XXXI CONGRESO ALAS
URUGUAY 2017
3 - 8 Diciembre / Montevideo
Las encrucijadas abiertas de América Latina
La sociología en tiempos de cambio

A BUSCA DE UM DEVIR PARA A "EDUCAÇÃO ALÉM DO CAPITAL": O PROBLEMA ONTOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL[1]

Janaynna de Moura Ferraz
janaynna.ferraz@ufob.edu.br
UFOB / UFMG
Brasil

Deise Luiza da Silva Ferraz
deiseluiza@face.ufmg.br
UFMG / CEPEAD
Brasil

Bárbara Katherine Faris Biondini
barbarakfbiondini@gmail.com
UFMG / CEPEAD
Brasil

[1] Agradecemos ao CNPQ, à FAPEMIG e à CAPES pelo apoio na realização das pesquisas conduzidas pelo Núcleo de Estudos Críticos, Trabalho e Marxismo (NEC-TraMa), vinculado ao Centro de pós-graduação e pesquisas em administração da Universidade Federal de Minas Gerais (CEPEAD-UFMG).

RESUMO

A atual crise do capital demandou alterações tanto no conteúdo das exigências da força de trabalho quanto nas formas jurídicas de compra das mesmas e, por consequência, altera simultaneamente as condições de reprodução da vida social, especialmente no que tange ao papel desenvolvido pela educação institucionalizada. Mészáros reforça, em sua teoria da educação além do capital, que, nos últimos 150 anos, a educação formal têm servido estritamente ao capital para formação da força de trabalho, trazendo a reboque, dialeticamente, as contradições que denotam as condições ontológicas de um devir emancipatório. Neste contexto, este ensaio tem por objetivo reproduzir idealmente o movimento do real das veredas que obstaculizam e também potencializam a superação da sociedade capitalista por meio da educação. Esta investigação está fundamentada no materialismo histórico e dialético, cujas categorias indicam que a luta de classes existiu e persiste igualmente nas instituições educacionais, tal como nas demais esferas das relações sócio-econômicas, isto é, também na formação, os dominados e dominadores passaram por processos educacionais distintos, contudo, é na sociedade capitalista que a formação favorece reiteradamente o afastamento do ser social de sua genericidade. As históricas crises do modo de produção burguês, em seu movimento dialético, se caracterizam pela luta do capital para continuar a se reproduzir em escalas maiores, contudo, em movimento contraditório, salientam as contradições reais do sistema. Atualmente, no entanto, esse processo se dá diante de uma sociedade na qual o capitalismo esgotou suas possibilidades de contribuição ao desenvolvimento humano. Na esteira desses acontecimentos, o sistema educacional do Brasil foi modificado no corolário da expansão da manufatura no início do século XX, quando escolas, currículos e níveis foram reformados estruturando uma nova educação formal alinhada aos princípios de eficiência e eficácia do sistema de produção capitalista, não obstante, nas últimas décadas, o sistema educacional necessitou de uma nova readequação diante da atual crise estrutural do capital. Se por um lado as reformas sociais das últimas décadas tiraram um considerável número de brasileiros da linha da miséria e possibilitaram uma melhoria nos índices de órgãos institucionais que pretendem medir os índices capitalistas de educação, igualmente, percebemos a expressiva presença da reprodução da ideologia burguesa na classe trabalhadora. Nesse caminho, considerando que acesso à educação - ainda que permeado pela ideologia burguesa - dialeticamente é o cenário que contribui para criação das condições objetivas e subjetivas para uma nova sociedade, demonstramos as categorias e contradições da educação formal no Brasil e como qual seu movimento diante de uma educação para além do capital.

ABSTRACT

The current crisis of capital demanded changes both in the content of the demands of the labor force and in the legal forms of purchasing them, and, consequently, simultaneously changes the conditions of reproduction of social life, especially with regard to the role played by institutionalized education. Mészáros reinforces, in his theory of education beyond capital, that in the last 150 years, formal education has strictly served the capital for the formation of the workforce, bringing in a dialectical way the contradictions that denote the ontological conditions of a becoming emancipatory. In this context, this essay aims to reproduce ideally the movement of the real of the paths that obstruct and also potentiate the overcoming of capitalist society through education. This research is based on historical and dialectical materialism, whose categories

