

AS METAMORFOSES DO MUNDO DO TRABALHO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO

THE METAMORPHOSES OF THE WORLD OF WORK AND ITS REFLECTIONS ON EDUCATION

JANAÍNA DA SILVA GUERRA¹

¹ Assistente Social da Universidade Federal de Pelotas. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas. E-mail: janasguerra2@gmail.com

Resumo: Neste artigo refletimos sobre como as metamorfoses do mundo do trabalho, protagonizadas pelo neoliberalismo dos últimos séculos, têm influenciado diretamente na educação como forma de manter a ideologia dominante. Ou seja, a que reproduz a relação capital-trabalho ao formar uma mão de obra subalterna e fragmentada, dificultando a construção das bases para um outro projeto societário, mais justo e solidário.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Educação. Ideologia dominante.

Abstract: This article reflects on how the metamorphoses of the world of work, led by neoliberalism in recent centuries, have directly influenced education as a way of maintaining a dominant ideology. In other words, the one that reproduces the capital-labor relationship by forming a subaltern and fragmented workforce, making it difficult to build the foundations for another societal project, more just and solidary.

Keywords: Neoliberalism. Education. Dominant ideology.

1 INTRODUÇÃO

O ensaio a seguir busca refletir sobre como as metamorfoses do mundo do trabalho, observadas no capitalismo dos últimos séculos, influenciam diretamente nas políticas de educação dos países periféricos e semiperiféricos.

Transformações estas observadas no campo econômico, político e social e que vêm interferindo de forma negativa também na educação, formando uma classe trabalhadora cada vez mais submissa aos ditames do capitalismo, otimizando sua exploração, acentuando a exclusão e a desigualdade sociais e enfraquecendo clássicos espaços de luta desta classe, a fim de aumentar a acumulação de capital nas mãos de um pequeno grupo.

Primeiramente, procurou-se analisar os modelos que viabilizaram o funcionamento do capitalismo atual, como eles repercutem na organização do trabalho e contribuem para o novo perfil da classe trabalhadora.

Em seguida, traz-se à discussão como estas metamorfoses refletem numa educação que reproduz a relação capital-trabalho, formando mão de obra subalterna e fragmentada, dificultando a construção das bases para um projeto societário mais justo e solidário.

2 O CAPITALISMO DO SÉCULO XX E A CLASSE QUE VIVE DO TRABALHO

O século XX é marcado por significativas transformações na dinâmica econômica do capitalismo. Transformações essas que atingiram o mundo do trabalho, alterando o perfil do antigo trabalhador fabril.

Dentre as transformações ocorridas na polí-

tica econômica mundial pode-se mencionar: a substituição do Keynesianismo pelo neoliberalismo, acompanhados da acumulação flexível que tratou de superar e/ou melhorar o modelo fordista.

O Keynesianismo defendia o que clássicos da economia política liberal, como Adam Smith, condenavam, ou seja, o intervencionismo estatal nas questões econômicas.

As ideias keynesianas surgem em seguida à recessão econômica de 1929, conhecida como a Grande Depressão, tendo esta como consequência de maior relevo o considerável aumento das taxas de desemprego.

John Maynard Keynes (1883-1946), considerado o maior economista do século XX, tratou de explicar as causas do desemprego involuntário e formulou uma nova teoria da demanda agregada, estando esta vinculada ao nível de emprego e da renda dos consumidores, assim como, ao efeito multiplicador dos novos investimentos. Naquela, à medida que a demanda agregada diminuiu, diminuiu também a possibilidade de novos investimentos por parte das empresas.

Com isto, Keynes, lembrado por Szmercsayni (1984), remete toda sua atenção aos consumidores, que na época tinham seu poder de compra deficitário e é neste sentido que propõe uma maior intervenção do Estado na geração e canalização dos investimentos, através do controle dos meios de pagamento e da taxa de juros.

Henry Ford (1863-1947) com seu sistema de produção em massa – centrado no conceito de linha de montagem, onde o trabalhador move-se o mínimo possível dentro da fábrica, havendo uma economia de tempo e um aumento no ritmo da produção – criou produtos padronizados, possibilitando seu barateamento, atingindo

assim um maior número de consumidores. Além disso, oportunizou melhores salários aos seus operários, tornando-os também consumidores dos veículos Ford.

