

Dualidade e dicotomia educativa na escola classista

José Derivaldo Gomes dos Santos

Como citar: SANTOS, José Derivaldo Gomes dos. Dualidade e dicotomia educativa na escola classista. *In:* NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Derivaldo Gomes dos (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 71-92. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p71-92>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

3

Dualidade e dicotomia educativa na escola classista

Deribaldo Santos

EDUCAÇÃO, DUALIDADE E DICOTOMIA CAPITALISTA: UMA INTRODUÇÃO

É certo que a educação é um complexo social necessário à reprodução da humanidade. Também não há dúvida de que ela, a depender de cada modo de produção, sofre transformações que buscam atender à relação riqueza-trabalho. No comunismo primitivo, a educação teve caráter espontâneo e ocorreu no próprio processo laboral para garantir a materialidade da vida. Já no escravismo e no feudalismo, a despeito de que haja importantes diferenças entre os dois, a educação destina-se a formar uma parcela diminuta da população. No modo de produção escravo e feudal, de <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p71-92>

maneira geral e mesmo que ocorram exceções, as pessoas que estudam não são as mesmas que produzem diretamente a manutenção da vida. A escola, nessa fase da história, é principalmente destinada aos clérigos, nobres e alguns guerreiros, portanto, negada à classe trabalhadora.

No capitalismo há uma radical transformação!

Após os eventos consagrados com a Revolução Burguesa, o modo de produção capitalista necessita, para assegurar a reprodução do capital, que as famílias trabalhadoras sejam educadas segundo os interesses do capitalismo. Entra em cena a escolarização maciça da classe trabalhadora.

Pela primeira vez na história, a organização social necessita de um sistema educativo que garanta a escolarização para a mão de obra. De modo inédito até então, a administração da sociedade precisa articular instrução à produção. Agora, com o advento da maquinização da produção, sob pena de não valorização do capital, as famílias trabalhadoras precisam ser educadas especificamente para operar o aparato produtivo.

Esse novo quadro exige que o capitalismo, por meio do Estado, crie alternativas para formar quem trabalha. A escola é o espaço onde a burguesia ancora suas alternativas. Falamos em alternativas, pois a burguesia e seus defensores criam no interior escolar, para tentar resolver o problema da relação instrução-produção, dois gomos educacionais distintos. Um destinado para a burguesia e seus prepostos e outro para formar a mão de obra trabalhadora. Isso porque a escola capitalista precisa encontrar uma solução para o seguinte problema: instruir as famílias trabalhadoras de modo que elas aprendam apenas e, no limite, o que interessa ao capitalismo.

Ao transformar todas as criações humanas em mercadoria, como observa Engels (2019, p. 188), o capitalismo “dissolveu todas as relações tradicionais advindas de tempos antigos, substituindo o costume herdado e o direito histórico pela compra e venda, pelo contrato ‘livre’”. O ato contratual, conforme prossegue o autor, “requer pessoas capazes de dispor livremente de si mesmas, de suas ações e posses, e que se defrontem em igualdade de direitos” (p. 220). Uma das obras principais do cenário inaugurado pela assunção do capitalismo, segundo compreende Engels (2019), é forjar pessoas “livres” e “iguais”. Para atender a essa ilusão burguesa, o

complexo educativo assume importância decisiva. É ele que vai formar as pessoas para a crença de que há igualdade no capitalismo. O complexo educativo cumpre, além de formar a mão de obra necessária para o acúmulo do lucro, a importante função de formatar as pessoas para a convivência em liberdade formal, ou seja, livres, mas apenas dentro do que interessa ao modo de produção capitalista.

Não nos esqueçamos que o vendedor da mão de obra, que pensa ser livre, exerce tal liberdade exatamente ofertando no mercado sua mercadoria: a força de trabalho. O comprador, por sua vez, é livre para comprá-la ou não. Vejamos: enquanto o comprador tem a opção de comprar ou não o que o trabalhador tem a oferecer, quem apenas possui a mão de obra tem somente a chance de vendê-la. Ao vendedor não resta a alternativa de não vender seu bem precioso. Ao comprador há sim a opção de comprar ou não.

Livres?

Nem um, tampouco o outro são livres. O comprador depende de encontrar no mercado mão de obra suficiente para selecionar a que mais lhe interessa. Quem compra, não tem a opção de se reproduzir sem que haja vendedores de força de trabalho. Portanto, ao vendedor resta apenas a única opção de vender sua força de trabalho; ao comprador cabe a função de escolher, entre os vendedores de mão de obra, os que melhor se encaixam no seu processo para obter lucro.

Não há liberdade alguma!

O sujeito que trabalha é livre para vender, mas não tem a menor segurança de encontrar quem a compre. A liberdade do comprador restringe-se à escolha. Ele escolhe entre os vendedores, aqueles com a melhor oferta de mão de obra.

Existe, desse modo, apenas a liberdade formal de compra e venda.

Nada mais!

Como, pela primeira vez na história, o modo de produção capitalista necessita articular instrução à produção, e como quem trabalha apenas dispõe da opção de vender sua mão de obra, a burguesia apresenta, por meio da escola, a alternativa de a classe trabalhadora melhorar suas chances de

se vender no mercado capitalista. Ao mesmo tempo a escola capitalista se empenha em melhorar a mão de obra comprada, o que é, naturalmente, de interesse do comprador.