indicate that class struggle existed and persists equally in educational institutions, as in the other spheres of socioeconomic relations, that is to say, in formation, the dominated and dominated However, it is in capitalist society that training repeatedly favors the withdrawal of the social being from its generosity. The historical crises of the bourgeois mode of production, in their dialectical movement, are characterized by the struggle of capital to continue reproducing on larger scales, but in a contradictory movement, they point out the real contradictions of the system. Today, however, this process takes place before a society in which capitalism has exhausted its possibilities of contributing to human development. In the wake of these events, Brazil's educational system was modified in the corollary of the expansion of manufacturing in the early twentieth century, when schools, curricula and levels were reformed structuring a new formal education aligned with the principles of efficiency and effectiveness of the capitalist production system, nevertheless, in the last decades, the educational system needed a new readjustment in the current structural crisis of capital. While on the one hand the social reforms of the last decades have taken a considerable number of Brazilians out of the line of misery and made possible an improvement in the indexes of institutional bodies that intend to measure the capitalist indices of education, we also perceive the expressive presence of the reproduction of bourgeois ideology in working class. In this way, considering that access to education - although permeated by bourgeois ideology - is dialectically the scenario that contributes to the creation of objective and subjective conditions for a new society, we show the categories and contradictions of formal education in Brazil and how its movement education beyond capital.

Palavras-chave

Formação; educação formal; capital.

Keywords

Formation; formal education; capital.

I. Introdução

A análise histórica nos mostra que a educação – e suas possibilidades determinadas – são situadas socialmente, cindidas em classes (Ponce, 1988) e atendem as condições demandadas pelos meios de produção (Mészáros, 2008). Após a Revolução Burguesa, o estabelecimento da indústria, a expansão da produção e a sofisticação das técnicas de controle de produção e produtividade, fizeram com que a educação e a escolarização sofressem mudanças para acompanhar a materialidade posta. "O que se pode perceber historicamente é um duplo processo de expropriação - material e intelectual. O capital sempre tem lutado, tanto no sentido de obstaculizar quanto no de negar o conhecimento, o saber das classes subalternas", resume Frigotto (1995, p.20).

É fato que o capital sempre se valeu do conhecimento dos trabalhadores, a subsunção real é um exemplo concreto disto (Gomez, 1995), contudo se no século XIX Marx não vislumbrava que o papel da escola pudesse superar a mera determinidade de educação para o trabalho, no século XX houve uma inesperada expansão da escola exatamente pelo fato desta se relacionar com aspectos relativamente autonomizados na esfera do ser social (Nosella, 1995). Manacorda (2007) amplia o que foi exposto por Nosella, afirmando que "não seria concebível, hoje, uma escola que se limitasse ao ensino entendido como instrumento, como aquisição de técnicas e renunciasse aos objetivos da educação e da formação dos sentimentos" (p.109). Eis aqui um ponto de tensão. Pois, obviamente, só perdura na sociedade das mercadorias aquilo que pode ser convertido ou pode gerar valor de troca, então se a educação reproduzida nas escolas (e também fora delas) não aponta imediatamente para o trabalho, aponta para quê? Suspeitamos que para a manutenção das relações sociais sob jugo do capital cada vez mais alienadas e passíveis da extração de mais-valor.

Partimos do pressuposto que a educação definitivamente não se dirige ao trabalhador mas ao capital, afinal, se não fosse assim, o capital estaria cavando a sua própria cova. Desta forma, qual o papel da escolarização na manutenção da reprodução da relação capital-trabalho?

Diante de tal contexto, considerando que o acesso à educação se dá sobre situações

particulares que determinam possibilidades condizentes com o indivíduo em formação, objetivamos com este trabalho propor reflexões iniciais sobre a questão ontológica da educação, tendo como contexto a relação entre o capital e a educação a partir da singularidade do caso brasileiro, e a necessidade de uma educação enquanto parte de um processo revolucionário. Este ensaio é amparado no materialismo histórico dialético.

2 O problema Ontológico da Educação na Autonomização da Esfera do Trabalho

Iniciamos afirmando que, no desenvolvimento da humanidade, o ato da formação humana presente enquanto um momento do trabalho, autonomiza-se deste configurando uma esfera complexa da práxis humana da educação. E, lado a lado a complexificação da esfera do trabalho, tem-se a complexificação da esfera da educação humana. Assim, partiremos da educação no sentido da própria formação humana, isto é, como momento necessário a constituição do ser humano.

Vejamos o que nos diz o próprio Marx (2013) acerca do fato ontológico

> O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo esse em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza [*naturamacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica ao mesmo tempo sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (p.255)

Mediado pelo trabalho, o ser humano transforma a natureza e ao fazê-la modifica a si próprio num processo histórico, embora isto não signifique linear. Lukács (2013) salienta que é por meio do trabalho que há o salto qualitativo entre natureza e humanidade, em uma reciprocidade dialética que faz com que ao mesmo tempo, os indivíduos mantenham-se dependentes da natureza e, igualmente, descubram maneiras de dominá-la e modificá-la conforme suas necessidades, estas cada vez mais socializadas.

