

Novas relações do mundo do trabalho: implicações para a educação escolar e para a classe trabalhadora

CHARLES LUIS POLICENA LUCIANO

Professor de Educação Física e Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – CE/UFSM

NEILA PEDROTTI DRABACH

Especialista em Gestão Educacional e Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – CE/UFSM

PAOLA RODRIGUEZ PECIAR

Acadêmica do curso de Ciências Sociais e Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – CE/UFSM

SUELI MENEZES PEREIRA

Professora do Departamento de Administração Escolar e do Programa de Pós-Graduação em Educação - CE/UFSM

Considerações Iniciais

A subordinação estrutural do trabalho ao capital, segundo Antunes (2005), é o fundamento do sistema de metabolismo social do capital. Como resultado de um processo historicamente construído, este sistema constitui-se à medida que relações de *mediação de segunda ordem* se desenvolvem sobrepondo-se às *mediações de primeira ordem*. Enquanto as relações de primeira ordem têm seu fundamento na preservação e reprodução das funções vitais, individuais e sociais, não implicam em hierarquias, ou sobreposição, as relações de segunda ordem, pelo contrário, centram-se na subordinação de todas as relações sociais de produção aos imperativos de produção e reprodução do capital.

A manutenção desta sobreposição de mediações necessita a todo o momento de estratégias cada vez mais complexas para dar conta do atrelamento da reprodução do capital à reprodução da vida, tendo em vista que não se constitui um processo natural e sim uma construção social. Em decorrência, são operadas inúmeras transformações no modo de vida da humanidade, em que cada vez mais a produção se distancia das reais necessidades sociais para se aproximar das necessidades do capital.

Com a crise do modelo fordista/taylorista de produção, o capital passa a organizar-se através da acumulação flexível, exigindo outro perfil de trabalhador, cujas características não se limitam somente às exigências físicas, como também intelectuais. Nesta fase, o desenvolvimento tecnológico impõe-se como um importante instrumento de organização do trabalho, sem eclipsar a centralidade do trabalho como organizador social, pelo contrário, se desenvolve sob diferentes formas, ainda mais complexas e exploradoras. Da mesma forma, como o capital entra em crise, a educação, por contribuir na reprodução das relações de trabalho, também enfrenta crises, situação que se abre para a possibilidade de repensar suas práticas.

Nesse contexto, torna-se central a análise da crise do capital e de seus mecanismos de gerência que se impõem à classe trabalhadora, o que exige desta a necessidade de enfrentar as mudanças no mundo do trabalho de forma crítica e contextualizada. Ao mesmo tempo, é fundamental a compreensão do

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 50/7 – 10 de noviembre de 2009

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



trabalho educativo, considerando que, assim como os trabalhadores em geral vêm sofrendo transformações nas condições objetivas de trabalho, seja de forma ou conteúdo, a educação escolar não fica alheia a esse processo, cabendo compreender as particularidades da organização do trabalho em sua articulação com a totalidade social.

Tendo, portanto, o mundo do trabalho como centro da discussão, este artigo objetiva discutir de que forma a nova morfologia do mundo do trabalho interfere na constituição da classe trabalhadora e, conseqüentemente, nas determinações de mudanças para a educação. Neste sentido, busca suscitar o debate de modo que, compreendendo a realidade desta nova configuração produtiva, tanto a escola como as classes trabalhadoras possam elaborar propostas contra-hegemônicas de ressignificação do trabalho na sociedade.

Para a análise destas questões, elencamos como norte teórico para o debate, as elaborações de Antunes (2005), Hardt e Negri (2006), Cury (2000), em seus pontos de convergência teórica, no que diz respeito às transformações no mundo do trabalho. Esta análise teve como base uma pesquisa qualitativa de caráter teórico, ancorando-se em uma perspectiva dialética de compreensão dos fatos, a partir do entendimento de que as dimensões econômicas, científicas, técnicas e políticas da educação “se constroem de forma articulada por diferentes mediações e, por se darem numa sociedade de classes, produzem-se dentro de contradições, conflitos, antagonismos e disputas” (FRIGOTTO, 2006, p. 241).

