinião, as concepções do socialismo desenvolvidas no decorrer das lutas antiimperialistas e anticapitalistas no Terceiro Mundo têm algum significado para as tarefas do socialismo democrático no mundo capitalista avançado? Reciprocamente, sua própria análise do

contrário de Saviani, que defende a sua posição a partir referencial marxiano e do projeto histórico socialista com vistas à superação do capitalismo.

Isso posto, afirmo que Saviani e aqueles que partilham das suas perspectivas teórico-políticas educacionais não compreendem que aquelas diretrizes dos Estados capitalistas hegemônicos e dos organismos financeiros internacionais que agem sob seus interesses, assimiladas pela política econômica do Estado brasileiro, efetivam-se na educação pública básica (e em outros setores como saúde pública, transportes público, saneamento básico, etc.) fundamentalmente pela restrição de investimentos e, por conseguinte, pelo aprofundamento da situação de penúria que, em regra, historicamente marcou esses setores nos países periféricos do capitalismo. No Brasil, isso se deu justamente no momento em que constitucionalmente os serviços de saúde pública básica e a educação básica, por exemplo, tornaram-se “dever do Estado e direito de todos”. O que significou, no ponto de partida, a interdição de uma conquista dos setores organizados da classe trabalhadora, tal como chama a atenção com muita clareza José Paulo Netto:

[...] o essencial da Constituição de 1988 **apontava** para a construção – **pela primeira vez assim posta na história brasileira – de uma espécie de Estado do bem-estar social**: não é por acaso que, no texto constitucional, de forma inédita em nossa lei máxima, consagram-se explicitamente, como

capitalismo avançado tem alguma lição para as forças socialistas do Terceiro Mundo? {Resposta (Habermas):} **Estou tentado a responder ‘não’ para ambos os caso. Tenho consciência de que esta é uma visão eurocêntrica, limitada. Eu preferia não responder a esta pergunta.**” (apud MÉSZÁROS, 2004, p. 79, grifos meus). O pior dessa posição obtusa e miseravelmente provinciana, como bem lembra Mészáros, é que ela vem de um teórico que arroga para si e é respeitado por parcela significativa dos meios acadêmicos pela edificação de uma “**ciência reconstrutiva do pragmatismo universal.**” (apud MÉSZÁROS, 2004, p. 79, grifos meus). É um espanto! Um projeto de ciência que se pretende universal e que ignora as questões decisivas que incidem diretamente sobre mais de 80% da população mundial (conforme Tabela 3, apresentada na página 304 deste estudo) só se justifica para aqueles que pactuam com a manutenção de todas as formas de exploração do homem pelo homem, inclusive aquelas mais brutais. Vale lembrar que o imperialismo do “primeiro mundo”, apologizado pelo teórico da “razão comunicativa universal” e por seus seguidores, não poderia existir sem aquele gigantesco contingente humano do “terceiro mundo”. A assumida “visão eurocêntrica” de Habermas e dos seus epígonos realmente não podem se preocupar com essas ‘pequenas coisas’.

tais e para além de direitos civis e políticos, os *direitos sociais* (coroamento, como se sabe, da cidadania moderna). [...] Curiosamente, esta conquista social – insista-se: **só possível pela amplitude da mobilização de setores populares na agonia do regime militar e na transição à democracia política** – realizava-se no mesmo momento em que, no plano internacional, múltiplos processos concorriam para colocar em questão o Estado de bem-estar social (processos que incluem, dentre outros componentes, a reestruturação do capitalismo mundial e a crise do chamado socialismo real). Assim, ao tempo em que, no Brasil, criavam-se mecanismos político-democráticos de regulação da dinâmica capitalista, no espaço mundial tais mecanismos perdiam vigência e tendiam a ser substituídos, com a legitimação oferecida pela ideologia neoliberal, pela *desregulamentação*, pela *flexibilização* e pela privatização – elementos inerentes à *mundialização* (globalização) operada sob o comando do grande capital. (NETTO, 2000, p. 77, itálicos do autor e grifos meus).

Neste sentido, na área da educação básica brasileira, a vitória das forças sociais em prol da atual internacionalização imperialista da economia política capitalista e do seu correlato político, o neoliberalismo, significou, em termos de efetivação cotidiana, a combinação dos seguintes aspectos fundamentais: ausência de ampliação das escolas existentes e a não construção de um número satisfatório de novas escolas condizentes ao aumento na demanda escolar. Essa combinação perversa produziu as mais diversas ordens de degradação para a educação básica. Dentre elas, destaco neste instante aquela que no ponto de partida incide sobre a qualidade da educação nos seus aspectos mais elementares: o aumento exorbitante do número de alunos por sala de aula. Os dados do INEP sobre o balanço da educação brasileira na década de 1990, analisando os dois principais setores da educação básica, ou seja, os níveis fundamental e médio, são reveladores a esse respeito:

Tabela 4: Evolução dos dados educacionais do Brasil (1991 a 2000)

	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	1991	2000	1991	2000
Escolas	193.681	181.493	11.820	19.456
Matrículas	29.203.724	35.717.948	3.772.698	8.192.948
Funções docentes	1.294.007	1.538.011	259.380	430.467
Concluintes	1.133.246	2.648.638	666.367	1.836.130
Número de turmas	1.024.492	1.109.253	109.037	213.915
Alunos por turma	28,5	32,2	34,6	38,3
Taxa de abandono	18,3%	12,0%	21,9%	16,0%
Taxa de distorção idade/série	64,1%	41,7%	72,4%	54,9%

Fonte: INEP, grifos meus.

É importante constatar, nos níveis fundamental e médio do ensino brasileiro, que o predomínio absoluto é o de matrículas nas escolas da rede pública municipal, estadual e federal. Isso pode ser verificado nos dados que se seguem:

Tabela 5: Matrícula por nível de ensino – Brasil – 1998

Nível de Ensino	Matrícula total	Rede Pública	% Rede Pública
Ensino Fundamental 1ª à 4ª série	21.377.130	19.562.110	91,5
Ensino Fundamental 5ª à 8ª série	14.461.242	12.878.010	89,1
Ensino Médio	6.967.905	5.740.611	82,4

FONTE: INEP/MEC, 1998, grifos meus.

O procedimento norteador do Estado brasileiro com a educação pública básica produz efeitos dilaceradores para o conjunto dos trabalhadores em educação (especialmente para os professores que atuam em sala de aula) e para os estudantes. As práticas restritivas em termos de gastos por parte do Estado nos setores sob sua responsabilidade, tal como são os casos da saúde, educação, transporte, etc. foram planejadas, articuladas e propagadas pelos principais agentes sistêmicos sob o falacioso binômio de: “racionalização dos gastos” e “responsabilidade fiscal” com vista a fazer do Brasil um “país confiável” na nova arena internacional da “globalização”.

Tratava-se e continua se tratando de manter “números favoráveis” para que o não menos falacioso “risco Brasil” mantenha condições favoráveis no sentido de não afugentar os “investidores”. Leia-se: para que a política econômica brasileira ofereça todas as garantias possíveis para que o capital continue a se reproduzir no país sob as condições mais favoráveis possíveis. É claro que o Estado brasileiro tem essa pretensão e busca obstinadamente oferecer tais condições, mas ela esbarra na própria forma de ser da relação social capital, tal como foi mais uma vez explicitado na crise mundial do capital que se explicitou em 2007 e cuja recuperação está claudicante até os dias em curso.

Na realidade, com esse tipo de orientação diretriz, o Estado brasileiro corrobora decisivamente a produção de superávits primários³⁶¹, a fim de cumprir fidedignamente com o compromisso de pagar os juros e serviços da dívida pública (leia-se: remunerar capitais,

³⁶¹ Tomo aqui as definições didaticamente insuspeitas expressas por um editor do Grupo Folha de São Paulo que, obviamente, defende (por convicção ou por coação empregatícia) a manutenção e ampliação do superávit primário como uma das pilstras da economia política brasileira. : “Superávit primário é um termo usado pelos economistas para **definir o dinheiro que um governo economiza para pagar os juros da sua dívida. Esse dado é um dos principais termômetros observados pelos investidores estrangeiros para medir a capacidade de um país pagar os credores.** Quanto maior o superávit, **maior o corte nos gastos públicos ou maior a arrecadação de impostos.** Ou seja, o governo ‘aperta o cinto’ para que sobre mais dinheiro para quitar os débitos com o **mercado** (sic!) ou aumenta suas receitas com a cobrança de tributos.” (RIPARDO, 2004, p. 1, grifos meus). Como complemento da sua didática exposição, o colunista pondera o seguinte ‘detalhe’: “**Na prática, obter um superávit elevado significa ter menos dinheiro para investir. O caixa do governo fica com menos recursos para aplicar em seus programas.**” (ibid, p. 1, grifos meus).

conforme o acima expresso) por meio da contenção de gastos nas diversas áreas sob sua responsabilidade, tais como são os casos, por exemplo, da saúde pública e educação pública. A relação entre os gastos com pagamentos de juros da dívida pública e os gastos com setores como educação, saúde e investimentos na primeira década do século XXI são exemplares a esse respeito. Por meio do cruzamento de dados das pesquisas do SIAF/STN (Sistema Integrado de Administração Financeira/Secretaria do Tesouro Nacional), BC (Banco Central) e IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), este Instituto divulgou os seguintes dados estratosféricos sobre a relação entre pagamentos de juros e serviços da dívida pública em relação aos gastos com saúde e educação, com exorbitante vantagem para a primeira, no período entre 2000 e 2007. Os dados impressionantes são os seguintes:

Os gastos do governo com pagamento de juros do endividamento público, entre 2000 e 2007, somaram **R\$ 1.267 trilhão**, que representa **8,5 vezes o dinheiro investido em educação no mesmo período, que foi de 149.9 bilhões** (veja gráfico no fim do texto³⁶²).

A informação consta do estudo divulgado nesta quarta-feira (12/11/2008) pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

O gasto com juros também supera de longe o que foi empregado em saúde: 369.9 bilhões.

Para o mesmo período, segundo o IPEA, o somatório dos gastos da União com **saúde, educação e investimento correspondeu a 43,8% do total das despesas com juros.** (CONTEE, 2008).

³⁶² O gráfico é o seguinte:

Gráfico 1: Despesas da União Acumuladas entre 2000 e 2007

Juros		R\$ 1.267.600.000.000,00
Saúde		R\$ 310.900.000.000,00
Educação		R\$ 149.900.000.000,00
Investimentos		R\$ 93.800.000.000,00

Fonte: SIAF/STN, BC e IPEA

É importante ter claro que existem beneficiários imediatos e mediatos dessa lógica (que é socialmente perversa para a maioria populacional não proprietária de meios de produção e/ou de rendas de títulos públicos) que favorece beneficia setores restritos da burguesia nacional e internacional. É isso que informa em termos didáticos o DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos) para identificar quem são os credores beneficiários dessa dívida:

Quem são os credores da dívida pública brasileira?