Somente é possível transformar aquilo que se conhece, ainda que não se conheça a totalidade daquilo que se está transformando. A nova objetivação torna-se agora também objeto para o conhecer: nova internalização do objeto que provoca novas ideações e novas objetivações. Lukács (2013) coloca que conhecer as relações causais da natureza permite intervirmos com maior exatidão no objeto. Ao ato de transformar a natureza, Lukács (2013) chama de pores teleológicos de primeira ordem, pois, para o autor os pores teleológicos necessários assumem duas formas:

> Pores que buscam realizar uma transformação de objetos da natureza (no sentido mais amplo possível da palavra, incluindo portanto, também a força da natureza), visando realizar fins humanos, e pores que se propõem a exercer influência sobre a consciência dos outros homens, visando levá-los a executar os pores desejados. Quanto mais se desenvolve o trabalho, e com ele a divisão do trabalho, tanto mais autônomas são as formas dos pores do segundo tipo, tanto mais eles conseguem se desenvolver como complexo próprio da divisão do trabalho. Essa tendência do desenvolvimento da divisão do trabalho cruza, no plano social, necessariamente com o surgimento das classes; pores teleológicos dessa espécie podem ser colocados espontânea ou institucionalmente a serviço de uma dominação sobre aqueles que por ela são oprimidos, do que porém a tão frequente ligação entre o trabalho intelectual autonomizado e os sistemas de dominação de classe (p. 180).

A educação é um complexo de atividades que, por excelência, visam constituir e influenciar a consciência. Quando nascemos encontramos um mundo já existente com suas formas específicas do ser humano se relacionar com a natureza e outros seres humanos. Apreendemos essas formas por meio de outros seres que, por suas ações com ou sem intencionalidade imediata, influenciam sobre nossa consciência. "[...] o essencial da educação dos homens, [...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida" (Lukács, 2013, p.176). Interessante, portanto, observar que capacitar os indivíduos envolve o estabelecimento de relações objetivas a partir de determinada materialidade que permite ao indivíduo subjetivar uma certa herança humana. E as escolhas e reações que temos constituem o ser único que somos em meio a todos os demais exemplares de nossa espécie, porém,

não nos retira das cadeias limitadas de ações que foram ensinadas como adequadas para nossa socialização em determinado grupo.

No que tange a educação portanto, e considerando o que já foi discutido sobre o trabalho, o momento da formação humana no trabalho autonomiza-se frente a essa esfera. Em outras palavras, reconhecemos o trabalho como uma categoria ontológica, que possui uma dimensão afirmativa. Ocorre que os desdobramentos dos complexos sociais tendem a afastar-se da imediaticidade do trabalho, motivo pelo qual surgem novos complexos sociais com certa autonomia relativa e em todo esse complexo de complexos sociais, a educação tende a ganhar um papel central na reprodução do ser social (Lukács, 2013).

E se aqui ainda está evidente que trabalho e educação estariam associados, dialeticamente eles representam dois momentos da mesma totalidade (Saviani, 2012; Antunes, 2016), pois esse "engendramento" pontuado corresponde à toda formação, criação, produção, geração humana que por meio do trabalho, se forma e gera, assim, o próprio gênero. Porém, retornando a Lukács (2013) e ao salto de autonomização do momento da formação humana no trabalho em educação, podemos dizer que esse complexo de pores teleológicos de segunda ordem são institucionalizados à serviço de uma dominação de classe: dominação que limita a esfera da educação enquanto uma esfera de formação humana humanizadora, posto que está condicionada a educar para o capital, conforme veremos a seguir.

3 Educação e Sua Particularidade No Capital: a crítica de Mészáros

Mészáros (2008) assevera que educar é o processo contínuo de internalização (subjetivação), é, assim, um processo que não se limita aos muros das escolas e que vincula-se à conscientização que o indivíduo atribui à própria existência em suas práticas cotidianas: no encontro com a arte, nos trabalhos desenvolvidos e mesmo das disputas políticas e sociais ao longo da vida, e apenas uma parte disso está na educação formal . "Nesse sentido, a crise atual da educação formal é apenas a

'ponta do iceberg'"(Mészáros, 2016, p. 277). A educação na sociedade capitalista, por sua vez, tem duas funções básicas: "(1) a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e (2) a formação dos quadros e a elaboração dos métodos de controle político" (Meszáros, 2016, p.277).

A educação da classe trabalhadora deve acompanhar as demandas do processo de produção, os trabalhadores devem aprender aquilo que é necessário ao processo produtivo que permita otimizar o processo de produção e de criação de valor, porém, como destaca Mészáros (2006) "as necessidades econômicas da produção têm uma relação muito mais direta com os interesses dos capitalistas individuais" (p.278), enquanto os interesses da burguesia como um todo estão expressos em suas necessidades políticas e apresentadas enquanto um "interesse nacional". Isso posto, a crise na educação é, também, um desdobramento dos conflitos entre os setores da classe burguesa no que tange às necessidades particulares de cada processo de produção privado.

