

Carla Pinheiro Carvalho

EDUCAÇÃO E TRABALHO:
UMA HISTÓRIA DE CORRELAÇÕES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação do Professor Dr. André Baggio.

Passo Fundo

2007

Dedico este trabalho a meus pais, por
nunca me deixarem duvidar.

Agradeço:

A Deus, por guiar-me, com segurança, neste caminho de busca e de realizações.

Aos meus pais, pelos valores que passaram e que incentivaram a enfrentar desafios.

A Mauricio Zardo, por direta ou indiretamente estar sempre presente.

Aos amigos, pela chance de crescermos juntos.

Aos professores, por terem sido verdadeiramente mestres.

RESUMO

A pesquisa “Educação e Trabalho: uma história de correlações” objetiva estudar a história humana nos seus pressupostos de trabalho e educação a fim de, através da comparação, demonstrar a importância de ambos para a formação e manutenção de classes sociais diferenciadas em suas estruturas sociais, culturais e econômicas. Também tem como meta contextualizar como, ainda na contemporaneidade, a educação diferenciada em classes possibilita graus de formação e conseqüentes facilidades na busca por empregos promissores a classes de maior destaque econômico. A pesquisa é bibliográfica e realiza, com profundidade, uma análise histórica da Educação e do trabalho no mundo e, especificamente, no Brasil. São analisadas obras de autores com relevantes estudos e análises dos períodos históricos, tais como Sergio Buarque de Holanda, Nelson Werneck Sodré, Pedro Xavier, Maria Luisa Santos Ribeiro, Mariano Fernandez Enguita e Ricardo Antunes. Procura-se refletir sobre os resultados, na vida produtiva, dos discursos utilizados nos diferentes estilos educacionais implementados em escolas com frequência de alunos diferenciados por classes sociais. São trazidos para análise também dados estatísticos coletados pelo Banco Mundial. A conclusão do trabalho apresenta experiências profissionais da autora como forma de ratificar diversos pontos trabalhados na pesquisa, tais como; a importância da parceria entre instituições de ensino e instituições produtivas para a formação e qualificação constante de profissionais com capacidades competitivas igualitárias e a melhoria das relações de poder nas empresas. A sustentação destes fatores é apresentado com base nos conceitos de cooperação e competição, encontrados na obra de Sergio Buarque de Holanda, teoria que sustenta a possibilidade de ser o profissional competitivo sem a necessidade de eximir-se de características morais necessárias para o bom andamento das relações de trabalho e, conseqüente progresso humano.

Palavras Chaves: Trabalho. Educação. Escola. Classes sociais. Produção

ABSTRACT

The research “Education and Work: a corelation history” intends to study the human history in its purpose of work and education in order to, through comparison, demonstrate the importance of both for the formation and maintenance of social classes distinguished in its social, cultural and economical structures. It has also as a goal to include how, still in the contemporaneity, the education diferentiated in classes allows formation degrees and consequent facilities in the search of promissing jobs to greater economical distinctive classes. The research is bibliographic and accomplishes, thoroughness, a historical analysis of Education and Work around the world and, specifically, in Brazil. Literary compositions of authors with relevant studies and analysis of historical periods are analysed, such as Sergio Buarque de Holanda, Nelson Werneck Sodré, Pedro Xavier, Maria Luisa Santos Ribeiro, Mariano Fernandez Enguita and Ricardo Antunes. It attempts to ponder over the results, in the productive life, of the speeches used in different educational styles implemented in schools where students distinguished by their social classes attend. Statistic data colected by the World Bank are also brought for analysis. The paper conclusion presents professional expeiences from the author as a manner of validating several topics developed in the research, such as; the importance of the partnership between teaching institutions and institutions productive for the formation and Constant qualification of professionals sharing equal competitive capacity and the improvement of power relations in companies. The sustenance of these factors is presented based on cooperation and competitiveness concepts, found in the work of Sergio Buarque de Holanda, theory which supports the possibility of being the competitive professional without the need of releasing yourself from the necessary moral characteristics for the favourable course of work relations and, consequently human progress.

Keywords: Work. Education. School. Social Class. Production.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DAS ORGANIZAÇÕES E A SUA COMPLEXIDADE ATUAL	12
1.1 Organizações e trabalho – um histórico.....	14
1.1.1 A estratificação social na evolução humana e surgimento de sociedades primitivas	14
1.1.2 Servilismo e desenvolvimento urbano	18
1.1.3 O desenvolvimento burguês e o capitalismo.....	21
1.1.4 Teorias administrativas e desenvolvimento organizacional.....	24
2 BRASIL – UMA HISTÓRIA QUE SE CONFUNDE COM TRABALHO.....	40
2.1 A Formação do Aventureiro e do Trabalhador	41
2.1.1 A transferência da colônia portuguesa, o império e sua contextualização desenvolvimentista	46
2.1.2 O desenvolvimento industrial e os movimentos trabalhistas	52
2.1.3 Os modelos administrativos contemporâneos e sua implantação e aplicabilidade no Brasil – uma crítica.....	60
3 A ESCOLA, SEU HISTÓRICO E SUAS RELAÇÕES COM O MUNDO DO TRABALHO.....	64
3.1 Informação, conhecimento e verdade	64
3.2 A formação histórica da estrutura escolar.....	66
4 BRASIL – UM PAÍS E SEUS MODELOS EDUCACIONAIS.....	81
4.1 A história da educação no Brasil.....	81
5 PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO E DIFERENCIAÇÃO DE CLASSES E FORMAÇÃO DE CIDADÃOS.....	99

5.1 Educação e Trabalho enquanto mantenedores da Cidadania	100
5.1.1 Conceitos Educacionais na formação igualitária do Cidadão	103
5.1.2 Por uma educação de Saberes.....	105
CONSIDERAÇÕES NÃO-CONCLUSIVAS	111
REFERÊNCIAS	118

INTRODUÇÃO

“Tudo, em suma, é sempre uma questão de educação.”

(MEIRELES, 2001, p. 29)

A base do ser humano está na certeza de sua incompletude, na certeza de necessitar, desde o seu nascimento, do outro para sua sobrevivência e desenvolvimento. E é este processo de busca constante que se transforma, através de conceitos teóricos e práticas do senso comum, no que se convencionou denominar educação. O ato educativo, não é apenas uma prática acadêmica, mas também um ciclo de ações constantes e vitais para a sobrevivência da espécie humana.