Para Ford não bastava que apenas em suas fábricas houvesse aquelas práticas, era necessário que as demais empresas aderissem ao mesmo sistema. Para isto, Ford, assim como Keynes, era favorável ao intervencionismo estatal.

Porém, a partir da década de 1970, tanto o Keynesianismo quanto o fordismo vão perdendo importância no contexto mundial, visto que eles não ofereciam subsídios suficientes para suportar as contradições próprias do capitalismo.

O Keynesianismo mostra-se insuficiente para conter os altos índices de inflação, já que a intervenção do Estado, a fim de aumentar os recursos para investimentos, resultou em demasiados gastos públicos.

No caso do fordismo, o que contribuiu para seu enfraquecimento foi sua inflexibilidade, onde "a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa [...], rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho" (HARVEY, 1993, p.135), além da conquista de direitos trabalhistas pela ação sindical etc., prejudicaram consideravelmente a acumulação do capital dando-se, assim, início a transição à acumulação flexível.

Essa última, segundo Harvey,

se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação

comercial, tecnológica e organizacional. Ela envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas" (1993, p.140).

Visualizadas as insuficiências do modelo "fordista-keynesiano", abre-se espaço às ideias neoliberais protagonizadas por pensadores como Friedrich Hayek e Milton Friedman.

O livro *O caminho da servidão* de Hayek "trata de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado" (ANDERSON, 1995, p.09) e torna-se um marco literário do pensamento neoliberal.

Inúmeros fatores político-econômicos contribuíram para a substituição do modelo fordista-keynesiano: a ruptura do acordo de Bretton Woods (1971), a crise do petróleo, a alta da inflação, a perda de consumo, entre outros fatores que geraram a recessão de 1973, acompanhados das vitórias eleitorais de Margareth Thatcher (1979) na Inglaterra e Ronald Reagan (1980) nos Estados Unidos marcaram e acabaram por materializar o neoliberalismo, cuja consolidação ideológica dá-se com a queda do socialismo soviético na década de 90¹.

A dominação política é estabelecida através da criação de instituições com caráter global – onde a maioria dá-se no período "fordista-Keynesiano", mas que se estende ao modelo neoliberal – como: o Banco Mundial (1944), FMI - Fundo Monetário Internacional (1945), ONU - Organização das Nações Unidas (1945), OMC - Organização Mundial do Comércio (1995).

A criação destas instituições acirra a diferença

¹ Ver também, a respeito dos acontecimentos que possibilitaram a transição do modelo "fordista-Keynesiano" para o neoliberalismo e a acumulação flexível nas obras de David Harvey: *Condição Pós-moderna*, e de Emir Sader e Pablo Gentili (Org.) *Pós-neoliberalismo: as Políticas Sociais e o Estado Democrático*.

entre os países centrais e os periféricos e semiperiféricos, pois as mesmas – apesar de transparecer um caráter “democrático” – são controladas pelos países centrais, onde os demais ficam à mercê de suas determinações ao contraírem dívidas junto a algumas delas, o que mantém a hegemonia dos países avançados na política econômica mundial.

Os neoliberais – que retomam ideais da economia clássica – eram veementemente contra o intervencionismo do Estado nas questões econômicas, pois “argumentavam que o novo igualitarismo [...] deste período, promovido pelo Estado de bem-estar, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos” (ANDERSON, 1995, p.10). Para eles era necessário que as ações do Estado se limitassem a “romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro” (*ibidem*, p.11), mas não mais fossem dirigidas a gastos sociais que interferissem na economia.

O desemprego, por exemplo, que no surgimento das ideias Keynesianas era a fonte das preocupações econômicas, para os neoliberais tratava-se de uma característica natural do sistema capitalista, reestruturando-se assim o conhecido **exército industrial de reserva** (Marx, 1996), havendo, portanto, um melhoramento funcional do sistema.

A organização produtiva no capitalismo da era neoliberal é caracterizada pelo toyotismo², no qual observa-se a mecanização flexível, onde a produção em massa é abandonada visto que se produz para mercados segmentados, a mão de obra passa de especializada à multifuncional, a busca

pela qualidade total faz com que sejam avaliadas todas as etapas de produção, e é criado um sistema, conhecido como **just in time**, em que se diminuem os estoques, cujo objetivo é produzir o que está sendo demandado.

Com isto, a flexibilização nas relações de trabalho abre as portas para o mercado informal, para o subemprego, a subcontratação, a terceirização, o trabalho temporário, ocasionando também o enfraquecimento das leis de amparo ao trabalhador, resultado de lutas históricas da classe trabalhadora.