O avanço das forças produtivas e uma divisão social do trabalho cada vez mais especializada repercutem no processo de ensino formal que produz uma força de trabalho que, embora seja especializada, possui hiatos de habilidades que necessitam ser preenchidos com os saberes técnicos dos programas de desenvolvimento e treinamento nas empresas privadas, demonstrando que as especificidades de cada processo privado de produção não é atendido em sua plenitude pelo ensino formal, cabendo então aos capitalistas vociferarem pelo que lhes falta de modo privado, não estando atentos, portanto, para o interesse geral da classe. Porém, cabe lembrar que o interesse particular dos capitalistas privados não entra em contradição com o interesse necessário da classe capitalista: que o ensino formal forneça força de trabalho para o capital. Uma força de trabalho que, preferencialmente, demande cada vez menos que o capitalista privado invista em educação para o trabalho. Assim, como destaca Mészáros (2008), a questão crucial do capital é "assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis pelo sistema" (p.44). Ou, como coloca Marx (2013), "no evolver da produção capitalista desenvolve-se uma classe de trabalhadores que, por educação, tradição e hábito, reconhece as exigências desse modo de

produção como leis naturais e evidentes por si mesmas" (p.808).

E para isso, não apenas, mas principalmente, as instituições formais de educação atuam, fazendo com que os indivíduos se adequem às condições de vida vigente, que assumam as tarefas reprodutivas que lhes foram confiadas. Não dizemos com isso que é a educação formal que sustenta o sistema do capital, não é, grosso modo, são as mediações de segunda ordem (Estado capitalista, propriedade privada, trabalho alienado), contudo, a educação formal deve atuar para produzir tanta conformação e consenso o quanto for possível.

E, se é na esfera da política que os interesses privados dos capitalistas particulares se sintetizam enquanto interesse geral sob o manto do "interesse nacional", dando respostas temporárias e parciais aos conflitos intra-classe burguesa e entre classes, não se pode esquecer que, conforme menciona Mészáros (2016) "as assim chamadas "metas nacionais" - os interesses globais da classe dominante como um todo, elaboradas por meio do mecanismo político bastante idealizado dos "acordos" - são determinados em concordância com os interesses imediatos da maioria[2] dos capitalistas individuais" (p.278).

Assim, "os interesses econômicos imediatos sempre predominam no capitalismo" (Mészáros, 2016, p. 278) e como Antunes (2012) sintetiza "sob a produção de mercadorias, o trabalho deve ser reproduzido, assim como educado, somente – e no máximo – até os estreitos limites do "tempo socialmente necessário" absolutamente imperante sob o capital" (p.79).

Portanto, em resumo, embora a educação esteja presente em todas as relações sociais, é na escolarização, um meio institucionalizado, que se cumprem as funções principais nas sociedades de classes: seu papel de conservação do *status quo*, conformando e reproduzindo para os indivíduos as metas do capitalismo como se suas fossem - e aqui cabe destacar o papel da produção de conhecimentos orientados cientificamente, seja pela ideologia neopositivista com suas técnicas manipulatórias de engenharia social e/ou humana, seja pelo irracionalismo e suas produções de metáforas flexíveis, tudo para condicionar o trabalhador para atuar no processo produtivo (Ponce,

[2] Representantes dos grupos de interesses econômicos mais poderosos.

1988; Mészáros, 2008; Mészáros, 2016).

3.1 Educação e a singularidade brasileira

Como temos argumentado no sentido de uma educação como categoria ontológica de segunda ordem, iremos apresentar o excurso da educação formal no Brasil, para pontuar o seu problema e o seu devir. Dois elementos merecem ser observados acerca da singularidade da esfera educacional brasileira desde o seu surgimento: a exploração privada e, o que comumente chamamos, a qualidade do ensino. Jamais esgotar-se-ão esses dois aspectos neste texto, por isso, apenas deixaremos indicativos para reflexões futuras.

O Censo Escolar de 2016 (INEP, 2017) apresenta os seguintes resultados (2011-2016):

- No ensino fundamental houve um aumento de 35% na oferta da rede privada, onde estudam 18% dos estudantes.
- No ensino médio, 12,5% dos alunos estudam na rede privada, que também registrou crescimento 4,5%.

O Censo da Educação Superior de 2016 registrou uma queda no número de matrículas em relação ao ano anterior na ordem de 6,1%, quando a distribuição estava 6.075.152 na iniciativa privada e 1.952.145 na rede pública. Em suma, aproximadamente 76% das matrículas do ensino superior ocorrem no setor privado.