Inicialmente e, em maior grau, **os bancos que atuam no mercado financeiro brasileiro e que têm suas carteiras compostas em boa medida por títulos públicos**. São também credores os investidores, de modo geral, tais como os **detentores de aplicações em fundos de investimento, casos em que os bancos funcionam como intermediários**. Portanto, **tanto empresas quanto pessoas físicas que têm aplicações financeiras ancoradas em títulos da dívida pública são credoras do Estado**. São ainda credores os organismos financeiros internacionais, tais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Também bancos estrangeiros e fundos de pensão, nacionais e internacionais, são detentores de títulos da dívida pública brasileira. (DIEESE, 2006, p. 5, 6, grifos meus).

Essas rendas são auferidas principalmente por meio dos cortes orçamentários para setores como saúde e educação, conforme o acima exposto. A “vontade política” dos guardiões palacianos das duas últimas décadas vem obedecendo regamente essa lógica socialmente mutiladora. Por isso, faz-se necessário pormenorizar os resultados viscerais dessa lógica sobre a área da educação pública, expostos pela própria STN (Secretária do Tesouro Nacional). A partir dos dados fornecidos por essa Secretaria, Evilásio Salvador apresenta o seguinte

quadro sobre as implicações da política econômica vigente para a área da educação formal:

No Brasil, segundo dados da Secretaria do Tesouro Nacional (STN), os juros da dívida pública significaram a transferência de R\$ 151,1 bilhões {referente ao ano de 2006} para o setor financeiro da economia. **Estima-se que 80% destes juros sejam destinados a 20 mil famílias de rentistas que vivem dos recursos do orçamento público brasileiro.**[...]

As políticas sociais mais prejudicadas pelo mecanismo da DRU {Desvinculação das Receitas da União} são as da Seguridade Social e da Educação. Vejamos alguns números [...]

Na Educação estima-se que os mecanismos de desvinculação de recursos [...] retiraram, em 12 anos e em valores corrigidos pela inflação, R\$ 72 bilhões. **Apenas no período de vigência da DRU (2000 a 2007), R\$ 45,8 bilhões deixaram de ser aplicados na Educação. Somente neste ano, o ministério da Educação (MEC) deixou de contar com R\$ 7,1 bilhões. O mecanismo é muito simples: a Constituição determina que 18% dos recursos arrecadados em impostos federais sejam aplicados em Educação, mas esse valor é calculado após a retirada dos recursos da DRU. Por consequência, ao invés dos 18% previstos na Carta Magna são aplicados somente 13% na educação.** (SALVADOR, p. 2, 2007, grifos meus).

Ressalto que os dados acima dizem respeito ao período dos governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva. Nada de anormal a esse respeito, visto que os fundamentos da política econômica de ambos são rigorosamente os mesmos. É historicamente lógico que ao dar sequência aos mesmos fundamentos econômicos, o governo Lula só poderia aprofundá-lo. A exemplificação disso pode ser constatada por meio das duas pilastras fundamentais da política econômica dos referidos governos: gigantescos e progressivos superávits primários e os igualmente estrondosos e progressivos pagamentos de juros da dívida

pública. É isso que demonstram os dados fornecidos pelo Banco Central do Brasil, pertinentes ao período entre 1999-2005:

Tabela 6: Evolução dos resultados fiscais de 1999-2008

ANO	Superávit primário em (R\$ bilhões)	Déficit nominal ³⁶³ (R\$ bilhões)	Total de juros (R\$ bilhões)
1999	31,1	96,2	127,2
2000	38,2	49,3	87,5
2001	43,7	62,0	105,7
2002	52,4	138,3	190,7
2003	66,2	56,3	122,5
2004	81,1	43,8	124,9
2005	93,5	63,6	157,1

Fonte: CeCAC (Centro Cultural Antonio Carlos Carvalho), 2005, p. 4.

As diferenças secundárias entre os referidos governos não alteram absolutamente nada os fundamentos econômicos em questão. Trata-se, neste sentido, da deliberada ação governamental, em complementaridade à ordem produtiva capitalista nacional e

³⁶³ Déficit nominal, tal como demonstra a tabela, significa que mesmo com o arrocho promovido para gerar superávit primário mediante o corte de gastos públicos em setores como, por exemplo, saúde e educação, o dinheiro economizado para remunerar os referidos capitais rentistas não é suficiente. Assim, cria-se um círculo vicioso que provoca o momento sincrônico do aumento das dívidas e, por conseguinte, da remuneração em escala crescente dos credores. A constatação disso pode ser feita mediante as cifras estratosféricas apresentadas pelo Banco Central do Brasil. “Em sua ‘Nota de Mercado Aberto’, de 24/02/2010, o Banco Central do Brasil revelou que o estoque total da DPMFi (Dívida Pública Mobiliária Federal Interna) avançou R\$ 41,93 bilhões, ou 3,09% bilhões na comparação com o mês anterior. Segundo o documento, o estoque da DPMFi encerrou o segundo mês do ano {2010} **em 1,398 trilhão.**” (INFO MONEY, 2010, grifos meus). Vale a observação comparativa em relação ao acima apresentado no gráfico da nota de rodapé 365 deste estudo. Ali apresentei que, entre os anos de 2000 e 2007, o pagamento de juros da dívida interna somou a gigantesca quantia de **um trilhão, duzentos e sessenta e sete bilhões e seiscentos milhões de reais**. Mesmo assim, em 2010, a dívida chegou a **um trilhão, trezentos e noventa e oito bilhões de reais**.

internacional, que redundará na ampliação da dilaceração social para um contingente avassalador da população brasileira que, não por acaso, em regra, é composto por trabalhadores da ativa, trabalhadores rurais sem-terra, pequenos camponeses, os subempregados e o exército industrial de reserva.

A referida lógica, como não poderia deixar de ser, produz consequências duríssimas para aqueles que atuam na área da educação pública, em todos os seus níveis, mas com especial perversidade no setor básico. Essas consequências decorrem, fundamentalmente, da combinação do perverso quadro de arrocho salarial e das péssimas condições infraestruturais de trabalho que pesa sobre a maioria absoluta dos trabalhadores que atuam na educação pública brasileira, em especial aqueles pertencentes ao seu nível básico. No entanto, é preciso não perder de vista que as causas e consequências dessa situação compõem o quadro mais amplo das relações sociais contemporâneas mediadas primordialmente pela produção e reprodução do capital, que quanto mais se complexifica e se intensifica, tanto mais dilaceração social produz. Como a sociedade brasileira está integrada radicalmente a essa lógica na condição de uma nação periférica da presente ordem social, a educação formal é afetada por ela das mais variadas formas.

Um estudo sistemático a respeito de como a referida lógica afeta a educação pública básica no Brasil se deu por meio de uma pesquisa realizada no período entre 1997 e 1999 pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília em conjunto com a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação). Essa pesquisa mostrou as atuais condições precárias de infraestrutura das escolas públicas da rede básica de ensino e as dramáticas relações socioeducacionais que se dão no interior dos estabelecimentos de ensino, as quais incidem sobre os profissionais que neles atuam. O coordenador da pesquisa apresenta os números que revelam a diversidade dos temas abordados e a sua indiscutível abrangência:

Dois anos e meio de investigação, **52.000 sujeitos investigados em 1.440 escolas espalhadas em todos os Estados do Brasil**, [...] O estudo, realizado pelo Laboratório do Trabalho da UnB,

contou com **uma equipe interdisciplinar de 15 pesquisadores**, quatro coordenadores regionais e algo em torno a **100 aplicadores treinados em todo o país responsáveis pela observação *in loco* de cada uma das 1.440 escolas e pela aplicação coletiva de um protocolo composto por 15 escalas de investigação sobre trabalho e relações sociais, 7 escalas clínicas, 1 de *burnout*, 1 de alcoolismo, além de dados objetivos sobre a vida e trabalho. Trata-se do primeiro estudo nacional, exaustivo e abrangente, sobre saúde mental e trabalho de uma categoria profissional realizado no Brasil, e o mais extenso (quer pelo espectro de variáveis investigados, quer pelo número de sujeitos e organizações de trabalho envolvidos) de que se tem notícia no mundo.** (CODO, 1999, p. 9, grifos meus).

Essa pesquisa resultou na publicação do livro *Educação: carinho e trabalho (Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação)* (CODO, 1999), no qual estão expostos elementos irrefutáveis sobre as degradantes condições de trabalho a que estão submetidos cotidianamente os trabalhadores da educação pública brasileira, especialmente aqueles que estão em sala de aula, pertencentes aos níveis de ensino citado, e as várias ordens de consequências devastadoras que sobre eles incide³⁶⁴.

³⁶⁴ É evidente que não á apenas a pesquisa em questão que aponta incisivamente nessa direção, mas estou acatando a maioria dos seus resultados porque eles expressam aquilo que outras pesquisas haviam demonstrado ou vieram demonstrar em relação aos temas específicos ali abordados. A aceitação aqui expressa em relação aos seus resultados independe do nível de convergência ou divergência teórica de fundo com seus partícipes, bem como das conclusões às quais chegam a partir dos dados levantados, mas sim decorre do seu caráter abrangente e ao mesmo tempo específico, sóbrio, sistemático e, por isso, desmistificador do conjunto de elementos da realidade social investigada. Trata-se, segundo os levantamentos realizados, de uma combinação entre arrocho salarial, péssimas condições infraestruturais de trabalho, excesso de alunos e turmas, ambientes degradados e superlotados que facilitam a proliferação de agressões mútuas e de níveis altíssimos de patologias decorrentes dessas condições de trabalho. Dentre essas patologias, o estudo enfocou principalmente a Síndrome de *Bournout*. Pesquisas posteriores, em âmbito nacional e estadual, reiteram e atualizam dramaticamente muitos dos resultados e das tendências apresentadas por (CODO, 1999). Esses são os casos, em âmbito nacional, de: (ABRAMOVAY; RUAS, 2002) e (ABRAMOVAY, 2006). No Estado de São Paulo: (FERRAZ, 2007). Em Brasília (BARBOSA, 2009). Mais uma vez enfatizo que o reconhecimento da qualidade dos levantamentos de dados e das condições históricas trazidos á

O final da década em que foi consolidada, no Brasil, a implementação da combinação entre a reestruturação de base microeletrônica e da polivalência funcional dos trabalhadores nas empresas urbanas e rurais dos principais setores econômicos da sociedade brasileira (cujas consequências perversas para a maioria dos trabalhadores nelas envolvidos foi abordada anteriormente neste estudo) terminava com um quadro desolador para a maioria dos profissionais que atuam nas escolas públicas fundamentais e médias. Na primeira década do século XXI, como decorrência do aprofundamento da lógica social em curso na década anterior, a situação se agravou. Quem admite isso é o Consultor da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) no Brasil, Célio Cunha. De acordo com o seu depoimento, colhido pela *Agência Brasil* (resultante dos estudos da própria UNESCO), a situação é a seguinte:

Ao comentar o estudo *Professores do Brasil: Impasses e Desafios*³⁶⁵, lançado pela Unesco na semana passada, Cunha lembrou que os professores representam o terceiro maior grupo ocupacional do país (8,4%), ficando atrás apenas dos escriturários (15,2%) e dos trabalhadores do setor de serviços (14,9%). A profissão supera, inclusive, o setor de construção civil (4%). O especialista destaca, entretanto, que é preciso "elevar o status" do professor no Brasil. A própria Unesco, ao concluir o estudo, recomenda a necessidade de "uma verdadeira revolução" nas estruturas institucionais e de formação. Dados da pesquisa indicam que 50% dos alunos que cursam o magistério e que foram entrevistados disseram que não sentem vontade de ser professores. Outro dado "de impacto", segundo Cunha, trata dos salários pagos à categoria - 50% dos docentes

tona por essas e outras pesquisas não significa concordância com as análises que os pesquisadores realizam a partir desses elementos.