Mudanças no Mundo do Trabalho: implicações para a educação

Nascida sob a égide dos princípios liberais burgueses, a relação entre a função social da escola e as demandas do sistema capitalista se estreitam cada vez mais. A complexidade de que se enredem e de que estejam imbricadas as relações de reprodução social e reprodução capitalista, torna ainda mais tênue as lacunas para a construção de alternativas para um processo educativo mais voltado para a produção em detrimento da reprodução.

Do ponto de vista do desenvolvimento humano, que necessita de valores voltados para a promoção da autonomia, a educação pouco contribuiu para a transformação social, cujas características estavam relacionadas com as práticas democráticas da sociedade e de autonomia dos sujeitos. Para essa afirmação, abordamos, de um lado, o modo de produção fordista/taylorista, que necessita de trabalhadores dóceis e disciplinados para atender à demanda empresarial e à tarefa domesticadora dessa necessidade, tarefa esta que coube à educação desempenhar, e é a comprovação histórica mais evidente de sua subjugação. Com a crise estrutural do capitalismo, houve a necessidade de flexibilizar a produção a fim de tornar as empresas mais competitivas e esvaziar as lutas sociais. Nessa nova organização social do trabalho, a educação aparece novamente como instrumento central perante as exigências do mercado, porém, desta vez, responsável pela formação do trabalhador flexível e competitivo. Do outro lado, não discordamos de que, no desenvolvimento histórico, outras situações evidenciaram a educação como um meio de promoção coletiva, mas aconteceram de forma isolada e temporária no contexto mundial e, provavelmente, muitas dessas experiências foram esquecidas ou impedidas de registro. Nesse sentido, queremos demonstrar que a educação pode transformar-se em instrumento possível de desocultação das desigualdades, desde que os limites e as possibilidades sejam analisados a partir de uma perspectiva

histórica e contextualizada, longe das formas românticas que pouco contribuem, pelo contrário, mantêm a hegemonia do capital sobre o trabalho.

O sistema de produção fordista/taylorista foi dominante em praticamente todo o século XX. As empresas operavam sobre a lógica racional da produção em massa e a sociedade deveria seguir a mesma lógica, ou seja, racional, moderna e populista. Precisava, então, de um novo sistema de produção da força de trabalho, de um consumo também em massa e, principalmente, de uma política de controle, formação e gerenciamento do trabalho. Isto é, o binômio “baseava-se na produção em massa de mercadorias, que se estruturava a partir de uma produção mais homogeneizada e enormemente verticalizada” (ANTUNES, 2005, p. 36).

Nas fábricas, a partir da estrutura rígida que separa concepção e execução, o trabalhador desenvolve atividades fragmentadas através da “decomposição das tarefas, reduzindo a ação operária a um conjunto repetitivo de atividades cuja somatória resultava no trabalho coletivo produtor” (ANTUNES, 2005, p. 37) de mercadorias. Assim, traçava-se uma linha rígida de produção que articulava os diferentes tipos de trabalho, organizando as relações entre as ações repetitivas dos trabalhadores, na qual a esteira da produção era responsável não apenas pelo ritmo das tarefas, mas pela ligação do resultado do trabalho executado anteriormente com o seguinte. Como resultado, o trabalhador torna-se um segmento da máquina, que é a apropriação real do trabalho ao capital com a capacidade intelectual do trabalhador transferida para a dimensão gerencial da indústria, e a “mais-valia extraída extensivamente pelo prolongamento da jornada de trabalho e do acréscimo de sua dimensão absoluta, intensifica-se de modo prevalente a sua extração intensiva, dada pela dimensão relativa da mais-valia” (ANTUNES, 2005, p.37).