Em linhas gerais, os filhos dos capitalistas e franjas menos empobrecidas da classe trabalhadora, fazem o ensino básico e ensino médio em escolas particulares, cujos conteúdos são voltados para que possam assumir as vagas nos cursos mais disputados das Universidades Públicas e escolas superiores no estrangeiro, tendo, assim, acesso a uma parcela maior da herança social produzida. Enquanto à classe trabalhadora mais pauperizada, o acesso a uma educação, de fato, é materialmente negado. A parte maior desta última frequenta as escolas públicas de ensino fundamental e médio, e terá que pagar uma mensalidade se quiser acessar o ensino superior

(tecnológico ou bacharelado).

Ademais, mais da metade dos estudantes matriculados nos ensinos fundamental e médio não possuem o aprendizado adequado conforme resultado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). O Inep avalia o aprendizado dos alunos da rede pública por níveis de proficiência (na Prova Brasil a escala de proficiência vai até 500 pontos e é dividida em intervalos de 25 pontos). Os valores apresentados na tabela abaixo representam o percentual de alunos da rede municipal que alcançaram menos de 125 pontos (>1), até 150 pontos (1) e até 175 pontos (2). Na coluna Total (T), congregamos os percentuais para termos ideia dos estudantes que se encontram no que consideramos como grau insuficiente de aprendizagem.

Tabela 1:

Níveis de proficiência de alunos da rede municipal

Série	5°ano Ensino fundamental				9°ano Ensino fundamental				3°ano Ensino médio			
Pontos	>1	1	2	T	>1	1	2	T	>1	1	2	T
Português	22,6	18,4	18,2	59,2	24,3	16,7	18,7	59,7	23,1	18,1	21,7	62,9
Matemática	4,94	8,43	14,9	28,3	20,8	16,9	19,4	57,1	19,4	15,6	22,5	57,5

Fonte: INEP (2013)

A esses números soma-se a concretude da reprovação/evasão no ensino fundamental e médio. Na iniciativa privada, no ano de 2016, 2,2% dos alunos foram reprovados ou abandonaram o curso, contra 11,9% dos estudantes da rede pública.

Quando analisamos o ensino superior, há uma inversão, as melhores instituições universitárias são públicas, porém elas não recebem a massa da classe trabalhadora, que ocupa os bancos escolares universitários privados. Além da baixa qualidade (avaliação menor que três) da

maioria das faculdades privadas, não podemos desconsiderar que para pagá-las os estudantes necessitam trabalhar, não tendo dedicação integral aos estudos, elevando o tempo médio de educação formal de 5,7 anos em 1992, para 8,8 anos em 2012 conforme apontam Martins e Oliveira (2017). De forma controversa, há um marcante desemprego juvenil que aos olhos dos capitalistas decorre da falta qualificação da força de trabalho. Não é inócuo, portanto, os programas de Governo na última década, por meio de ações executadas conjuntamente com a iniciativa privada (PROUNI, FIES), que promoveram a expansão do número de vagas nas faculdades e o surgimento de novos cursos com ênfase nos cursos chamados tecnológicos, que tem duração menor que uma graduação, geralmente dois anos. Tal ação modificou o panorama do ensino superior, que tornou-se um negócio lucrativo para os "empresários da educação" (como eles próprios se autoproclamam), já a mercadoria oferecida, os diplomas, aparentemente não tem sido muito atraentes para os alunos-clientes: as grades curriculares e a execução do curso na replicação de modelos ditos científicos que mais conformam que ensinam, os conteúdos e provas são comoditizados (não consideram os aspectos singulares de cada região) e o título de graduado não garante o emprego.

Tratando da questão do ensino profissionalizante, isto é, adequação do “ensino” para os trabalhadores, destaca-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que em 2017 completou 75 anos de atividade e que se orgulham de ser o “maior complexo privado de educação profissional e serviços tecnológicos da América Latina, o SENAI apoia a competitividade da indústria brasileira por meio de um amplo portfólio de serviços voltados a atender demandas das empresas”(CNI, 2017), não deixando qualquer dúvida sobre sua intencionalidade instrutiva. Seus números são expressivos: 580 unidades fixas, 449 unidades móveis, 71 milhões de trabalhadores formados em 28 diferentes áreas da indústria, 34.703 docentes e colaboradores, 389 cursos oferecidos.

Do mesmo conglomerado econômico, o Serviço Social da Indústria (SESI), fundado em 1946 oferece educação continuada (cursos, palestras voltadas para a formação profissional) e educação básica para quem tem 15 anos ou mais e não concluiu a educação formal e o Serviço

Social do Comércio (SESC) que atua em educação, cultura, lazer e assistência e é mantido pelos empresários do comércio de bens, turismo e serviço (SESC, 2017). Vê-se que os grandes grupos econômicos atuam diretamente na formação da força de trabalho (porém, com apoio estatal, pois há remessa do fundo público para aquelas entidades desenvolverem seus cursos de formação e treinamento), isto é, na sua qualificação enquanto mercadoria capaz de valorizar o valor e, ao mesmo tempo, incutindo nestes indivíduos os ideais burgueses como sendo deles.