Este ciclo se fecha com a capacitação de cada indivíduo para integrar-se as condições sociais e econômicas em que esta inserido. Todo ser humano é preparado, desde seu nascimento, para cumprir um papel na cadeia produtiva, é preparado a cada dia para inserir-se no mundo do trabalho.

Portanto os processos de aprendizagem vivenciados por cada indivíduo, em seu contexto técnico e comportamental, serão primordiais na definição das suas possibilidades de participação no mundo do trabalho de uma forma igualitária, onde a delimitação e aperfeiçoamento de suas habilidades individuais impulsionem seu desenvolvimento nas atividades escolhidas

A dissertação apresentada objetiva conceitualizar a educação enquanto ato formador e mantenedor de toda a práxis humana, desde o aprendizado de normas e valores até os procedimentos de caráter produtivo, de cooperação e competição. Educação, ação,

movimento, transformação, produção humana, são denominações utilizadas no desenvolvimento de pareceres que refletem a problemática do trabalho, isto é, a forma como, na trajetória histórica, a teoria e a prática da educação e do trabalho interagiram e interagem de modo a estruturar a sociedade contemporânea com suas diferenciações de inserção social e econômica.

Melhor especificando, o referido trabalho irá demonstrar que os níveis de exigências profissionais feitas pelo mercado vêm aumentando de forma dramática, gerando a necessidade de formação de cidadãos que, junto com seu aprendizado técnico, possuam conceitos e ações reflexivas que os possibilitem competir com igualdade no mercado de trabalho, objetivo final de todo estudante. Para que se possa alcançar este nível de desenvolvimento será necessário avaliar no decorrer da dissertação: (a) a história do trabalho e da educação de forma a identificar as influências e conseqüências mantidas pela sociedade contemporânea através da manutenção do senso comum, (b) a segregação entre intelectualidade e operacionalidade como forma de manutenção de sistemas sociais que impossibilitem o crescimento do indivíduo pelo sistema de meritocracia, (c) a formação de trabalhadores despreparados no âmbito atitudinal para lidarem com as rotinas do mundo laborativo no que concerne a sua capacidade de relacionamento interpessoal. (d) ocasionais direcionamentos das escolas privadas para a formação de trabalhadores intelectuais e das escolas públicas para trabalhadores operacionais.

A apresentação do estudo para melhor exemplificação destes objetivos serão subdivididos considerando os seguintes assuntos apresentados por cada capítulo.

O primeiro capítulo, trata do conceito de trabalho e sua relação com a história humana. A produção, enquanto ação econômica e formadora de classes e estruturas sociais, é apresentada dentro dos fatos históricos que a construíram no decorrer dos séculos. Demonstra-se que – apesar das diferentes épocas, povos e culturas – o conceito de trabalho, enquanto ação divisora de classes sociais, permanece igual em seus princípios e ações diárias. Os grupos sociais são desenvolvidos ao redor de sua capacidade de pensamento estratégico ou de sua ação operacional sendo, por estas divisões, determinada a possibilidade ou não de ascensão social e econômica.

A história do trabalho no Brasil é apresentada no capítulo dois de forma a demonstrar que ela surge e se desenvolve com base nos conceitos, trazidos pelo colonizador, de desprestígio do próprio ato de trabalhar. Traça-se a configuração de um modelo de criação de aventureiros e trabalhadores como descrito por Holanda (2000, p.44),

questionando o quanto este sistema impregnou os modelos produtivos de uma nação nascente.

Para demonstrar as interseções entre a história do trabalho e da educação, o capítulo três abrange, além da definição de conhecimento, a história da educação mundial e estudos que influenciam, até a contemporaneidade, os modelos educacionais e a formação de profissionais para o mundo do trabalho.

Segue, no capítulo quatro, uma descrição minuciosa da história da educação no Brasil, ressaltando as influências políticas, econômicas e a participação na formação da nação, de seus canais produtivos e nivelamentos sociais e de saber. Busca-se demonstrar a utilização da educação como forma de manutenção de uma estrutura social positivista, com a definição clara de que ramificação da sociedade será preparada para ocupar os cargos estratégicos da nação

No capítulo cinco, busca-se, tendo como base o conhecimento histórico descrito nos capítulos anteriores, apresentar a inter-relação entre educação, trabalho e desenvolvimento social e profissional humano. É o capítulo onde a problemática da dissertação é explicitada, na sua conceituação, através da literatura que focaliza a educação, o mundo social e do trabalho. O objetivo do capítulo é confirmar que as histórias da educação e do trabalho caminham juntas e que o processo é interdependente para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária em seus preceitos de separação de classes e progresso econômico e social. O capítulo também apresenta dados estatísticos onde as dificuldades em relação a boa estruturação educacional resultam em problemas estratégicos para as empresas nacionais e conseqüentemente seus funcionários.

Por ser impossível discorrer sobre prática educativa e formação profissional sem tratar de aspectos relacionados a valores e normas sociais, a conclusão da dissertação se propõe a apresentar vivências nos ambientes educacionais e organizacionais que quando analisados demonstram a influência dos anos escolares na formação de atitudes que auxiliam o educando em sua entrada no mercado de trabalho. Neste capítulo também trata-se das responsabilidades das empresas em manter-se como centro de desenvolvimento, conceitualizando a prática educacional como um processo contínuo e não apenas vinculados aos anos escolares.

A metodologia utilizada foi à pesquisa crítica da bibliografia apresentada visando relacionar as idéias de estudiosos de diversas áreas como; história, trabalho, educação e desenvolvimento social aos objetivos da dissertação. Autores como Mariano Enquita,

Ricardo Antunes e Acácia Kuenzer, auxiliaram na interpretação do vínculo entre os principais temas de pesquisa; Educação e Trabalho.

Além de obras clássicas que procuram identificar o diálogo entre educação e trabalho, também usou-se pesquisas em periódicos considerando, principalmente, o valor da atualidade das matérias ou entrevistas apresentadas por estas fontes que muitas vezes, além de ainda não terem sido editadas, possibilitam uma visão diferenciada das teorias de diversos autores clássicos (como no caso da entrevista realizada com José Pastore).

Muitos dos temas e teorias também partiram de vivências profissionais nos ambientes de estudo. Estas, embora tenham sido mais fortemente apresentadas durante a conclusão, estão pontuadas em comentários realizados no decorrer de todo o trabalho e agregam ao mesmo uma visão mais pragmáticas dos temas abordados.