Assim, modifica-se o perfil da classe trabalhadora que pode – como propõe Antunes (2006) – ser chamada de “a classe-que-vive-do-trabalho”, abrangendo não somente o trabalhador industrial, mas todos os não detentores dos meios de produção.

Quanto aos sindicatos, que na era “fordista-keynesiana” viam-se fortalecidos, no neoliberalismo, com a acumulação flexível, entram em crise. Isto porque, com o aumento do desemprego, do trabalho terceirizado, do subemprego etc., a filiação em sindicatos é minimizada, e aqueles trabalhadores que permanecem incluídos no mercado formal, veem-se desmobilizados, ocorrendo com isso o desmantelamento de sua organização enquanto classe.

Além disso, a maioria dos sindicatos perde o seu caráter combativo e defensor da classe trabalhadora à medida que suas ações se destinam apenas a mediar e/ou reprimir conflitos. Alguns tornam-se “massa de manobra” do Estado burguês³ e do grande capital, cooptam trabalhadores

2 O Toyotismo surge na fábrica da Toyota Motor Corporation, localizada no Japão e foi elaborado por Taiichi Ohno.

3 No livro **O Estado e a Revolução**, Lênin relata que: “Para Marx, o Estado é um órgão de **dominação** de classe, um órgão de **submissão** de uma classe por outra, é a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes [...] Como o Estado nasceu da necessidade de refrear os antagonismos de classe, no próprio conflito dessas classes, resulta, em princípio, que o estado é sempre o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, que também graças a ele, se torna a classe politicamente dominante e adquire, assim, novos meios de oprimir e explorar a classe dominada” (1987, p.10-16).

impedindo sua organização em outros espaços de enfrentamento, como, por exemplo, os movimentos sociais.

Outro aspecto interessante é que apesar de haver uma forte mudança no perfil da classe trabalhadora, o sindicalismo não acompanhou essa mudança, não criando formas de aglutinar trabalhadores além daqueles inseridos no mercado formal.

Antunes lembrando Visser coloca que “o sindicalismo tem encontrado dificuldade para incorporar as mulheres, os empregados de escritório, os que trabalham no setor de serviços mercantis, os empregados de pequenas empresas e os trabalhadores em tempo parcial” (2006, p.70).

Na acumulação flexível vê-se também o fortalecimento do sistema financeiro, como pode ser mais bem observado na citação de Harvey:

A acumulação flexível evidentemente procura o capital financeiro como poder coordenador mais do que o fordismo o fazia. Isso significa que a potencialidade de formação de crises financeiras e monetárias autônomas e independentes é muito maior do que antes, apesar de o sistema financeiro ter mais condições de minimizar os riscos através da diversificação e da rápida transferência de fundos de empresas, regiões e setores em decadência para empresas, regiões e setores lucrativos (1993, p.155).

Impulsionada pela globalização da economia, a livre concorrência entre empresas dá lugar à concorrência entre oligopólios⁴ com perfis multinacionais e transnacionais, acabando assim, por “esmagar” empresas que não conseguem competir.

Conjuntamente, a inovação tecnológica possibilitou que grandes corporações exercessem seu controle em todas as partes do globo e sob outras empresas, sem que isto despendesse custos burocráticos.

É o que nos mostra Chesnais quando coloca que:

a fusão das tecnologias de telecomunicações e de informática e o surgimento da teleinformática permitiram às grandes companhias gerenciar melhor as economias de custos de transação, obtidas pela integração, e reduzir ‘custos burocráticos’ associados a sua internacionalização. Essas novas tecnologias tornam possível também uma melhor gestão das numerosas ‘novas relações’ por meios das quais a grande companhia pode estabelecer um controle estrito sobre parte das operações de outra empresa, sem precisar absorvê-la. Essa é a originalidade das empresas-rede (1996, p.104-5).

Observa-se no novo modelo, uma pandemia de privatizações do setor público com o apoio de governos neoliberais, que facilitam a instalação das multinacionais em países periféricos ou semiperiféricos através da isenção de impostos, criação de cursos profissionalizantes com perfil predeterminado pela empresa, espaço físico adequado, com melhoramento das rodovias etc.

