



## OS IMPACTOS DAS MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NO SISTEMA ESCOLAR: A FORMAÇÃO DE SUJEITOS EMPREENDEDORES

Gláucia Botan Rufato<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-3668-6492>

UEM, Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Educação, Maringá, Paraná, Brasil

### RESUMO

Este artigo reflete criticamente sobre as formas de organização do trabalho no processo de produção, a partir do século XX, caracterizadas pelo taylorismo, fordismo e toyotismo e suas implicações na formação dos indivíduos. Trata-se de um estudo bibliográfico com perspectiva teórica marxista. A mundialização do capital, entendida como a expansão mundial da sociabilidade capitalista, acarretou particularidades na forma de organização do trabalho e ultrapassaram a dinâmica produtiva e chega às escolas, provocando profundas transformações na educação. A depender do tipo de formação que se prioriza na organização do trabalho, a educação, na ânsia de formar para a adaptabilidade, alinha-se aos princípios da economia de mercado. Nesse sentido, nosso objetivo é apresentar como as formas de organização do trabalho influenciam diretamente na educação, atribuindo características empresariais à escola, que acaba fundamentando-se numa proposta de educação para o capital, numa pragmática burguesa, moldando os alunos pelos valores do mercado, ora numa formação especializada limitadora, ora numa formação empreendedora, flexível, na qual os imperativos do capital exigem um trabalhador proativo, autônomo e sobretudo, empreendedor.

**Palavras-chave:** Capital. Educação. Trabalho. Empreendedor.

### ABSTRACT

*This article critically reflects on the forms of work organization in the production process, from the 20th century onwards, characterized by Fordism, Taylorism, Taylorism, Fordism and Toyotism and their implications for the formation of individuals. This is a bibliographical study with a perspective Marxist theory. The globalization of capital, understood as the worldwide expansion of capitalist sociability, brought particularities in the form of work organization and went beyond the productive dynamics and reached schools, causing profound changes in education. Depending on the type of training that is prioritized in the organization of work, education, in its eagerness to train for adaptability, is in line with the principles of the market economy. In this sense, our objective is to present how the forms of work organization directly influence education, attributing business characteristics to the school, which ends up being based on a proposal of education for capital, in a bourgeois pragmatics, shaping students by market values, sometimes in a limited specialized training, sometimes in an entrepreneurial, flexible training, in which the imperatives of capital demand a proactive, autonomous and, above all, entrepreneurial worker.*

**Keywords:** Capital. Education. Work. Entrepreneur.

### RESUMEN

*Este artículo reflexiona críticamente sobre las formas de organización del trabajo en el proceso productivo, a partir del siglo XX, caracterizadas por el fordismo, taylorismo, taylorismo, fordismo*

*y toyotismo y sus implicaciones para la formación de los individuos. Se trata de un estudio bibliográfico con perspectiva marxista. teoría. La globalización del capital, entendida como la expansión mundial de la sociabilidad capitalista, trajo particularidades en la forma de organización del trabajo y fue más allá de las dinámicas productivas y llegó a las escuelas, provocando profundos cambios en la educación. Según el tipo de formación que se priorice en la organización del trabajo, la educación, en su afán de formar para la adaptabilidad, se ajusta a los principios de la economía de mercado. En este sentido, nuestro objetivo es presentar cómo las formas de organización del trabajo influyen directamente en la educación, atribuyendo características empresariales a la escuela, que acaba basándose en una propuesta de educación para el capital, en una pragmática burguesa, moldeando a los estudiantes por valores de mercado, en ocasiones. en una formación especializada limitada, a veces en una formación emprendedora, flexible, en la que los imperativos del capital exigen un trabajador proactivo, autónomo y, sobre todo, emprendedor.*

**Palabras clave:** Capital. Educación. Trabaja. Empresario.

## **Introdução**

Na acepção clássica, o empreendedorismo, segundo Schumpeter (1988), é um processo de “destruição criativa”, através da qual produtos ou métodos de produção existentes são destruídos e substituídos por novos. Para o autor, o empreendedor é alguém versátil, que possui as habilidades técnicas para saber produzir, e capitalista, que consegue reunir recursos financeiros, organizar as operações internas e realizar as vendas da sua empresa.

Na contemporaneidade, o empreendedorismo, após múltiplas definições ao longo dos séculos, experimenta diferentes perspectivas, sendo amplamente disseminado nas políticas sociais, econômicas e educacionais, representando o novo espírito do capitalismo atual, no qual se propaga o discurso de que o desemprego não é visto mais como um problema social, mas como resultante de uma falha do indivíduo por não conseguir se adaptar às organizações. O empreendedorismo é considerado uma estratégia do capitalismo, cujo discurso posiciona o empreendedor como um agente de crescimento econômico e de mudança social. A responsabilidade de garantir condições de sobrevivência dignas passa da esfera política e social para o nível individual, o que ocorre principalmente em países em desenvolvimento. O empreendedorismo surge, então, como uma solução emergente e o empreendedor é concebido como o sujeito referencial da racionalidade neoliberal.

Numa perspectiva crítica, Antunes (2017) afirma que o empreendedorismo descortina a precarização do trabalho, a expansão da informalidade e a autoexploração, aparecendo como uma forma oculta de trabalho assalariado, que faz proliferar inúmeros meios de flexibilização salarial, funcional, organizativa e de horário, fatores que apontam para o desmonte da legislação social protetora do trabalho e ressalta a valorização do termo flexibilização do trabalho.

Nessa medida, a expressão “flexível” alia-se a ideia de transferir ao trabalhador a atribuição de gerar postos de trabalho de modo a garantir o progresso capitalista. Nessa perspectiva, surge a necessidade de formar pessoas que tenham competências diferenciadas e que sejam capazes de modificar seus comportamentos em função das exigências do capital. Antunes (2017) afirma que a proposta de educação na atual fase da acumulação flexível e da financeirização do capital está em busca de uma aprendizagem flexível, de formar pessoas multifuncionais, com diversas habilidades, que sejam capazes de se adaptar a situações diversas, que sejam autônomos e criativos e que saibam resolver problemas e tenham capacidade de lidar com imprevistos. Para o autor, a finalidade de tais mudanças é controlar a subjetividade daquele que trabalha, por meio de um discurso de envolvimento que, em verdade, é uma participação manipuladora, que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado.<sup>1</sup>

Por isso, consideramos fundamental a compreensão das formas contemporâneas de agregação do valor-trabalho, como o empreendedorismo, cujo discurso posiciona o empreendedor como um agente de crescimento econômico e de mudança social, e vê na educação formal um dos principais meios para se construir identidades alinhadas a essa ideologia, evidenciando quais padrões de comportamento e de ação são aceitos na atual fase do desenvolvimento capitalista. Sabemos que a educação expressa os embates de um período histórico, em seu interior disputam-se projetos de formação humana, tanto no presente, como para o futuro. Atualmente, a educação vem sendo desenhada como o lócus para formar um trabalhador apto a atuar no mercado de trabalho sob diferentes condições. Prova disso é o aumento expressivo de projetos viabilizados pelo capitalismo contemporâneo pós-reestruturação produtiva que têm o objetivo de formar sujeitos empreendedores, com um perfil criativo, proativo, capaz de criar seu próprio negócio, seguindo a ordem econômica vigente. Diante dessa vinculação cada vez maior entre empreendedorismo e educação, como promover uma educação emancipadora?