1 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DAS ORGANIZAÇÕES E A SUA COMPLEXIDADE ATUAL

O trabalho conceitualiza o homem e, conseqüentemente, a sociedade que o forma e materializa seus princípios e perspectivas filosóficas e produtivas. A complexidade das instituições reflete bem todo o histórico do homem em busca do aprimoramento constante em que vive através de seus atos, sua relação e forma de aprendizado. A sobrevivência transformou-se em labor que se confundiu com trabalho, que tornou-se forma de representação de status social e realização pessoal.

Camus realiza uma pertinente analogia entre o mito de Sísifo, descrito na Odisséia de Homero, e a necessidade de identificação do homem com o seu trabalho. Por ter desafiado os deuses, o personagem foi condenado a empurrar, eternamente, uma grande rocha para cima de uma montanha que, logo que atingia o pico, rolava de volta para sua base de origem.

Para Camus, o auge do desespero de Sísifo não está na subida: o imenso esforço despendido não deixa lugar para outros pensamentos. A descida, ao contrário, não exigindo esforço é o momento em que Sísifo é confrontado com o seu destino: o aspecto trágico é conferido pela consciência que tem de sua condição. (ZANELLI; BORGES-ANDRADE; BASTOS, 2004, p. 25).

O eterno labor doloroso de Sísifo pode representar a historicidade do trabalho enquanto ferramenta que, passa de simples ato de sobrevivência para uma forte representação de desenvolvimento pessoal, social e econômico. A contemporaneidade, considerando seu caráter digital produz rupturas sociais que exigem mudanças crescentes e drásticas tanto no âmbito tecnológico como das relações socioeconômicas e culturais.

Morin (2006, p.14), reafirma a contextualização deste cenário: percebendo que a maior urgência no campo das ideias não é rever doutrinas e métodos, mas elaborar uma nova concepção do próprio conhecimento, no lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, o autor propõe o conceito de complexidade. Ou seja, “[...] aquilo que é tecido em conjunto.” (MORIN, 2006, p. 55).

Tem-se, por teoria, que o homem buscou, na sua história, manter certas camadas produtivas afastadas da concepção de complexidade enquanto um ato de junção entre talentos, representatividade e prazer. O próprio trabalho, em muitos períodos históricos, esteve vinculado apenas à descaracterização social da força bruta, da mão de obra, do fazer para alguém. Pensar e refletir de maneira cultural ou estratégica era ou é um ato inerente de seres superiores, ou seja, dos deuses que observavam e determinavam a sentença de Sísifo.

A complexidade e a estrutura de uma sociedade digital, espelham uma sociedade que cresceu para o avanço tecnológico e tornou o trabalho uma fonte não apenas de subsistência como também de representatividade. Visto que trabalhar e alcançar o sucesso geram enquadramento social.

Neste contexto, as organizações de trabalho desenvolveram-se seguindo as características históricas de seu tempo. A escravidão, a intelectualidade e o mundo bélico das sociedades antigas, a força bruta e a servilidade do mundo feudal, o desenvolvimento burguês, o surgimento do capitalismo e sua agregação à revolução industrial, as estratégias e técnicas gerências, as ferramentas de qualificação de pessoas, a gestão pela qualidade total e as atuais gestão de pessoa estão presentes nesta trajetória.

Ao estabelecer-se uma linha do tempo, constata-se que o princípio do processo produtivo humano confunde-se com o surgimento de parcerias, definição de papéis e atividades e representação de lideranças, ou seja, o início do ato produtivo representa o início e a fundamentação das organizações do trabalho tais como são conhecidos.

As organizações atuais, qualificadas como 1º, 2º ou 3º setor, demonstram, em seus relacionamentos e variáveis econômicas e sociais, um reflexo diário das etapas vividas pela humanidade em sua formação para o processo do trabalho seja ele por uma via de necessidades ou de prazer. Fernandez Enguita (1989, p. 18) afirma que: “Concebemos o trabalho como uma atividade regular e sem interrupções, intensa e carente de satisfações intrínsecas”. Assim, o trabalho torna-se a vida humana, confunde-se com a existência e a necessidade de existir, delimita as complexidades desta relação tão antiga quanto o próprio

homem, tão complexa quanto ele próprio e tão carente de buscas e perspectivas nestes atuais tempos de desigualdade e muitas vezes desesperança.

Para iniciar esta proposta, busca-se a seguir apresentar, de maneira crítica, a história do trabalho no mundo e sua representatividade na complexidade tecnológica e competitiva do mundo atual. Os capítulos seguintes representarão a história da educação demonstrando que esta tem a capacidade de construir a identidade profissional dos cidadãos, oferecendo-lhes ou não as ferramentas necessárias para o seu crescimento no mundo produtivo.

1.1 Organizações e trabalho – um histórico

“A ação humana no tempo e sua memória social é o nosso primeiro grande objeto de estudo.” (FELIX, 2004, p. 15), esta afirmação remete à importância de definir historicamente os passos trilhados pela humanidade no caminho da definição e estruturação do mundo do trabalho. O cotidiano – criado pelos diversos povos no decorrer de sua ascensão e, quase sempre também de sua decadência – constantemente estará vinculado à formação de organizações estruturadas dentro de conceitos específicos de competição, cooperação, produção, lucro e poder.

A história aqui se apresenta como uma maneira de entender a construção de um passado e verificar os fatores que levam o homem contemporâneo a interpretar e agir sobre o seu labor e o de outros, dentro das especificidades dos conceitos modernos de administração e complexidade organizacional.

A seguir, destaca-se a história do trabalho no mundo e como os seres humanos são responsáveis pela criação de sua própria expectativa de labor.

1.1.1 A estratificação social na evolução humana e surgimento de sociedades primitivas

A humanidade evoluiu mantendo, por milhões de anos, as características de povos nômades, ou seja, permaneciam em determinados locais apenas até que oferecessem condições propícias de segurança e alimentação necessárias para sua subsistência diária. Mesmo não tendo uma capacidade de planejamento em longo prazo estes povos, já

demonstravam, como comprovado em estudos arqueológicos, possuir coerência na divisão de tarefas necessárias para a sobrevivência dos seus componentes. Homens, mulheres, crianças e velhos possuíam tarefas definidas e status estabelecidos dentro de suas importâncias produtivas. Tem-se, nesta época, a estância do poder do caçador, daquele que provê o alimento e protege o grupo das intempéries agressivas do ambiente. Mas quando, onde e por que este quadro mudou para a formação de grupos sedentários?

