

EDUCAÇÃO E TRABALHO NOSSO DE CADA DIA: DE ESPECIFICIDADE HUMANA À MERCANTILIZAÇÃO

*Education and our everyday work:
from human specificity to merchantability*

*Roberta Aparecida Varaschin¹
Paulino Eidt²
Clarice dos Santos³*

Recebido em: 04 jul. 2016

Aceito em: 28 nov. 2016

RESUMO

O mundo do trabalho e o mundo educação se apresentam como temática de discussão na atualidade. Neste artigo, delineamos um contexto histórico que apresenta a educação e o trabalho como esferas de especificidade humana, ou seja, o homem intervém na natureza promovendo mudanças em prol da sua própria sobrevivência. Algumas perguntas norteiam este estudo: os modelos de organização do trabalho se relacionam com a configuração do processo educacional? Como se configuram as relações intrapessoais nesse processo? O foco central do artigo é a problematização referente ao mundo do trabalho na sua relação com a educação. Neste sentido, exploramos o conceito de educação como

-
- 1 Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Docente nos cursos de Psicologia e Direito da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, SC, Brasil. Docente no curso de Psicologia das Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu (UNIGUAÇU). União da Vitória, PR, Brasil. E-mail: roberta@uniarp.edu.br.
 - 2 Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2006). Docente e Pesquisador do Mestrado em Educação (PPGED) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Joaçaba, SC, Brasil. E-mail: paulino.eidt@unoesc.edu.br.
 - 3 Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Docente na Escola de Educação Básica Municipal Carlos Pisani. Monte Carlo, SC, Brasil. Docente na Fundação Educacional e Assistencial de Fraiburgo (FEAF). Fraiburgo, SC, Brasil. E-mail: santosclarice@yahoo.com.br.

especificidade humana, trazendo como principal autor Paulo Freire e a sua concepção de educação como uma forma de intervenção no mundo. Quando abordada a temática sobre os sentidos do trabalho e da educação, são apresentadas as particularidades de cada uma dessas esferas de atuação humana. Como conclusão, destaca-se a problematização referente à relação existente entre as mudanças ocorridas na organização científica do trabalho e na educação.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Especificidade Humana.

ABSTRACT

The world of work and the world of education as well as the relationship between these two spheres, have been presented as a theme of discussion over the years, especially today. In this article it is shown a historical context that depicts the relationship between education and work as spheres of human specificity that this, man intervenes in nature necessarily making changes for the sake of his survival. Some questions guide this study, such as the work organization models relate to the configuration of the educational process? How to configure the intrapersonal relationships in this process? The central focus of the article is the questioning regarding the world of work in relation to education. In this sense, the article explores the concept of education as a human specificity bringing about as lead author Paulo Freire with his definition of education as a form of intervention in the world. Then, when addressed the issue of the meanings of work and education we show the particularities of each of these spheres of human activity, and we finish with the questioning regarding the relationship between the changes in the scientific organization of work and education.

Keywords: Work. Education. Human Specificity.

INTRODUÇÃO

O presente estudo se propõe a problematizar o mundo do trabalho na sua relação com a educação.

Há muito tempo a discussão sobre essa temática vem sendo desenhada a partir de muitas perspectivas e possibilidades de entendimento, principalmente pelo viés econômico, social e educacional.

A história apresenta a relação educação e trabalho como sendo esferas de especificidade humana - isto porque o homem necessariamente intervém na natureza, promovendo mudanças em prol da sua sobrevivência e dessa forma cria cultura. Entretanto, “[...] a concepção difusa parece ser aquela que contrapõe de modo excludente educação e trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 1). Atualmente a educação é compreendida como sinônimo de escola, ainda que seja na escola, mas não apenas na escola, que a educação aconteça.

Na segunda metade do século XX, com o surgimento da teoria do capital humano e da aproximação entre educação e capitalismo, estabeleceu-se que o maior investimento na educação torna o indivíduo mais qualificado para concorrer no mercado de trabalho e que sua escolarização pode lhe garantir uma melhor posição social ou uma mobilidade social maior. Segundo esse entendimento, a educação passa a ser decisiva para o desenvolvimento econômico.

Isto posto e continuando nessa direção, perguntamos, através deste estudo, de que forma os modelos de organização do trabalho se relacionam com a configuração do processo educacional. Como se configuram as relações intrapessoais nesse processo?