No mundo do trabalho do capitalismo neoliberal, o termo emancipação está atrelado a proposta de uma sociedade livre por meio da defesa da liberdade de escolha de cada cidadão em conduzir sua vida por meio das próprias ideias, com a conservação do planejamento econômico realizada por um governo democrático, não totalitário. Ou seja, emancipar-se nessa lógica tem como horizonte a formação de seres “empregáveis” ou que se transformam em “capital humano”, que na prática, são

---

<sup>1</sup> Para Marx (1983) o processo de alienação cria a condição segundo a qual o ser humano somente se sente livre e ativo exercendo as funções fisiológicas animais, pois o processo de efetivação do trabalho se objetiva de forma exteriorizada e alienada, “o trabalho é externo (äusserlich) ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não afirma em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre” (MARX, 1983, p. 82). O estranhamento ou a alienação da atividade prática se dá, primeiro, em relação ao produto do trabalho, que aparece como objeto estranho e poderoso sobre o trabalhador. Segundo, em relação ao ato da produção no interior da atividade prática, enquanto atividade estranha que não pertence ao trabalhador. Trata-se do estranhamento de si e do estranhamento da coisa.

aqueles que buscam demonstrar possuir a “capacidade de iniciativa” e de “empregabilidade”. Em outras palavras, o objetivo é formar um novo perfil de trabalhador, que tenha mais conhecimentos, que saiba se comunicar adequadamente, que se adapte com facilidade a novas situações e seja capaz de educar-se permanentemente. Um homem que muda economicamente para garantir a harmonia do mercado e, conseqüentemente, passa a viver, pensar e agir em função dos condicionantes econômicos, submetendo-se a eles.

Diante desse quadro, precisamos refletir a quem interessa essa educação empreendedora que visa acentuar comportamentos que reproduzem uma cultura de submissão e de conformação, enquanto se camufla a ideia de direitos assegurados com uma falsa concepção de liberdade, como se aprender ser empreendedor desde criança fosse uma garantia para “ser alguém na vida”.

Este trabalho apresenta uma abordagem teórica marxista, pautada por uma revisão bibliográfica constituída por autores com David Harvey, Christian Laval, Ricardo Antunes, Demerval Saviani entre outros. Trata-se de um estudo sobre as formas de organização de trabalho que perpassa brevemente a produção teórica sobre o trabalho até os dias atuais, evidenciando-se em seu decorrer a educação pretendida para cada época. Procuramos destacar a proposta de educação atual que, conjuntamente com organismos internacionais, governo e empresas, vem sendo desenhada sob a perspectiva de uma formação flexível, de sujeitos capazes de se modificar e de se qualificar continuamente, em função das mudanças na organização social do trabalho. São os chamados “Alunos S/A”, estudantes vistos como mercadorias, pequenas empresas, que precisam ter competências diferenciadas para atuar no mercado de trabalho, e gerarem lucro para aqueles que dominam os meios de produção.

### **As formas de organização do trabalho: algumas indicações na história**

As mudanças na organização do trabalho são cada vez mais rápidas na sociedade contemporânea. Marx e Engels (2002) caracterizam o trabalho como uma interação do homem com o mundo natural; a forma pela qual o homem se relaciona e transforma a natureza para satisfazer suas necessidades. Os autores afirmam que as relações entre o homem e a natureza fazem com que o homem modifique tanto o meio, quanto a si mesmo. Na produção capitalista, porém, pelo trabalho o trabalhador é explorado para que ele gere lucros ao capital. Assim, o sentido humanizador do trabalho, como acreditava Marx, perde o lugar para um trabalho alienado.

Antunes (1999) chama a classe trabalhadora de “classe-que-vive-do-trabalho”, das pessoas que vivem da sua força de trabalho e não possuem os meios de produção. O que interessa, no processo de trabalho, sob a ótica capitalista, é que o trabalhador seja explorado nessa atividade,

produzindo mercadorias e gerando lucro. “É a intensificação do ritmo desse trabalho a mola geradora de lucratividade” (MARX; ENGELS, 2002, p. 220).

As formas de organização do trabalho se apresentaram com características particulares ao longo dos séculos. O trabalho como atividade exclusiva dos seres humanos vem se modificando e assumindo formas que interferem na sua própria organização. Nos seus primórdios, a “sociedade capitalista propugnava a efetivação de uma vida sem exploração, a concretização de uma sociedade de homens autônomos, iguais, livres para adquirirem propriedade e nela trabalharem conforme inclinações, desejos e interesses de cada um” (GALUCH; PALANGANA, 2008, p.2). Os recursos eram muito simples e rudimentares, mas existia a necessidade, que é o ponto de partida para a realização do trabalho, que é a força propulsora da criatividade humana na transformação de bens materiais em coisas para a satisfação de necessidades. No entanto, Esse processo não ocorre de forma individual, biológica, pois somos seres sociais e o trabalho é um processo coletivo, pelo qual os homens compartilham os conhecimentos. Imaginemos se o homem que descobriu o fogo, ou o que inventou a roda tivessem guardado o conhecimento para si. Certamente, muitas coisas que temos hoje não existiriam.

Na Europa, entre os séculos XVII e XVIII, a burguesia definitivamente firmava-se como poder econômico, político e cultural, superando as relações feudais, com o desenvolvimento das forças de produção, começou-se a produzir de maneira excedente e iniciou-se um processo de trocas dos produtos, criando-se novas relações sociais, o que antes era apenas para o consumo, começou a virar uma mercadoria que poderia ser trocada por pessoas de diferentes comunidades.

Galuch e Palangana (2008) afirmam que com surgimento do sistema feudal, a condição de desigualdade começou a existir, a divisão de classes já se configurava; de um lado os donos de terras, de outro lado, os trabalhadores. As funções nesse regime de trabalho eram bem estabelecidas, os nobres governavam, os servos trabalhavam nas terras e a clero cuidava da espiritualidade e da intelectualidade. Paralelamente a esses fatos, ainda aconteciam as trocas e o sistema foi se sofisticando, muitos artesãos começaram a se organizar em corporações e os mercadores também buscavam associações.

Ao longo dos séculos XVII até o XVIII, a burguesia foi firmando-se no poder econômico, político e cultural e superou as relações feudais. A formação cultural dos homens passou a aliar-se às novas relações na organização social de produção, propiciando aos sujeitos o desenvolvimento de capacidades necessárias aos exercícios de atividades diferentes das exercidas no sistema feudal.