Essa concepção ideológica da sociedade moderna apresenta como precursor os Estados Unidos, que projeta seu modelo de organização do trabalho sobre o resto do mundo. A disciplina de produção exige dos trabalhadores um esforço físico alienado pela repetição, suficientemente capaz de permutar no processo produtivo mundial e, como recompensa, altos salários, acompanhados da assistência social. Vale lembrar que essa relação entre formas disciplinares de trabalho e recompensa não se estende aos países subordinados, como o Brasil, pois o que importa é a promessa da modernidade, que “serviu como um atrativo ideológico para assegurar um consenso suficiente para o projeto de modernização. A substância real do esforço, a real decolagem para a modernidade, de fato alcançada, foi a difusão do regime disciplinar (...)” (HARDT, NEGRI, 2001, p. 269).

Nesse contexto, o Estado, de um lado, adquire real relevância não apenas como mediador de conflitos para atenuar as tensões entre capital e trabalho, através do estado de bem-estar social, como também se responsabiliza diretamente pelo desenvolvimento social na regulamentação da economia¹. De outro lado, o Estado deve garantir a hegemonia como um momento consensual das relações de dominação, tornando-se central para o avanço do modelo fordista/taylorista que se impõe em todas as partes. Para esta afirmação apoiamo-nos nas palavras de Cury,

¹ Como diz Hardt e Negri: “Numa sociedade disciplinar, toda a sociedade, com todas as suas articulações produtivas e reprodutivas, é subordinada ao comando do capital e do Estado; e que a sociedade tende, gradualmente, mas com uma continuidade inevitável, a ser governada apenas pelo critério da produção capitalista” (p. 264)

Essa política de dominação, que implica o aprofundamento da exploração mediante a manutenção das relações sociais, exige a presença do Estado. Este adquire especial importância e função com o novo papel que passa a assumir no contexto da divisão internacional do trabalho (CURY, 2000, p.55).

O Estado, parceiro do capital, associa a educação à reprodução das relações sociais necessárias para o desenvolvimento desse trabalhador disciplinado e dócil. Como a educação não é responsável pela estrutura de dominação, muito menos possui o poder de criar as condições de exploração, por ser um reflexo da realidade social, cabe a ela a função de contribuir para a reprodução da força de trabalho. Sob o controle do capital, então, a educação “aparece como momento importante dessa referência ao processo de produção e às relações hegemônicas. Não se trata apenas de relacionar a educação com a reprodução dos meios de produção, mas, fundamentalmente, com a reprodução das relações de produção” (CURY, 2000 p. 59).

Essa visão corporativista de construir um “novo tipo de homem” para atender às necessidades do modo de produção capitalista não se completava somente como consequência da dinâmica do mercado. Henry Ford, mentor do modelo fordista, influenciado pela lógica racional entre produção e consumo apostava na elevação dos salários dos trabalhadores como forma de eles consumirem os próprios produtos do sistema produtivo, assim como acreditava que, quanto maior fosse a produção, maior seria o consumo. Isto caracterizou a produção em escala no regime de produção fordista. Simultânea e contraditoriamente, existia uma força de coerção por detrás dessa lógica, ou seja, a predominância do lucro, o objetivo final do capital, que garante a apropriação do excedente da força de trabalho, uma relação social entre o produtor e o proprietário das condições de produção. Isto significa que quanto menor o salário pago ao produtor, mais alta é a apropriação do lucro através da mais-valia, contrariando a falsa relação recíproca entre capital e trabalho. Como consequência, no final dos anos 60, grande parte do proletariado que atuava no espaço produtivo, marcado pelo processo de massificação, reorganiza-se e emerge em escala ampliada como uma nova forma de consciência de classe. Com isso, tem-se que, “se o operário-massa foi a base social para a expansão do ‘compromisso’ social-democrático anterior, ele foi também seu principal elemento de transbordamento, ruptura e confrontação, da qual foram forte expressão os movimentos pelo controle social da produção”(ANTUNES, 2005, p. 41).