Nos extremos desse sistema de escolarização temos um grupo social anafabeto e um grupo social altamente qualificado (pós-graduandos). No Brasil, em 2014, a taxa de analfabetismo era 8,3%, ou seja, 13,2 milhões de pessoas, um número expressivo mesmo que em uma perspectiva progressista de "desenvolvimento" e de "civilidade democrática". Dados da Unesco/EFA (2015) apontam que o Brasil é um dos 10 países que, juntos, representam 72% da população analfabeta no mundo. Por outro lado, e na mesma rota de "expansão da educação", houve um aumento significativo no número de pós-graduados. A pesquisa do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) de 2016 apresentou um relatório que aponta que em 2009 haviam 277.351 mestres e 68.143 doutores no Brasil, saltando, em 2014, para 445.562 mestres e 98.655 doutores. Contudo, a taxa de emprego formal neste mesmo período ficou estagnada. Um cenário que tende a piorar frente às contrarreformas orquestradas nos últimos anos.

Entendemos que tanto a expansão da oferta da escolarização pelo setor privado como a qualidade do ensino no Brasil estão relacionados com a demanda da esfera econômica. Nos deteremos um pouco sobre o mercado de trabalho brasileiro para compreender porque a educação ofertada na forma de escolarização pode ter a qualidade que tem.

Dados do IBGE (2017) apontam que a força de trabalho em 2016 era de 102.143 milhões de pessoas, destas, 11.760 milhões estavam desocupadas. Vejamos na Tabela 2 a distribuição dessas pessoas no que se refere à fonte do trabalho.

Tabela 2:

Distribuição das pessoas com 14 anos ou mais de idade ocupadas na semana da coleta em 2016

População Ocupada	2016 (100%)
Empregado do setor privado com carteira assinada (exclusive trabalhadores domésticos)	37,9%
Empregado do setor privado **sem** carteira assinada	11,2%
Trabalhador doméstico	6,8%
Empregados no setor público (inclusive estatutário e militar)	12,4%
Empregador	4,3%
Conta própria	24,9%
Trabalhador familiar auxiliar	2,3%

Fonte: baseado em IBGE (2017)

É preciso que se diga que as empresas de médio grande e porte representam apenas 1% dos CNPJs ativos no país, nelas os salários são superiores mas existem menos vagas que são, portanto, muito mais concorridas, de maneira que essa maioria (37,9% e 11,2%) de pessoas do setor privado com carteira assinada ou não, atuam nas micro e pequenas empresas (MPE), o tão cultuado empreendedorismo. Nas MPE, o maior número de vagas estão distribuídas no chamado "setor de serviços", mais detidamente entre comércio, serviços, (pequena) indústria e (pequena) construção civil, e os salários geralmente não passam de dois salários mínimos. O índice de escolaridade dos empregados nas empresas desse porte, gravita entre ensino médio completo à cursando ensino superior, tal como a de seus empresários, 37,7% deles cursou até o ensino médio ou superior incompleto e apenas 29,4% terminaram a faculdade. O caso dos "empreendedores" informais é ainda mais crítico, 41,2% deles nem sequer concluíram o ensino médio, apenas 8,5% concluiu o ensino superior (SEBRAE, 2015).

No geral, a economia brasileira é composta pelo que se denomina setor de serviços, seguido pela indústria e pela agricultura, sendo que 84% dos postos de trabalho, vem das MPE, a maior parte vem do setor de serviços[3], ademais, como demonstra a Comissão Econômica para América Latina e Caribe, os empregos no Brasil, em geral, são de baixa e média complexidade. Nesse cenário, a escolaridade exigida não ultrapassa ensino médio completo ou cursando ensino superior. Nas vagas mais disputadas (empresas de médio e grande porte, indústrias e multinacionais ligadas ao capital rentista) exige-se indivíduos com maior escolaridade e especialização, dado o exército de reserva crescente, que diante da "meritocracia" vinham/vem "investindo" em educação superior acreditando em melhores oportunidades para vender sua força de trabalho.

O sistema educacional brasileiro é arquitetado de modo a não ser um mecanismo de propagação da herança humana aos indivíduos em geral, ele opera tal como as necessidades do capital: suficiente para os trabalhadores mais empobrecidos manterem-se onde estão (como trabalhadores não qualificados ou pouco qualificados), e opera, no mesmo movimento, por promover uma divisão social de níveis de escolaridades (fundamental menor e maior, médio, superior), como instrumento promotor de acesso privilegiado ao conhecimento para determinados estratos sociais. Quanto mais precário o trabalho, menor a exigência de conhecimentos - menor a escolaridade ou a qualidade da educação adquirida com o diploma - e maior a exploração, entretanto, paradoxalmente, a permanência alongada nos bancos escolares também não é garantia de trabalho. A educação formal - escolarização - cumpre seu papel de controlar os trabalhadores ao mesmo tempo em que os capitalistas privados encontraram uma forma de lucrar com ela. Nesse cenário, como pensar na educação como um agente de transformação?