Essa é a sucinta moldura em que a escola profissionalizante é apresentada como solução para a inquietude burguesa de articular instrução à produção. Debate que será apresentado nas linhas a seguir, apreendido, por sua vez, sob iluminação da onto-metodologia materialista; haja vista que considerar a realidade como guia para a consciência dota a exposição de condições adequadas para sustentar seus argumentos.

AS OPÇÕES DA ESCOLA CAPITALISTA: ALGUNS ELEMENTOS SOBRE O DILEMA DA EDUCAÇÃO CLASSISTA

Da revolução burguesa à crise estrutural do capital (Mészáros, 2011), cerca de dois séculos se passam; mas a educação, em sua vertente profissionalizante, procura atualizar o dilema instrução-trabalho à maneira de ocasião. A escola capitalista em crise profunda, com efeito, depara-se com um processo dicotômico que lembra os primórdios do capitalismo.

A escola atual usa e abusa de termos caros à tradição dos que melhor defenderam o aparato escolar como espaço de formação para a emancipação humana. A própria expressão “formação humana”, entre outras como “educação integral”, “omnilateralidade”, “escola única” e “unitária”, foram tomadas de assalto pelos muitos e diversos intelectuais que prestam seus serviços à defesa – direta ou disfarçada – do capitalismo como possibilidade civilizatória. É recorrente, no início da terceira década do século XXI, ao folharmos os documentos das agências internacionais, encontrar tais expressões suplantadas de seu contexto crítico-ontológico de reflexão.

Em alguns casos, mais problemáticas são as publicações que se apresentam com a pretensão de enfrentar criticamente o problema. Na maioria esmagadora das vezes, e aqui existem – felizmente – nomeáveis e memoráveis exceções, as críticas empobrecem o debate e se contentam com a vulgaridade da superfície.

Não há como aprofundar todos os modismos pedagógicos que invadem a sala de aula. Além de dispormos de pouco espaço, uma digressão dessa ordem causaria náuseas. Para não deixar de indicar um exemplo lapidar, contudo, apontamos que a pedagogia das competências e Philippe Perrenoud servem para ilustrar o estágio contemporâneo sobre o debate em educação e sua crítica acadêmico-vulgar.

O reformismo político, sobretudo após a década de 1990, denominou os modismos educacionais como novos paradigmas educativos. A resposta acadêmica a esse cenário foi dar corpo e tessitura, nas aulas da graduação e pós-graduação brasileiras, à crítica descritiva de tais paradigmas.

Claro, e isso não se intenta negar, a escola básica e os sujeitos humanos que a movimentam pela ferramenta intelectual da docência, é quem mais absorve, na maior parte das vezes acriticamente, os modismos educacionais, a exemplo dos novos paradigmas educativos e, de modo especial, a pedagogia das competências.

A análise do problema das competências, de modo geral e embora ressaltando determinadas e bem-vindas pesquisas que não se contentaram com a superficialidade da aparência, conteve-se com o creme do bolo. A maior parte da crítica se contentou em censurar os escritos de Philippe Perrenoud (2000). Na maioria das vezes, as investigações críticas ao chamado paradigma das competências não foram ao princípio, à gênese da problemática; ficaram presas ao círculo vicioso de apontar as pesquisas de Perrenoud como a matriz do que ficou conhecido em terras tropicais como pedagogia das competências. Possivelmente, os holofotes da ribalta educativa brasileira se direcionaram a Perrenoud pelo fato descrito a seguir.

Desde que, em agosto de 2002, a *Revista Nova Escola* nomeou premissalmente António Nóvoa, Bernardo Toro, César Coll, Edgar Morin, Fernando Hernández e Philippe Perrenoud como os “novos pensadores da educação”, a escola brasileira, indistintamente se básica ou superior, passou a usar e/ou produzir bibliografia com base no emaranhado de ideias desses intelectuais.

Independentemente de afiançar a política como saída para o problema e ser próxima do grupo progressista de esquerda, Marise Ramos (2006)

publicou uma das raras pesquisas demonstrando que o nascimento dessa pretensa pedagogia se dá com outro pesquisador de nome Philippe, mas não Perrenoud, senão Zarifian.

Para não enfadar as pessoas que leem estas linhas, justificamos a necessidade da digressão. A pedagogia das competências e Perrenoud aparecem aqui apenas para ilustrar o estágio contemporâneo sobre o debate em educação e sua crítica acadêmico-vulgar. A universidade é muito susceptível à moda. Poder-se-ia citar muitos casos que ganham os holofotes da iluminação dos corredores universitários, mas contentamo-nos com o que, academicamente, ficou conhecido como paradigmas das competências e o teórico pelo qual foi atribuída a importância crítica-vulgar.

Com esse quadro aclarado, embora que apenas discretamente, vale agora refazer o dilema vivido pela escola capitalista em crise profunda.

Que caminho seguir?

Formar quem trabalha para adquirir conhecimentos suficientemente necessários à produção capitalista ou educar para que o formando compreenda seu lugar no mundo?

Pergunta retórica não vale!

A escola criada dentro do capitalismo, ainda mais em crise estrutural, enfrenta profundos obstáculos para mostrar ao estudante seu papel de explorado. A história serve de comprovação a tal fato.

Calçado na impossibilidade de o capitalismo ofertar uma escola que forme a pessoa humana para a humanidade que ela necessita, que eduque mulheres, homens, adolescentes e crianças para viverem em intercâmbio com o mundo criado socialmente por eles e com a natureza que lhes dá suporte, o que cabe ao presente artigo?