“A nova mobilidade transversal da força de trabalho disciplinada é significativa porque indica uma busca real e poderosa da liberdade” (HARDT, NEGRI, 2006, p. 274) dos trabalhadores que assumem modos diferentes de resistência, como a fuga do trabalho, a busca do trabalho não-operário, greves gerais e parciais, contestações da divisão hierárquica do trabalho, entre outros². A confluência da estagnação econômica, dada pela produção excessiva das fábricas que não conseguem vender seus produtos, com a intensificação das lutas dos trabalhadores, que buscavam o controle social do processo produtivo, foi decisiva para colocar as estruturas do capital em crise. Como os trabalhadores não conseguiram se contrapor hegemonicamente à sociabilidade do capital associado ao crescente desenvolvimento tecnológico, “as forças do capital conseguiram reorganizar-se, introduzindo novos problemas e desafios

² De acordo com Sergio Lessa (2005, p. 76) a “impossibilidade ontológica de tornar repetíveis os atos humanos é a razão última para que a tentativa do taylorismo em padronizar absolutamente os atos singulares de trabalho tenha sido fadada ao fracasso desde o seu início. De fato, como tornar idênticos atos que sempre produzem algo novo tanto no mundo material que transforma quanto no indivíduo que o executa? Quantificados os atos humanos, padronizados seus movimentos constituintes, doutrinada a subjetividade operária pela ideologia dominante, ainda assim os atos de trabalho são sempre distintos, suas singularidades não são passíveis de cancelamento. Essa a razão fundamental para que o sonho dos “cientistas” do taylorismo não possa descer a terra: a padronização que almejavam é ontologicamente impossível.”

para o mundo do trabalho, que se viu a partir de então em condições bastante desfavoráveis” (ANTUNES, 2005, p. 44).

A nova reorganização social do trabalho visando recuperar seu ciclo produtivo, desta vez, apresenta-se por meio da constituição de formas de acumulação flexível. Torna-se uma necessidade do capital que atende duas frentes como resposta à sua crise estrutural: a concorrência intercapitalista que visa beneficiar os grandes grupos transnacionais monopolistas e a contenção das lutas sociais, muitas delas organizadas em forma de partidos políticos, sindicatos e movimentos sociais. Novamente, o capital utiliza-se de outra promessa em que o trabalhador especializado terá a realização pessoal e profissional no espaço de trabalho. Ou seja, “uma nova forma de organização industrial e de relacionamento entre o capital e o trabalho, mais favorável quando comparada ao taylorismo/fordismo, uma vez que possibilitou o advento de um trabalhador mais qualificado, participativo, multifuncional, polivalente” (ANTUNES, 2005, p. 48). Nesta nova configuração do modelo de produção, a alienação muda de extremo, pois, se antes derivava da repetição de tarefas, na produção flexível ocorre pela reificação do trabalho, visto como algo abstrato e desinteressado de sua realidade.

Diferentemente do modelo que manteve o modo de produção sob a lógica do taylorismo/fordismo, o Estado que era forte e protetor, agora, sob a nova roupagem da política neoliberal, pretende assegurar este novo modelo produtivo, mas continua com a mesma missão, a de manter as relações de dominação. Isso mantém o mercado e seus mecanismos de venda como reguladores das relações econômicas e financeiras, tendo o aval e a proteção do Estado Mínimo, que se mantém isento nas transações econômicas, mas forte em relação ao cumprimento de leis e incentivos fiscais, permitindo a liberdade de contrato entre os agentes econômicos e financeiros. As repercussões não se estendem ao modo de produção, que continua a ser capitalista, mas às mudanças nas relações de trabalho, que são profundamente alteradas perante a “desregulamentação enorme dos direitos do trabalho, que são eliminados cotidianamente em quase todas as partes do mundo onde há produção industrial e de serviços; aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora; precarização e terceirização” (ANTUNES, 2005, p. 53) do trabalho.