Porém, mesmo com os preceitos neoliberais de não intervenção estatal e naturalização do desemprego, o Estado não se limita apenas às funções de enfraquecer sindicatos e controle monetário, sem intervenção econômica. Ele permanece como estrutura sólida da qual a classe dominante necessita para manter-se hegemônica, pois a “‘mão invisível’ do mercado, de Adam Smith, nunca bastou por si mesma para garantir

4 Segundo Furtado, o oligopólio “permite que um pequeno grupo de grandes firmas criem barreiras à entrada de outras em um setor de atividade econômica e administrem conjuntamente os preços de certos produtos, conservando, contudo, autonomia financeira, tecnológica e administrativa” (1974, p.29-30).

um crescimento estável ao capitalismo, mesmo quando as instituições de apoio funcionam adequadamente" (HARVEY, 1993, p.118).

Vê-se, então, que na nova "roupagem" do capitalismo também "as funções **políticas** do Estado imbricam-se organicamente com as suas funções **econômicas**", pois o sistema oligopolista necessita de "um vetor extra-econômico para assegurar seus objetivos estritamente econômicos" (NETTO, 2005, p.25).

Portanto, vale dizer que "o Estado funcional ao capitalismo monopolista é, no nível de suas finalidades econômicas, o 'comitê executivo' da burguesia monopolista – opera para propiciar o conjunto de condições necessárias à acumulação e à valorização do capital" (NETTO, 2005, p.26).

Neste cenário, os níveis de desemprego elevam-se consideravelmente, elevando-se também os gastos sociais com seu controle por parte do Estado. Vê-se aí que as medidas adotadas pelo Welfare State, também repudiadas pelos neoliberais, mantêm-se de certa forma presente, com o intuito de tornar este modelo viável.

Então, observadas as metamorfoses que ocorrem com o modelo neoliberal, de que forma elas refletem na educação e nos seus sujeitos? No tópico a seguir tentamos, ainda que sucintamente, desvelar sobre o quanto tal modelo precisa também das instituições de ensino para manter-se hegemônico.

3 OS REFLEXOS DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

Neste segundo tópico partimos da premissa de que a educação é o caminho para o futuro de uma nação. Mas é preciso questionar-se sobre que nação queremos e qual educação é condição para a sua construção. Para tal, faz-se ne-

cessário sim considerar as metamorfoses no mundo do trabalho, analisar a nova roupagem do capitalismo e seus reflexos implacáveis na educação dos países periféricos e semiperiféricos.

No Brasil, a educação está no rol de políticas sociais públicas que é direito de todos, todas e do dever do Estado. A partir disso temos duas importantes preocupações: 1ª) vivemos a era do neoliberalismo com a noção de Estado mínimo e, portanto, há um enxugamento dos gastos públicos, com a conseqüente mercantilização da educação, principalmente a superior; 2ª) a educação dentro do capitalismo, independente se no liberalismo, estado de bem-estar social, neoliberalismo, sempre servirá para atender aos interesses do grande capital e a perpetuação do sistema.

Nas palavras de Mészáros, a educação "tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classe" (2008, p. 15).

A mercantilização da educação que tem ganhado força no capitalismo dos últimos dois séculos afeta escolas e universidades desde seus programas político-pedagógicos, que seguem a cartilha neoliberal de um ensino voltado para a competitividade, preparação para o trabalho, até os/as profissionais que, além de terem que cumprir aquela cartilha, trabalham num clima de insegurança devido à flexibilização e terceirização às quais estão submetidos/as.

Obviamente que um projeto político-pedagógico voltado para a reprodução do capital, com profissionais inseguros/as e cansados/as, reflete na qualidade do ensino, na forma como conteúdos são repassados e, portanto, no interesse dos/as estudantes em permanecer nas instituições de ensino, já que "tanto as palavras, quanto os textos das cartilhas nada têm que ver com a experiência existencial dos estudantes" (FREIRE, 1981, p. 14).

Com o enxugamento da máquina pública que traz a ideia defendida por Friedman de desestatização do ensino, dentro da perspectiva do livre mercado, e consequente desoneração do Estado (AHLERT, 2005) o que temos visto é a migração de um número cada vez maior de estudantes para instituições privadas, tanto no ensino básico quanto no superior.