A origem do capitalismo pode ser encontrada nesse processo de desintegração do chamado feudalismo. A transformação dos camponeses em trabalhadores assalariados, a retirada dos meios

de produção desses últimos, a formação de uma classe burguesa e o desenvolvimento do comércio estão entre as origens do capitalismo (NETTO; BRAZ, 2010).

Antes de falarmos sobre o processo de industrialização, é importante destacar que, com a criação de máquinas para o processo de produção - que consolidou a classe burguesa e o capitalismo - ocorreram diversas transformações nesse processo, dentre elas, a passagem da manufatura para a maquinaria moderna. A manufatura consistia em uma forma de produção que dependia do desempenho de cada trabalhador em sua função particular na execução de sua tarefa, existia uma relação de um trabalhador com o outro para que ocorresse o fluxo contínuo da produção:

Um artífice que executa, uma após outra, as diversas operações parciais da produção de uma mercadoria, é obrigado ora a mudar de lugar, ora a mudar de ferramenta. A passagem de uma operação para outra interrompe o fluxo de seu trabalho e forma por assim dizer lacunas em seu dia de trabalho. Essas lacunas somem quando executa o dia inteiro continuamente uma única operação, ou desaparecem na medida em que diminuem as mudanças de operação. O acréscimo de produtividade se deve então ao dispêndio crescente da força de trabalho, de trabalho num dado espaço de tempo, isto é, à intensidade crescente do trabalho, ou um decréscimo do dispêndio improdutivo da força de trabalho. [...] A produtividade do trabalho depende não só da virtuosidade do trabalhador, mas também da perfeição de suas ferramentas (MARX, 1984, p. 391).

Era preciso estabelecer uma conexão entre os diversos trabalhadores e suas funções. O “produto” (como chamaremos a matéria produzida pelos diversos trabalhadores), passava de mão em mão. Existiam limites da força de trabalho, pois para se produzir um produto, era preciso esperar que cada um fizesse a sua função, o que demandava tempo e limite aos produtos produzidos. Embora na manufatura existisse a divisão do trabalho, com cada trabalhador exercendo um ofício no processo de produção, a rapidez, a força e a habilidade manual de cada trabalhador determinavam o ritmo e o volume de produção. O nível de produção dependia, exclusivamente, do desempenho de cada trabalhador em sua função particular executando de forma repetitiva suas ações, cada um utilizando e adaptando seus instrumentos ao trabalho. É nesse momento, que o trabalhador deixa de conhecer as etapas de produção e vai perdendo sua capacidade de refletir sobre o próprio trabalho. É o início de uma formação especializada, pautada na execução de uma única tarefa todos os dias, não é preciso criar e nem pensar muito sobre suas próprias ações.

Com o tempo, os limites da produção manufatureira foram dificultando a expansão do capital, por isso foi preciso criar métodos que aumentassem a produção e não dependessem de trabalho vivo e de ferramentas para a produção. A expansão das indústrias e a mecanização fizeram com que as atividades em pequenas oficinas fossem perdendo lugar e as pessoas começaram a se

concentrar nas cidades. O número grandioso de pessoas nas cidades fez com que muitos procurassem por um emprego, enquanto os donos das fábricas, com o objetivo de aumentar os lucros e evitar os desperdícios, procuraram organizar melhor o trabalho, buscando estratégias que diminuíssem o tempo de produção.

Assim, no final do século XIX e início do século XX, a indústria estava em processo de crescimento, seus proprietários começavam a buscar racionalizar a linha de produção, controlando o tempo que os funcionários produziam os produtos, reduzindo os gastos e aumentar o lucro. Essas transformações se concretizaram na Revolução Industrial, que representou o processo de mecanização das indústrias e a efetivação do modo de produção capitalista. A maquinaria tornou-se então o “meio para os capitalistas produzirem mais valia”, pois na manufatura não era possível atingir os lucros que os donos das fábricas queriam. (MARX; ENGELS, 2002, p. 87). Para Marx (1983), a maquinaria tinha a finalidade de baratear as mercadorias, porém não visava, com isso, melhorar a vida do trabalhador. Este, com a introdução da máquina, passa a ser um instrumento na produção e a máquina acaba por ocupar o seu lugar. O trabalhador não tem mais o controle do seu trabalho, é obrigado a se adaptar ao processo de produção, servindo à máquina, pois ele precisa obedecer a velocidade e o tempo que ela lhe impõe.

Marx (1983), na obra “O capital”, estuda essas modificações que ocorreram no mundo do trabalho, nas quais o homem passou a perder o controle sobre o que fazia; as ações passaram a ser realizadas de forma mecânica e repetitiva. Para realizá-las não era preciso conhecer o processo produtivo em sua totalidade, já que as habilidades requeridas eram parciais, especializadas. Além de não conhecer mais sobre todo o processo produtivo, o homem não criava mais seus instrumentos de trabalho como fazia o artesão. Observamos nesse momento que o trabalho intelectual e o trabalho manual se separam. O autor explica que as forças intelectuais são retiradas do trabalhador quando ele deixa de conhecer todas as etapas de produção da mercadoria, perde a capacidade de refletir sobre aquilo que produz.

Harvey (2008) relata que a introdução das máquinas gerou a necessidade de mudar a forma de produção, levando à pesquisa de novos métodos para obtenção de maiores lucros. Ainda no século XX, o engenheiro americano Frederick Taylor estudou o trabalho nas fábricas e propôs um novo método nas linhas de produção, mediante o qual cada operário desempenharia uma única tarefa repetidamente durante toda a jornada de trabalho.

Os Princípios da Administração Científica, de F. W. Taylor - um influente tratado que descrevia como a produtividade do trabalho podia ser radicalmente aumentada através da decomposição de cada processo de trabalho em movimentos componentes e da organização de tarefas de trabalho fragmentadas segundo padrões rigorosos de tempo e estudo do movimento (HARVEY, p. 5. 2008).

Com a adoção e a ascensão do método de Taylor nas fábricas, ele passou a ser chamado de taylorismo. Os princípios da administração científica era um influente tratado que descrevia como a produtividade do trabalho podia ser radicalmente aumentada com a decomposição de cada tarefa e a sua organização segundo os padrões rigorosos de tempo e de estudo de movimento (HARVEY, 2008). Grandes proprietários de indústrias passaram a implantar esse método, entre eles Ford, que começou a executar o taylorismo em sua linha de montagem de carros. Nas linhas de montagem da fábrica Ford, existia uma esteira em movimento e vários operários se encontravam distribuídos em diversas partes da esteira, executando uma função específica (FORD, 2018). Essa forma de organização do processo de produção ficou conhecida como modo de produção fordista, por meio do qual produzia-se mais em um tempo mais curto possível. Os operários, na lógica de montagem fordista, exerciam trabalhos mecanizados, não necessitavam de muitas qualificações para desempenhar os serviços e ganhavam salários reduzidos.

[...] entendemos o fordismo fundamentalmente como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo desse século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro fordista e produção em série taylorista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões (ANTUNES, 2007, p. 17).