4 Conclusão: educação, necessária, mas não suficiente

[3] Considerando que o mais-valor se dá no processo de produção e se realiza na circulação, caberia uma análise das consequência da divisão do mais-valor nos ciclos que o capital percorre no Brasil, mas isso não poderá ser realizado neste trabalho.

A reflexão acerca de uma educação transformadora - para além do capital - ombreada com a superação das relações capitalistas é de grande importância para a luta política e formativa da classe trabalhadora. Mészáros (2008) defende a perspectiva de uma educação além do capital, a partir de uma ruptura na internalização, a despeito de qualquer etapismo ou transição gradual, proposições comuns dos social-democratas ou socialistas utópicos, e seus ideais de "educação para o futuro" voltados para "o esclarecimento das massas", ações tão bem intencionadas quanto abstratas, e que terminam, inexoravelmente, por serem metabolizadas pelo capital.

A mudança, portanto, precisa ocorrer em sua totalidade, uma vez que a transformação deve estar comprometida, desde o seu surgimento, com o devir emancipatório e, neste caminho, a educação deve atuar numa contra-internalização das práticas políticas, educacionais e culturais. Pois enquanto o sistema educacional apontar para a formação de indivíduo racionalmente egoísta (Ferraz, 2016), cujo trabalho social está inevitavelmente à serviço do capital, a humanidade estará caminhando para o próprio enterro.

A transformação passa por "(...) dois conceitos principais devem ser postos em primeiro plano: universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana realizadora" (Mészáros, 2008, p.65). Pois diferentemente da pretensa "universalização do ensino" promovido pelos gestores da educação do Brasil de hoje, que como pudemos observar, é um engodo a serviço do capital, a universalização da educação aqui exposta se relaciona com a profunda relação de reciprocidade entre educação e trabalho, a partir de um tratamento qualitativamente distinto visando a solução efetiva para a autoalienação do trabalho.

O pôr teleológico da educação é, sobretudo, uma decisão para a mudança, para que se possa conhecer meios de transformar a objetividade social também do sistema educacional capitalista, para que assim, possa se decidir por colocá-lo em ação, materializando, desta forma, uma nova realidade social, transformando-a.

A "educação para além do capital" não é um conceito ou utopia de um fim a ser atingido no futuro pós-revolucionário, trata-se de uma profunda crítica ao processo educacional a partir da

ontologia do ser social, em sua reprodução na sociedade capitalista, de modo que é indissociável pensar em uma formação humana humanizante, por mais redundante que pareça o termo, se não for por meio de uma prática igualmente humanizante. Queremos dizer com isto que a educação acompanha o movimento das relações produtivas, é um movimento simultâneo dos complexos do trabalho e da educação, uma vez que: a) a educação apartada do trabalho como ocorre na sociedade capitalista é uma abstração incapaz de transformações radicais, por isso afirmamos que é utópica; b) o trabalho (ainda que livre) sem uma profunda mudança na forma da internalização não se sustenta enquanto tal. É preciso mudar a relação de produção diante das condições materiais, mas é preciso transmutar igualmente, a partir de toda herança humana de hoje (sob o jugo do capital), a maneira como internalizamos. Por isso é uma relação "para além do capital", é gestada dentro ele e o supera.

Nesse sentido, não há como esperar que relações sociais alienadas possam produzir por meio de seus processos educativos, incluindo a escolarização, um ser social emancipado. Igualmente, a possibilidade de uma transformação social nas relações de produção e reprodução, devem ser acompanhadas por uma mudança essencial na internalização, isto é, na forma e conteúdo dos conhecimentos herdados entre as gerações. Ora, se a educação sozinha não tem o potencial de insurgir-se ao capital, tampouco é possível fazê-lo sem o seu suporte, assim, a luta pela educação além do capital deve começar no âmago desta sociedade, visando sua mudança.

Ao tomarmos como exemplo a singularidade do caso brasileiro (que não difere muito de outros países sob o jugo do capital, especialmente na América Latina), a materialidade nos conduz a lutar pelo fim da escolarização para dar lugar a uma educação para além do capital. Lembremos de José Martí (2003), "*educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive…*"[4] (p.8 *como citado em* Mészáros, 2008, p.58). Definitivamente, o sistema educacional brasileiro, dada sua gênese, estrutura e finalidade é incapaz de oferecer a cada indivíduo a obra humana existente.

[4] Educar é depositar em cada homem todo o trabalho humano que o precedeu; é tornar cada homem resumo do mundo vivo até o dia em que ele vive.