³⁶⁵ A referência completa desse estudo que contém dados e constatações muito interessantes sobre a situação da educação formal básica brasileira contemporânea é: GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (COORDs.) *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

recebem menos de R\$ 720 por mês {40 horas/aula semanais}. (AGÊNCIA BRASIL, 2009).

Evidentemente, não está no leque de perspectivas dos burocratas da UNESCO a realização de uma “verdadeira revolução” nas estruturas produtivas da sociedade brasileira em sentido oposto à lógica hoje vigente. Uma revolução dessa ordem poderia alterar substancialmente os complexos sociais da sociedade brasileira e, por conseguinte, dar um primeiro passo na real direção do revolucionamento das condições gerais de reprodução social, do qual faz parte a educação pública formal. Mas não se pode esperar tal proposição vinda de burocratas de instituições cujo principal papel é conformar a ordem social vigente a partir dos seus atuais fundamentos. Proposições dessa ordem só podem ser feitas por aqueles que se propuserem a enfrentar a lógica da economia política capitalista mundial por meio de um reordenamento da política econômica brasileira e de qualquer outro país. No entanto, essa compreensão se põe no sentido oposto àquela de Saviani, para quem a questão é “desatrelar a política social da economia”. A meu ver, a proposição de Saviani constitui uma impossibilidade histórico-ontológica, visto que qualquer que seja a “política educacional”, a “política de saúde” etc., elas fazem parte da política econômica vigente que, por sua vez, é parte constitutiva da economia política capitalista realmente existente.

Importa acrescentar que a degradação das condições de trabalho dos professores e demais profissionais que integram o quadro funcional da educação formal pública brasileira não poderia ter deixado de repercutir entre os estudantes, inclusive naquilo que concerne ao seu aspecto central e elementar: os conhecimentos a serem adquiridos pelos estudantes, tendo em vista a série em que se encontram matriculados. Uma quantidade significativa de estudos e matérias jornalísticas foi produzida mostrando com profusão de dados e exemplos como se instaurou, em regra, um processo de deformação sem precedentes entre os estudantes brasileiros do Ensino Básico (o que, sem dúvida, repercute também sobre o Ensino Universitário) nas duas últimas décadas. No entanto, não tenho condições de discutir muitos dos aspectos

reveladores que eles trazem nos seus respectivos conteúdos. Por isso, neste momento, limito-me a apresentar alguns dados relevantes sobre a situação específica do aprendizado elementar na educação formal brasileira e a sua repercussão no âmbito geral da sociedade brasileira.

Quanto à educação de nível fundamental, os resultados das avaliações realizadas em 2003 pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), por meio do SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico), são bastante reveladores. Apropriando-se e sistematizando esses dados, Sergei Soares, técnico do IPEA, expõe, entre outras, as seguintes conclusões aterradoras:

[...] 75% dos alunos da quarta série, em 2003, foram incapazes de demonstrar competência de linguagem básica e 25% alcançaram ou excederam esse nível [básico]. O nível básico de proficiência em linguagem corresponde à habilidade de encontrar informações secundárias em textos, relacionar expressões ou idéias que lidam com o mesmo tema, ou fazer inferências globais de um texto. Em outras palavras, este nível de proficiência é o necessário para ler e entender um artigo simples de jornal. (SOARES, 2006, p. 27, grifos meus).

Essa situação posta na educação formal básica brasileira não é sem consequências para o quadro geral da educação do conjunto da população. Ao contrário, existe uma perversa sintonia entre analfabetismo escolar e analfabetismo extraescolar. É isso que revelam as informações sintetizadas de Ricardo Tiezzi a respeito da última pesquisa de amostragem do INAF (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional), realizada em 2008, cujo público alvo foram os brasileiros situados na faixa etária entre 15 e 64 anos, matriculados ou não no sistema nacional de ensino em quaisquer dos seus níveis.

De acordo com os últimos dados do INAF, 75% dos brasileiros são considerados analfabetos funcionais. Isso mesmo: 3 em cada 4 brasileiros.

Destes, 8% são analfabetos absolutos, 30% lêem mas compreendem muito pouco e 37% entendem alguma coisa mas são incapazes de interpretar e relacionar informações. O estudo indicou que apenas 25% dos brasileiros com mais de 15 anos têm pleno domínio das habilidades de leitura e de escrita. Com relação à Matemática, o último INAF mostra que 77% são analfabetos funcionais. (TIEZZI, 2010, p. 1, grifos meus).

A propósito dos resultados dessa e de outras pesquisas que chegam comumente aos mesmos resultados, não se pode perder de vista um aspecto de fundamental importância, ou seja, que eles vieram à tona em um momento inaudito de crescimento da matrícula escolar no país. Em consonância com os dados dos números absolutos sobre o aumento do número de matriculados na educação básica expostos acima, apresento o percentual desse aumento, a partir dos dados levantados pelo PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios):

Tabela 7: Evolução dos principais indicadores de escolarização da população brasileira

	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004	2005	2007	2008
Porcentagem de crianças e jovens entre 4 e 17 anos que frequentam a escola	77,9	79,2	81,3	83,2	84,6	86,5	87,3	87,9	88,5	88,9	90,5	91,5
Porcentagem de crianças entre 7 e 14 anos que frequentam a escola	85,9	87,1	89	91,5	93	93,9	94,5	94,7	94,8	95,4	97,6	97,9
Anos médios de estudo de pessoas com 25 anos ou mais	5,2	5,4	5,5	5,6	5,7	6	6,1	6,3	6,4	6,6	6,9	7

FONTE: INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), 2009, p. 4³⁶⁶.

³⁶⁶ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), de onde foram extraídos esses dados pelo INAF, não foi a campo em 2000 e 2006.

O simples acesso às instituições educacionais não garante, portanto, sequer a alfabetização básica³⁶⁷. Não por acaso, toda propaganda governamental das últimas décadas enfatiza apologeticamente o aumento no número de estudantes que ingressam nas instituições escolares, reverberando que a “exclusão escolar” está sendo superada. Concomitantemente, as próprias avaliações do MEC e de todos os institutos de pesquisas que se debruçam sobre as condições infraestruturais e sobre os resultados do ensino básico constataam, como regra, o quadro acima exposto. Quando tais resultados vêm à luz, as alternativas sistêmicas apresentadas, como não poderiam deixar de ser, sequer tocam os fundamentos do problema e saem à cata de por em evidência e dar prioridade a problemas secundários ou derivados, tais como, por exemplo, “a culpa é da má formação dos professores”.

É importante ter presente que a situação de penúria em que se encontra mergulhada a educação formal brasileira não foi construída sem um modelo teórico-educacional condizente com ela. A implantação de práticas educacionais fundadas sob as bases do construtivismo caíram como uma luva para a implementação de um sistema educacional público cuja lógica diretriz é maximizar a todo custo o número de pessoas que adentram a rede educacional básica sem ter o menor compromisso sequer com a qualidade do seu aprendizado básico.

Não constitui objeto deste estudo desenvolver uma crítica aprofundada a essa especificidade do pensamento pós-moderno que foi assimilado de maneira predominante na educação brasileira a partir da segunda metade da década de 1980. Inclusive porque tal crítica vem sendo feita com competência, no Brasil, entre outros, por Newton

³⁶⁷ Para o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Estatística), é considerada plenamente alfabetizada a pessoa que possui mais de 4 anos de educação escolar. Pesquisas que extraem dados a partir dessa premissa não se sustentam frente à realidade da educação escolar brasileira. Por isso, tomo a definição do INAF a respeito do significado de alfabetização básica: “Alfabetismo nível básico: As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem número na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.” (INAF, 2009, p. 6).

Duarte e pelos pesquisadores que compõem o grupo de pesquisa sob sua coordenação, intitulado “Estudos Marxistas em Educação³⁶⁸”.

O grande mérito dessas críticas é que elas polemizam tanto com fundamentos teóricos contidos na obra de Jean Piaget (1896-1980) quanto com diversos teóricos contemporâneos que assimilaram integral ou parcialmente as teses piagetianas, cujos escritos constituíram referências matriciais para a implantação do construtivismo na escola brasileira. Dentre os teóricos criticados por Duarte e pelo Grupo de Pesquisa por ele coordenado, sobressaem-se os nomes de Emília Ferreiro, César Salvador Coll, Phillipe Perrenoud, Edgar Morin, Juan Delval, Ernest Von Glasersfeld, Gimeno Sacristán e Jacques Delors e Tomaz Tadeu da Silva³⁶⁹.

A assimilação integral ou parcial dessas teorias tem contribuindo decisivamente para aprofundar a tragédia do sistema educacional brasileiro a partir da segunda metade da década de 1980. O termo tragédia aqui empregado não está filiado a qualquer forma de romantismo com a educação formal brasileira pretérita vigente no Brasil até então, marcada, por um lado, pela restrição e/ou descarte dos indivíduos ao simples ingresso ou permanência nas instituições de ensino e, de outro, por uma base teórico-educacional de caráter positivista e cientificista e, portanto, conservadora.

³⁶⁸ Os resultados das pesquisas do referido Grupo e o seu combate sistemático ao construtivismo podem ser encontrados, entre outros, nos textos que integram os seguintes livros: *Sobre o construtivismo* (DUARTE Org., 2000) e *Crítica ao fetichismo da individualidade* (DUARTE, Org., 2004a).