Fundamentalmente, procuramos organizar o material apontando ao leitor o conceito de educação como especificidade humana, seguido de uma explicitação das relações entre educação e trabalho.

EDUCAÇÃO: ESPECIFICIDADE HUMANA

Educação e trabalho são especificidades humanas. “Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1999, p. 110). Freire justifica a educação como uma possibilidade digna de levar o homem a uma nova postura diante dos problemas vivenciados em seu espaço em cada época da história. Mas, a educação do “eu me maravilho”, e não apenas do “eu fabrico”. A educação da vitalidade ao invés daquela rotina que insiste na transmissão “[...] de ideias inertes, quer dizer, ideias que a mente se limita a receber sem que as utilize, verifique ou as transforme em novas combinações” (FREIRE, 1967, p. 100).

Com base nesse pensamento de Paulo Freire, Dias (2009) p. 96) enfatiza o papel da educação como propulsora de transformações históricas. Entender a educação como proposta de intervenção social que se movimenta nas relações humanas com o objetivo maior de mudança mundial, impedindo a cristalização de obstáculos que bloqueiem as condições sociais. “[...] existe um ordenamento legal da educação, em cada época traz suas recomendações e preocupações com o desenvolvimento humano e social” (DIAS, 2009, p. 96).

Nas últimas décadas, cresce a preocupação dos educadores acerca do papel social da educação numa sociedade que cada vez mais almeja o desenvolvimento econômico via industrialização. Nesta direção, como é percebida a democratização das instituições sociais com vistas a uma modernização política? Como as relações humanas se organizam pela via econômica industrial, individualista? A democratização das instituições sociais seria o campo propício para disseminar a ideologia dominante, conforme entendida pela política moderna?

Para responder essas indagações, servimo-nos novamente das ideias de Freire (1999, p. 110-111): a educação é uma forma de intervenção no mundo. Esta intervenção transcende o conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, que se traduz como a reprodução da ideologia dominante. “Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante”.

Freire argumenta que a educação jamais foi, é ou poderá ser neutra e indiferente a qualquer das possibilidades supracitadas – a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação – implicando, diretamente, visões parciais da História e da consciência. Isto porque a compreensão mecanicista da História reduz a consciência a puro espelho da materialidade e, em contrapartida, o subjetivismo idealista que hipertrofia o papel da consciência no devir histórico. “Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero, que nos marcam e a que nos achamos referidos” (FREIRE, 1999, p. 111).

Este problematizar a educação defendido por Freire é legítimo por considerar uma dialética das relações humanas, quer dizer, a minha

ação intervém nas relações e ao mesmo tempo as relações intervêm no meu atuar na sociedade e comigo mesmo. “A evolução da educação social é o aprender a conhecer que possibilita criar uma realidade de aprendizagem significativamente melhor” (DIAS, 2009, p. 96). Sabe-se que a educação social deve se vestir da cultura e história de vida das pessoas e caminhar direcionada com vistas à busca de um ensino de qualidade, objetivando a qualidade da aprendizagem e por conseguinte a promoção do desenvolvimento humano. “Todos os valores humanos se dão a partir da relação que se estabelece entre as pessoas, ou seja, pode-se afirmar que o social e o cultural constituem duas categorias fundamentais na aprendizagem destes valores” (VIGOTSKI apud DIAS, 2009, p. 97).

É nas palavras de Saviani (2007) que se endossa essa temática e já direciona o próximo ponto temático desta reflexão: o trabalho. Mais especificamente, o destaque ou o estreito vínculo ontológico-histórico que são próprios da relação entre educação e trabalho.

Afinal, é característica única do ser humano educar e trabalhar na intencionalidade de criar e recriar a natureza que ele habita. “[...] diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Compreender este atuar sobre a natureza e transformá-la com vistas a atender as necessidades humanas é o que entendemos como “trabalho”, ou seja, produzir a própria existência e aprender a ser homem, visto que a existência humana não é uma dádiva natural e requer a sua produção pelo homem. “Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (SAVIANI, 2007, p. 154).

OS SENTIDOS DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO

A característica do homem se define a partir de sua capacidade de produção de capital, afirma Muzardo e Silva (2013), diferenciando-se assim das outras espécies de animais pelos atributos do trabalho. No

campo filosófico, o trabalho e a educação se configuram como traços peculiares da espécie humana.