Nesse período, que se expandiu ao longo do século XX, o taylorismo e o fordismo priorizavam uma atividade de trabalho rotinizada, mecânica, que explorava a subjetividade da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 2017). Harvey (2008) afirma que “a aceitação de ambos os métodos não foi um território tranquilo, sinais de insatisfação se evidenciaram mesmo no apogeu do sistema”. (HARVEY, p.16, 2008). Marx; Engels (2002)) afirmam que nessas novas relações os proletários passaram a trabalhar sob condições que não lhes permitia desfrutar da formação cultural e nem partilhar do poder econômico: crianças e mulheres eram explorados no trabalho com salários irrisórios, as jornadas de trabalho eram muito longas e as condições de trabalho muito precárias.

Galuch e Palangana (2008) acreditam que mesmo trabalhando em apenas uma etapa no processo de produção, o trabalhador desenvolve habilidades e capacidades, porém existe uma submissão dos movimentos, não há ganhos em termos de formação humana, de atividades que promovem a reflexão e a ampliação do conhecimento. Enquanto os trabalhadores são cada vez mais

explorados, o desenvolvimento intelectual vai ficando estagnado, não existe oportunidade de desenvolver a inteligência.

As mudanças não ocorreram apenas nos modos de produção, novas exigências foram surgindo para a formação humana. A industrialização, e o modo de produção fordista, alterou muito a educação, principalmente a educação escolar europeia que estava profundamente atrelada às influências da sociedade de seu tempo. Os modelos adotados nas fábricas refletiram na formação dos alunos; a ideia era um projeto de educação para formar a força de trabalho para o mercado, uma ginástica mental que preparasse o cérebro como músculo, um órgão mecânico, para posteriormente suportar as intervenções do *one best way*<sup>2</sup> e da rotinização da linha de série (ANTUNES, 2017, p. 3). Os conteúdos das escolas deveriam proporcionar ferramentas de ensino e aprendizagem de uma educação de acordo com a economia de mercado, moldando os estudantes em uma subjetividade alienada, em nome de uma educação limitadora, especializada, fragmentada, que perpetuasse a divisão social do trabalho intelectual e manual. No século XX, a escola tinha o papel de adaptar o indivíduo à sociedade que passava por muitas transformações, cujas pessoas tinham que ser úteis para manter o sistema influenciado pelo taylorismo-fordismo. Até a organização da sala em cadeiras enfileiradas lembravam uma organização fabril:

A imobilidade e as filas desempenham um papel indispensável na alienação do aluno, tornando-o como um operário dócil e submisso sob a ordem de um professor autoritário – exatamente como um chefe de setor industrial - que exige silêncio e rendimento, através de castigos e prêmios, o que também sustenta o sistema vigente, além da burocratização que se implantou com controle de frequência, avaliações internas e externas e documentações (ARANHA 1996, p. 35).

A educação, atrelada aos moldes taylorista/fordista, não visava formar indivíduos críticos, fato que poderia prejudicar a classe dominante, pois a burguesia não queria que a população se opusesse ao sistema. Diante das considerações, o século XX foi marcado por uma formação de subordinação passiva dos indivíduos à sociabilidade imposta pelo capital. Quando, porém, os modelos fordista/taylorista começaram a entrar em crise, a sociedade começou a presenciar uma reestruturação produtiva, provocando modificações no mundo do trabalho. Após a Segunda Guerra Mundial, grandes transformações ocorreram em todo mundo, atingindo vários segmentos como a tecnologia, os modos de produção, a informação, a organização social e também a educação. Surgiu no Japão um novo modo de produção chamado de Toyotismo:

---

<sup>2</sup> A tradução do termo é: o melhor caminho a percorrer, fazer da melhor maneira.

A década de 1980 presenciou, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode mesmo afirmar que a *classe-que-vive-do-trabalho* sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua *materialidade*, mas teve profundas repercussões na sua *subjetividade* e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua *forma de ser*. [...] O fordismo e o taylorismo já não são únicos e mesclam-se novos processos de trabalho emergem, onde *o cronômetro e a produção em série e de massa* são substituídos pela flexibilização da produção, pela "especialização flexível", por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado [...]( ANTUNES, 1999, p.15-16).

O Toyotismo, foi criado por Taiichi e Eiji Toyoda e aplicado nas linhas de produção da fábrica Toyota com base na produção flexível, com maior rapidez no processo produtivo, e com o mesmo trabalhador exercendo múltiplas funções.

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novas, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado setor de serviços', bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (HARVEY, 2008, p. 24).

A qualidade total passa a ser a lógica da produção para se chegar ao objetivo principal: o lucro. Em consequência desse modelo de produção, tem-se a precarização das relações de trabalho, a cobrança pela qualidade e pela produtividade. Às pessoas, é importante adquirir condições que lhes garantam o ingresso no mercado de trabalho. Exigem-se novas habilidades, novas competências com as quais os trabalhadores não estavam preparados (HARVEY, 2008). Nesse processo, o trabalhador precisa aprender a aprender, ou seja, aprender a interagir com mudanças constantes, sendo competente, ativo, empreendedor e multifuncional.

O método de gestão de produção impulsionado pelo sistema Toyota conseguiu assumir um valor universal para o capital. Tal como o taylorismo e o fordismo, o objetivo do Toyotismo continua sendo a acumulação do capital por meio da produtividade do trabalho. Com o Toyotismo, temos uma nova etapa da mundialização do capital, uma nova captura da subjetividade dos trabalhadores, uma nova forma de subsumir o trabalho de acordo com os interesses capitalistas.

Se antes se preocupava manter o operário longe das decisões organizacionais relacionadas a produção, no toyotismo há uma inversão de valores, com a valorização do operário participativo, integrado ao processo produtivo. Da mesma forma, se no modelo anterior a lei era o operário/uma máquina, no toyotismo para a vigorar o operário polivalente e multifuncional, capaz de trabalhar com diversas máquinas simultaneamente (BORGES, 2011, p. 42).

Harvey (2008) afirma que esse contexto de acumulação flexível levou a um aumento estrutural no desemprego, aumento da competição, as flexibilidades dos regimes de trabalho, os trabalhos formais passaram a dar lugar a espaços temporários, a trabalhadores autônomos, a microempresários. O trabalho manual e o artesanal que estavam em desuso voltam a reaparecer, e, embora isso represente ganhos para alguns trabalhadores em particular, no conjunto acarreta redução de benefícios e na segurança no emprego (HARVEY, 2008).

Nessa sociedade, da era da globalização, desde o taylorismo-fordismo, o trabalho vem sendo racionalizado para que se possa tirar o máximo de proveito da capacidade de produção das pessoas, favorecendo a manutenção e a continuidade de relações sociais de produção. O modelo toyotista de produção parte do mesmo objetivo, porém a formação dos indivíduos que antes era especializada, passa a ser diferente, pois para adaptar-se às condições impostas pelo emprego, os trabalhadores precisam saber desempenhar várias funções, ser resilientes, flexíveis, criativos, exercer a liderança, de modo a manter a coesão social e contribuir para o desenvolvimento econômico.