Teorias modernas que tratam da evolução do homem criam a suposição que o homo sapiens só foi capaz de sobreviver pela sua capacidade de negociação competitiva. A esta habilidade estava ligada toda uma rede de ações que possibilitavam a estes homens gerarem relações sociais que os mantinham unidos através da cooperação e da necessidade de sobrevivência.

Entenda-se relações sociais como a capacidade de criar vínculos não só de afeto, como também de competição e a necessidade política que possui o homem de prospectar e seguir ou criar-se como figura de poder. A estrutura das comunidades sedentárias – embora historicamente nascidas da necessidade de alimentar-se e da observação da possibilidade de semear a terra e dela sustentar-se através de plantações que seguiam os padrões sazonais do clima – não teria se mantido sem a continuidade da evolução dos grupos sociais já mantidos pelos humanos mais primitivos.

Esta estrutura foi comprovada nas pesquisas arqueológicas realizadas na região do Oriente Médio – berço da civilização Mesopotâmia. Nesta localidade foram encontrados vestígios diversos de formações arquitetônicas, aldeias, cuja economia baseava-se no plantio de cereais e na criação de pequenos animais. Nestas aldeias, mais precisamente localizadas ao sul da Mesopotâmia, no final do IV milênio, foram encontradas, além de características estéticas e locais religiosos e funerários, locais específicos e diferenciados ao centro das construções. Muitas são as teorias surgidas com a descoberta de, no centro das aldeias, construções maiores e mais decoradas que o restante das casas da comunidade. Nas democracias primitivas estes se constituíam local de eventos comunitários, casa dos deuses, vinculando o poder a necessidade mágica do homem de se explicar através de mitos ou simplesmente locais de aplicabilidade de poder que, futuramente, seriam denominados nas sociedades urbanas como palácios ou templos.

Junto com o surgimento da agricultura, começa uma era de busca tecnológica que, embora primitiva, demonstrava a interação do homem com a sua capacidade de utilizar as condições e adversidades naturais em seu benefício através de atividades diárias inventivas

e vinculadas a sua capacidade de interpretar o mundo e de gerenciar os recursos, inclusive humanos, vinculados ao seu cotidiano. Começa então a definição de estruturas de trabalho, regras e normas que estabelecidas e repassadas entre as comunidades, acrescia, cada vez mais, inovações ao dia a dia destas comunidades. Com as atividades, diferenciam-se também os papéis que deveriam ser representados por cada componentes dos grupos sociais que se envolviam nesta nova construção de um ambiente agrícola e urbano, fato que pode ser identificado como o início de estruturas educacionais.

É na diversificação destes novos papéis ou atores que se inicia o desenvolvimento da urbanização e, com ela, do comércio. As cidades surgem como centralizadoras de poder econômico e estatal. Sua criação envolve a necessidade de manutenção da segurança e a montagem de uma sociedade mantida através de regras mais claras e sólidas, visando a um desenvolvimento tecnológico que mantenha o crescimento econômico e, com o desenvolvimento das civilizações, também cultural e educacional.

As cidades se constituíram e se desenvolveram dentro de critérios culturais, religiosos, econômicos e de estado no âmbito de diversas civilizações antigas: gregos, romanos, egípcios, maias, incas e diversas outras estruturas sociais espalhadas por todas as regiões do planeta independente de sua inter-relação ou não. É interessante observar que, em todos estas civilizações e suas cidades, as regras cotidianas, muitas vezes, eram extremamente parecidas em sua origem cultural e características sociais. Isso acontecia mesmo quando não mantinham nenhum tipo de contato, sendo, inclusive, algumas desconhecidas entre si como as civilizações americanas e as do oriente e/ou europeus.

São nestas *Polis*, como eram chamadas pelos Gregos, que se encontra a evolução dos processos produtivos e a estratificação destes em conceitos de classes e status social. Usa-se os gregos como exemplo porque esta cultura foi, durante o período helênico, o principal berço da diferenciação entre trabalho físico e trabalho mental. Neste período da história, os anteriormente proprietários de terras e de criações, passam a direcionar estas atividades a seus escravos. Até então, vigorava a idéia de propriedade iniciada após a passagem do período pré-histórico de caçadores coletores para a cultura agrária, uma forma de, como diz Albornoz: “[...] aquele seu valor e prestígio originais que para os gregos estabelece um elo com a divindade.” (ALBORNOZ, 1986, p.44). Tornam-se assim atividades de status social apenas as que exijam capacidades intelectuais em detrimento das atividades de produção o que também representava uma condição de aprendizado diferenciado entre as classes sociais.

Segundo esta cultura, o homem livre era o que usava a produção do outro, não tendo o seu trabalho um determinante formal como a fabricação de cerâmicas. Seu trabalho se configura no pensamento e na decisão sobre a ação de outros. Eis aqui o ato de pensar transformado em uma relação de poder com características de subjugação, uma rivalidade entre o operacional e o estratégico, entre o mandar e o obedecer.

Veja-se o pensamento dos filósofos Platão e Aristóteles sobre o trabalho:

Tais filósofos clássicos exaltavam a ociosidade. O cidadão, para Platão, devia ser poupado do trabalho. Aristóteles valorizava a atividade política e referia-se ao trabalho como atividade inferior que impedia as pessoas de possuírem virtude. Todo cidadão devia abster-se de profissões mecânicas e da especulação mercantil: a primeira limita intelectualmente e a segunda degrada eticamente. Portanto a filosofia clássica caracterizava o trabalho como degradante inferior e desgastante. Ele, o trabalho, competia aos escravos. Era realizado sob um poder baseado na força e na coerção, a partir do qual o senhor dos escravos detinha o direito sobre a vida do escravo. (apud ZANELLI; BORGES-ANDRADE; BASTOS, 2004, p. 28)

Esta realidade que demonstra bem a problemática surgida e mantida até a contemporaneidade em relação ao conceito de trabalho, também foi identificada em diversas civilizações como a Romana – que se caracterizava como estrutura extremamente bélica e escravocrata. O *status* de cidadão era restrito a alguns personagens homens e pertencentes a determinadas classes políticas e sociais que tinham acesso a sistemas de aprendizado vinculados as necessidades estratégicas estabelecidas pelo Império.