O trabalho - principalmente o trabalho artesanal - sempre predominou na história humana. Desde a pré-história o homem fabricou artefatos para seu usufruto. O homem faz com que a natureza se adapte a si próprio, diferenciando-se dos outros animais que se adaptam à natureza (MUZARDO; SILVA, 2013).

A separação da educação e trabalho ocorreu após ruptura das unidades primitivas, ocasionada pela apropriação da unidade de produção, a terra. Este fenômeno gerou duas classes sociais distintas: a classe dos proprietários e a dos não proprietários. Os proprietários passaram a viver do trabalho dos não proprietários.

A educação também se dividiu em duas maneiras distintas, ou seja, uma para os homens livres (ou classe proprietária) e a outra para a classe dos escravos e serviçais (ou não proprietária). Dessa forma, desaparece a ideia primitiva de aprender com o próprio trabalho. Por extensão, pode ser afirmado que o surgimento da classe escravista e feudal foi o que ocasionou a separação entre trabalho e educação. Da mesma maneira, divide-se também o trabalho em trabalho intelectual e trabalho manual (SAVIANI, 2007).

O sistema de metabolismo social do capital nasceu como resultado da divisão social que operou a subordinação estrutural do trabalho ao capital. Não sendo consequência de nenhuma determinação ontológica inalterável, esse sistema de metabolismo social é [...] o resultado de um processo historicamente constituído, onde prevalece a divisão social hierárquica que subsume o trabalho ao capital. Os seres sociais tornaram-se mediados entre si e combinados dentro de uma totalidade social estruturada, mediante um sistema de produção e intercâmbio estabelecido (ANTUNES, 2000, p. 19).

Como resultado de um processo historicamente constituído, é notório que a sociedade capitalista, no momento em que foi constituída a economia de mercado, manipulou o entendimento que se tinha da sociedade feudal. Na sociedade feudal o predomínio era da economia de subsistência em que a produção atendia às necessidades de consumo; a troca acontecia minimamente, quando a produção excedia a necessidade de consumo.

Com o avanço das forças produtivas, intensificou-se o desenvolvimento da economia medieval, “provocando a geração sistemática de excedentes e ativando o comércio. Esse processo desembocou na organização da produção especificamente voltada para a troca, dando origem à sociedade capitalista” (SAVIANI, 2007, p. 158).

Com isso, o domínio de uma cultura intelectual, cujo componente mais elementar é o alfabeto, impõe-se como exigência generalizada a todos os membros da sociedade. E a escola, sendo o instrumento por excelência para viabilizar o acesso a esse tipo de cultura, é erigida na forma principal, dominante e generalizada de educação. Esse processo assume contornos mais nítidos com a consolidação da nova ordem social, propiciada pela indústria moderna no contexto da Revolução Industrial (SAVIANI, 2007, p. 158).

Com a chegada da revolução industrial houve também uma revolução educacional, colocando a máquina no centro da produção e a escola no centro da educação. Isto fez com que “se ligasse” de alguma maneira à produção industrial, originando a separação entre instrução e trabalho produtivo - tal dualidade se manifestava nas escolas profissionais para os trabalhadores e nas escolas de ciências e humanidades para os futuros dirigentes (SAVIANI, 2007).

A sociedade contemporânea está vivenciando muitas transformações, “tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana” (ANTUNES, 2000, p. 15).

Percebe-se que a crise experimentada pelo capital vem resultando em consideráveis mutações no interior do mundo do trabalho, tais como: desemprego estrutural, um crescente contingente de pessoas trabalhando sob condições precarizadas, além de uma degradação que se amplia, na relação metabólica entre homem e natureza, e é conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital” (ANTUNES, 2000, p. 15). Freire (1999, p. 112) soma mais conteúdo a essa afirmação, dizendo: “E é uma imoralidade, para mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, os interesses radicalmente humanos aos do mercado”.

RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO

Percebe-se que a educação vem historicamente traçando a sua organização de acordo com as necessidades apresentadas pelos modos de produção do setor produtivo capitalista, refletindo características que se assemelham àquelas desenvolvidas no âmbito econômico.