Ahlert resume muito bem as ideias de Friedman e Hayek para a educação dentro do neoliberalismo quando pontua que ambos "atacam o gigantismo do Estado e propõem sua redução ao máximo para dar toda a liberdade ao mercado." (2005, p. 130)

Para Hayek e Friedman, o Estado não pode ser o responsável por algo de cunho individual, como a educação. (AHLERT, 2005) A sociedade como um todo não pode arcar com gastos destinados a alguns. Neste sentido, a educação deixa de ser um investimento do Estado que acaba por refletir no conjunto da sociedade e passa a ser apenas mais um gasto.

Pais, mães e responsáveis preocupados/as com uma educação de qualidade para seus/suas filhos/as reforçam ainda mais este cenário. Ao invés de exigirem do Estado maior financiamento nesta área, reproduzem a ideologia dominante de que o ensino público é de inferior qualidade, e pagam o preço que for por escolas que têm seu projeto, na maioria das vezes, voltados a cumprir com as novas expressões do capitalismo: o neoliberalismo e a **pedagogia toyotista** (KUENZER, 2004)⁵.

A educação, dentro deste contexto, cumpre papel fundamental para a reprodução da ideologia capitalista neoliberal através de meios e espaços alienantes. As instituições escola e universidade têm servido como esses espaços, onde temos ali a formação da consciência vol-

tada para àquela reprodução e a preparação de uma mão de obra que corrobora cada vez mais com o livre mercado, ou seja, "está destinada a criar em pouco tempo, a baixo custo e em baixo nível, um exército alfabetizado e letrado de reserva" (BRANDÃO *apud* CHAUI, 1985, p.57-60)

Também dentro do trabalho elaborado por Ahlert (2005) vemos que

os governos liberais passaram a intervir sobre o sistema educacional consorciados com as empresas privadas. Buscou-se fazer isto de duas formas: direcionando a formação para atender aos objetivos da produção capitalista, preparando pessoas para o local de trabalho, com uma visão meramente tecnológica, e, por outro lado, usa-se também a educação como meio para a difusão do liberalismo como a única forma de organização social por meio da livre iniciativa e do livre mercado. (p. 134).

Streck (2009), em seu artigo **Educação e Transformação Social hoje: alguns desafios político-pedagógicos** aborda o desinteresse e a evasão do ambiente escolar. Ele enfatiza essa falta de vontade tanto dos/as professores/as quanto dos/as alunos/as dentro de um ambiente em que não se enxergam, do qual não se sentem pertencentes. Fala "na dificuldade de a escola 'fazer' caber dentro de si todas as culturas de um lugar. Nesse sentido, Freire já alertava para o fato de que a evasão é mais propriamente uma expulsão das crianças, especialmente os meninos das classes pobres". (STRECK, 2009, p. 94)

Também Streck (2009) traz na mesma obra a importante influência do Consenso de Washington enquanto cartilha neoliberal de desenvolvimento dos países periféricos e semiperiféricos e que, particularmente, na área da educação, reduz os espaços de ensino a meros reprodutores da

⁵ Kuenzer (2004) faz importante reflexão sobre como os paradigmas taylorista/fordista e o toyotista influenciam diretamente nos projetos político-pedagógicos dentro dos espaços de ensino. Ver: **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. & SANFELICE, J. L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

lógica da produtividade e do aperfeiçoamento, transformando a escola em empresa e os professores em gestores.

Kuenzer ao abordar a fragmentação como fundamento da nova forma com a qual se configura o trabalho, menciona Marx e Engels no sentido de que “a divisão capitalista faz com que a atividade intelectual e material, o gozo e o trabalho, a produção e o consumo caibam a indivíduos distintos, tanto as relações sociais e produtivas como a escola, educam o trabalhador para esta divisão”. (2004, p. 3)

A autora segue seu raciocínio afirmando que dentro dessa fragmentação do trabalho, a instituição escola serve como espaço alienante e reproduz a ideologia dominante na medida em que

se constituiu historicamente como uma das formas de materialização desta divisão, ou seja, como o espaço por excelência, do acesso ao saber teórico, divorciado da práxis, representação abstrata feita pelo pensamento humano, e que corresponde a uma forma peculiar de sistematização, elaborada a partir da cultura de uma classe social [...] Assim a escola, fruto da prática fragmentada, expressa e reproduz esta fragmentação, através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão. (KUENZER, 2004, p.3).