Esta exposição entende ser necessário demonstrar alguns elementos que comprovam a impossibilidade de o capitalismo formar a pessoa humana em condições de questionar a exploração capitalista. Por sua estrutura imanente, o modo de produção capitalista está impedido de criar uma escola que possa formar a humanidade que vive dentro da pessoa humana. No limite de suas contradições, a escola capitalista consegue formar, segun-

do a dicotomia que ela mesmo cria, educação propedêutica por um lado e profissionalizante por outro.

Mesmo que essa separação, na práxis cotidiana, não se efetive de maneira rigidamente metafísica, senão sob muitas e diversas contradições, a escola burguesa é uma criação que o capitalismo se orgulha, apologeticamente, como uma de suas obras mais bem-acabadas e importantes.

Por isso, ouve-se em uníssonos que a educação pode tudo!

Desde os defensores da chamada direita radical e adentrando aos liberais da esquerda progressista, é senso comum acadêmico-midiático que a educação é a saída; em alguns casos, a única alternativa. Entre esses dois extremos, para não deixar passar sem registro, existe uma gama de posições que defende a escolarização como saída para problemas como, por exemplo, a pobreza, o desordenamento urbano, a violência, a degradação ambiental, o machismo, o racismo, entre um monte de outras mazelas sociais.

O movimento de tais contradições é favorável ao processo de reprodução do capitalismo. Dado que permite aos estudantes pensarem que, diante da possibilidade contraditória de estudarem no ramo profissionalizante, podem atingir reconhecimento social reservado aos que cursam o estrato propedêutico. Do mesmo modo, mas ressaltando o que precisa ser mudado, os cursistas do ramo propedêutico sabem que não há garantia total; isto é, que estudar em um estrato guardado com privilégios de classe não assegura que o lugar social esteja garantido ao final da jornada educativa. Esse movimento tendencial potencializa a reprodução da capital.

Como não existe teleologia na história, ou seja, não há como assegurar o resultado da vida antes de vivê-la, o capitalismo se utiliza do seguinte jargão: aos que estudam no ramo profissionalizante, diz-se que não faltará oportunidade para quem estiver preparado; já para os que frequentam o estrato propedêutico é dito, ameaçadoramente, que só a educação é a garantia de sucesso, e que, se não aproveitar a oportunidade, o acenado privilégio poderá ir para outras mãos.

Assim, com essa oscilação discursiva, o léxico capitalista contemporâneo assume lugar de destaque em produzir uma escola dicotômica. Mas

que, por seu caráter, atende minimamente às necessidades da produção capitalista do desperdício, do supérfluo, do flexível, do que já nasce obsoleto, entre outras aberrações criadas para manter o modo de produção capitalista, que hoje, repetimos, está em crise profunda.

A chamada educação profissional é a forma mais acabada em que se expressa a dicotomia educativa, dado que separa em dois gomos o processo educacional: a educação profissionalizante é ofertada de modo que possa ser apartada da escola propedêutica. Escrito de modo mais claro: há, por um lado, um ramo educacional voltado para a apreensão dos conhecimentos inclinados ao desenvolvimento científico, que o capitalismo entende como necessário para se reproduzir, denominados pela pedagogia de ensino propedêutico. Por outro lado, a dicotomia da escola capitalista cria um estrato específico com a pretensão de garantir formação pautada na instrumentalização da prática profissionalizante, voltada exclusivamente para o exercício de funções definidas *a priori* pelo aparato produtivo.

Esta especificidade formativa contenta-se, no limite de suas contradições, que o egresso saia da escola com a aquisição de “competências” que lhe garantam ler, escrever, contar e “apertar botão” ou “parafuso mecatrônico”. De modo geral, com ressalvas a nominadas exceções, os aparatos que carregam a marca de serem chamados de última tecnologia são produzidos nos países de capitalismo central, a exemplo da chamada Indústria Quatro Ponto Zero (4.0). Já os ensinamentos propedêuticos, reservando suas peculiares contradições, carregam a tendência de garantir para seus egressos uma melhor posição na hierarquia da estratificação capitalista.

Esse quadro tendencial não exclui as contradições presentes na materialidade histórica. O que se quer enfatizar, para evitar interpretações erradas, é o seguinte: é possível que estudantes do estrato propedêutico não consigam o que o processo educativo espera deles; isto é, mesmo estudando no ramo tendente aos melhores postos sociais, a ramificação propedêutica não garante, por si só, o que a elite atrasada brasileira espera de seus egressos. Mudando o que deve ser mudado, o mesmo pode ser apontado para os estudantes do estrato profissionalizante. Ou seja, haverá sempre a possibilidade, pela natureza contraditória da realidade, que alguns poucos

egressos da estratificação profissionalizante consigam o destaque social esperado para aqueles que cursam o caminho propedêutico.

Essa contradição faz parte do caráter do capitalismo. No entanto, mesmo existindo na materialidade histórica, a natureza contraditória não anula o fato historicamente comprovado: a burguesia, para solidificar o capitalismo, cinde a educação escolar em dois caminhos distintos e tendencialmente contrapostos: um propedêutico e outro profissionalizante.