Com o avanço tecnológico, completam-se as condições necessárias para a construção de novas formas de organização da produção. O trabalho repetitivo torna-se ultrapassado como padrão de referência à produção capitalista, dando espaço às novas formas de trabalho, que se intercalam e se somam como força produtiva na era da acumulação flexível. A divisão em trabalho manual e intelectual, historicamente concebidos, não mais se adapta ao modelo toyotista, como também não dá conta de abranger as diferentes formas de trabalho em vigência, surgindo a necessidade de novas denominações.

O modelo de produção toyotista, ao mesmo tempo em que reduziu a força de trabalho, culminando no aumento do desemprego formal, diversificou suas formas. O avanço da ciência, principalmente na área da robótica e da informática, introduziu o uso de máquinas inteligentes, de base microeletrônica, no processo produtivo gerando o *trabalho morto*. A redução do *trabalho vivo* (trabalho humano) em relação à ampliação do *trabalho morto*, no âmbito das relações produtivas no chão da indústria, conduziu a um aumento da exploração e da complexificação deste primeiro. A lei da competitividade do mercado leva a reduzir o trabalho vivo (custo de produção) na mesma intensidade em que aumenta sua exploração, a fim de garantir a mais valia e seu espaço na esfera do consumo.

No entanto esta redução do trabalho vivo em relação ao trabalho morto não significa sobreposição deste último em relação ao primeiro: "(...) exatamente porque o capital não pode eliminar o trabalho vivo do processo de criação de valores, ele deve aumentar a utilização e a produtividade de modo a intensificar as formas de extração do sobretrabalho em tempo cada vez mais reduzido" (ANTUNES, 2005, p. 119). Por outro lado, o trabalho morto só pode existir em relação ao trabalho vivo, uma vez que é o trabalho intelectual do operário em interação com a máquina que a faz operar, gerando trabalho, ao mesmo tempo em que a máquina só existe em função do emprego do trabalho vivo na sua elaboração³.

O trabalho vivo, entendido ainda como central no processo de produção capitalista, em sua esfera *produtiva*⁴, encontra-se cada vez mais imbricado entre trabalho *material* e *imaterial*. É o entrelaçamento entre estas formas de trabalho que está na base do mercado produtivo, uma vez que se "presencia no mundo contemporâneo a expansão do trabalho dotado de maior dimensão intelectual, quer nas atividades industriais mais informatizadas quer nas esferas compreendidas pelo setor de serviços ou nas comunicações" (ANTUNES, 2005, p. 125).

Importa compreender não apenas o processo produtivo, mas principalmente a relação produção-consumo: "um produto antes de ser fabricado, deve ser vendido" (ANTUNES, 2005, p. 126). Isso evidencia como a produção capitalista tem desenvolvido cada vez mais a capacidade de produzir, ao mesmo tempo, subjetividade e valor econômico. A isto refere-se a subordinação da esfera da necessidade social em prol da esfera da reprodução do capital.

A educação, perante esta complexificação do trabalho, deve "adequar-se como instrumento da acumulação capitalista ao preparar mão-de-obra, especialistas, técnicos, todos voltados para a reprodução ampliada do capital" (CURY, 2000, p. 65). Para responder à demanda empresarial, a escola tem como objetivo formar trabalhadores com habilidades intelectuais aptos à rápida adaptação, à iniciativa ante as dificuldades, ao raciocínio abstrato, à autonomia de decisões com vistas à maximização da produção, às competências relacionais e a possuir habilidades comunicacionais.

Nesse universo de habilidades e competências, a escola, por suas características estruturais e culturais, lança à sorte, de um lado, sua "clientela", a qual submete ao processo "natural" de seleção, onde somente o melhor entre os melhores pode vender diretamente sua força de trabalho no processo de superexploração tanto físico quanto mental, uma vez que não há espaço para todos, visto a redução do trabalho vivo. De outro lado, as constantes mudanças nas relações de trabalho são tão rápidas que a escola pouco consegue acompanhar, mesmo que seja para reproduzir as relações de produção.