Este contexto começou a se desenhar na segunda metade do século XX quando surge a ‘teoria do capital humano’, “passando a educação a ser entendida como algo não meramente ‘ornamental’, mas decisivo para o desenvolvimento econômico. Postula-se, assim, uma estreita ligação entre educação (escola) e trabalho; isto é, considera-se que a educação potencializa trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 1). Esta perspectiva de relação também se apresenta no discurso dos críticos da teoria do capital humano, quando consideram que a educação é funcional ao sistema capitalista enquanto qualificadora de mão de obra.

Na intenção de problematizar a relação entre as mudanças ocorridas na organização científica do trabalho e na educação, convém pontuarmos aqui algumas questões. Uma série de efeitos sociais começa a se desencadear a partir da introdução de novas tecnologias no âmbito da qualificação da força de trabalho, das condições de trabalho, da saúde de trabalhadores e, diretamente, das políticas de ocupação. A repercussão desse impacto social atinge toda a organização social vigente (PEREIRA et al, 2008).

Entretanto, não se considera como principal causa desses impactos sociais os avanços da ciência e da tecnologia, ou seja, “isto acontece não apenas porque os investimentos geram poucos postos de trabalho, mas, também, porque os geram no setor mais dinâmico que, não por acaso, vêm sistematicamente substituindo a força de trabalho pela tecnologia como estratégia de competitividade e imperativo de sobrevivência das grandes empresas no âmbito da internacionalização” (KUENZER apud PEREIRA et al, 2008).

A adoção de novas tecnologias na produção de bens e de serviços, para muitos analistas, ocorre devido a uma crise do modelo fordista de produção, nascendo daí um modelo pós-taylorista e pós-fordista. Isto significa, por sua vez, novas exigências relacionadas às qualificações profissionais.

O binômio taylorismo/fordismo pressupunha uma atividade de trabalho que se reduzia a uma ação mecânica e repetitiva. Um padrão produtivo estruturado com base no trabalho parcelar e fragmentado em que as tarefas eram decompostas, o que diminuía a ação operária e a reduzia a um processo repetitivo de atividades, que, no final da soma, o resultado era um trabalho coletivo (ANTUNES, 2000).

Paralelamente à perda de destreza do labor operário, esse processo de desantropomorfização do trabalho e sua conversão em apêndice da máquina-ferramenta dotava o capital de maior intensidade na extração do sobretabalho. À mais-valia extraída extensivamente, pelo prolongamento da jornada de trabalho e do acréscimo da sua dimensão absoluta, intensificava-se, de modo prevalecente, a sua extração intensiva, dada pela dimensão relativa da mais-valia. A subsunção real do trabalho ao capital, própria da fase da maquinaria, estava consolidada (ANTUNES, 2000, p. 37).

Desta forma, “surgiu um novo surto econômico, em que as economias originadas pela produção em série viabilizavam redução nos preços dos produtos, aumento dos salários e da ocupação laboral de vastas camadas da população” (PEREIRA et al, 2008, p. 35). Acrescido, ainda, de grandes conquistas sociais como garantia de emprego, aposentadoria, salário-desemprego, fortalecimento dos sindicatos e os contratos de trabalho que começaram a ser assinados coletivamente.

Como consequência, apresenta-se considerável aumento da capacidade de compra dos próprios trabalhadores, garantindo os mercados de massa e o consumo pela maior parte da produção. Todo esse movimento conduziu à sociedade de consumo em que máquinas de lavar roupa, telefone, entre outros, passaram a ser produtos de uso comum.

“O sucesso do paradigma taylorista-fordista pode ser percebido à medida que essa verdadeira ‘técnica’ de trabalho a favor do capital foi, gradativamente, ultrapassando os muros da fábrica e invadiu outros espaços de diferentes setores sociais” (PEREIRA et al, 2008, p. 36). E, segundo Bianchetti e Palangana (apud PEREIRA et al, 2008), a escola foi um dos setores que sofreu influência, “uma vez que a escola passa a preparar para o trabalho numa perspectiva segundo a qual a questão do cognitivo e do conhecimento permanece em segundo plano” (PEREIRA et al, 2008, p. 36).