### **A formação na era da acumulação flexível: o aprender a ser empreendedor**

Essas mudanças na organização do trabalho refletiram principalmente na escola e na formação dos sujeitos. A cada mudança na organização de produção e no trabalho, um novo tipo de trabalhador foi sendo exigido, e a educação escolar foi sofrendo transformações que refletiram esse processo.

Enguita (1989) ao relacionar o mundo do trabalho e a educação, desde o desenvolvimento da manufatura até a proliferação da indústria, afirma que o propósito da escola na sociedade industrializada é produzir os modos de comportamento e atitudes necessárias para sua inserção não conflitiva no mundo do trabalho, hábitos de obediência e docilidade. Nessa perspectiva, o autor acredita que a escola exerce forte influência nas relações sociais, pois prepara o indivíduo para aceitar e incorporar-se às relações de produção ou ao processo de trabalho dominante. Para o autor a escola é o principal mecanismo de legitimação meritocrática de nossa sociedade, pois supõe-se que

através dela seleciona-se os mais capazes para desempenhar as funções mais relevantes, desempenhando o papel de socialização para o trabalho. Seu papel e sua estrutura hierarquizada reproduz o processo de produção industrial.

Em tese, essa relação trabalho e educação possibilitaria aos trabalhadores a reapropriação do seu poder enquanto agente imediato do processo de trabalho. Porém, segundo Marx (1983) “essa forma social do processo de trabalho apresenta-se como um método, empregado pelo capital, para mediante o aumento da sua força produtiva explorá-lo mais lucrativamente”.

Marx e Engels (1983) afirmam que a articulação entre trabalho produtivo e formação intelectual é necessária, entendendo que esta relação deveria ser aberta a todos os educandos. Essa visão de união da educação e do trabalho faz-se em uma perspectiva de superação da exploração capitalista, como um meio para uma formação que não aliena: “Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática” (MARX; ENGELS, 2007, p.86). Os autores inferem que não se trata de um ensino técnico, de aprender um ofício, mas no entendimento de que a educação não é uma abstração, mas um instrumento de formação das novas gerações em sua relação contraditória com o modo capitalista de produção.

No capitalismo, só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim à sua expansão do capital. Utilizando um exemplo fora da esfera da produção material: um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação (MARX; ENGELS, 1983, p.119).

Marx e Engels (1983) defendem a inserção dos educandos na produção material, porém em um contexto e nas condições da produção, e não em uma perspectiva da escola “copiar” ou “recriar” fielmente o modo de produção. No entanto, a lógica da acumulação flexível é a de que os trabalhadores sem emprego devem se comprometer a se qualificar mais para se tornarem sujeitos empregáveis ou para caminharem para o autoemprego, caracterizado pela informalidade. Nesse sentido, o discurso do empreendedorismo e da necessidade de se educar para tal promove, como uma de suas ações primordiais, a educação empreendedora, pois atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho é um fator para assegurar que o mundo empresarial tenha uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. O que está em questão é a adequação da escola ao modelo de produção flexível, de modo que esta possa transmitir para os estudantes a ideologia da competitividade, da meritocracia, da autonomia, da

responsabilidade individual, da busca pela qualidade total, da capacidade de resolver os problemas e de encontrar soluções, da criatividade, do empreendedorismo, entre outros.

Mediante essas reflexões acerca da relação do trabalho e da educação, na qual, a escola, como espaço de formação, é marcada pelas transformações do mundo do trabalho que, ao longo dos tempos, é chamada a dar respostas às necessidades do modelo econômico vigente, destacamos que a década de 1990 trouxe mudanças significativas para a educação, fruto da luta da classe trabalhadora na busca por melhores condições de educação para as crianças e jovens. A partir desse período, os princípios neoliberais passam a fazer parte das políticas públicas educacionais, orientadas pelos organismos internacionais como o FMI (Fundo Monetário Internacional), a ONU (Organização das Nações Unidas) e o Banco Mundial. São políticas dirigidas pelos países ricos, que visam manter a cooperação financeira global e veem a educação como uma forma de administrar a pobreza e acelerar o desenvolvimento econômico mundial. Entre as orientações desses organismos, destaca-se a formação que desenvolva habilidades e competências nos estudantes, visando a formação de pessoas mais flexíveis, criativas e empreendedoras.

Os documentos produzidos pelos organismos internacionais foram elaborados a partir de conferências internacionais como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração Educação Para Todos: Compromisso de Dakar (2001) e a Declaração de Incheon, denominada: “Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos (2015) (AMESTOY & TOLENTINO-NETO, 2020). Laval (2004) afirma que desde que esses organismos passaram a interferir na economia de diversos países, a atuação dessas entidades tem configurado novos rumos à educação. O reconhecimento de que a educação pode ser um instrumento para o desenvolvimento econômico dos países – para a redução da pobreza que pode gerar um clima desfavorável aos negócios – trouxe uma preocupação para conter os problemas que poderiam surgir. Esses documentos, marcados pelo envolvimento dos organismos internacionais, mostram que as propostas de políticas educacionais vigentes a partir da década de 1990 até os dias atuais, surgem como um meio capaz de inserir nosso país no competitivo cenário econômico mundial. Essas políticas devem estimular o crescimento econômico e o desenvolvimento social, para manter o sistema capitalista, favorecendo as relações de mercado, enquanto à população são garantidas as necessidades básicas, como o direito à educação, com o Estado promovendo minimamente a igualdade social: “a educação deve captar talentos e o potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos educandos para que possam melhorar suas vidas e transformar a sociedade.” (UNESCO,2000, p. 9).

Em concordância com os documentos elaborados pelos organismos internacionais, temos o Relatório Jacques Delors que estabelece a proposta de uma educação capaz de formar sujeitos que

se adaptem às transformações sociais, que estejam sempre dispostos a “aprender a aprender” (DELORS, 1998). Destacamos ainda, o organismo Todos pela Educação (TPE), criado em 2005, por um grupo de empresários que se comprometeu a impulsionar e melhorar a qualidade da educação no Brasil, com a elaboração do projeto “Compromisso Todos pela Educação” (MARTINS, 2009, p. 22). Dessa forma, a classe empresarial elaborou um projeto de formar um novo trabalhador via educação, por meio de metas e estratégias que fortalecessem a classe empresarial e sua atuação na elaboração de políticas educacionais.