³⁶⁹ Exemplo da crítica aos fundamentos teórico-filosóficos de Piaget e dos seus principais seguidores estão desenvolvidos em: (DUARTE, 2004b) e (DUARTE 2003). A consideração aqui feita quanto aos inegáveis méritos da crítica de Duarte e do Grupo de Pesquisa por ele coordenado às matrizes do pensamento construtivista e aos seus desdobramentos práticos não significa concordância com muitas das suas conclusões e muito menos com o conjunto das suas proposições educacionais alternativas ao construtivismo. A raiz dessa divergência está na filiação irrestrita apresentada por Duarte e dos seus pares às teorizações e proposições matriciais de Saviani. Esta filiação foi expressa, por exemplo, na seguinte passagem do livro *Educação escolar, teoria do conhecimento e Escola de Vigotski*: “Por sua vez, as contribuições que temos procurado apresentar à elaboração dessa teoria {Teoria Histórico-Social, com base em Vigotski} **estão voltadas para o processo de avanço da corrente pedagógica denominada, no Brasil, de Pedagogia Histórico-Crítica**”. (DUARTE, 2001, grifos meus). Por hora, fico apenas na indicação dessa polêmica que poderá ser mais bem desenvolvida em futuros estudos.

O posicionamento aqui defendido não se vincula ao romantismo reacionário do retorno àquelas formas predominantes na educação formal brasileira, mas também não faz qualquer tipo de concessão àquilo que lhe sucedeu, ou seja, a educação norteada pelas diversas correntes teórico-educacionais fundadas no construtivismo. Principalmente porque as suas bases teóricas, desde as origens piagetianas, estão alicerçadas, como corretamente afirmou Newton Duarte, sobre premissas conservadoras “irracionalistas, subjetivistas e relativistas.” (DUARTE, 2000, p. 91). Estas, em última instância, são as bases sobre as quais se assentam integral ou parcialmente as mais variadas vertentes teórico-políticas conservadoras e/ou reacionárias que compõem o amplo leque que forma o assim chamado “campo teórico pós-modernista”, inclusive aquelas vertentes que se pretendem progressistas, mas que, na melhor das hipóteses, não vão além do aperfeiçoamento das instituições democrático-burguesas existentes, tal qual é o caso da sociologia pós-moderna do anteriormente citado Boaventura de Sousa Santos.

Mesmo não partilhando da ideia equivocada de Saviani quando este justapõe conhecimento científico/erudito à formação revolucionária de classe, sem dúvida, a concomitante degradação infraestrutural e teórico-pedagógica da educação formal brasileira, ou de qualquer outro país onde ela efetive em condições similares, constitui uma derrota para a classe trabalhadora. Isso porque a maioria absoluta dos filhos da classe trabalhadora brasileira frequenta a rede pública de educação básica e, portanto, são os mais afetados cognitivamente e, por decorrência, científica e culturalmente pela situação lastimável em que, em regra, ela se encontra.

O precário acesso aos elementos pertinentes à educação elementar (escrita, leitura e cálculos básicos) e à cultura científica e erudita (incluindo aí o desenvolvimento lúdico e físico³⁷⁰) que deveriam

³⁷⁰ Formação física e lúdica que Saviani lamentavelmente negligencia nas suas proposições curriculares para a educação básica. A respeito dessa lacuna injustificável para um teórico que se propõe herdeiro do marxismo clássico e do projeto histórico que lhe é pertinente, basta verificar os termos que constam no seu texto referencial intitulado *Sobre a natureza e especificidade da educação*, pertencente ao clássico *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. (SAVIANI, 1991). Na edição desse livro, usada no presente estudo, o

ser ensinado nas escolas, segundo os respectivos níveis de ensino, não pode ser ignorado e muito menos comemorado pelos socialistas revolucionários³⁷¹. Inclusive porque, reitero, essa precariedade se efetiva, em regra, sob as condições socioeducacionais degradantes onde estudam justamente a maioria dos filhos da classe trabalhadora ou seus próprios integrantes, bem como as demais frações de classes não proprietárias dos meios de produção do país.

Uma indicação considerável a respeito dessa origem de classe dos estudantes da escola pública brasileira pode ser verificada nos dados trazidos à tona por Sergei Soares. Este pesquisador apresenta a renda domiciliar média dos alunos da rede pública básica de educação nos seus quatro níveis, tendo como base o ano de **1998**. Os dados a esse respeito são os seguintes: “**superior**: renda domiciliar média de R\$ **841,00**; **médio**: renda familiar média de R\$ **311,00**; **fundamental**: renda domiciliar média de R\$ **188,00**; **Pré-escola**: renda domiciliar média de R\$ **237,00**.” (SOARES, 2006³⁷², p. 40, grifos meus).

Renda de qualquer espécie, inclusive a renda domiciliar média em tela, não é suficiente para caracterizar o pertencimento a

supracitado problema aparece de maneira visceral na página 23. A discrepância em questão pode ser constatada, por exemplo, na síntese a respeito do que é educação, feita por Marx nas *Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores*, escrita em 1868, citada na página 197 deste estudo. Uma polêmica contudente contra essa ausência propositiva de Saviani foi indicada por Rosângela Aparecida Mello, na sua tese intitulada *A necessidade histórica da Educação Física na Escola: a emancipação humana como finalidade* (MELLO, 2009). A autora, valendo-se do mesmo referencial teórico de Saviani, afirma que a lacuna em questão é reveladora de muitas das limitações presentes nas suas propostas educacionais, principalmente considerando-se que se trata de um autor situado no terreno teórico do marxismo e da revolução socialista. Ver a esse respeito, especialmente o Capítulo 3 (*Natureza (especificidade) da educação*), desenvolvido nas páginas 85 a 103, da referida tese de Mello.

³⁷¹ Nesse aspecto, é preciso lembrar que não há qualquer referência apologética ou mesmo positiva de Marx a respeito do nível de miséria intelectual da classe trabalhadora, inclusive daquela parcela da classe trabalhadora infantil inglesa, que frequentava as péssimas escolas de então existentes à qual Marx se referiu de maneira pormenorizadamente n’ *O Capital* (Capítulo *Maquinaria e grande indústria*). Aqui é preciso reiterar o anteriormente exposto neste estudo: para Marx, conhecimentos técnicos, científicos e erudição cultural não seriam suficientes para fazer de quem quer que fosse um revolucionário socialista, mas a miséria intelectual dos integrantes da classe trabalhadora não constituía um predicativo revolucionário para ela.

³⁷² Esses dados foram extraídos da Tabela 20 do texto citado. O título da Tabela é: “Gasto educacional por aluno, porcentagem do gasto total e renda domiciliar média, por nível de ensino – 1998” (ibid, p. 40). As fontes utilizadas pelo autor foram as seguintes: “Custos: Inep com base em pesquisa de 1998 do IBGE; renda domiciliar com base no PNAD 1998.” (ibid, p. 40).

determinada classe ou fração de classe na sociedade capitalista, conforme discutido no Capítulo 2 deste estudo. O pertencimento a determinada categoria social só pode ser tomado cientificamente em termos do marxismo clássico pela função que o indivíduo exerce no interior da divisão social do trabalho. Daí a renda domiciliar constituir numa “indicação considerável”. Afinal, mesmo considerando-se que os números acima dizem respeito à realidade social de mais de uma década, eles são baixos demais para pressupor que digam respeito aos rendimentos (pró-labore) de grandes e médios empresários de qualquer que seja o setor.

Considerando as características determinantes da educação formal básica brasileira acima exposta e sua discordância com os fundamentos compreensivos e as alternativas estratégicas oferecidas pela Pedagogia Histórico-Crítica orientada por Saviani em relação a ela, algumas questões sobre possíveis alternativas estratégicas precisam ao menos ser indicadas neste momento. Afinal, em termos da dialética materialista marxiana, quem nega algo está explícita ou implicitamente afirmando uma alternativa propositiva. Neste sentido, a questão decisiva que se põe é a seguinte: quais contribuições poderiam oferecer os educadores formais socialistas diante do predomínio quase que absoluto da lógica pró-sistêmica acima exposta? Imobilizar-se e ficar esperando a próxima eleição para que seja eleito um novo governo socialista que enfrente a economia política nacional e internacional? Esperar a eclosão de uma revolução socialista para então fazer algo humanamente mais elevado no âmbito da educação formal? Obviamente que não se trata aqui de posições caracterizadas por essas e outras formas de imobilismo iníquo.

Segundo a compreensão apresentada neste estudo, que se pretende filiada ao pensamento socialista revolucionário, não se trata de objetivar o impossível, tal qual o faz Saviani, ao propor a edificação de um sistema escolar hegemonicamente socialista nas condições vigentes do capitalismo. Não se trata também de objetivar meras justificativas politicistas de caráter oportunista com vistas a mobilizar determinados setores da sociedade como massa de manobra contra este ou aquele governo de plantão, tal como fizeram as hostes dominantes do PT na

década de 1990. Aliás, esse tipo de prática não foi criada pelo referido Partido, ela constitui o *modus faciendi*, imanente às agremiações políticas oposicionistas de caráter sistêmico³⁷³, que não tem como objetivo central atacar os fundamentos econômicos que norteiam o conjunto do desenvolvimento social.

Feitos esses descartes, afirmo que os educadores socialistas pertencentes ao sistema formal de educação pública podem contribuir no sentido de fazer que a especificidade social na qual estão inseridos possa fazer parte do embate radical contra as políticas econômicas sistêmicas subservientes interna e externamente à economia política capitalista nacional/internacional, cuja ordem de consequências afeta o conjunto societário.

Neste sentido, a luta pela melhoria real nas áreas citadas, inclusive na educação pública formal, pode constituir **uma importante frente de luta**³⁷⁴ contra a ordem social vigente, atacando frontalmente a maneira como Estado brasileiro vem sendo utilizado pelos setores predominantes da burguesia nacional e internacional. Como indicação alternativa crítica ao politicismo, que entendo estar na base da proposição de Saviani acima exposta, trata-se de enfrentar a política econômica e, por conseguinte, a economia política nacional/internacional a qual ela serve, que, em última e decisiva instância, dá as diretrizes decisivas para as diversas esferas da sociedade, tal qual é o caso da educação pública.

³⁷³ A propósito do politicismo das oposições sistêmicas e mesmo daquelas que se propõem “de esquerda” e não transcendem os limites da prioridade social do racionalismo político, a atualidade dos ensinamentos marxianos contidos nas *Glosas Críticas* são impressionantes. Os termos desse texto escrito há mais de 160 anos são clarificadores a esse respeito: “Onde há partidos políticos, cada um encontra o fundamento de qualquer mal no fato de que não ele, mas o seu partido adversário, acha-se ao leme do Estado. Até os políticos radicais e revolucionários já não procuram o fundamento do mal na essência do Estado, mas numa determinada forma de Estado, no lugar da qual eles querem colocar uma outra forma de Estado.” (MARX, 1987, p. 513).

³⁷⁴ Insisto que as lutas nos referidos campos onde o Estado atua diretamente fazem parte do quadro mais amplo da luta de classes. No entanto, o enfrentamento da luta de classe da perspectiva socialista revolucionária não pode se restringir de maneira alguma ao referido terreno. Aliás, ele ocupa posição secundária em relação à frente de luta principal pautada pela necessidade imperiosa de inverter socialmente o uso dos meios de produção fundamentais da sociedade, em sentido oposto àquele atualmente vigente.