A escola, organizada por um modelo centralizador e hierárquico, apresenta como premissa educar as atitudes, as formas de comportamento, as disposições, as formas de conduta e de aceitação das relações sociais vigentes por parte dos trabalhadores. “Não por acaso, em termos formais, logo se passou a manifestar uma espécie de homogeneização, inclusive no nível do organograma e das denominações dos cargos-funções, tanto na organização das fábricas quanto na das escolas” (PEREIRA et al, 2008, p. 36).

As circunstâncias históricas permanecem sob o jugo da cisão do gênero humano em classes sociais. As relações sociais dominantes buscam reduzir o trabalho humano de atividade vital à mercadoria força de trabalho. Uma mercadoria cujo valor se define no mercado do emprego, ou seja, compra e venda de força de trabalho. No interior destas relações sociais a educação, de direito social e subjetivo, tende a se reduzir a uma preparação psicofísica, intelectual, estética e afetiva subordinada às necessidades unidimensionais da produção mercantil (FRIGOTTO, 2009, p. 72).

Desta forma, a escola, dentro desse cenário sócio econômico, se apresenta como uma agência educativa vinculada às necessidades do progresso e às necessidades de hábitos civilizados, correspondentes à vida nas cidades.

Saviani (2007) questiona como ocorreu esse processo. E responde: a escola passa a ter um papel cada vez maior na formação das pessoas e passa a ser confundida com a própria educação. “Assim, hoje, quando pensamos em educação, automaticamente pensamos em escola. E por isso que quando se levantam bandeiras em prol da educação, o que está em causa é o problema escolar” (SAVIANI, 2007, p. 6).

Entretanto, apresentando consideráveis limitações, o modelo taylorista/fordista de organização da produção e do trabalho entra em crise, deixando de satisfazer as necessidades econômicas principalmente. Daí que, na década de 1990, sentiu-se a necessidade de mudanças do perfil do processo técnico em virtude de uma crise econômica global que atingiu principalmente a competitividade das empresas e produziu as emergentes redefinições dos fatores produtivos (PEREIRA et al, 2008).

Apresenta-se, então, um novo modelo intitulado de “toyotismo” com perspectiva de produção flexível, que objetivava modificar as

relações de trabalho, com destaque à polivalência multifuncional dos trabalhadores, envolvendo um trabalho realizado por equipes.

O método de produção americano, rígido e burocrático, foi, assim, substituído pelo método japonês de produção magra, no qual se agrega maquinarias modernizadas com uma nova engenharia de gerência e de administração de produção, na qual se desqualifica a organização hierarquizada (PEREIRA et al, 2008, p. 40).

O toyotismo é uma forma de organização do trabalho que nasceu na Toyota, no Japão pós 45. Como via japonesa de expansão e consolidação do capitalismo monopolista industrial, o toyotismo se diferencia do fordismo basicamente nos seguintes aspectos: a produção não é em série e de massa, fundamenta-se no trabalho operário em equipe, a produção se estrutura num processo produtivo flexível, entre outros (ANTUNES, 2000).

Tendo por base o princípio “na hora certa”, o novo método utiliza menos esforço humano, menos espaço físico, menos investimentos em ferramentas e menos tempo de engenharia para desenvolver um novo produto.

O novo método de gestão da produção, impulsionado, em sua gênese sócio-histórica, pelo Sistema Toyota, tornou-se adequado à nova base técnica da produção capitalista, vinculada na Terceira Revolução Industrial. Esta exige novas condições de concorrência e de valorização do capital [...] (PEREIRA et al, [2008], p. 40).

Segundo Brígido (apud PEREIRA et al, 2008, p. 40), o toyotismo se apresenta como um modelo que proporcionou consideráveis alterações na organização do trabalho. Uma delas foi o fato de o trabalhador poder operar várias máquinas automáticas ao mesmo tempo a partir de pequenas intervenções em programas de computadores. “Com efeito, passou a ser exigido dos operadores níveis mais elevados de formação, com uma preparação de atuação mais polivalente”.

Em continuidade ao entendimento dos modelos que caracterizam o trabalho, gestão de produção, capital, cita-se, também, o “kalmarismo” – modelo desenvolvido na Suécia – que apresentou conceitos totalmente inovadores como: delegações de funções e responsabilidades, organização baseada em trabalho de grupo, considerações aos aspectos

ergonômicos com vistas a um ambiente harmonioso de motivação e cooperação de equipes para o aumento da eficiência (PEREIRA et al, 2008). Um modelo que se sustentava no fator humano, a considerar, ainda, o entendimento de que a articulação deste modelo possibilitava aos empregados se comunicarem e circularem dentro da empresa, ficando responsáveis pela qualidade do produto.