Já os povos da América, que seriam conquistados barbaramente pelos espanhóis a partir do século XV, também apresentavam uma grande estratificação social e sistemas de domínio sobre povos menos favorecidos econômica, religiosa e belicamente. Cheasteen afirma que:

Nem os Incas, nem os Astecas poderiam ter sido derrotados sem a ajuda dos aliados indígenas dos espanhóis. No México, os impostos e tributos astecas oprimiam as outras cidades-estados [...] cuja população também fornecia vetemos para sacrifícios da região oficial asteca, a ideologia que impelia a expansão imperial asteca e banhava as pirâmides de Tenochtitlan no sangue de centenas de milhares. [...] Ávidos por encerrar o domínio asteca, as cidades rivais enviaram milhares de guerreiros para ajudar Cortés. (CHEASTEEM, 2001, p.45)

Referindo-se às civilizações africanas – cujo mito de não competitividade e atividade bélica foi desqualificado a partir de últimas pesquisas históricas – destaca-se que também demonstravam viver sobre o domínio de sociedades estratificadas e escravocratas. Os escravos encaminhados para América teriam sido vendidos por tribos rivais aos mercadores Europeus, o que demonstra a cultura mantida por séculos por estas civilizações igualmente milenares.

Observa-se, pois, que o entendimento de trabalho, enquanto degradante ou restrito a classes menos favorecidas, passou por diversas alterações, nos séculos após a queda do Império Romano, atreladas sempre a movimentos de desenvolvimento econômico e poderes vinculados à formação e à manutenção de estados e/ou impérios.

O servilismo toma conta do mundo e transmite toda a relação de poder entre dominados e dominantes como se verificará nas próximas etapas deste trabalho.

1.1.2 Servilismo e desenvolvimento urbano

A queda do grande império econômico possibilitou que as tribos, antes tidas como bárbaras por civilizações antigas, iniciassem um processo contínuo de construção territorial e cultural. Novos impérios e novas formas de poder foram sendo criados enquanto a população crescia e dependia cada vez mais de processos econômicos vinculados primeiro a agricultura e depois ao comércio para sua sobrevivência. Surgem, então, na Europa – que passaria a ser uma representação das civilizações dominantes – os grandes feudos da Idade Média.

O feudalismo gerou o agrupamento dos homens ao redor de grandes fortalezas ou, como ficaram popularmente conhecidos; castelos, em pequenos burgos ou em novas aldeias afastadas. Os senhores destes pequenos impérios reinavam soberanos criando regras e normas de conduta tanto sociais e econômicas quanto militares, estabelecendo, através da origem social, a definição do papel de cada cidadão dentro dos seus sistemas de governo. As pequenas propriedades camponesas livres desapareceram para dar origem a um sistema senhoril que considerava a todos que o rodeavam como servos.

A Igreja Católica desempenhou o papel de reforçar a idéia de trabalho intelectual e trabalho braçal, afinal, na maioria das vezes, o saber e suas fontes como livros, manuscritos

e instituições de ensino, estavam em poder de entidades religiosas e, muitas vezes, apenas seus membros tinham acesso a elas. Considere-se a existência de comunidades extremamente pobres, atacadas por doenças dissimuladas, para quem a leitura era um luxo exclusivo para as classes dos senhores, nunca dos servos determinando a agregação do poder do conhecimento em torno de uma determinada e exclusiva classe social.

É importante ressaltar que diversos mitos sobre esta era tão confusa e sofrida da história da humanidade vêm sendo suplantados por sérias pesquisas históricas. Um deles é o entendimento de que a evolução tecnológica ocorrida na Idade Média foi quase zero – vinculada ao que sempre se determinou como a Era das Trevas da humanidade. Pesquisadores, pelo contrário, afirmam que os primórdios das máquinas a vapor e outras tecnologias essenciais para o desenvolvimento dos séculos posteriores surgiram nestes anos de medo e morte. A explicação é lógica. A peste, como se sabe, apenas em suas primeiras aparições, consumiu 1/3 da população da Europa, criando uma escassez de pessoas produtivas. Sendo a necessidade geradora de inovação, com menos mão-de-obra, a agricultura e as cidades que surgiam passaram a depender de inovações sistemáticas para suprir a carência de pessoas e a sobrevivência das comunidades.

Por volta do ano 950, observa-se um aumento demográfico na Europa e a agricultura e as cidades – nunca agrupando mais de 15% da população – cresciam juntas. A expansão urbana era controlada pelas autoridades senhoriais ou eclesiásticas de forma a sempre tirarem proveitos econômicos desta migração ou da atração de agricultores para a realização de processos comerciais diversos. Com a atração das riquezas do campo e do surgimento de mercados e redes de ofícios, as cidades passaram a ser locais de movimentação expressiva de dinheiro que, para os mais afortunados, era transformado em bens de consumo de luxo.

As cidades medievais ferviam em expansão econômica; necessitava-se de mão de obra para a construção civil (obras religiosas, castelos, moradias, pontes...), a produção têxtil tornava-se mais tecnológica e começaram a diversificar os ofícios: grupos de profissionais que mantinham o conhecimento sobre determinada atividade econômica. Exemplos são ofícios de sapateiros, fabricantes de selas, ferreiros, fabricantes de produtos de metal e cobre, ourivides, além dos ligados à alimentação: açougueiros, padeiros e peixeiros. Este movimento deu origem à formação de profissões organizadas e impulsionou mais ainda o comércio e as novas tecnologias de produção. Alguns ofícios inclusive estabeleciam normas de conduta relacionadas à prática da profissão como:

condições de contratação, salários, duração do período de trabalho e de descanso. Em decorrência, acontece um primeiro movimento para a contratação e treinamento de pessoas. O poder começa a migrar para os grandes mestres de ofícios que como se observa, dão início à estruturação de organizações produtivas, mantidas dentro de regras pré-estabelecidas, não apenas economicamente como também socialmente.

Surgiu a classe dos comerciantes que, ao contrário dos artesãos, comercializava uma grande variedade de produtos além de praticar o empréstimo de dinheiro. Eis a gênese de uma organização que se mantém até a contemporaneidade: os Bancos e serviços.

Estes banqueiros comerciantes – embora não bem vistos pela Igreja que tentava minar suas conquistas econômicas afirmando que as mesmas não poderiam ser apreciadas por Deus – desenvolveram grandes redes comerciais entre diversos países e entre o Oriente e o Ocidente estimulando o desenvolvimento econômico de diversas regiões européias e dando origem à classe burguesa.