A despeito dessa possibilidade contraditória, a expressão da educação profissional assume, no capitalismo, a tarefa de formar a mão de obra barata e dócil para tocar o lucro capitalista. Ao profissionalizar as referidas forças produtivas, esse ramo educativo pretende torná-las ainda mais lucrativas na complexificação da produção de mercadorias e na extração de taxas de mais-valia. Ao dar sentido aos “desvalidos da sorte”, profissionalizando-os, isto é, formando sujeitos “integrados” à lógica do capital, a educação profissional assume o caráter ideológico de controle sobre uma massa de possíveis insurgentes, reafirmando a ideologia de estruturar as relações culturais para atender ao que necessita o grande capital.

A tendência de encaminhar a juventude trabalhadora precocemente para o mercado de trabalho ganha muita força ideológica no debate acadêmico contemporâneo. Essa força é tão arrebatadora que autores do peso de Paulo Freire (2004, p. 131) deixam-se levar pela crença de que a escola profissionalizante pode resolver o problema do desemprego:

Entre as transgressões à ética universal do ser humano, sujeitos à penalidade, deveria estar a que implicasse a falta de trabalho a um sem-número de gentes, a sua desesperação e a sua morte em vida. A preocupação, por isso mesmo, com a formação técnico-profissional capaz de reorientar a atividade prática dos que foram postos entre parênteses, teria de multiplicar-se.

A citação do educador pernambucano não é um mero acaso. Ela pretende epigrafiar como a educação profissionalizante é encarada pelo famoso escritor como saída para os problemas sociais, aqui especificamente os re-

lativos ao desemprego. Mesmo o festejado educador, um dos autores brasileiros mais lido no mundo, faz eco ao processo educativo restrito a formar mão de obra para o mercado capitalista como alternativa ao desemprego. Como se a problemática do emprego pudesse ser equacionada na escola.

O desemprego, que agora é estrutural, é uma das muitas consequências de uma crise sem precedentes na história do capitalismo. A escola sozinha, por sua natureza ontológica, não tem como resolver tal problema.

Para os mais exigentes, é necessário apontar o romantismo que calça as reflexões freireanas. Paulo Freire entende, embasado por sua forma romântica de refletir a educação, que o desemprego é causado pela globalização e pela tecnologia. Ao apontar que o problema é resultado desses dois fatores, que, por sua vez, não respondem aos interesses humanos, o celebre educador deixa de indicar a real problemática. Por não considerar a dialética histórica, o autor fica preso, conseqüentemente, na aparência dos fatos. Com base nesse romantismo idealista, o máximo que o famoso teórico pode chegar é apontar para as consequências da crise: globalização e uso da tecnologia; jamais ao centro do problema: a crise que o capitalismo contemporâneo atravessa.

O desemprego no mundo não é, como disse e tenho repetido, uma fatalidade. É antes o resultado de uma globalização da economia e de avanços tecnológicos a que vem. O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem, para mim, sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres. A um avanço tecnológico que ameaça a milhares de mulheres e de homens de perder seu trabalho deveria corresponder outro avanço tecnológico que estivesse a serviço do atendimento das vítimas do progresso anterior. Como se vê, esta é uma questão ética e política e não tecnológica (Freire, 2004, p. 130).

Ao considerar que o desemprego pode ser resolvido na esfera de uma ético-política, o autor desconhece que os chamados avanços tecnológicos são produtos das contradições humanas. A tecnologia, como registrou Álvaro Vieira Pinto (2008)¹, é a área do conhecimento onde se deve localizar o debate da técnica. Acreditar que a tecnologia tem uma vida própria é ficar preso ao determinismo tecnológico. Desconsiderar as contradições históricas que levam a ideologia burguesa a defender uma suposta era tecnológica deixa de fora o que realmente causa o desemprego: as necessidades do capitalismo.

Perante um equívoco dessa monta, resta ao famoso educador a crença romântico-idealista de que a educação, destacadamente o ramo que profissionaliza, pode resolver os problemas causados pela globalização tecnológica.

Discursos como o de Paulo Freire são recorrentes dentro da comunidade educativa.

Fora dela, também!

Autores de divergentes ramos de alinhamentos políticos distintos, indiferentes que sejam, como pensa a ciência política, inclinados à esquerda, ao centro ou à direita, empenham-se em encontrar palavras para apontar a educação como alternativa para o emprego/desemprego da classe trabalhadora. Quando a formação em pauta é a profissionalização precoce da juventude trabalhadora, o debate sobre o espaço educacional como saída aos problemas sociais ganha ainda mais reforço.

Como é de se esperar, as famílias dos jovens sofrem decisivamente a influência ideológica da defesa da escola profissional como alternativa para a juventude. Marx e Engels (2007) registram que a ideologia da classe dominante ganha foro de destaque no chão cotidiano. Isso justifica o fato de pais e mães da classe trabalhadora acreditarem, sem defesa alguma, que a chave mágica para operar o milagre do emprego-desemprego é a escola, especialmente a profissionalizante. Os criadores do marxismo também deixam claro que as ideias são produtos da materialidade histórica. As ideias não nascem

¹ Vieira Pinto (2003), sobretudo com o livro *Sete lições para educar adultos*, influenciou Paulo Freire. Como documenta Souza (2021), diversas pesquisas registram a influência de Vieira Pinto sobre a educação libertária de Freire.

de plantas. Elas são construções do conjunto humano, que embora possa escolher seu caminho, o faz sob a herança da história (Marx, 2006).