Entretanto, embora a força produtiva necessária ao modelo de produção atual exija um processo formativo mais complexo, ao mesmo tempo estes trabalhadores representam uma parcela cada vez menor da base produtiva. Porém, a base do sistema capitalista se sustenta no consumo e, para que haja consumo,

³ Esta redução do trabalho vivo e aumento do trabalho morto na composição da força produtiva levou muitos teóricos, entre eles Habermas, a apontarem a ciência como principal força produtiva. Contrariando esta posição, Antunes (2005) argumenta que o valor do trabalho não perdeu sua centralidade, uma vez que "é uma abstração imaginar consumo sem assalariados. A articulação entre trabalho vivo e trabalho morto é condição para que o sistema produtivo do capital se mantenha" (ANTUNES, 2005, p. 120).

⁴ Na esfera do trabalho vivo encontra-se a divisão entre trabalho produtivo e improdutivo. Este último abrange o trabalho que gera *valor de uso*, embora reduzido em algumas de suas funções (supervisão, inspeção, etc., que passam a ser realizadas pelo próprio trabalhador produtivo) na fase de acumulação flexível ainda ocupa importância, uma vez que se constitui em falsas despesas, sendo vitais para o fortalecimento do sistema. O primeiro gera, de forma direta, *valor de troca*, por isso ocupa centralidade no processo produtivo.

é preciso haver assalariados. Dessa forma, aqueles que não conseguem alcançar o nível de formação necessário aos altos escalões se reproduzem através das formas de trabalho *part time*. Submetidos a esta forma de trabalho precarizado e desregulamentado, encontram-se a maioria das mulheres que adentram no mundo do trabalho.

Perante estas mudanças, não apenas a escola encontra-se em crise, mas também a classe trabalhadora. Diante da estratégia capitalista de enfrentamento das lutas sociais que emergiram desta classe, a reorganização das relações de trabalho, retirando o tempo e o espaço da produção, através das formas de trabalho terceirizado e temporário, desaglomerou a classe trabalhadora, fazendo-se necessário ressignificar seu conceito clássico a fim de abranger sua atual forma de vigência.

Ressignificando a compreensão da classe trabalhadora: de proletariado à classe-que-vive-do-trabalho

Na era do capital mundializado, o mundo do trabalho fragmentou-se, heterogeneizou-se e tornou-se complexo. Dessa forma, impõem-se o desafio de compreender de modo abrangente como se constitui a classe trabalhadora na atualidade.

Para tanto, segue-se a contribuição de Ricardo Antunes (2005) para essa compreensão, uma vez que o autor considera que a nova morfologia do trabalho deve ser compreendida a partir do novo caráter multifacetado do trabalho, denominando a classe trabalhadora de "*classe-que-vive-do-trabalho*".

Essa nova morfologia do mundo do trabalho, segundo o autor, tem como núcleo central os trabalhadores produtivos⁵, porém não se restringe ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social e do trabalho coletivo assalariado. Na atual configuração da classe trabalhadora incluem-se também os trabalhadores improdutivos, que tem sua força de trabalho empregada como serviço, seja para uso público ou para o capitalista (ANTUNES, 2005, p. 60).

Portanto, uma noção ampliada, abrangente e contemporânea de classe trabalhadora hoje⁶, a *classe-que-vive-do-trabalho*, deve incorporar além daqueles e daquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário:

[...] o enorme leque de trabalhadores precarizados, terceirizados, fabris e de serviços, *part-time*, que se caracterizam pelo vínculo de trabalho temporário, pelo trabalho precarizado, em expansão na totalidade do mundo produtivo. Deve incluir também o proletariado rural, os chamados bóias-frias das regiões agroindustriais, além naturalmente, da totalidade dos trabalhadores desempregados que se constituem nesse monumental exército industrial de reserva (ANTUNES, 2005, p.52).