Esse projeto, aliado a todos os outros condicionantes mencionados nesse estudo, como as mudanças decorridas do mundo do trabalho, o processo de globalização, a influência dos organismos internacionais e a interferência de grupos empresariais repercutiram diretamente na finalidade do trabalho educativo, fazendo emergir vários projetos educativos que estimulam o desenvolvimento de competências e de habilidades na escola. Laval (2004) destaca que nos últimos anos vem surgindo inúmeros produtos educacionais argumentados com a necessidade de se ter resultados mais rápidos com o ensino, a fim de atender ao mercado, como se esse fator, a empregabilidade, fosse o cerne da educação. A formação de pessoas com postura empreendedora, por exemplo, tem sido foco das políticas educacionais desenvolvidas nos últimos anos. Alguns governos estabelecem convênios para introduzir o perfil empreendedor na escola como, por exemplo, o programa “Jovens Empreendedores: Primeiros Passos” realizado em parceria com o SEBRAE em municípios brasileiros no ensino fundamental (SANTOS, 2017).

O curso Jovens Empreendedores: Primeiros Passos – JEPP, é a proposta de educação empreendedora do Sebrae para o Ensino Fundamental que incentiva os alunos a buscar o autoconhecimento, novas aprendizagens, além do espírito de coletividade, destinado a fomentar a educação e a cultura empreendedora. O curso procura apresentar práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender, além de favorecer o desenvolvimento de atributos e atitudes necessários para a gestão da própria vida.

Nesse contexto, “o próprio saber se tornou uma mercadoria-chave a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas” (HARVEY, 2001, p.35). Percebemos que o cenário que se constrói com cursos como esses é o de valorização do indivíduo e das suas possibilidades de, sozinho, após a oportunidade oferecida de inserção educacional, abarcar caminhos que lhe permitam sair de sua condição social. Em outras palavras, para satisfazer as demandas laborais do mundo globalizado, as crianças e os jovens têm sido alvo do discurso empreendedor. A educação empreendedora cumpre um papel no discurso destinado às crianças e aos jovens: o de influir modos de pensar, de agir e de sentir, para que atuem como protagonistas das estratégias necessárias de combate à situação de desigualdade

social e de pobreza. Caminhamos para um modelo empresarial de educação, em que a escola está sendo considerada uma propulsora para o desenvolvimento econômico, um espaço de formação para a concorrência e para a competitividade. A escola como ambiente formativo torna-se, no mundo globalizado, a própria empresa, não somente pela sua organização, mas pela condição de formação da consciência dos indivíduos.

Mas então a escola é uma empresa? De acordo com Laval (2004), no discurso neoliberal, a escola se assemelha a uma empresa que produzirá gente capaz de atender ao mercado. Em geral, podemos dizer que as características do neoliberalismo, de acordo com as teorias dos estudiosos da Escola Austríaca, são o enfraquecimento do Estado e a diminuição drástica da participação estatal na economia. Os teóricos neoliberais defendem a mínima cobrança de impostos e a privatização dos serviços públicos. Para os neoliberais, os serviços básicos devem ser mantidos, mudando apenas sua forma de gestão: desconcentrando-os das mãos do Estado e concentrando-os nas mãos da iniciativa privada. Uma educação neoliberal visa formar pessoas aptas a entrarem no competitivo mundo capitalista. Os neoliberais defendem a diminuição estatal e, por isso, colocam no modelo de educação neoliberal a ideologia que afirma que a saída para os problemas sociais está nos indivíduos, criando termos, como o empreendedorismo social e cooperativismo, como forças capazes de suprir os déficits deixados pela falta de investimentos estatais.

Dessa forma, a partir do momento que a escola começou a ser concebida como uma organização produtora de serviços úteis e mensuráveis em termos de valores e de competências, ela vem se distanciando dos seus objetivos principais de uma educação crítica e emancipatória, com experiências alternativas à lógica utilitarista do mercado.

Cada capitalista forceja por ultrapassar os concorrentes e, para tanto, busca introduzir em sua empresa aperfeiçoamentos técnicos (na acepção mais ampla) que lhe dêem vantagem sobre os rivais. Enquanto tais aperfeiçoamentos forem exclusivos de uma empresa, suas mercadorias serão produzidas com um tempo de trabalho inferior ao socialmente necessário, o que lhe propiciará certa quantidade de mais-valia extra ou superlucro (MARX, 1983, p. 40).

Essa visão empresarial chega às escolas de duas formas: sob uma cortina de fumaça, presente nos conteúdos, currículos que sustentam a hegemonia do capital, por meio da valorização dos mais aptos, mais capazes, da disciplinarização, da meritocracia; ou por meio de programas que, de forma explícita, trazem a lógica empresarial, suas características e o passo a passo de como ser bem sucedido e se tornar um empreendedor. A linguagem empregada em vários documentos, como o já mencionado *Relatório Delors*, traz o conceito de empreendedorismo como chave para o sucesso dos alunos no mundo globalizado: “o aprender a empreender”, possibilitando que as

peças desenvolvam competências para iniciar, potencializar e desenvolver atividades econômicas em um contexto econômico em constante transformação (UNESCO, 2004). A ideia central da educação para o empreendedorismo está na defesa de que cada indivíduo deve aprender a ser um sujeito ativo, flexível, capaz de se adaptar às situações e de resolver os problemas com autonomia: “fazer com que cada indivíduo tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade” (DELORS, 2001, p. 82).

Dardot e Laval (2016) apresentam um olhar crítico das políticas educacionais no sentido de valorizar a formação de cada indivíduo em prol de uma formação integral que não se reduza à formação profissional:

A partir de então, diversas técnicas contribuem para a fabricação desse novo sujeito unitário, que chamaremos indiferentemente de ‘sujeito empresarial’, ‘sujeito neoliberal’ ou simplesmente neosujeito. Não estamos mais falando das antigas disciplinas que se destinavam, pela coerção, a adestrar os corpos e a dobrar os espíritos para torná-los mais dóceis – metodologia institucional que se encontrava em crise havia muito tempo. Trata-se agora de governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida na atividade que exige que ele cumpra (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 327).

Os autores chamam esse novo sujeito de neosujeito, que precisa abandonar sua subjetividade e se adequar ao perfil da empregabilidade, um perfil empreendedor. Pensando bem, esse neosujeito, com a ilusão de ser um ser ativo, autônomo, criativo e livre não seria um sujeito parecido com o perfil do sujeito na era taylorista/fordista? Ambos são muito semelhantes, sujeitos formados para se adaptar à sociedade, e com a falsa ideia de que estão tomando suas próprias decisões, que estão livres. Seria o que Adorno (1995) denomina como pseudoformação, na qual a sociedade industrial exerce um controle na vida dos indivíduos, intensificando vivências que prejudicam o desenvolvimento de uma vida digna, que se distanciam de uma formação crítica e emancipadora. O autor afirma que quando a educação cumpre a função de adequar o modo de pensar e de agir do homem, formando sujeitos que aderem ao sistema vigente, sem questionar e sem refletir, temos a expressão da pseudoformação.