Entendo que esse enfrentamento, que pode ser realizado pelos educadores socialistas na especificidade social da área educacional formal, deve buscar articular alguns elementos estratégicos inextrincáveis como, por exemplo, o combate teórico sem tréguas às mais variadas formas de mistificações explicativas sobre o processo histórico pretérito e presente, seja qual for a especificidade social sobre a qual elas digam respeito, dentro do espírito propositivo que Ivo Tonet indicou corretamente como o desenvolvimento de “atividades educativas emancipadoras³⁷⁵.” (TONET, 2007, p. 35). Esclarecendo que, para Tonet, assim como para a posição defendida neste estudo, “emancipação humana” não tem qualquer semelhança com as posições político-educacionais explícita ou veladamente pró-capitalistas da contemporaneidade que, de maneira equivocada ou falaciosa, justapõem “emancipação humana” ao aperfeiçoamento da cidadania burguesa e, por conseguinte, ao desenvolvimento de práticas educativas cujo elemento norteador, em última instância, é o de contribuir com a conformação da ordem social capitalista.

Neste sentido, enfatizo que a perspectiva educacional em prol da “emancipação humana” a que estou me referindo deve contribuir a curto, médio e longo prazo com a crítica teórica radical (no sentido de compreender a raiz das coisas) da ordem social capitalista e pela sua superação por uma nova formação social fundada na apropriação comunal dos meios de produção e, por conseguinte, por uma nova organização social do trabalho não mediado pela produção e valorização do capital. Por isso, as atividades educativas emancipadoras devem estar integradas aos movimentos políticos de cunho revolucionário, cujo objetivo principal é:

³⁷⁵ Considerando as questões centrais abordadas neste estudo, não tenho espaço e condições neste momento para desenvolver reflexões pormenorizadas sobre os elementos teóricos essenciais, o teor propositivo e os limites e as possibilidades das “atividades educativas emancipadoras”, que podem ser realizadas pelos educadores socialistas no interior das instituições formais de ensino. A minha avaliação é que se trata de uma questão estratégica importante que precisa ser refletida e discutida com acuidade, para evitar a superestimação ou subestimação dessas atividades. Dentre os estudos educacionais levantados nesta tese, aqueles que trouxeram sínteses indicativas mais consistentes a respeito dessa questão foram os de Ivo Tonet. Um exemplo disso é o livro supracitado *Educação contra o capital* (TONET, 2007), especialmente nos capítulos *A educação numa encruzilhada* e *Educar para a cidadania ou para a liberdade*.

A extinção da propriedade privada, do capital e todas as categorias (trabalho assalariado, mais-valia, valor de troca, mercadoria, etc.) que o integram e a instauração do trabalho associado como o fundamento de uma nova forma de sociabilidade. (TONET, 2007, p. 67, grifos meus).

Concomitantemente às atividades educativas emancipadoras, os educadores socialistas não podem abrir mão de sempre colocar na pauta do dia a necessidade imperiosa de argumentar e atuar no sentido de apontar a imprescindibilidade da luta por melhores condições salariais para todos os profissionais da educação e da, igualmente indeclinável, luta por melhores condições infraestruturais para esses profissionais e para os estudantes.

Em termos propositivos mais precisos – mas sem ter a mínima pretensão absurda de oferecer um programa completo de atuação para os educadores socialistas – trata-se, primeiramente, de postular proposições que articulem a luta por melhorias salariais em todos os níveis e funções profissionais com a diminuição imediata do número de turmas em todos os níveis e séries do ensino básico e superior (onde quer que esse tenebroso quadro tenha sido implementado nas instituições universitárias) o que, por conseguinte, geraria necessidade de ampliação geral da rede escolar em termos quantitativos e qualitativos.

Inextricavelmente ligada a essa reivindicação matricial, os educadores socialistas precisam discutir e/ou polemizar com os demais educadores e com os sindicatos dos docentes de todos os níveis a respeito da necessidade imperiosa de por na ordem do dia a luta por recursos para a construção de mais escolas, salas de aulas (inclusive porque a diminuição do número de alunos por turma implica o atendimento dessas duas demandas) nas escolas existentes, bibliotecas, anfiteatros, ginásios de esporte, pátios, áreas de lazer confortáveis, etc. que estejam à altura das condições científicas e tecnológicas existentes nas empresas públicas e privadas de ponta existentes no Brasil. Essa proposição infraestrutural precisa estar articulada à diretriz de caráter pedagógico segundo a qual os professores da rede pública básica tenham

para cada hora/aula em sala de aula a mesma quantidade devidamente remunerada para estudos, preparação de aula e correção de atividades. Considerando, principalmente, a situação catastrófica em que, em regra, encontra-se o conjunto da educação básica brasileira e o nível de desarticulação dos docentes e demais trabalhadores da educação, a reivindicação poderia começar pleiteando que **nenhum professor**, seja qual for o nível de ensino em que atue, poderia atuar mais do que **20 horas/aula**³⁷⁶ em sala de aula.

Proposições dessa ordem podem ser defendidas, entre outros aspectos, em nome da saúde física e mental dos trabalhadores da educação pública básica, da sua dignidade e dos estudantes (que, conforme os dados acima apresentados, são majoritariamente oriundos da classe trabalhadora), do combate à barbárie que toma conta das relações socioeducacionais no interior dos estabelecimentos de ensino e da possibilidade de se almejar qualidade de ensino a médio e longo prazo. Até porque falar em generalização da qualidade da educação pública básica nas condições atuais é ingenuidade ou má-fé.

Mesmo considerando que a ocorrência de mobilizações de contingentes significativos dos docentes, por meio de proposições com o teor daquelas acima expostas, é algo que se apresenta como tarefa extremamente difícil na atualidade – devido ao nível de dilaceração em que se encontra a educação pública, afetando os seus integrantes em todas as esferas do sistema educacional –, **pleitear menos do que isso é abdicar, no ponto de partida, da tentativa de enfrentar os fundamentos econômicos e políticos que conduziram e que conduzem cotidianamente a ordem atual das coisas, tal como elas estão postas.**

Friso que essas proposições não se contentam em contemplar a democratização educacional sob a forma da simples participação política, baseadas principalmente no direito de votar e ser votado. Essas conquistas históricas da classe trabalhadora, realizadas nos limites da dominação burguesa, que também incidiram sobre a área educacional formal, não podem, sob hipótese alguma, constituir a finalidade última

³⁷⁶ Lembro que a exorbitante jornada de trabalho legal vigente no Brasil em 2010 é de 44 (quarenta e quatro) horas semanais.

das perspectivas estratégicas de quem se coloca no terreno do socialismo revolucionário.

As proposições acima expressas e outras pautadas pela mesma perspectiva não aceitam atuar nos limites da participação política dominada pela miséria infraestrutural de fundo. Elas implicam, necessariamente, o enfrentamento das causas que geram essas misérias. O que significa, no seu ponto de partida, pleitear um aumento exponencial de recursos financeiros em relação àqueles que vêm sendo aplicados na educação pública. Nos termos da teoria marxiana do valor trabalho: tratar-se-ia, **sob as condições econômicas e políticas hoje vigentes**, de realocar uma parte maior da mais-valia das horas/trabalho socialmente realizada pelos setores produtivos da classe trabalhadora em benefício dela mesma e dos demais setores não produtivos da classe trabalhadora, bem como das outras frações de classe não proprietárias dos meios fundamentais de produção.

Entretanto, é preciso não perder de vista, sob hipótese alguma, que se é equivocado postular a edificação de políticas econômicas de caráter socialista em um país capitalista, muito menos há de se esperar que se possa edificar um modelo de educação escolar socialista sob as condições de vigência do capitalismo. A esse respeito, é preciso lembrar algo exemplarmente decisivo e de magnitude infinitamente superior: nem mesmo as experiências das revoluções políticas de caráter socialista revolucionário, ocorridas e limitadas a alguns países periféricos do capital no século XX, conseguiram implementar políticas econômicas e educacionais plenamente socialistas rumo à transição para outra ordem social comunista.

Acerca desse aspecto, também se confirmou historicamente a análise projetada por Marx, desde *A Ideologia Alemã*, segundo a qual uma possível transição para uma sociedade comunista só pode ser realizada com a progressiva socialização mundial dos meios fundamentais de produção, tendo como condição imprescindível para a sua realização a ocorrência de revoluções socialistas nos países capitalistas economicamente dominantes. Caso contrário, ou seja, com experiências socialistas revolucionárias presas às condições socialmente

restritas e desfavoráveis, **“toda velha imundice acabaria por se restabelecer”**. (MARX, 2007³⁷⁷, p. 38, grifos meus).

Neste sentido, em aberta divergência com a perspectiva de Saviani, que a meu ver propõe impossível “desatrelamento” das “políticas sociais” (inclusa a política educacional) em relação à política econômica, trata-se, segundo o breve eixo compreensivo e propositivo acima exposto, de enfrentar a lógica da política econômica do Estado brasileiro, combinando ações estratégicas que interfiram, concomitantemente, na imediatividade da melhoria das condições de vida daqueles direta e indiretamente envolvidos com a educação pública (o que inclui a possibilidade de melhora nas condições de ensino e aprendizagem) e que coloquem frontalmente à prova a lógica degradante e restritiva da política econômica do Estado brasileiro. Política econômica que tão bem se harmoniza com os interesses predominantes do capital nacional e internacional da atual divisão internacional do trabalho, mas que constitui uma das facetas decisivas da degradação cotidiana que se impõe sobre a classe trabalhadora e a maioria das frações de classe não proprietárias dos meios de produção do país, sob a forma de precariedade nos serviços públicos como a educação pública, saúde, transportes, etc.

Trata-se, assim, neste e em outros casos decisivos expressos na obra de Saviani, de uma profunda desconsideração para a realidade histórica, tal como ela se efetivou e se efetiva em suas determinações econômicas e políticas fundamentais. Por meio de um esquematismo teórico de caráter lógico formal, Saviani constrói um conjunto de

³⁷⁷ Esse pressuposto, escrito por Marx em 1846, nunca significou, da sua parte, qualquer tipo de rejeição às lutas desenvolvidas pelos trabalhadores e demais frações das classes não proprietárias dos meios de produção contra a ordem social capitalista nos países economicamente menos desenvolvidos que compunham a divisão internacional do trabalho no século XIX. Essas lutas poderiam sim, segundo Marx, contribuir com ganhos materiais e políticos para as classes trabalhadoras dos referidos países e, concomitantemente, contribuir para acirrar as contradições sociais nos países desenvolvidos. Exemplar a esse respeito são as suas análises pomenorizadas sobre a relação entre Irlanda e Inglaterra. O que Marx projetava – e o desenvolvimento histórico posterior no século XX confirmou dramaticamente a sua tese – era a impossibilidade de as experiências socialistas, presas aos estreitos limites regionais ou nacionais, bem como a países economicamente secundários dentro da divisão internacional do trabalho, poderem, por si mesmas, engendrar mundialmente o socialismo e, por decorrência, a viabilização de uma sociedade sem capital e sem classes sociais proprietárias e não proprietárias dos meios de produção.

análises e proposições que, quando analisadas de maneira pormenorizada e em confronto com a realidade histórica que lhe é pertinente, mostram-se insuficientes e/ou completamente equivocados para explicá-la e, por conseguinte, as proposições teóricas e políticas de caráter estratégico que emanam dessas compreensões revelam-se, nos pontos aventados neste estudo, impotentes no sentido de contribuir para a superação da ordem social vigente.