⁵ Como todo trabalhador produtivo, ele é assalariado, mas a recíproca não é verdadeira, pois nem todo trabalhador assalariado é produtivo, uma noção contemporânea de classe trabalhadora deve incorporar a totalidade dos trabalhadores assalariados. Por isso, a caracterização da classe trabalhadora hoje deve ser, em nosso entendimento, mais abrangente do que a noção que a restringe exclusivamente ao trabalho industrial, ao proletariado industrial ou ainda à versão que restringe o trabalho produtivo exclusivamente ao universo fabril (ANTUNES 2005).

⁶ Compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho e são despossuídos dos meios de produção, não tendo alternativa de sobrevivência senão a de vender sua força de trabalho sob a forma do assalariamento (ANTUNES 2005).

Faz-se importante destacar a ressalva que Antunes faz quanto àqueles que não pertencem àquilo que ele denomina como “*classe-que-vive-do-trabalho*”:

Estão excluídos, em nosso entendimento, isto é, não fazem parte da classe trabalhadora, os gestores do capital, que são parte constitutiva (objetiva e subjetivamente) das classes proprietárias, e exercem um papel central no controle, no mando, na hierarquia e na gestão do processo de valorização e reprodução do capital. Eles são as personificações assumidas pelo capital. Estão excluídos também aqueles que vivem de juros e de especulação (ANTUNES, 2005, p.52).

Desse modo, compreender a classe trabalhadora, de modo ampliado, implica entender esse conjunto de seres sociais que vivem da venda da sua força de trabalho, que são assalariados e são desprovidos dos meios de produção. Na atual morfologia da classe trabalhadora, sua conformação é ainda mais fragmentada, mais heterogênea e mais complexa do que aquela que predominou nos anos de apogeu do taylorismo e do fordismo.

Corroborando essas ideias, Hardt e Negri (2006) afirmam que a composição do proletariado transformou-se e por isso a compreensão sobre esta categoria também deve transformar-se, atualizar-se. Para os autores, o proletariado é entendido como uma ampla categoria que inclui todo o trabalhador que possua seu trabalho explorado e/ou subjugado pelo sistema capitalista de produção, seja de forma direta ou indireta. Porém, fazem uma ressalva quanto à classe operária de tempos passados e a de agora, pois à anterior classe operária industrial era atribuído, com frequência, o papel principal entre as outras configurações de labor. Sobre isso os autores esclarecem:

Hoje essa classe operária praticamente desapareceu. Não deixou de existir, mas foi removida de sua posição privilegiada na economia capitalista e de sua posição hegemônica na composição de classes do proletariado. O proletariado já não é o que era, o que não significa que tenha desaparecido por completo. Quer dizer, na realidade, que mais uma vez estamos diante do desafio analítico de entender a nova composição dos proletários como classe (HARDT e NEGRI, 2006, p.72).

Conforme Hardt e Negri (2006), o proletariado está composto em vários sentidos por diferenças e estratificações. Segundo os autores, a força de trabalho imaterial ocupa uma posição cada vez mais central nos modos de produção capitalista e na própria composição do proletariado. Todas as formas de trabalho estão, de algum modo, sujeitas à disciplina capitalista e às suas relações de produção, uma vez que dentro desse sistema corroboram para sustentá-lo, definindo o proletariado como classe .

Perante essas variadas formas da classe trabalhadora, as estratégias de luta contra a exploração do capital necessitam de uma resignificação epistemológica dos valores que permeiam as novas subjetividades das relações de trabalho, as quais são forjadas pela mistificação do mercado, que se manifestam na reificação do trabalho alienado e no fetiche da mercadoria.

Considerações finais

As contradições da sociedade parecem hoje terem se tornado mais intensas ao mesmo tempo em que menos aparentes. Sob a aparência de um mundo em que tudo nos parece efêmero, fugidio, que de um

dia para o outro o novo torna-se velho, as verdades não são mais as mesmas, os valores morais se transmudam, enfim, em que tudo o que é “sólido se desmancha no ar”, em sentido contrário, vemos propagar-se como cada vez mais insuperável o poder do mercado. “A mercadoria parece ser a única coisa fixa em nosso mundo mutante” (LESSA, 2005, p. 70).