Diante do exposto, é necessário refletir sobre esse neosujeito, esse Você S/A<sup>3</sup> pseudoformado que aproxima a escola da lógica de uma empresa. Precisamos pensar na escola como um lugar de questionamentos dessa naturalização dos diferentes mecanismos de poder, de

---

<sup>3</sup> A sigla “S/A”, que significa uma “Sociedade Anônima”, é um tipo de empresa constituída em sociedade, em que seu capital é dividido em ações. Para Britto (2014) o termo apropriado pelo ramo empreendedor da revista “Você S/A”, se refere a um processo ideológico oculto na mídia em que se objetiva persuadir os leitores para a construção de um trabalhador baseado nas competências de autonomia, flexibilidade e inovação, e essas receitas da exigência mercadológica são apropriadas pelo ramo pedagógico.

desigualdades e de injustiças, que vem se fazendo presente nos discursos da escola, ora de forma implícita, ora de forma explícita. Nesse contexto, Saviani entende que “[...] trata-se da apropriação das camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem” (SAVIANI, 1997, p. 81).

Para que o aluno possa passar da condição de Aluno S/A, de neosujeito da lógica empresarial, para consciência dessa condição de submissão aos valores capitalistas, é preciso que ele tenha instrumentos teóricos e práticos para o entendimento e a transformação da prática social, ou seja, os alunos devem se apropriar dos conhecimentos socialmente produzidos, de modo que lhes permitam participar da sociedade criticamente, modificando a prática social (SAVIANI, 2012).

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. [...] Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que se materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (SAVIANI, 2012, p. 73).

A substituição de uma formação pautada por conteúdos clássicos, historicamente acumulados, por saberes úteis para o trabalho, com conteúdos mínimos que possam contribuir para a diminuição da pobreza e para resolver problemas sociais levam à semiformação, à inversão da educação, que objetiva apenas formar para o capital e não formar o indivíduo (ADORNO, 1995). Isso não quer dizer que a escola também não deva formar para o trabalho, mas não apenas para o trabalho alienado, no qual o sujeito não reflete sobre o processo, apenas se adapta, sem questionar. Dessa forma, a escola precisa oferecer aos alunos o conhecimento sistematizado, para que eles possam interagir no mundo do trabalho, compreendendo as relações de poder e de opressão que se tecem, de forma a atuarem como agentes transformadores e não apenas como sujeitos passivos que se deixam levar pelo sistema.

### **Por uma educação emancipatória**

Na introdução desse estudo conceituamos o termo emancipação na perspectiva do capitalismo neoliberal, na qual o indivíduo possui a liberdade de conduzir a própria vida, tem iniciativa e capacidade de adaptar-se a diferentes situações, desde que garanta a harmonia do mercado, o desenvolvimento econômico. Numa perspectiva crítica, Ivo Tonet (2012) define emancipação humana como uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado) e, a partir disto, o conjunto da vida social. Uma forma de sociabilidade que,

por estar baseada no trabalho associado, portanto livre de toda exploração e dominação do homem sobre o homem, produtor de riqueza abundante, em quantidade e qualidade, permitirá a todos os indivíduos desenvolverem, da melhor maneira possível, as suas mais variadas potencialidades. Para Marx, seria a articulação entre o “reino da necessidade” (que, para ele, ainda é o trabalho associado) e o “reino da liberdade” (o tempo livre) (MARX, 1983, p.114).

Para Adorno (1995) a sociedade tal qual como está organizada leva a um processo de alienação dos homens, e não de emancipação, pois transforma-os em objetos dos interesses capitalistas. O autor enfatiza que a educação deve promover a emancipação que “consiste em desvelar essas relações por meio de um processo de reflexão que leve o homem a tornar-se autônomo e livre. Ou seja, a produção de uma consciência verdadeira” (ADORNO, 1995, p. 140).

Nessa perspectiva, compreendemos que a produção de conhecimento não ocorre distanciada da sociedade em que vivemos, o conhecimento se encontra na interação entre sujeito e objeto, entre o indivíduo e a sociedade. Adorno (1995) busca a concepção de uma sociedade emancipada e esclarecida, uma sociedade livre da crença e da ignorância, visando à construção de uma sociedade democrática e permitindo perceber mecanismos de dominação e de alienação. O autor enfatiza que o processo social de dominação retirou do homem a capacidade de pensar por conta própria, retirou dele a capacidade de autonomia de suas ações, de falar e agir por si mesmo. Assim, Adorno pensa que a educação deve promover a capacidade de o sujeito libertar-se da condição de tutela, ou seja, de um indivíduo sem capacidade de autonomia, que precisa de alguém para conduzi-lo.

A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas de um enfoque ‘subjetivista’ da subjetividade na sociedade capitalista burguesa. A ‘consciência’ já não seria apreendida como constituída no plano das representações, sejam ideias oriundas da percepção ou da imaginação, ou da razão moral. A consciência já não seria ‘de’, mas ela ‘é’. Seria apreendida como sendo experiência objetiva na interação social e na relação com a natureza, ou seja, no âmbito do trabalho social. A verdade não seria condicionada subjetivamente, mas objetivamente (ADORNO, 1995, p. 16).

A educação deve evitar a barbárie, buscar a emancipação humana, assumindo um papel transformador (ADORNO, 1995). Isso significa que por meio da educação o indivíduo pode se libertar da situação de submissão, no sentido de não ser manipulado. Quando pensamos na formação pretendida nos moldes da organização taylorista/fordista, e na acumulação flexível, que requer um trabalhador multifuncional, polivalente, um empreendedor, podemos relacioná-las com o pensamento de Adorno, pois a formação dos sujeitos nessas formas de organização da produção, exigem trabalhadores manipulados pela lógica da sociedade capitalista. É o que Adorno (1995) chama de pseudoformação, uma formação restrita à adaptação do sujeito sem, contudo,

proporcionar-lhe os pressupostos para a emancipação, o conhecimento adquirido não permite ao sujeito ir além do fato ou fenômeno.

A educação para a emancipação significa uma educação que se desenvolve como esclarecimento, que não estimule extremismos, insensibilidade e exploração das pessoas: “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121). Estabelece-se, assim, a importância da consciência histórica como dimensão fundamental do pensamento crítico, na interação entre o social e o pessoal, o que a história apresenta e a experiência pessoal estabelecendo uma participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

Mészáros (2005), assim como Adorno, acredita numa educação emancipatória. Ao propor uma educação para além do capital, Mészáros acredita que a educação tem que andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. Para o autor é preciso a criação de uma alternativa educacional “significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005, p. 27).

Os princípios orientadores da educação formal devem desta forma ser destrinchados do seu envolvimento com a lógica de conformidade impositiva com o capital, movendo-se ao invés disso na direção de um intercâmbio ativo e positivo com práticas educacionais mais amplas. Eles precisam muito um do outro. Sem um intercâmbio progressivo consciente com processos de educação abrangentes como ‘a nossa própria vida’ a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias *aspirações emancipadoras*. Se, entretanto, 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 existente, eles podem dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital não só no seu próprio limitado domínio como também na sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2005 p. 22).