A compreensão de que podemos fazer a história, mas sob condições não escolhidas, senão herdadas, posiciona a presente investigação perante a necessidade de analisar quais as condições que suportam a crença ideológica de que a educação precisa resolver problemas criados fora do espaço escolar. Como indica Bruno Paixão (2023, p. 56): “toda a classe social que se eleva ao poder faz com que seus interesses particulares sejam aceitos como interesse comum, geral, pela classe e/ou frações de classe subjogadas”.

Com base na *Ontologia* de Lukács (2018), Paixão explica que o interesse particular da classe que detém os meios de produção passe a ser assumido pela sociedade e elevado ao nível da generalização, “pois toda a sociedade assimila em larga medida como sua, o interesse da classe dominante” (2023, p. 57). Esse autor cita o exemplo da “educação universal burguesa, voltada em grande medida ao ideário dessa classe e ao mercado de trabalho”. Para ele, “o interesse político dominante, de uma forma ou de outra, reflete o interesse de uma classe ou de uma fração de classe” (Paixão, 2023, p. 57).

Lukács, na *Grande Estética*, explica como o contexto social sente a necessidade de complexos sociais que possam atender ao desenvolvimento humano. Entre eles o esteta nomina a ética, o direito e a religião. Mesmo sem mencionar diretamente a educação, Lukács (1966, p. 208) já sinaliza o surgimento do complexo educativo em sentido estrito:

Também na virada para dentro, necessidades de espécie muito distintas desempenham papéis importantes, e não apenas, como no caso do domínio do mundo externo, para o período inicial como uma mistura mágico-caótica, mas permanentemente para todo o desenvolvimento posterior. Independentemente de que a subjetividade do ser humano possa e deva se tornar objeto de uma consideração puramente científica – aqui, pela sua própria natureza, o princípio puramente científico do reflexo e da interpretação desantropomorfizadora da realidade, muito tardiamente e com muita dificuldade, chega à validade – surge, simultaneamente

com o descolamento social, relativo da personalidade singular da comunidade, a necessidade da ética, do direito, da religião etc.

Ainda que aqui não sejam exemplificados o caso da política e da educação em sentido estrito, no capítulo “A reprodução”, na *Grande Ontologia*, o autor húngaro demonstra como a política e a educação passam a servir à sociedade de classe, o que já era apontado na *Estética*.

Na contemporaneidade, o fenômeno que István Mészáros (2011) denomina de crise estrutural do capital serve de orientação para compreender a motivação que leva amplos extratos sociais a considerarem a educação profissional como alternativa para as mazelas que afligem a juventude trabalhadora, a exemplo do desemprego.

Como são inexistentes as possibilidades de o capitalismo permitir, por via da administração político-estatal, que a escola pública forme a classe trabalhadora para a humanidade que reside dentro de cada ser, resta à intelectualidade burguesa e seus muitos prepostos alinharem-se ideologicamente à crença de que a educação, e destacadamente a escolar-profissionalizante, apareçam como uma boa alternativa, senão a principal... talvez a única!

No cenário de crise estrutural do capital, as possibilidades disponíveis aos capitalistas para ofertarem educação minimamente condizentes com suas próprias necessidades ficam, contraditoriamente, mais difíceis.² Alinha-se, para atender a esse quadro, uma proposta escolar que possa conduzir o aprendiz a dois caminhos que devem se entrecruzar. Por um lado, a juventude trabalhadora deve aprender, no limite de suas possibilidades, conteúdos que garantam as competências de Ler, Escrever, Contar e Apertar botão mecatrônico, entre outras restritivas ao básico para a sobrevivência no mundo dito de tecnologia globalizada. Por outro lado, o aprendiz deve acreditar, ideologicamente, na proposta social que está inserido: uma sociedade MAIS justa é possível!

² Vale a pena atualizar este debate considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que mesmo sendo condenada pela comunidade educacional, tem apoio do governo que se considera de esquerda.

Para não deixar a exposição completamente órfã do conceito de crise estrutural do capital, resumir-se-á, com Mészáros (2011),³ que essa crise se diferencia das cíclicas por apresentar a combinação de quatro perigosos pontos:

1. É **universal**. Ou seja, não se restringe a uma esfera particular, como por exemplo as áreas financeira e comercial;
2. Tem **alcance global**. Isto é, em vez de ser limitada a um conjunto de países particulares, atinge efetivamente todos os rincões do planeta;
3. Sua **escala de tempo é extensa**. Diferentemente das crises cíclicas, que duravam um determinado tempo, a atual é contínua, permanente, não mais limitada a um período; já dura mais de meio século; e
4. Desdobra-se de modo **rastejante**, dado que requisita a ativação de uma complexa maquinaria empenhada em gerir tal crise que, para ter êxito, procura deslocar ideologicamente as contradições nascidas no interior da problemática econômica para esferas fora da relação capital-trabalho.

A articulação desses fatores cobra do complexo educativo novas e engenhosas alternativas para garantir que os estudantes aprendam o que a reprodução capitalista em crise crônica, contraditoriamente, necessita para acumular o lucro.

Mas não só.

Ao complexo educacional é solicitado que articule a seguinte engenharia: ensinar o mínimo necessário, mas que seja conectado com pressupostos ideológicos que façam dos estudantes seres os mais amestrados possíveis. A BNCC pode ser incluída aqui!

³ Na impossibilidade de dar o necessário tratamento que a noção de crise estrutural do capital solicita, indicamos a leitura de Cristina Paniago (2007), a autora realiza uma adequada exegese sobre o tema.