No atual estágio do sistema capitalista, as mudanças no mundo do trabalho, espaço por excelência de reprodução do capital, afetam diretamente as formas de *ser* e *existir* da sociabilidade humana (ANTUNES, 2005). Sobreviver na sociedade atual é sinônimo de conseguir vender sua força de trabalho, para a grande maioria da população. Dadas as condições de sobrevivência no contexto produtivo atual, a categoria entendida como central no processo de humanização e sentido da existência humana – trabalho – hoje parece traduzir-se mais em seu contrário. A intensificação da exploração no processo produtivo retira do trabalhador espaço e tempo para o lazer e as atividades sociais. O trabalho que antes se media pelo tempo de produção, agora se mede pela produtividade, o que acaba por envolver a vida do trabalhador como um todo.

A aparente flexibilidade e autonomia no trabalho traduzem-se em maior exploração da força produtiva. A superação do automatismo (fordismo/taylorismo) da produção pela maior participação do trabalhador (toyotismo), não reduz a alienação em relação à produção, considerando que cada vez mais as *personificações do trabalho* tendem a se converter em *personificações do capital* (ANTUNES, 2005). Ao mesmo tempo em que as demandas de consumo aumentam cada vez mais, através da capacidade do capital de fundir necessidade produtiva e necessidade de vida, contraditoriamente, a dificuldade em ingressar e manter-se no mundo do trabalho (formal) se intensifica.

Enfim, as relações de poder tornam-se cada vez mais complexas e ao mesmo tempo em que menos aparentes, mais eficazes. Negri e Hardt (2006) analisam com base em Foucault, que o poder na primeira fase de acumulação capitalista, se materializava em instituições (escolas, hospitais, prisão, fábrica, asilo, entre outras) que através de práticas disciplinares, ditavam as normas e limites de comportamentos e pensamentos considerados normais e desviados. Devido às mudanças operadas no contexto contemporâneo, através de tecnologias e facilidades de comunicação, o poder atua sob “mecanismos de comando cada vez mais ‘democráticos’, cada vez mais imanentes ao campo social, distribuídos por corpos e cérebros dos cidadãos” (p. 42).

Ante estas mudanças, a escola encontra-se diante de tantas exigências que, contraditoriamente, encontra-se em crise, isto é, precarizada em sua concepção de integração ou de recusa às determinações capitalista. Isto implica que a escola pouco tem reagido, podendo-se dizer com La Boetie (2003) em *Discurso da Servidão Voluntária*, que a escola acostumou-se à servidão, já que toda a estrutura educacional converge para a sujeição.

[...] ao homem todas as coisas parecem naturais, nas quais é criado e nas quais se habitua, mas isso só o torna ingênuo naquilo que a natureza simples e inalterada o chama; assim, a primeira razão da servidão voluntária é o costume (LA BOETIE, 2003, p.37).

Talvez seja nos costumes impregnados, que geram incertezas perante as novas determinações das políticas educacionais atuais, que residam as bases de uma educação que atenda aos interesses da maioria, aproveitando as experiências que se manifestam diariamente em todas as escolas. Estas experiências de aparência pouco significativa, ante as demandas da sociedade atual, podem ser indicativo

de possibilidades. Somente quando a educação toma consciência de sua limitação é que pode avançar em suas capacidades e instaurar um tempo de mudanças.

Referências

- ANTUNES, Ricardo (2005). *Os sentidos do Trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- CURY, Carlos R. J. (2000). *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2006). Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In: Lima, J. C. F., NEVES, L. M. W. (org.). *Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- HARDT, Michael. NEGRI, Antonio (2006). *Império*. Rio de Janeiro: Record.
- LA BOETIE, Étienne de (2003). *Discurso sobre a servidão voluntária*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.
- LESSA, Sérgio (2005). In: História e Ontologia: a questão do trabalho. *Revista Crítica Marxista*, n° 20, p. 70-89.
- WOOD, Ellen M. (2003). *Democracia contra capitalismo*. São Paulo: Boitempo.