Vivemos numa sociedade capitalista em que as relações sociais encontram-se alienadas e reificadas, é necessário, pois, visando a sobrevivência da própria humanidade pensar em uma nova sociabilidade e, para isso, temos de partir do aqui e do agora. Segundo Mészáros (2008)

> a *negação radical* de toda a estrutura de comando político do sistema estabelecido deve afirmar-se na sua inevitável negatividade predominante, na *fase inicial* da transformação a que se vise. Mas, mesmo nessa fase, e na verdade antes da conquista do poder político, a negação necessária só é adequada para o papel assumido se for orientada efetivamente pelo *alvo global* da transformação social visada, como uma *bússola* para toda a caminhada. Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p.61)

Eis o paradoxo da nossa afirmação: ao recusarmos a escolarização estamos defendendo a educação em sentido amplo e estrito. Estamos, pois, reafirmando que a formação humana, a internalização, é a própria vida do ser social, que deve, portanto, ser decidido e operado pelos indivíduos associados, em um processo ativo e contínuo na transformação da sociedade.

VI. Bibliografía

Antunes, C. (2012). *A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação*. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados

Antunes, C. S. (2016). *A escola do trabalho: formação humana em Marx* (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, Campinas, SP, Brasil.

Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2016). *Mestres e doutores 2015: estudos de demografia de base técnico-científica brasileira.* Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos.

Confederação Nacional da Indústria (2017). SENAI faz 75 anos moderno e de olho no futuro. Recuperado em 07, novembro, 2017, do <http://www.portaldaindustria.com.br/agenciacni/noticias/2017/01/senai-faz-75-anos-moderno-e-de

-olho-no-futuro/>.

Ferraro, A. R. & Kreidlow, D. (2004). Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. *Educação & Realidade*, *29*(2), 179-200.

Ferraz, D. L. S. (2016). A administração de recursos humanos como conhecimento que constitui uma consciência de classe para O Capital. *Revista Brasileira de Administração Política*, *9*(2), 65-87.

Frigotto, G. (1995). Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In C. M. Gomez, G. Frigotto, M. Arruda, M. Arroyo, & P. Nosella, *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (3.ed.). São Paulo: Cortez.

Gomez, C. M. (1995). Processo de trabalho e processo de conhecimento. In C. M. Gomez, G. Frigotto, M. Arruda, M. Arroyo, & P. Nosella, *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (3.ed.). São Paulo: Cortez.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017). Censo Escolar 2016: Notas estatísticas. Apresentação do PowerPoint. Portal do Mec. Brasília, 2017. Recuperado em 08, novembro, 2017, do <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2013). Devolutivas Pedagógicas. Recuperado em 08, novembro, 2017, do <http://devolutivas.inep.gov.br/proficiencia#>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): séries históricas e estatísticas. Recuperado em 08, novembro, 2017, do <http://seriesestatisticas.ibge. gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7>.

Lukács, G. (2013). *Para uma ontologia do ser social II.* (N. Schneider, I. Tonet, R. Fortes, Trad.).

São Paulo: Boitempo.

Manacorda, M. A. (2007). *Marx e a pedagogia moderna*. (N. Oliveira, Trad.). Campinas: Alínea.

Martins, B. V.; Oliveira, S. R. D. (2017). Qualificação Profissional, Mercado de Trabalho e Mobilidade Social: Cursos Superiores de Tecnologia. *Sociedade, Contabilidade e Gestão, 12*(2).

Marx, K. (2013). *O Capital* - Livro I, o processo de produção do capital. (R. Enderle, Trad.). São Paulo: Boitempo.

Mészáros, I. (2008). *A educação para além do capital.* (2.ed). (I. Tavares, trad.) São Paulo: Boitempo.

Mészáros, I. (2016). *A teoria da alienação em Marx.* (N. Schneider, Trad).. São Paulo: Boitempo.

Mészáros, I. (2014). *O poder da ideologia*. M. Lopes & P. Castanheira,. São Paulo: Boitempo.

Nosella, P. (1995). Trabalho e educação. In C. M. Gomez, G. Frigotto, M. Arruda, M. Arroyo, & P. Nosella, *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (3.ed.). São Paulo: Cortez.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2015). *EFA Global Monitoring Report 2015*. UNESCO: Paris

Ponce, A. (1988). *Educação e Luta de Classes* (8 ed.). (J. Pereira, Trad., São Paulo: Cortez.

Saviani, D. (2012). Debate sobre educação, formação humana e ontologia a partir da questão do método dialético. In: D. Saviani, N. Duarte, (Org.) *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.* Campinas: Autores Associados.

Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2015). Anuário do Trabalho na Micro e Pequena Empresa 2014. São Paulo: DIEESE.

Shigunov Neto, A. (2015). *História da Educação Brasileira*: do período colonial aos predomínio das políticas educacionais neoliberais. São Paulo: Salta.