São muitos os indicativos que comprovam como a crise se alastra por todos os campos sociais. Usamos como ilustração os dados da Oxfam. Dois motivos justificam a utilização das informações dessa entidade. Primeiro, sua abrangência; segundo, sua opção pelas reformas políticas e, portanto, distantes de uma alternativa socialista. Isso faz com que os dados da instituição sejam tratados, pela esquerda contemporânea, como informações insuspeitas.

Segundo registra o *Relatório da Oxfam Internacional*, “a desigualdade econômica está fora de controle. Em 2019, os bilionários do mundo, que somavam apenas 2.153 indivíduos, detinham mais riqueza do que 4, 6 bilhões de pessoas” (Lawson, *et al.* 2020, p. 2). O que o enorme esforço da Oxfam mostra é apenas a expressão fenomênica de uma questão muito maior. Pela natureza reformista de suas pretensões, essa instituição, embora demonstre muito boa intenção restrita ao limite da política, não tem como ir à gênese da problemática. A Oxfam está impossibilitada de apontar que esse punhado de bilionários apenas existe pela convivência maciça e concomitante com uma esmagadora maioria de pessoas que vive na mais completa miséria. Ou seja, a riqueza capitalista está inextricavelmente vinculada à miséria.⁴ O que implica dizer que o capitalismo, mesmo que sob as melhores e mais republicanas intenções políticas, independentemente se venha de alinhamentos de esquerda, de direita ou de centro, não tem como acabar com a pobreza. Haja vista que o seu interesse é aumentar o acúmulo da riqueza concentrada em pouquíssimas mãos, como comprova o relatório da Oxfam.

É em decorrência desse resumido quadro que as políticas educacionais são consideradas arcaicas. Faz parte das necessidades da crise estrutural do capital considerar o aparato educativo senil para atender ao que precisa o modo de produção capitalista em crise profunda. Assim, reivindica-se a modificação do papel da escola, ou, para usar o termo predileto dos intelectuais de plantão, “ressignifica-se” a missão escolar, especialmente a pública e de modo também destacado aquela que se direciona à formação da classe trabalhadora e de seus filhos.

⁴ Sugerimos, para quem tem interesse em aprofundar a questão, as teses de Rosângela Ribeiro da Silva (2015) e de Maria Escolástica de Moura Santos (2017).

Essa missão deve se empenhar, além de ensinar o mínimo necessário para operar o mundo do emprego/desemprego, em preparar os indivíduos para a uma suposta nova realidade social, em que as novidades tecnológicas ditam como as pessoas devem ser e agir. Mais uma vez lembramos da denominada Indústria 4.0 e da chamada Inteligência Artificial, dois bons exemplos da cegueira extraída do irracionalismo que denomina o estágio atual do capitalismo que, por essa (des)razão, enxerga-se em uma Sociedade do Conhecimento, da Era da Informática ou da Era da Tecnologia...

Esse arco, como escreveu Cazusa (1988), de velhas novidades, exige que o léxico empresarial seja absorvido pelos demais estratos sociais. Aqui os acadêmicos de plantão prestam um inestimável serviço ao capital. É dentro do espaço universitário que algumas das expressões necessárias à reprodução capitalista são gestadas, requentadas, refinadas e distribuídas ao mundo escolar de modo que a ideologia do capital seja absorvida na forma discursiva, como se fosse obra da classe trabalhadora.

Aqui há uma interessante dialética. A intelectualidade da hora é também responsável por incluir na documentação que defende a educação empresarial expressões caras à educação dos trabalhadores. São exemplos de termos que ganham as páginas dos documentos oficiais as seguintes palavras: omnilateralidade, educação integral, educação tecnológica, escola única e unitária, entre outros termos que sempre estiveram articulados ao movimento educativo contrário ao capital.

A sociologia oficial encontra no gabinete dos corredores universitários um escritório pronto e acabado para aprimorar e apimentar seu requinte discursivo. Nesse inventário de termos para ideologizar a classe trabalhadora, a profecia criada nas salas das universidades depara-se, dentro de uma fantasiosa bricolagem discursiva, com as expressões que supõem ser suficientes para apresentar o que deve ser necessário à escola: mudar para manter-se como está; se possível, regredir...

É essa bricolagem discursiva, que se considera metodológica, que brada a alto tom o que se pode fazer: resignificar.

Mas não é somente de resignificação que vive a sociologia de gaveta e gabinete.

Outras expressões são apanhadas para ajudar na tarefa de falsificar a realidade. A “resiliência” é uma delas.

A palavra resiliência tem utilização primária no campo da física. Nessa esfera, ela é entendida como a capacidade de um corpo retomar a forma original depois de ser submetida à determinada elasticidade que o deforma. Usualmente, os estudiosos da dinâmica, para exemplificar o fenômeno da resiliência, citam o caso de uma mola que, mesmo após os exercícios de estica-encolhe em que é colocada por uma força externa, consegue manter suas propriedades mecânicas.

Inicialmente, a porta de entrada da resiliência na sociologia contemporânea está situada em uma proposta dada pela psicologia. Aqui, o termo sai da aplicação dos materiais e adentra no comportamento humano. Sobre a origem etimológica da expressão, sabe-se que deriva do latim *resiliens* (saltar para trás). No inglês, o vocábulo *resilient* remete à ideia de elasticidade, de rápida recuperação.