Com o desenvolvimento urbano, qual era o papel da agricultura? Esta continuava sendo à base da pirâmide produtiva. Agricultores trabalhavam o ano todo, do nascer ao pôr do sol, suas moradias eram simples e atreladas às dependências dos animais que criavam. Destaca-se, no entanto, que a idéia de agricultura vinculada a um estado servil, quase escravo, também teve sua evolução. É certo que os feudos, como já mencionados, mantinham seus agricultores vinculados ao poder do senhor feudal, ao pagamento de impostos e às regras políticas estabelecidas pelo centro do poder. Mas, em alguns momentos, o poder senhoril foi questionado e as transações entre servo e senhor ganharam ares de transações comerciais com pagamentos de tributos que exigiam do senhor a proteção e a manutenção dos membros daquela comunidade. Muito já se havia evoluído em relação às ferramentas agrícolas permitindo assim que, em alguns casos, a agricultura tivesse desenvolvimento parecido ou próximo ao ocorridos nos centros urbanos. Contudo, não se nega a sempre exclusão sistemática do homem da terra em relação à esfera econômica igualitária ao comércio, aos bancos e aos sistemas de formação educacional e/ou profissional. A visão do homem inculto que desenvolve apenas suas habilidades de trabalho braçal sempre levou a discriminação desta atividade, mantendo o direcionamento milenar de separação da qualificação das duas mais importantes esferas produtivas: a operacional e a intelectual.

1.1.3 O desenvolvimento burguês e o capitalismo

No decorrer dos séculos XIV, XV e XVI, em diversos locais da Europa, a classe burguesa passou por momentos de grande desenvolvimento econômico levando, pela primeira vez, os processos industriais a suplantarem os processos agrícolas. Vários fatores cooperaram para este desenvolvimento: a invenção da artilharia e da imprensa e o progresso da ciência da navegação que gerou centros de colonização e exploração de riquezas, entre outros. Todos estes movimentos econômicos passaram a gerar um acúmulo de capital que deveria, aos olhos de seus proprietários, ser empregado na produção de mais capital. Surge então o Capitalismo.

Segundo Nobre:

O capitalismo é uma forma histórica que se caracteriza por organizar toda a vida social em torno do mercado. Em contraste com todas as formas históricas anteriores, o mercado capitalista não é simplesmente um elemento social entre muitos outros, mas é o centro para o qual convergem todas as atividades de produção e de reprodução da sociedade. (NOBRE, 2004, p. 25):

De acordo com este pensamento, para que o acúmulo de capital e o seu reinvestimento para fins de duplicação de poder econômico passem a chamar-se Capitalismo, seria necessário que fosse a fonte primária de pensamento e transações financeiras.

Santiago afirma que:

Devemos empregar com precaução a palavra “burguesia” e devemos evitar o termo “capitalismo” enquanto não se trate de produção moderna, onde a produção maciça de mercadorias repousa sobre a exploração do trabalho assalariado, daquele que nada possui, realizada pelos possuidores dos meios de produção. Falar de capitalismo antigo ou medieval, porque existiam financistas em Roma e mercadores em Veneza, é um abuso de linguagem. Esses personagens jamais dominaram a produção social de sua época, assegurada em Roma pelos escravos e na Idade Média pelos camponeses, sob diversos estatutos de servidão. (SANTIAGO, 1992, p. 38)

Independente da teoria que se considere mais valida para determinar o início do capitalismo, o certo é que este sistema econômico se consolida quando, segundo Marx, passa a existir a necessidade de que determinada classe venda sua *força de trabalho*, ou seja, suas capacidades físicas e intelectuais, como instrumento de trabalho, para sistemas manufatureiros estruturados, com o objetivo de manter sua subsistência.

E é a partir do século XV que se observa, em diversas localidades da Europa, uma crescente migração de agricultores para as cidades deixando seu meio de sobrevivência, a terra, por motivos políticos e/ou financeiros e vendo-se obrigados a, como afirmado acima, vender sua força de trabalho nas indústrias que iniciavam suas atividades.

Estas estruturas manufatureiras, que viriam a se desenvolver cada vez mais tecnologicamente no decorrer dos séculos, surgem do acúmulo de riquezas conquistados pela classe burguesa que emprega estes valores em maquinários e meios de produção ativa recém inventados. Os pertencentes da classe burguesa tornam-se então os próprios capitalistas.

Segundo Nobre:

Com isso, analisa Marx, a sociedade capitalista divide-se estruturalmente em duas classes, assim caracterizadas pela posição que ocupam por cada uma delas no processo produtivo: capitalistas são aqueles que detêm os meios de produção (riqueza) e que os põem em funcionamento com a força de trabalho que compram; e proletários são aqueles que vendem sua força de trabalho ao capitalismo em troca de um salário. (NOBRE, 2004, p. 27-8)

Outros acontecimentos históricos alimentaram o surgimento do capitalismo e de sua aceitação como sistema econômico e social vigente. O protestantismo, por exemplo, traz a luz à idéia de que: “Manter-se pelo trabalho é um modo de servir a Deus. [...] O trabalho é o caminho religioso para salvação. É visto como virtude e como obrigação ou compulsão.” (ALBORNOZ, 1996, p.53). Calvino, reformador francês que viveu entre 1509 e 1564, difunde o pensamento de trabalho como uma forma de predestinação e de sucesso ou o fracasso, riqueza ou pobreza como determinações de Deus. Porém, continua o francês, cabe a todos trabalhar arduamente e, caso Deus queira seu sucesso, o lucro derivante deve ser reaplicado de forma a gerar mais trabalho. Entendimento que reflete e reforça a idéia básica do capitalismo e, como se deve ressaltar, foi o pressuposto básico da colonização dos Estados Unidos da América, o maior país capitalista da atualidade.

Para Marx esta estrutura fundamental do capitalismo ampliou a separação de riquezas sempre existente nas diversas civilizações humanas. Citando Nobre (2004, p. 28), “[...] segundo as análises de Marx do funcionamento da economia capitalista, a distribuição de bens segundo a divisão em classes tende a produzir um pólo de intensa acumulação de riqueza e um outro pólo de crescente pobreza.”.