Atualmente, alguns estudiosos destacam que o modelo predominante, com ênfase na mão de obra barata do terceiro mundo, se chama “modelo misto”, ou seja, vestígios importantes de velhas estruturas e práticas da produção em série, aliando equipamentos rígidos, especializados, e ilhas de flexibilidade.

Esse retrospecto sobre o mundo do trabalho desenha, também, o cenário da educação. Um cenário que relaciona educação, educação profissional e desenvolvimento, que até os dias atuais se apresentam intimamente interligados. Isto porque desde o princípio

[...] fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a necessidade de uma educação dual: uma escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e outra pragmática, instrumental e de preparação profissional para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes. Uma educação em doses homeopáticas, para Adam Smith, ou que prepare para ‘o que serve’ numa função adequada ao sistema produtivo já que o que for a mais, como ensina Stuart Mill, é supérfluo e oneroso (FRIGOTTO et al, 2009, p. 3).

Esta concepção guia o entendimento educacional e de trabalho até os dias atuais e os mesmos preceitos guiando as normativas estruturantes de sistemas específicos de formação, qualificação ou de educação profissional e diretamente vinculados ao mundo da produção. “No caso brasileiro, de um modo especial, pesa uma herança histórica da cultura ‘dos coronéis e bacharéis’, de forte estigma escravocrata e de uma perspectiva filantrópica de educação profissional” (FRIGOTTO et al, 2009, p. 4).

Considerando a perspectiva da gestão, no Brasil encontra-se na consolidação da educação profissional um caso de controle dado pelo

patronato do Sistema 'S', composto de instituições criadas a partir de 1942 para promover a formação profissional: SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SEBRAE.

Neste entendimento, podemos estabelecer que o Ensino Profissionalizante tem uma relação imbricada com o trabalho e continua sendo opção para as classes mais baixas, em detrimento de uma escola de educação geral e não utilitarista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se propõe problematizar o binômio educação e trabalho, muitas perguntas podem ser levantadas. São possíveis novas formas de gerir o trabalho pautado em perspectiva de educação social? A vida em sociedade seria possível, mesmo norteadada pelo capital com perspectivas mais igualitárias?

Entre os caminhos e descaminhos da educação, é muito importante pensarmos na problemática da educação profissional, considerando o movimento estratégico de instrumentalização do saber do trabalho e as intervenções sobre a qualidade da vida e das relações entre as pessoas.

Relativamente ao trabalho e ensino, a educação social deve fortemente assumir o seu papel. A educação deve ser vista como libertadora e propulsora da quebra de paradigmas que reproduzem uma proposta reducionista do ser humano.

Quando se propõe uma análise que envolva aprendizagem, educação e trabalho, essa tarefa necessita se pautar por horizontes significativos, por aquilo que é emergente à vida no coletivo, ao ser social.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- DIAS, Maria Sara de Lima. As questões da educação social frente ao paradigma da educação x trabalho. **Revista das Faculdades Santa**

Cruz, v. 7, n. 1, p. 95-102, jan./jun. 2009. Disponível em: <www.santacruz.br/v3/revistaacademica/12/cap12.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000400004...sci...>. Acesso em: 15 maio 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. Educação profissional e desenvolvimento. In: UNESCO. **International Handbook of Education for Changing World of Work**. Bonn, Germany, UNIVOC, 2009. p. 307-1319. – Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, com o patrocínio da UNESCO. Berlim, 2005. Disponível em: <www.educacao.rs.gov.br/.../DownloadServlet?.../Palestra%20Gaudencio....>. Acesso em: 15 maio 2015.

MUZARDO, Fabiane Tais; SILVA, Fábio Luiz. **História moderna**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

PEREIRA, Giselia Antunes; COSTA, Nilza Maria Vilhena Nunes; MACIEL, Vanessa de Almeida. Mudanças na Organização Científica do Trabalho e na Educação: qual a relação? **Revista Tecnologia e Sociedade**. Paraná: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 15 maio 2015.