Portanto, caso haja pertinência nos elementos críticos desenvolvidos neste item e no conjunto do presente estudo, não será demasiado afirmar que os possíveis equívocos recorrentes nas principais teses defendidas por Saviani, descaracterizam em grande medida a riqueza heurística e revolucionária do seu próprio referencial e, por conseguinte, corroboram, direta e indiretamente, ainda que não intencionalmente, no sentido de enfraquecer e até mesmo de desencaminhar, o projeto histórico que pretende defender. Foi essa linha de análise que procurei demonstrar naquilo que concerne a algumas das suas premissas teóricas decisivas que embasam a Pedagogia Histórico-Crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisei criticamente algumas teses matriciais³⁷⁸ presentes na obra de Dermeval Saviani, que constituem as vigas-mestras da corrente teórico-política educacional por ele fundada no início da década de 1980: a Pedagogia Histórico-Crítica³⁷⁹. A conclusão principal a que cheguei foi que essas teses estão eivadas por vários equívocos em relação a sua referência teórica principal e que tais equívocos conduzem o referido autor a proposições político-educacionais insustentáveis à luz do projeto histórico socialista.

Os equívocos teóricos aos quais me refiro dizem respeito imediata ou mediatamente a sua compreensão a respeito da relação entre capital e educação escolar. Uma vez mais chamo a atenção para o fato de que quem acentua a importância dessa relação e da sua compreensão é o próprio Saviani, ao fazer a seguinte afirmação:

Não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem compreender o movimento do capital.(2002b, p. 17, grifos meus).

É claro que levei na devida consideração o fato de que Saviani, ou qualquer outro teórico, não tenha condições de desenvolver individualmente uma empreitada de tamanha complexidade e lastro. No entanto, o que busquei demonstrar foi que algumas das teses principais

³⁷⁸ Essa afirmação indica que não tive a pretensão de esgotar todos os elementos teóricos constitutivos da Pedagogia Histórico-Crítica, formulados por Saviani. Isso se deve a amplitude e variedade dos temas tratados no conjunto dos seus escritos. Por isso, na *Introdução* deste estudo, afirmei que o meu objetivo fundamental foi o de abordar criticamente algumas compreensões matriciais desse teórico a respeito da relação entre capital e educação escolar.

³⁷⁹ Insisto que essa é a posição de Saviani, mas não necessariamente de todos aqueles que assumem a totalidade ou parte das formulações dessa vertente educacional. Reitero que, desde a sua fundação até os dias atuais, Saviani constituiu a sua principal referência teórica e que ele mantém sua filiação teórica ao marxismo, bem como reitera a sua propositura em fazer da Pedagogia Histórico-Crítica um instrumento em prol da luta pelo socialismo.

oferecidas por esse importante teórico da educação brasileira, com o intuito de responder parcialmente às complexas questões acima aventadas, não conseguem alcançar seu intento e que, em muitos casos, no limite, inviabilizam as suas respostas.

Neste sentido, reitero que as teses de Saviani, pautadas na defesa do “saber como meio de produção”, do fordismo/taylorismo como prática produtiva prioritariamente implementada para a “expropriação do saber dos trabalhadores”, do “trabalho como princípio educativo”, da implementação da “hegemonia de um modelo escolar socialista na sociedade capitalista”, da “era das máquinas inteligentes”, do “desatrelamento entre políticas sociais (inclusa a política educacional) em relação às políticas econômicas dos estados capitalistas”, bem como o corolário de formulações delas decorrentes, não se sustentam à luz do seu próprio referencial teórico e, por conseguinte, interditam as suas possibilidades de desvelar alguns dos nexos econômicos decisivos que conformam as relações entre educação formal e o movimento incessante de acumulação do capital. Isso ocorre porque Saviani ora apresenta um domínio precário sobre as categorias e conceitos fundamentais da crítica da economia política marxiana, ora se equivoca completamente sobre elas³⁸⁰.

Incompreensões e equívocos que não redundam apenas em problemas teóricos de caráter exegético, semântico e outros da mesma estirpe concernentes aos textos de Saviani e as suas referências teóricas principais. No caso de Saviani, os problemas presentes em algumas das suas teses matriciais assumem proporções que extrapolam muito o âmbito estritamente acadêmico. Isso se deve à significância delas para um grupo considerável de educadores formais dos diversos níveis de ensino e áreas de conhecimento e, também, para os educadores que se colocam politicamente no terreno da esquerda educacional. Não menos importante é a sua influência sobre as perspectivas educacionais de diversas organizações partidárias, sindicais e de movimentos sociais que, ao menos em seus programas e/ou diretrizes políticas, colocam-se

³⁸⁰ Esses equívocos não ficam restritos a esse ponto nodal da teoria marxiana, conforme procurei demonstrar em diversos pontos sobre as apropriações inadequadas de Saviani em relação à base filosófica dessa teoria.

no terreno contrassistêmico e que as incorporaram como referência teórica e prática em termos de educação formal e informal, utilizando-as como instrumento de combate à ordem social vigente.

Foi principalmente por esses motivos que apresentei este estudo crítico sobre a obra de Saviani. Para tanto, delimito o período que compreende o início da edificação da Pedagogia Histórico-Crítica (no final da década de 1970) até os dias atuais. Ratifico que, durante esse período, Saviani jamais fez uma autocrítica das suas posições a respeito da relação entre educação formal e capital; ao contrário, sempre as reafirmou e adensou os seus pressupostos iniciais, conforme apresentei especialmente nos capítulos 1 e 3 deste estudo.

Essas foram as razões pelas quais apresentei aquelas que entendo serem as incongruências teóricas internas das teses de Saviani em relação a sua matriz teórica e a seu respectivo projeto político, ou seja, o materialismo histórico e o socialismo revolucionário. Concomitantemente, apresentei algumas das consequências desses equívocos para as suas proposições político-educacionais que se propõem situadas no terreno do socialismo e da contribuição imediata e mediata para a superação da ordem social do capital. Em complementaridade a essas críticas, explicito também alguns elementos de análise que considero importantes a respeito da necessidade de encontrar ou reencontrar os fundamentos da crítica marxiana ao capital e ao capitalismo, inclusive para aqueles que tenham como objeto principal de análise a educação formal.

Encontro ou reencontro com a crítica da economia política marxiana que, a meu ver, não pode se efetivar por meio da busca de um instrumento metodológico miraculoso capaz de, por si mesmo, explicar a priori os elementos nucleares a partir dos quais se produz e reproduz a sociabilidade capitalista contemporânea. Ao contrário de uma risível busca por uma “varinha de condão” que seja capaz de fazer revelações miraculosas a respeito dos fundamentos sócio-históricos da ordem social vigente, os argumentos que utilizei se deram no sentido de afirmar a importância da utilização de um poderoso instrumental teórico que pode ser usado como uma bússola capaz de fornecer os norteamentos teóricos imprescindíveis para a compreensão das determinantes econômicas a

partir das quais o capitalismo contemporâneo continua a se produzir e reproduzir cotidianamente, conforme procurei indicar por meio de exemplos concretos em diversas passagens deste estudo.

A defesa desse referencial teórico e do projeto histórico que lhe é correspondente, assim como o conjunto argumentativo expresso neste estudo, deu-se especialmente no sentido de buscar uma melhor compreensão da realidade histórica em curso com vistas a oferecer um contributo, por ínfimo que seja, à perspectiva de emancipação humana em relação à ordem social vigente. Reafirmo que a perspectiva de emancipação aqui exposta diz respeito à necessidade da construção histórica e revolucionária do socialismo com vista à superação da presente sociedade e, por conseguinte, da transição desta para uma nova formação social, cujo fundamento econômico possibilite a emergência de um novo conjunto de relações sociais, baseado na apropriação comunal dos meios de produção, o qual poria fim à brutal lógica imanente de valorização ampliada do capital e de todo o correlato jurídico e político que lhe é pertinente.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília:UNESCO, 2006.

ABRAMOVAY, M.; RUAS, M. das G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

AFCOP (Associação dos Fornecedores de Cana da Região Oeste Paulista). 2008. Disponível em: <<http://www.afcop.com.br>>. Acesso em: 12/01/2009.

AGÊNCIA BRASIL. Para consultor da Unesco, cenário sobre professores no Brasil é preocupante. 2009. Disponível em: <<http://www.uol.com.br/educação/>>. Acesso em: 15 out. 2009.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado** (notas para uma investigação). Lisboa: Editorial Presença, 198-?.

ANDRADE, L. Um trampolim para a produtividade. **Revista Istoé Dinheiro Rural**, São Paulo, n. 57. Disponível em: <http://www.terra.com.br/dinheiro_rural>. Acesso em: 20/12/2009.

ANFAVEA (Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores). **Anuário da indústria automobilística brasileira (2009)**. São Paulo: Centro de Documentação da Indústria automobilística, 2009. Disponível em: <<http://www.anfavea.com.br>>. Acesso em: 12 jan. 2010.

ANTUNES, R. **Classe operária, sindicatos e partido no Brasil: da revolução de 30 até a aliança nacional libertadora**. 2.ed. São Paulo: Ensaio, 1988.

_____. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

ANTUNES, R. SILVA, M. A. M. (Orgs.). **O avesso do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **O livro negro da USP: o controle ideológico na universidade**. São Paulo: ADUSP, 1978.

BANDEIRA, L. A. M. **O governo João Goulart: as lutas sociais no Brasil, 1961-1964**. 7. ed. Rev. e ampl. . Rio de Janeiro: Revan; Brasília-DF: EdUnB, 2001.

BARAN, P.A.; SWEEZY, P.M. **Capitalismo monopolista: Ensaio sobre a ordem econômica e social americana**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

BARBOSA, J. **A intensificação do trabalho docente na escola pública**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), UnB-Brasília, 2009.

BERNARDO, M. H. **Trabalho duro, discurso flexível: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência dos trabalhadores**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

BOITO JÚNIOR, A. A burguesia no Governo Lula. **Crítica Marxista**. Rio de Janeiro, n. 21, 2005.

_____. Hegemonia neoliberal e sindicalismo no Brasil. In: TOLEDO, C. N. de, MORAES, J. Q. de e ANTUNES, R. (Orgs.). **Crítica Marxista**. São Paulo: Brasiliense, v. 1, n. 3, 1996.