Mais uma vez, analisa-se a diferenciação entre estratégia e operacionalidade, entre a manutenção do poder e subverniência. Porém, mesmo tendo o capitalismo uma estrutura que diferencia a sociedade em castas produtivas mantidas pela ausência ou existência de capital, sua função primeira talvez tenha sido tentar remeter a sociedade a sistemas mais igualitários, retirando o poder dos senhores e dos nobres e possibilitando ao homem comum o direito de desenvolver atividade laborativas lucrativas. Citando Nobre, este afirma que:

Ele (o capitalismo) aparece como uma instituição neutra, cuja lógica da troca de mercadorias de valores iguais não favorece nem desfavorece ninguém em particular, mas funciona segundo regras que valem para todos independentemente de sua posição social, política e econômica. O mercado capitalista aparece como aquele momento da vida social em que a troca de mercadoria de igual valor segundo regras que valem para todos é também por isso uma troca justa. Nesse sentido, ele promete ser a instituição que garante e promove os ideais da sociedade capitalista: a liberdade e a igualdade para todos. (NOBRE, 2004, p. 28)

Para Marx (apud NOBRE, 2004, p. 29), o que desqualifica esta idéia de igualdade é a existência do lucro, ou seja, “a diferença entre o salário que o proletário recebe pela utilização de sua força de trabalho pelo capitalista e o valor que a força de trabalho é capaz de produzir”. Para Marx, esta diferença – que ele denominou mais valia e que seria agregada pelos capitalistas como lucro – é justamente o que impede a característica de liberdade e igualdade prometidas pelo capitalismo.

E foi esta estrutura de poder vinculada aos ditames do capitalismo que deu origem a todas as estruturas administrativas que viriam a se desenvolver, nos séculos posteriores, e que foram explicitadas através das teorias de diversos pensadores das novas ciências da administração e da economia.

1.1.4 Teorias administrativas e desenvolvimento organizacional

Barzun (2002, p. 23) afirma que: “[...] as revoluções mudam mais do que hábitos pessoais ou uma prática generalizada. Elas dão à cultura um novo rosto.”. Para este autor, a conceituação de revolução definiria algumas poucas manifestações populares ocorridas no mundo como a Revolução Religiosa (século XVI), a Revolução Monárquica (século XVII), a Revolução Francesa (Século XVIII) e a Revolução Russa (século XX). Contudo, analisa-se aqui uma outra revolução como também merecedora da denominação determinada pelo autor: a Revolução Industrial consolidada no século XVIII, através da ampliação do sistema manufatureiro que deu origem às fábricas, e da criação e do aperfeiçoamento das máquinas a vapor. Esta revolução deu origem e possibilitou o desenvolvimento dos métodos de produção e da ciência da administração que objetiva coordenar a vida produtiva de diversas áreas organizacionais.

Maximiniano (2004, p. 20) afirma que: “Na maior parte do tempo que a antecedeu, a história da administração foi predominantemente a história de países, cidades, governantes, exércitos e organizações religiosas.”. Pode-se, então, afirmar que a Revolução Industrial alterou, altera e continuará alterando a estrutura cultural dos povos por ela atingidos e que hoje representam a grande maioria da população mundial. As ferramentas administrativas passaram a desenvolver, de forma contínua, o sistema de produção fabril, o comércio e o desenvolvimento e crescimento populacional das cidades. Todo o sistema de classes sociais também passou por alterações já que o poder financeiro e social iniciou a migração das famílias tradicionais (nobreza) – para quem o trabalho tinha uma conotação de desmerecimento moral e inferioridade – para classes proprietárias de sistemas produtivos e comerciais que ampliavam continuamente o crescimento de seu capital.

As tendências administrativas criadas e aceleradas pela Revolução industrial foram diversas e estão correlacionadas ao desenvolvimento social e político das classes dominantes da Europa. Segundo Maximiniano estas tendências são:

A substituição do artesão pelo operário especializado, a invenção das fábricas, Crescimento das cidades, originando novas necessidades de administração pública, o Surgimento dos Sindicatos, o Marxismo, a Administração que consolida-se como área do conhecimento e as primeiras experiências práticas com a moderna administração de empresas. (MAXIMINIANO, 2004, p. 91)

O país precursor destas mudanças foi a Inglaterra através, principalmente, de sua indústria têxtil. Foi ali que o surgimento das fábricas teve seu processo de evolução, passando do sistema de fabricação da forma conhecida como *putting-out system* para o sistema fabril. O primeiro caracterizava-se pela entrega de matéria prima e maquinário necessários para fabricação de mercadorias têxteis nas residências de famílias operárias, local onde fabricavam as peças pelas quais recebiam um pagamento por peça finalizada. Entretanto, os proprietários do capital encontraram diversas desvantagens neste sistema: (a) impossibilitava a ampliação, (b) a tecnologia ficava restrita ao conhecimento dos artesãos, (c) o controle da aplicação/ redução do volume de produção considerando que o ritmo de fabricação ficava a cargo do tempo e necessidade de cada artesão.

A forma encontrada para iniciar um processo produtivo com objetivos mais claros e sistemas produtivos mais controlados foi a criação de locais amplos onde reuniam-se os operários em horários determinados para o manuseio das máquinas e conseqüente fabricação das mercadorias. Esta nova sistemática para implementar os métodos produtivos não ocasionou mudanças apenas nas estruturais organizacionais, como principalmente no estilo de vida dos operários. Toda uma definição de independência, tempo, sobrevivência, aprendizado e papel na estrutura social foi alterada com a entrada do capitalismo e os processos e evoluções produtivas a ele atrelados.

Para Enguita

Os trabalhadores pré-industriais controlavam seu processo de trabalho. Em uma economia primitiva, os meios de produção são rudimentares e sua elaboração está ao alcance de qualquer um. É o homem quem põe os meios a seu serviço e não ao contrário. As técnicas são simples e podem ser dominadas por todos. Isto coloca o trabalhador numa posição de controle absoluto do seu processo. (ENGUITA, 1989, p. 8)

O homem que compõe o ambiente fabril passa a ter sua vida associada àquele ambiente, emprega sua força física e/ou mental na produção de mercadorias e, conseqüentemente, recebe um salário por este esforço. Deixa assim de controlar também seus ganhos financeiros para ter os valores determinados pelo mercado. Segundo Fernandez Enguita (1989, p.9), configura-se a transição entre a independência e a dependência.

A aceitação do trabalho operário também não foi uma tarefa fácil. Os antigos artesãos ou agricultores, acostumados a um ritmo de vida diferenciado, não se adaptavam a nova realidade laborativa.