Foi na passagem da década de 1970 – não por acaso quando começa a crise estrutural do capital – para a seguinte que pesquisas estadunidenses e britânicas atentaram para a substituição do termo “invulnerabilidade” para “resiliência”. As investigações passaram a utilizar a palavra resiliência para definir o estado de pessoas que, mesmo submetidas a situações psicologicamente desfavoráveis, permaneciam razoavelmente saudáveis. Por sua vez, a aplicação do termo na psicologia – assim entendem seus defensores – tem mais amplitude do que na física. A psicologia justifica tal fato alegando que, no caso dos comportamentos humanos, a resiliência tem por objetivo fortalecer pessoas fragilizadas diante de adversidades, mesmo que contínuas.

Do modo como o entendimento psicológico de resiliência é defendido, pode-se aproximá-lo do sentido cotidiano do verbo pronominal “conformar-se”. Essa palavra significa não oferecer oposição, não apresentar resistência, ou seja, aceitar com resiliência e sem questionamentos, desde que consiga resistir às adversidades. Isto é, resignar-se perante a pobreza, diante do patriarcado e do racismo, aceitar a ressignificação dada pela precarização-escolar-profissionalizante, renunciar à luta por uma sociedade emancipada, entre outros abandonos. Ter resiliência para aceitar uma sociedade

MAIS justa! Ressalta-se, em tempo, que é improvável que o capitalismo, em crise crônica, conceda uma sociedade MAIS justa.

A palavra ressignificar, não obstante seu uso vulgar entre os textos universitários contemporâneos de língua portuguesa, não encontra definição em alguns dos principais dicionários desse idioma, a exemplo dos Dicionário da Língua Portuguesa da Academia das Ciências de Lisboa, **Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa** e Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, entre outros. Encontramos apenas no Dicionário Online de Português a seguinte definição: “verbo transitivo direto. Atribuir um novo significado a; dar um sentido diferente a alguma coisa: aquele congresso ressignificou minhas convicções”. Quanto à etimologia, este dicionário assim a define: “De re, com sentido de repetição + significar, ter significado”. Curiosamente, essa definição é idêntica ao que se encontra no site psicanaliseclinica.com/ressignificar. A Wikipédia, por sua vez, define que “**ressignificação** é o método utilizado em neurolinguística para fazer com que pessoas possam atribuir novo significado a acontecimentos através da mudança de sua visão”. Fica evidente a carga de subjetividade presente na definição.

Portanto, a sociologia vulgar encontra, em certas palavras, uma frutífera ferramenta para alimentar a retórica do academicismo contemporâneo, pois ressignifica o idioma criando mistificadamente o verbo ressignificar. Constrói-se ao redor desse lugar comum acadêmico-universitário determinada vulgaridade discursiva. Aqui brota a sugestiva retórica de que, nestes tempos de crise estrutural do capital, o que nos resta é aceitar, pois tudo é assim mesmo. À pessoa humana, já que não pode lutar por uma sociedade emancipada das amarras do capital, cabe acatar a possibilidade política de uma sociedade MAIS justa. Mesmo que tal justeza seja impossível nos marcos do capitalismo, principalmente no contexto da crise que a sociedade vive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como palavras finais, queremos registrar que somente com base nos pressupostos da onto-metodologia materialista o artigo tem condições de expor o que se comunicou até aqui. A problemática que envolve a relação entre o ensino propedêutico e o profissionalizante, apenas pode ser adequadamente debatida sob a iluminação que considera ser a realidade a fornecedora da reflexão captada pela ideia. O pressuposto de que a realidade, em uma síntese dialética, tem preponderância sobre a consciência, portanto, fornece os elementos para tratar adequadamente o problema da escolarização-profissionalizante. Sob esse panorama metodológico, é preciso reforçar que os limites da educação burguesa entregue para o jovem-trabalhador-estudante se estreitam com a crise estrutural do capital.

Como já observara Braverman (1980), o aumento da média da qualificação do trabalhador, que pode ser potencializada com a educação profissionalizante, possibilita que o capitalismo tenha um importante ganho. Haja vista que a aplicação à produção dos desenvolvimentos tecnológicos chamados de ponta (Indústria 4.0 e Inteligência Artificial, por exemplo), pode trazer ganhos diretos para os empresários capitalistas. Como explica o pesquisador estadunidense, o inexorável desenvolvimento tecnológico, com uma mão de obra melhor qualificada, passa a ser incorporado com mais facilidade ao processo produtivo. Em uma expressão: a fábrica capitalista lucra muito mais do que o trabalhador com qualificação ou requalificação, pois ele tem melhores condições de tocar a empresa capitalista.

É o capitalismo que sai perdendo se o trabalhador não acompanhar a complexificação do aparato produtivo que, pela natureza do desenvolvimento social, atualiza-se com as chamadas novas tecnologias. Por isso a necessidade de o jovem-trabalhador-estudante aumentar a sua formação, tanto do ponto de vista do tempo que se mantém na escola como em relação ao aprendizado de conteúdos exigidos pelo desenvolvimento do capital.