_____. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1999.

BONAMINO, A. M. C. de. **O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani – até que ponto Gramsci? –**. 1989. Dissertação (Mestrado), PUC-RJ, Rio de Janeiro, 1989.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BUARQUE, C. A revolução republicana. **Folha de São Paulo**. São Paulo, mar. 2003.

CADIMA, J. **O negócio do armamento**. 2003. Disponível em: <<http://www.resistir.info>>. Acesso em: 20/06/07.

CARVALHO, R. Q. **Tecnologia e trabalho industrial**. Porto Alegre: L, P&M, 1987.

CeCAC (Centro Cultural Antonio Carlos de Carvalho). **Aumento do superávit primário**: “dinheiro vivo” do povo brasileiro para aumentar a remuneração da agiotagem. 2005. Disponível em: <<http://www.cecac.org.br>>. Acesso em: 23 mai. 2008.

CHASIN, J. **A determinação ontonegativa da politicidade**. São Paulo: Estudos e Edições Ad Hominem, 2000a. (Tomo III, política).

_____. **A miséria brasileira**: 1964-1994 – do Golpe Militar à crise social. Santo André-SP: Estudos e Edições Ad Hominem, 2000b. ‘

_____. A sucessão na crise e a crise na esquerda. São Paulo, **Ensaio**, n. 17/18 [Número Especial], 1989 .

_____. “Hasta Quando”?. São Paulo, **Ensaio**, n. 10, out. 1982.

_____. **O integralismo de Plínio Salgado**: forma de regressividade do capitalismo hiper-tardio. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

CODO, W.(Coord.). **Educação**: carinho e trabalho (Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação).Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

COGGIOLA, O. A Comuna de Paris, a escola e o ensino. In: ORSO, P. J.; LERNER, F. BARSOTTI, P. (Orgs.). **A Comuna de Paris de 1871**: história e atualidade. São Paulo: Ícone Editora, 2002a.

_____. **O capital contra a história**: gênese e estrutura da crise contemporânea. São Paulo: Xamã, 2002b.

CONTEE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM ESTABELECIMENTOS DE ENSINO. Governo gasta em juros mais de 8 vezes o que aplica em educação. 12 nov. 2008. Disponível em: <[http:// www.uol.com.br](http://www.uol.com.br)>. Acesso em: 05/01/2009.

COUTINHO, C. N. **A Democracia Como Valor Universal e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1984.

CUNHA, L. A. A atuação de Dermeval Saviani na educação brasileira: um depoimento. In: SILVA Jr. C.A. (Org.). **Dermeval Saviani e a Educação Brasileira**: o Simpósio de Marília São Paulo: Cortez, 1994.

DECLARAÇÃO mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien: 1990). In: PLANO decenal de educação para todos. Brasília: MEC, 1993.

DELEUZE, G. GUATARRI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 2007. (v. 1).

DER SPEIGEL. **Crise Financeira**. O que se pode obter com US\$ 700 Bilhões. 2008. Disponível em: <www.spiegel.de/international/zeitgeist/0,1518,581967,00.html>. Acesso em: 12 agos. 2008.

DIEESE (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS). **Nota técnica**: dez perguntas e respostas para entender a dívida pública. São Paulo, n. 14, fev. 2006.

DOSSE, F. **A história em migalhas**: dos Annales à Nova História. São Paulo: Ensaio; Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1992.

_____. **História do estruturalismo**: o campo do signo, 1945/1966. São Paulo: Ensaio, 1993. (v. 1).

DREIFUSS, R. A. **1964**: a conquista do Estado (Ação política, poder e golpe de classe). Petrópolis-RJ: Vozes, 1981.

DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004a.

_____. (Org.). **Sobre o construtivismo**. Campinas-SP: Autores Associados, 2000. (Coleção: Polêmicas do nosso tempo).

_____. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 3. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2004b.

EAGLETON, T. **As ilusões do pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

EMPRESAS no mundo anunciaram 79 mil demissões hoje. **Agência Estado**. 2009. <Disponível em: [http:// www. yahoo.com/noticias](http://www.yahoo.com/noticias), 26/01/2009>. Acesso em: 27/01/09.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **Carta a Joseph Bloch, de 21/22 de setembro de 1890**. 2009. Disponível em: <<http://www.marxists.org>>. Acesso em: 12/10/2009.

_____. Carta a Vera Zaslitch, de 23 de abril de 1885. In: FERNANDES, F. (Org.). **Marx; Engels: História**. São Paulo: Ática, 2003a.

_____. Carta a W. Borgius, de 25 de janeiro de 1894. In: FERNANDES, F. (Org.). **Marx; Engels: História**. São Paulo: Ática, 2003b.

_____. Discurso diante da sepultura de Marx. In: **Marx; Engels: Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, 198-?a. (v.2).

_____. Introdução às Lutas de classes de 1848 a 1850 de Karl Marx. In: **Marx; Engels: Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, 198-?b. (v.1)

_____. Introdução ao Trabalho assalariado e capital de Karl Marx. In: **Marx; Engels**: Obras escolhidas. São Paulo: Alfa Omega, 198-?c. (v.1).

_____. Karl Marx. In: **Marx; Engels**: Obras escolhidas. São Paulo: Alfa Omega, 198-?d. (v.2).

_____. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: **Marx; Engels**: Obras escolhidas. São Paulo: Alfa Omega, 198-?f. (v.2).

FERNANDES, F. **A ditadura em questão**. 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1984.

_____. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

_____. **Apontamentos sobre a “teoria do autoritarismo”**. São Paulo: Hucitec, 1979.

FOSTER, J. B. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. Marx e o meio ambiente. In: WOOD, E. M.; FOSTER, J.B. (Orgs). **Em defesa da história**: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

FERRAZ, A. (Coord.). **Violência nas escolas**: uma visão dos delegados da APEOESP. São Paulo: APEOESP, 2007.

FRANCO, M. L. B. Possibilidades e limites do trabalho enquanto princípio educativo. In: FRANCO, M. L. B; ZIBAS, D. M. L. (Orgs). **Final de século**: Desafios da educação na América Latina. São Paulo: Cortez, 1990.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FUKUYAMA, Francys. **O fim da história e o último homem**. Barcelona: Planeta, 1992.

GATTI, B.A.; SÁ BARRETO, E. S. de. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília-DF: UNESCO, 2009.

GEORGANO, N. **A história dos carros esporte**. Nova York: Dutton, 1970.

GERENCER, P. Vida e obra de Taylor. In: TAYLOR, F. **Princípios de administração científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

GÓES, J.R. de; FLORENTINO, M. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

GOLDSTEIN, F. **Os padrões planeiam desemprego permanente**. 2009. Disponível em: < [http// resistir.info](http://resistir.info) >. Acesso em: 13/03/2009.

GORZ, A. **Adeus ao proletariado: para além do socialismo**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo: na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo, 1999.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GINSBOURGER, F. Prefácio. In: SATOSHI, K. **Japão: a outra face do milagre**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HABERMAS, J. **Ciência e técnica como ideologia**. Lisboa: Edições 70, 1994.

HIPPLE, S. F. **O mercado de trabalho em 2009: a recessão arrasta-se**. 2010. Disponível em: <<http://www.bls.gov/opub/mlr/2010/03/art1full.>>. Acesso em: 05/05/2010.

HIRATA, H. **Nova divisão sexual do trabalho?** São Paulo: Boitempo, 2002.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre, ARTMED, 2004.

IASI, M. L. **Metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

INAF BRASIL – 2009. **Indicador de alfabetismo funcional e principais resultados.** 2009. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

INFO MONEY. **Dívida pública interna sobe 3,09% e encerra o mês de fevereiro em R\$ 1,398 trilhão.** 2009. Disponível em: <www.infomoney.com.br>. Acesso em: 25/02/2010.

JINKINGS, I. Apresentação do livro A Educação para além do capital. In: MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

KATZ, C. Evolução e crise do processo de trabalho. In: KATZ, C.; BRAGA, R. COGGIOLA, O. **Novas tecnologias: crítica da atual reestruturação produtiva.** São Paulo: Xamã, 1995.

KLEIN, N. **Sem logo: a tirania das marcas em um planeta vendido.** 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

LASSAGARAY, P. O. **História da Comuna de 1871.** São Paulo: Ensaio, 1991.

LENIN, V. **Cartas de longe.** São Paulo: Nosso Tempo, 1979.

_____. **O Imperialismo: fase superior do capitalismo.** 3. ed. São Paulo: Global, 1985.

LEI de diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Editora Saraiva, 1996.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Centauro, 2004.

LEONEL, Z. **Contribuição à história da escola pública (elementos para a crítica da teoria liberal da educação).** Tese (Doutorado) – Faculdade de educação, UNICAMP, Campinas-SP, 1994.

LESSA, S. **Mundo dos homens**: trabalho e ser social. São Paulo: Boitempo, 2002.

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

LUKÁCS, G. A Reprodução. In: _____. **Por uma ontologia do ser social**. Roma: Riuniti, 1981a. v. II. (Tradução mimeogr. de Sérgio Lessa).

_____. O trabalho. In: _____. **Por uma ontologia do ser social**. Roma: Riuniti, 1981b. (Tradução mimeogr. de Ivo Tonet).

_____. **Ontologia do ser social**: os princípios fundamentais de Marx. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

LULA DA SILVA, L. I. **Carta ao povo brasileiro**. 2002. Disponível em: <<http://www2.fpa.org.br>>. Acesso em: 10 de out. 2002.

LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

MACHADO, L.R. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

MAFFI, B. Introdução à edição italiana do Capítulo VI inédito de O Capital. In: MARX, K. **Capítulo VI inédito de O Capital**: resultados do processo de produção imediata. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2004.

MAGDOFF, H. **Era do imperialismo**: a economia política externa dos Estados Unidos. São Paulo: Hucitec, 1978.

MANDEL, E. A alta do preço do petróleo não provocou a vigésima crise de superprodução desde a formação do mercado mundial do capitalismo industrial. In: _____. **A crise do capital**: os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ensaio, 1990.

MARCELINO, P.R.P. **A logística da precarização**: terceirização do trabalho na Honda do Brasil. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MARTINS, J. **Anotações acerca da dinâmica dos ciclos econômicos e crises capitalistas nos primeiros anos do século 21.** 2009. Disponível em: <<http://www.espacomarx.org>>. Acesso: em 12/12/2009.

_____. Crise financeira global: quebra de bancos. **Crítica Semanal da Economia Política**, São Paulo, n. 941/42, set. 2008.

_____. O agronegócio assalta os cofres públicos. **Crítica Semanal da Economia Política**, São Paulo, n. 16/17, jun., 2006.

_____. **O império do terror:** Estados Unidos, ciclos econômicos e guerras no início do século XXI. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2005.

_____. **Os limites do irracional:** globalização e crise econômica mundial. São Paulo: Fio do Tempo, 1999.

MARX, K. A guerra Civil na França. In: **Marx; Engels:** Obras Escolhidas. São Paulo: Alfa Omega, 198-?a. (v.2).