Importante mencionar que o capitalismo, agora dentro da perspectiva neoliberal e da **pedagogia toyotista**, se apropria dos princípios de uma pedagogia transformadora, construída historicamente nos espaços ocupados pela esquerda, para mais uma vez ofuscar a relação de exploração capital-trabalho. No contexto de acumulação flexível a classe trabalhadora se vê envolvida numa relação de aparência que a faz crer ser parte do processo, faz sentir-se valorizada,

com seus interesses contemplados. (KUENZER, 2004).

Mais uma vez aos (às) trabalhadores (as) de um modo geral, mas aqui especificamente os (as) da educação, acabam por reproduzir uma visão de mundo construída historicamente como sendo sua, e “a ideologia pequeno-burguesa que os ‘atravessou’, em sua condição de classe, interfere no que deveria ser a sua prática revolucionária, que se torna assim contraditória de sua expressão verbal” (FREIRE, 1981, p. 141).

Aqui faz-se necessário trazer o conceito de **invasão cultural**⁶ como prática que mantém uma relação hierárquica entre o (a) que “educa” e o (a) “educando” (a) (FREIRE, 1992). Conceito este que é reproduzido hegemonicamente em todas as instituições das quais fazemos parte ao longo da vida, seja na família, escola ou trabalho.

Ainda que a proposta desse trabalho não tenha sido refletir sobre os caminhos necessários para romper com este ciclo que reproduz a lógica dominante, mas sim apenas uma revisão teórica sobre o quanto as metamorfoses do mundo do trabalho estão diretamente vinculadas e, mais que isso, utilizam-se de espaços de ensino, para perpetuar o capitalismo, sua ideologia, é importante trazer três desafios apontados por Streck (2009), dentro de uma corrente freiriana, para que possamos pensar caminhos de superação dessa realidade.

O primeiro passo seria **escutar as vozes do dissenso** que se manifestam como resistência, quer dizer: dar voz, construir espaços coletivos que possibilitem o encontro de todos, todas e todos silenciados/as/es e invisibilizados/as/es pelo sistema que tem a dicotomia exclusão/inclusão⁷ como uma de suas bases fundantes,

6 Aquela onde “o primeiro [invasor] atua, os segundos [invadidos] têm a ilusão de que atuam na atuação do primeiro; este diz a palavra; os segundos, proibidos de dizer a sua, escutam a palavra do primeiro. O invasor pensa, na melhor das hipóteses, sobre os segundos, jamais com eles; estes são ‘pensados’ por aqueles. O invasor prescreve; os invadidos são pacientes à prescrição”. (1992, p. 41-2).

7 Para melhor entendimento da relação exclusão/inclusão necessária para a manutenção do capitalismo ler OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a exclusão**. Pelotas: Seiva, 2004.

a fim de construir **estratégias pedagógicas** que contemplem as pautas daquelas vozes.

Depois, **transformar o espaço educacional em um ethos humanizador**. Este ethos, segundo o autor, assemelha-se à construção de uma casa, que precisa ser sonhada, considerando a vida e relações sociais concretas das e entre as pessoas; projetada, nesta fase entraria então o conhecimento técnico a partir da realidade econômica, política e social que se apresenta; e por último, cuidada, através da amorosidade, precisamos resgatar o amor às pessoas e ao mundo que nos acolhe.

E finalmente, **assumir a convivência de temporalidades**, a educação é uma construção histórica e se faz através do encontro dos tempos passado, presente e futuro. Não podemos pensar numa educação sem considerar as diversas culturas, realidades econômicas e sociais, as visões de mundo que se encontram nos espaços de ensino. Aqui Streck (2009) traz o conceito de transmodernidade, de Enrique Dussel, que não é nem modernidade, pois ela promoveu a invisibilidade e o silenciamento do outro e nem pós-modernidade, "porque paradoxalmente esta modernidade desenvolveu um princípio emancipatório que foi e continua sendo importante para a nossa realidade. A transmodernidade é a possibilidade de pensar além de uma e de outra" (2009, p. 97).

Pensar estratégias de ruptura com a ideologia dominante significa reconhecer que somos produto das relações externas concretas que interiorizamos no decorrer das nossas vidas, seja através da família, da escola, do trabalho etc.⁸. Portanto, nossa visão de mundo é influenciada

8 Sobre a forma como interiorizamos e reproduzimos a ideologia dominante como uma visão de mundo própria nossa e como se dá a construção do conhecimento crítico, ler Luis. **O Dilema de Hamlet**: o ser e o não ser da consciência. São Paulo: Viramundo, 2002. E IASI, Mauro. **Processo de Consciência**. 2. ed. São Paulo: CPV, 2001.

por espaços que sistematicamente reproduzem a lógica do capital.