Em outras palavras, o autor sustenta a ideia de práticas educacionais que permitam a educadores e a alunos trabalharem mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois a classe dominante impõe uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Para Marx (2002), os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem, e sim limitados pelas condições materiais e históricas de sua existência. Nesse sentido, o autor acredita que seria necessário que a classe dos trabalhadores tivesse consciência de classes, pois muitas vezes essa classe se encontra alienada, não se dá conta da desigualdade social da nossa sociedade, por isso não luta, não reclama, e tudo permanece exatamente como está. Nesse momento se torna tão importante o papel da educação, em especial, a educação escolar, na promoção de práticas que promovam realmente a emancipação.

## Considerações finais

Nosso objetivo nesse estudo foi apresentar como as formas de organização do trabalho influenciam diretamente na educação, atribuindo características empresariais à escola. As mudanças que ocorreram nas formas de organização do mundo do trabalho, desde os tempos da manufatura até o nosso mundo globalizado, frutos do desenvolvimento da economia capitalista foram tornando a sociedade cada vez mais competitiva, causando nas pessoas sentimentos de derrota e de insucesso, porque são comparadas com exemplos de indivíduos que tiveram sucesso e que alcançaram êxito em algum empreendimento. Isso está acontecendo não apenas no mundo do trabalho, vem se infiltrando na educação das crianças desde muito pequenas, quando são estimuladas a ser empreendedoras, para promover o desenvolvimento econômico e social do país.

Embora os modos de produção tenham forte impacto no contexto educacional, entendemos que a escola precisa romper com a rigidez oriunda do taylorismo-fordismo e da atribuição de inúmeras responsabilidades impostas pelo Toyotismo, pois entendemos que a escola como formadora necessita oportunizar ao aluno emancipar-se criticamente. Saviani (2014) assinala que queremos uma escola que forme indivíduos autônomos, capazes de iniciativa, que interfiram ativamente na vida social. Porém, ao ouvir políticos, dirigentes educacionais, gestores escolares e até professores que anunciam essa educação empreendedora, será que realmente se objetiva uma educação que forme cidadãos conscientes, ou apenas pessoas que saibam ocupar seus lugares na sociedade, disciplinadas, ordeiras, que acatem a hierarquia, submissas e controladas?

A ideia que se propaga no mundo da acumulação flexível é a de que o empreendedorismo é uma alternativa para o desemprego. E agora está dentro da escola, que vem se constituindo como se fosse uma “pequena empresa”, sujeita às determinações do mercado, veiculando uma falsa ideia de liberdade e mostrando ao estudante que o empreendedorismo é a “oportunidade” de ascender socialmente. E os indivíduos, movidos por essa ilusão da autonomia, por essa necessidade de fazer render dinheiro, colocam todas as energias em projetos empreendedores, não se importando com o tamanho da jornada de trabalho. O que importa é ser dono do próprio negócio e a possibilidade de mudar de classe social, ser o “chefe”.

Enfim, esse texto é apenas um pequeno esforço no sentido de mostrar como as formas de organização do trabalho interferem na formação dos indivíduos, e como seus desdobramentos, como a introdução do empreendedorismo nas escolas, têm sido usados como instrumentos voltados para a adaptação, para manter a coesão social. O ensino do empreendedorismo, ou de qualquer competência na escola, transfere para o aluno uma determinada concepção de mundo, de homem e de sociedade que tem o poder de formar e de deformar a consciência dessa criança, numa

perspectiva da escola para o consumo. A escola se configura assim como uma “ incubadora de monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só o olhar certo e a mão firme” (GRAMSCI, 2004, p.75).

Os estudos que fizemos apontam a educação como possibilidade de emancipação. Marx, Adorno e Mészáros coadunam que a emancipação humana implica na superação do individualismo e das determinações impostas pelo Estado através da apropriação das forças políticas e sociais dos cidadãos, como um resultado de uma educação para a resistência, que sendo crítica das estruturas sociais, possa formar um ser humano autônomo capaz de superar a exploração e dominação do homem pelo homem. O capitalismo não vai morrer de um dia para o outro num infarto fulminante. A essência para que uma revolução aconteça está nos trabalhadores, na mudança das formas de trabalho, substituindo o trabalho alienado pelo trabalho associado, livre, coletivo. E essa semente revolucionária pode começar na escola, nas universidades, nos grupos de pesquisa, por meio de discussões e de debates que reflitam sobre uma nova forma de sociabilidade que supere o capitalismo e se proponha a construir uma sociedade realmente emancipada.

## Referências

ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Theodor Adorno, Max Horkheimer; tradução, Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

\_\_\_\_\_. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro : Paz E Terra, 1995.

AMESTOY, Micheli Bordoli; TOLENTINO-NETO, Luiz Caldeira Brant de. Políticas públicas e a influência dos organismos internacionais: a educação básica no foco do debate. **Research, Society and Development**, Itabira, v. 9, n. 2, p. e152922189, jan. 2020. ISSN 2525-3409. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/2189>>. Acesso em: 20 julho 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i2.2189>.

ANTUNES, Ricardo..**Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. Coleção Mundo do Trabalho. Boitempo Editorial: 1999.

ANTUNES, Ricardo e PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

\_\_\_\_\_. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Londrina, PR, v. 1, n. 1, p. 25-33, jun. 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades e estratégias para a educação**. Washington, DC: World Bank, 1995.

- BRITTO, Denise Fernandes. **Trabalho e cultura organizacional no discurso da mídia: uma análise da revista Você S/A**. 2014. 219 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.
- ENGUITA, Mariano F. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FORD, Henry. O homem e a machina. In: **Minha vida e minha obra**. Rio de Janeiro: 1967.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun., 2012.
- GALUCH, Maria Terezinha; PALANGANA, Isilda Campaner. **Experiência, Cultura Formação no Contexto das Relações de Produção Capitalistas**. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 14, n. 28, p. 64-79, jul.-dez./2008
- GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interfaces entre políticas educacionais, prática pedagógica e formação humana. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.6. n.1, p. 55-66, jan.-jun.2011. Acesso em: 27/07/2021.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. V.1
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 17<sup>a</sup>. ed; São Paulo: Loyola, 2008.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.
- MARTINS, A. S. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28 , jan.-jun. 2009. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/467> Acesso em: 10 de abril 2021.
- MARX, K. **O capital**. V. I, tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- \_\_\_\_\_. **O capital**. V. I, tomo 2. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- MARX & ENGELS. Textos sobre educação e ensino. São Paulo: Moraes, 1983.
- MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca Básica de Serviço Social; v.1).

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SANTOS, Helaine Monique Araújo dos. **Educação empreendedora no ensino fundamental: o programa jovens empreendedores primeiros passos (jepp)**. 2017. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Administração) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_.D. **A nova Lei da Educação: LDB: Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas, Sp: Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

\_\_\_\_\_. **Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro**. Universidade Estadual de Campinas- Campinas- São Paulo. *Psicologia escolar e Educacional*. Vol. 21. N.3. Dec. 2014.

SCHUMPETER, J.A. **A teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1990.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí, Unijuí, 2012.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

\_\_\_\_\_. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **Marco da educação 2030: Declaração de Incheon**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015.