Disso se depreende que o alargamento do tempo de permanência escolar e, em consequência também desse fato, uma mais ajustada formação

média do jovem-trabalhador-estudante, passa a favorecer, primeiramente, às necessidades do desenvolvimento capitalista. Aqui pode ser ilustrada a quantidade de políticas educativas, principalmente públicas, que é orientada para a escola profissionalizante. Mais uma vez lembramos a necessidade de um estudo aprofundado sobre em que medida a BNCC aprofunda a dicotomia capitalista que se expressa na seguinte separação: educação propedêutica em um ramo e profissionalizante em outro.

A briga encarniçada entre os empresários para administrar os recursos públicos do fundo estatal escolar, independentemente se em disputa no congresso político, na mídia ou sob mecanismos de corrupção, busca facilidades para gerir o aparato educacional. Ainda que gerenciado direta ou indiretamente pelas empresas e mesmo que o tempo de permanência escolar aumente, o conteúdo da educação, destacadamente a profissionalizante, crescentemente se precariza.

Em Deribaldo Santos (2017) encontra-se uma reflexão sobre como o diploma cria a possibilidade favorável para os patrões melhor escolherem seus eleitos. Para o autor brasileiro, com inspiração em Braverman (1980), os empresários, por meio da certificação, peneiram suas escolhas. Os candidatos considerados mais aptos para determinadas profissões, por meio da diplomação, entregam aos empregadores alguma segurança de que podem desempenhar bem determinada função na estratégia da hierarquia capitalista.

Não nos esqueçamos, como alertado ao longo deste artigo, que a divisão entre propedêutica e profissionalizante é uma tendência para que a liberdade formal seja entregue aos empresários. Essa liberdade aparente possibilita que o capitalista escolha entre os melhores que lhe aparecem a procura de emprego. Nesse caso, é óbvio, o patrão ou seu preposto vai optar pelos que melhor atendam às suas necessidades. Já aos trabalhadores, a única opção que resta, sobretudo no contexto de crise estrutural do capital, é melhorar a sua condição de disputar uma vaga. Para isso, a escola, com sua dicotomia, presta um serviço formidável. O diploma, assim, torna-se mais que necessário!

Ler, Escrever, Contar e Apartar botão mecatrônico, de modo bem geral, são as exigências que interessam ao capital em crise profunda. Essa generalidade formativa, se vier junto com outros elementos que dotem os trabalhadores das competências mínimas para operar a produção, melhor para o capital. É o capitalismo que ganha, como vimos, com uma formação voltada especificamente para seus interesses.

Isso leva a presente exposição a concluir que, para atender ao cenário produtivo, para dar conta das necessidades tacanhas do capital em crise aguda, basta um processo educativo limitado, apequenado, fragmentado, amesquinhado. O atual processo educativo preocupa-se, no limite, em dotar os jovens-trabalhadores-estudantes com competências adequadas às exigências das empresas. Como escreve Braverman (1980, p. 357): “uma habilidade específica, uma operação limitada e repetitiva, a velocidade como qualificação”. Desse processo escolar, como é de se esperar, produz-se uma educação voltada para a profissionalização mesquinha, mas muito bem aparelhada à ressignificação da educação capitalista.

REFERÊNCIAS

- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- CAZUZA. *O tempo não para*. Rio de Janeiro: Polygram/Philips, 1988. 1 CD (37m13s).
- ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*: em conexão com as pesquisas de Lewis H. Morgan. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2019.
- ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *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. São Paulo: Boitempo, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- LAWSON, Max *et al.* *Tempo de cuidar*: o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade. Documento Informativo da Oxfam, jan. 2020. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/wp-content/uploads/2021/04/1579272776200120_Tempo_de_Cuidar_PTBR_sumario_executivo.pdf. Acesso em: 16 dez. 2023.

- LUKÁCS, Georg. *Prolegômenos para a ontologia do ser social*. Maceió: Coletivo Veredas, 2018. tomo I. v. 14.
- LUKÁCS, Georg. *Estética I: La peculiaridad do lo estético*. Barcelona: Grijalbo, 1966. v.2.
- MARX, Karl. *O dezoito brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo: Centauro, 2006.
- MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.
- NOMERIANO, Aline. *A educação do trabalhador, a pedagogia das competências e a crítica marxista*. Maceió: EdUFAL, 2007.
- PAIXÃO, Bruno G. *A política na ontologia de Lukács*. Maceió: Coletivo Veredas, 2023.
- PANIAGO, Cristina. *Mészáros e a incontrolabilidade do capital*. Maceió: EdUFAL, 2007.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RAMOS, Marise. Teorias sociais sobre a competência em educação e trabalho. In: SEMINÁRIO ASPTI, 9., 2006, Braga. *Anais [...]*. Braga: Universidade do Minho, 2006.
- REVISTA NOVA ESCOLA. *Os novos pensadores da educação*. n. 152, ago. 2002. São Paulo: Abril, 2002.
- SANTOS, Deribaldo. *Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado*. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.
- SANTOS, Maria Escolástica de Moura. *A educação social e a gestão da pobreza: gênese, desdobramentos e função na sociabilidade do capital em crise*. 2017. 137f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2017.
- SILVA, Rosângela Ribeiro da. *As políticas socioeducativas no Brasil e a gestão da pobreza no contexto de crise estrutural do capital: uma análise à luz da crítica marxista*. 2015. 217f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.
- SOUZA, S. M. Conversas com quem gosta de ensinar: Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire. *Revista Temas em Educação*, Recife, v. 30, n. 1, p. 358-372, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/54472>. Acesso em: 16 dez. 2023.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. *O conceito de tecnologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008. v. 1.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 2003.