O neoliberalismo e as instituições que estão a seu serviço, dentre elas o próprio Estado, tem na educação espaços oportunos para manter sua hegemonia, então, as mudanças na categoria trabalho precisam estar atreladas às bases curriculares de ensino para que a engrenagem funcione.

Ainda assim, a história nos comprova que nem tudo é imutável, somos seres em constante transformação. Isso quer dizer que é importante construir espaços instigadores de uma outra cultura. Cultura essa construída a partir da base, do coletivo, capaz de dialogar com todos os saberes, raças, etnias. Espaços onde as pessoas se reconheçam como classe oprimida, identifiquem-se umas com as outras, identifiquem suas dores, suas lutas, seus clamores e, para além disso, construam alternativas concretas que possibilitem arquitetar um outro projeto societário.

4 CONCLUSÃO

A título de conclusão, reitera-se que com o neoliberalismo e com a acumulação flexível houve modificações no mundo do trabalho que resultaram na fragmentação da classe trabalhadora.

O trabalho precarizado, parcial, terceirizado e o desemprego estrutural contribuíram para a desmobilização das classes subalternas, cujos espaços tradicionais de aglutinação e luta destas classes enfraqueceram-se e perderam seu caráter de enfrentamento ao grande capital.

Estas modificações não se restringiram às questões econômicas, estenderam-se para o campo político e social, tendo a educação a base para formar uma classe a serviço do capital, pa-

ciente com a flexibilização de direitos e que não se encontra na luta.

Como vimos, a avalanche neoliberal, por meio de instituições verticalizadas que determinam, direcionam as políticas de educação dos países periféricos e semiperiféricos, entre outras coisas, precariza a mão de obra dos/as trabalhadores/as da educação e isso reflete diretamente nos/as estudantes e no seu interesse pelo espaço da sala de aula, principalmente entre àqueles/as oriundos/as das classes populares.

Mesmo com a materialização daquelas transformações, vê-se que existem lacunas que devem ser consideradas quando se tem como horizonte o processo de construção do conhecimento crítico pela classe trabalhadora e por aqueles/as que são comprometidos/as com esta classe.

É importante ressaltar a construção de espaços que possibilitem uma ruptura com a consciência ingênua na medida em que permitem aos/as trabalhadores/as da educação e estudantes discutir coletivamente acerca dos fatores que propiciaram sua condição de subalternidade fazendo assim, emergir as contradições próprias do sistema.

Por último, entendemos que a emancipação das classes populares é fruto da capacidade que elas mesmas terão de construir sua consciência de classe a partir de um processo coletivo, pois “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1992, p. 52).

REFERÊNCIAS

Ahlert, Alvorí. O neoliberalismo e as políticas educacionais no Brasil nas décadas de 1980 e 1990. **Horizonte** – Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião, v. 4, n. 7, p. 125-140, dez. 2005.

DOI: 10.5752/531. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307713902_O_neoliberalismo_e_as_politicas_educacionais_no_Brasil_nas_decadas_de_1980_e_1990. Acesso em: 15 fev. 2022.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as Políticas Sociais e o Estado Democrático**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 09-23.

ANTUNES, R. L. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

CHAUÍ, M. d. S. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **O Educador. Vida e Morte**. 6. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. p. 51-70.

CHESNAIS, F. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: xamã, 1996.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 149 p.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Tradução: Rosisca Darcy de Oliveira. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. v. 24. (Coleção O mundo hoje)

FURTADO, C. **O Mito do Desenvolvimento Econômico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C. *et al.* (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

LÊNIN, V. **O Estado e a Revolução**. Tradução de Aristides Lobo. São Paulo: Hucitec, 1987. (Clássicos)

MARX, K. A Mercadoria. In: _____. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Tradução: Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v.1, cap. 1, p. 45-70. (Os Economistas). Título Original: Das Kapital – Kritik der Politischen Konomie.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho)

NETTO, J. P. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

STRECK, D. Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. **Revista Lusófona de Educação**. n.13, p. 89-100, 2009. ISSN 1645-7250. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/rle/n13/13a06.pdf> Acesso em: 20 fev. 2022.

SZMRECSÁNYI, T. (Org.). **John Maynard Keynes: Economia**. Tradução: Miriam Moreira Leite. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.