_____. A Primeira Internacional. In: _____. **Textos 2:** economia; indivíduo e sociedade; a luta de classes. Paris: Editions Sociales, 1972. (Coleção: Clássicos do marxismo).

_____. **A questão judaica.** 2. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1991a.

_____. **Capítulo VI inédito de O Capital:** resultados do processo de produção imediata. 2. ed. São Paulo: Centauro Editora, 2004a.

_____. Carta a Pavel Annenkov de 28 de dezembro de 1846. In: FERNANDES, F. (Org.). **Marx; Engels:** História. São Paulo: Ática, 2003a.

_____. **Consequências sociais do avanço tecnológico.** São Paulo: Edições Populares, 1980. (Obras completas, v. 1).

_____. Crítica ao Programa de Gotha. In: **Marx; Engels:** Obras Escolhidas. São Paulo: Alfa Omega, 198-?b. (v.2)

_____. Crítica da Filosofia de Hegel - Introdução. In: _____. **Crítica da Filosofia de Hegel – 1843.** São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. Entrevista concedida ao Jornal Chicago Tribune, em 18 de dezembro de 1878. In: CHASIN, J. (Org.). **Marx hoje**. 2. ed. São Paulo: Ensaio, 1988a. (v. 1, Cadernos Ensaio, Série Grande Formato).

_____. Futuros resultados do domínio Britânico na Índia. In: **Marx; Engels: Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, 198-?c. (v. 1).

_____. Introdução à crítica da Economia Política. In: **Marx: os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1996a. (Coleção: Os Pensadores).

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004b.

_____. **Miséria da filosofia**: resposta à Filosofia da Miséria do Sr. Proudhon. São Paulo: Livraria Exposição do Livro, 198-?d.

_____. **O capital**: livro I (O processo de produção do capital). São Paulo: Nova Cultural, 1988b. (v. 1 t.I [Capítulos 1 a 13] e v. 1. t. 2 [Capítulos 14 a 25]).).

_____. **O Capital**: livro II (O processo de circulação do capital). 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1991b. (v. III).

_____. **O Capital**: livro III (O processo global do capital). 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1991c. (v. IV, V, VI).

_____. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2003.

_____. O domínio Britânico na Índia. . In: **Marx; Engels: Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa Omega, 198-?e. (v. 1).

_____. Prefácio à crítica da Economia Política. In: **Marx: Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1996b. (Coleção: Os Pensadores).

_____. Salário, preço e lucro. In: **Os pensadores: Marx**. São Paulo: Nova Cultural: 1987/1988. (v.2, Coleção: Os Pensadores).

_____. Trabalho assalariado e capital. In: **Marx & Engels: Obras escolhidas.** São Paulo: Alfa Omega, 198-?f. (v. 1).

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846).** São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A sagrada família: crítica da crítica crítica contra Bruno Bauer e seus seguidores.** São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Textos sobre educação e ensino.** 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

MELLO, R. A. **A necessidade histórica da Educação Física na escola: a emancipação humana como finalidade.** 2009. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2009.

MÉSZÁROS, I. **A educação Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

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

_____. **Marx, nosso contemporâneo, e o seu conceito de globalização.** 2004. Disponível em: <<http://www.resistir.info>>. Acesso em: 12/10/2004.

_____. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. **O poder da ideologia.** São Paulo: Ensaio, 1996.

_____. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** São Paulo: Boitempo, 2002.

MORRIS, E. **Sob a névoa da guerra: as onze lições de Robert Macnamara.** Los Angeles-EUA: Sony Pictures, 2004. 1 DVD (107 min), son., color.

MST. Princípios da educação no MST. **Caderno de Educação** n. 8. São Paulo: MST, 1999.

NETTO, J. P. De como não ler Marx ou o Marx de Sousa Santos. In: _____. **Marxismo impenitente**: contribuição à história das idéias marxistas. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. FHC e a política social: um desastre para as massas trabalhadoras. In: LESBAUPIN, I. (Org.). **O desmonte da nação**: balanço do governo FHC. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

_____. Friederich Engels: subsídios para uma aproximação. In: _____. **Engels**: política. São Paulo: Ática, 1981.

OCADA, F. K. Trabalho, sofrimento e migração internacional: o caso dos brasileiros no Japão. In: ANTUNES, R.; SILVA, M. A. M. (Orgs.). **O avesso do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

OIT (Organização Internacional do Trabalho) prevê corte de 20 milhões de empregos por causa da crise. **Agência EFE**. 2008. <Disponível em: www.uol.com.br/economia, 20/10/2008>. Acesso em: 30/10/2008.

OFFE, C. **Capitalismo desorganizado**: transformações contemporâneas do trabalho e da política. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OHNO, T. **O sistema Toyota de produção: além da produção em larga escala**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PELIANO, J. C. (Org.). **Automação e trabalho na indústria automobilística**. Brasília-DF: Editora da UnB, 1987.

PETRAS, J. **Imperialismo e luta de classes no mundo contemporâneo**. Florianópolis-SC: Editora da UFSC, 2007.

PRADO JÚNIOR, C. **História econômica do Brasil**. 42. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PRINCÍPIOS: Revista teórica, política e de informação. São Paulo, n. 82, dez.2005/ jan.2006.

QUEIROZ, E. **A emigração como força civilizadora**. Lisboa: Perspectiva & Realidades, 1979.

RACHI, K. **Educação escolar brasileira**: um reexame dos estudos tendo por centro de análise a categoria de “contradição”. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP, São Paulo, 1990.

RAMOS, F. P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

RIBEIRO, C. M. Marlene. Exclusão: problematização do conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.1, jan./jun. 1999.

RIPARDO, S. **Saiba mais sobre o superávit primário, a economia para pagar juros**. 2004. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro>. Acesso em: 30/08/2009.

RODRIK, D. **Adeus Consenso de Washington, confusão em Washington**. Cambridge: Universidade de Harvard, jan. 2006.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**: (1930/1973). 28 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

RUBEL, M. **Crônica de Marx**: vida e obra. São Paulo: Ensaio, 1991. (Cadernos Ensaio, Grande Formato; v. 3).

SALVADOR, E. **Os bilhões que nos tomaram**. 2007. Disponível em: <www.diplo.org.br>. Acesso em: 04 out. de 2008.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SATOHSI, K. **Japão**: a outra face do milagre. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SAVIANI, Dermeval. A materialidade da ação pedagógica e os desafios da Pedagogia Histórico-Crítica. In:____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2008a. (Coleção educação contemporânea).

_____. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

_____. Contextualização histórica e teórica da Pedagogia Histórico-Crítica. In:____. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 10. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2008b. (Coleção educação contemporânea).

_____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação:** por uma outra política educacional. 3. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2000. (Coleção educação contemporânea).

_____. É possível uma história da Educação latino-americana? In: SAVIANI, D. ; RAMA, G. ; WINBERG, g. (Orgs.). **Para uma história da educação latino-americana.** Campinas-SP: Autores Associados, 1996.

_____. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1980. (Coleção educação contemporânea).

_____. **Educação e questões da atualidade.** São Paulo: Livros do Tatu; Cortez, 1991a. (Coleção hoje e amanhã).

_____. Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs.). **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas-SP: Autores Associados; HISTEDBR, 2005.

_____. **Ensino público e algumas falas sobre universidade.** São Paulo: Cortez; Autores Associados,1984. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 10).

_____. **Escola e Democracia.** 32. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1999a. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 5).

_____. O nó do ensino de 2º grau. **Bimestre**, n. 1. São Paulo: MEC/INEP – CENAfor, 1986.

_____. O Choque Teórico da politecnicia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2003a.

_____. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 28, n. 100 – Especial, out. 2007a.

_____. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et. al. (Orgs.). **Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003b.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991b. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 40).

_____. Percorrendo caminhos na educação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 81, Campinas-SP, dez. 2002a.

_____. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 4. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 1999b.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, Rio de Janeiro, jan./abr., 2007b.

_____. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas-SP: Autores Associados; HISTEDBR, 2002b. (Coleção educação contemporânea).

SHINGO, S. **O sistema Toyota de produção: do ponto de vista da engenharia de produção**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SILVA, M. A. M. Se eu pudesse, eu quebraria todas as máquinas. In: ANTUNES, R.; SILVA, M. A. M. (Orgs.). **O avesso do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

SILVA Jr. C. A. Apresentação. In: _____. (Org.). **Dermeval Saviani e a Educação Brasileira**: o Simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

SMITH, A. A divisão do trabalho. In: : _____. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultura, 1996a. (Coleção: Os Economistas, v. 1).

_____. O princípio que dá origem à divisão do trabalho. In: : _____. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultura, 1996b. (Coleção: Os Economistas, v. I).

_____. Os gastos com as instituições destinadas à instrução das pessoas de todas as idades. In: _____. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultura, 1996c. (Coleção: Os Economistas, v. II).

_____. Os gastos das instituições para a educação da juventude. In: _____. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultura, 1996d. (Coleção: Os Economistas, v. II).

TAVARES, J.N. Educação e imperialismo no Brasil. **Educação e Sociedade**, n. 7, v. 2, Rio de Janeiro, 1980.

TEIXEIRA, A. Introdução. In: TEIXEIRA, A (Org.). **Utópicos, heréticos e malditos**: os precursores do pensamento social de nossa época. Rio de Janeiro: Record, 2002.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**: a força dos trabalhadores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (v. III).

TONET, I. **Educação contra o capital**. Maceió: EDUFAL, 2007.

TROTSKI, L. **A história da Revolução Russa**: o triunfo dos Sovietes. São Paulo: Paz e Terra, 1977. (v. 1).

_____. **A revolução permanente**. São Paulo: Expressão Popular, 1999.

_____. **O pensamento vivo de Karl Marx**. São Paulo: Ensaio, 1990.

TUMOLO, P. S. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 2002.

_____. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v.26, n. 90, 2005.

_____. Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo? O trabalho como princípio educativo diante da crise da sociedade do trabalho, **Perspectiva**, Florianópolis-SC, v. 14, n. 26, 1996.

UNTERWEGER, P. **Produção enxuta**: mito e realidade. BOLETIN da FITIN (Federação Internacional dos Metalúrgicos (Departamento Automotivo), Genebra, out., 1992.

TIEZZI, R. **Brasil analfabetizado**. 2009. Disponível em: <www.geracaoobooks.com.br>. Acesso em: 24 fev. 2010.

TULLIO, G. A. **Afinal, Proudhon venceu?** Piracicaba-SP: Editora da UNIMEP, 1989.

UOL ECONOMIA. **Senado dos EUA aprova pacote e amplia gastos para US\$ 850 bi**. 2008. Disponível em: <<http://economia.uol.com.br/ultnot/2008/10/02>>.

VIEIRA, C. E. **O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação**. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 1994.