Pode-se explicar este movimento de negação através da teoria de alienação do trabalho de Karl Marx. Segundo esta teoria, o trabalho torna-se externo ao homem, não faz parte dele, impossibilita o artesão e o agricultor de orgulhar-se de seu trabalho que tem uma característica de aprendizado familiar. Ainda, torna as tarefas dolorosas, angustiantes e isentas de significado. Estes fatos também caracterizam a continuação da segregação entre trabalho operacional e intelectual durante o desenvolvimento Industrial e o capitalismo. Neste momento é preciso manter a estrutura de poder nas indústrias e segundo a ordem social este papel deveria ser exercido pelas classes dominantes, passando seus componentes a ser preparados para este novo papel.

Segundo Enguita (1989, p.35), para suplantar esta rejeição ao trabalho assalariado, foram implementados meios políticos de utilização do poder como forma de “obrigar” a criação da necessidade de tornar-se funcionário do sistema fabril. Entre estas ações que foram descritas pelo autor estão a privação de outras formas de subsistência, a migração forçada de camponeses para as cidades através da “supressão das terras comunais”, a valorização de propriedades maiores frente à desvalorização e falta de apoio às pequenas propriedades. Todas elas constituem métodos coercivos e de aniquilamento da classe agrária e de ofícios. É interessante lembrar que os primeiros operários das indústrias eram na maioria, mulheres e crianças, maiores vítimas da dificuldade de subsistência. Os homens resistiram por mais tempo, até caírem no conceito de marginalidade. Entende-se como marginais os moradores de centros urbanos que, por não conseguirem manter suas atividades de ofício, transformavam-se no que hoje é conhecido como desempregado – palavra e condição que carrega uma conotação de inutilidade, falta de preparo e incompetência.

Dentro deste histórico é interessante fazer um adendo e reportar-se à época atual onde, na região do Alto Uruguai, no Rio Grande do Sul, as indústrias em geral encontram grande dificuldade na contratação de homens para a atuação em suas áreas de produção. Entre os poucos candidatos homens, um número restrito possui a escolaridade (2º grau) e as atitudes necessárias para o manuseio de máquinas cada vez mais informatizadas. Mulheres sempre aparecem em número significativamente maior e com escolaridade e atitudes compatíveis além de apresentarem um tempo médio de permanência nas empresas

superior ao dos homens. Muitas indústrias passam então a contratar mulheres para atividades anteriormente realizadas apenas por homens, a exemplo da área de impressão na indústria gráfica e do manuseio de massas de bala nas cozinhas das indústrias de doces.

Outro fato é o recrutamento e contratação de profissionais que tenham migrado das regiões agrícolas para os meios urbanos. Estes ex-agricultores, advindos de famílias proprietárias de pequenas áreas rurais, buscam, na cidade e nas fábricas, novos meios de subsistência. Trazem sempre um discurso de estar procurando uma vida melhor, sem a sazonalidade da agricultura em seus aspectos climáticos, de financiamento e de apoio governamental. As empresas consideram esta a melhor “mão-de-obra” por estar ela acostumada a trabalhos extenuantes, aceitarem a autoridade sem rebelar-se e demonstrarem estabilidade nas tarefas e no emprego. Analisando com profundidade e isentando as diferenças da contemporaneidade, verifica-se que a realidade talvez não tenha mudado tanto nos últimos séculos. Não se questionam aqui as alterações na qualidade de vida dos operários, mas na aplicação do senso comum na formação de profissionais das atuais indústrias. Dentro de uma perspectiva histórica, os atores, sua origem social e as dificuldades de adaptabilidade e formação continuam muito parecidas ao do início da industrialização.

A qualidade de vida dos operários das primeiras indústrias é um ponto dramático na história da denominada revolução industrial. Ambientes insalubres, salários aviltantes, horas excessivas de trabalho, trabalho extenuante e repetitivo, exploração infantil, ausência total de direitos hoje considerados básicos como férias licenças remuneradas eram a realidade de praticamente a totalidade das indústrias, independente do país onde estavam localizadas. Como afirma Maximiliano (2004, p.92): “As empresas tinham apenas máquinas e administradores. Algumas das máquinas eram seres humanos. A desconsideração em relação aos fatores humanos era total.”.

Independente desta realidade que se manteve em alguns países, como o Brasil, até meados do século 20, as teorias administrativas tornaram-se uma necessidade para os proprietários detentores do capital. Em princípio, visavam à organização do sistema manufatureiro, procurando extrair cada vez mais produtividade no desenvolvimento dos processos. A análise estava focada no modo de “fazer” e não em “quem fazia”.

Deve-se entender que modo de produção é um processo complexo formado por uma estrutura econômica, uma estrutura jurídica-política e uma estrutura ideológica. A econômica está vinculada a todo produto que, produzido, transforma-se em bem de

consumo e, conseqüentemente, adquire um caráter social, como afirma Marx, por tornar-se um fator existente na sociedade que se torna dependente dele. A estrutura jurídica-política, associada aos trâmites dos códigos legais estabelecidos por representantes da sociedade que são influenciados pelas camadas políticas, que detêm, por sua vez, uma grande concentração de poder institucional que muito afeta o mercado financeiro e suas relações com a sociedade. A estrutura ideológica está vinculada às teorias administrativas e sua forma de aplicação nos meios produtivos.

Adam Smith foi um dos primeiros estudiosos das teorias administrativas e econômicas, no final do século XVII. Seus escritos traduziam a preocupação central dos proprietários de indústrias com o aumento da produtividade (mais valia, seguindo os ditames de Marx). Smith considerava o trabalho um valor social, acreditando que os modelos fabris objetivavam ampliar a riqueza de todas as classes sociais. Sua teoria baseava-se na preocupação com o fracionamento do processo de fabricação visando um considerável aumento na produtividade. Suas conclusões fundamentaram-se na observação e descrição da fabricação de alfinetes, dividida em 18 operações que, em seu entendimento, ampliava o valor produtivo e, conseqüentemente, social do processo. Para este teórico, o operário deveria manter-se especialista em uma única etapa do processo. Embora se reconheça atualmente que este tipo de estrutura produtiva é alienante, tornando o operário apenas uma peça do sistema produtivo, Smith apresentou algumas concepções interessantes considerando o período histórico no qual estava inserido, marcado pelas monarquias absolutista, dividido entre o desejo de manter suas riquezas através de valores remanescentes a Idade Média e valorização e proteção à burguesia detentora do capital. Segundo seus pensamentos, as tarefas de cada operário deveriam ser divididas de acordo com suas habilidades e aptidões, ou seja, embora tratando o operário como engrenagem de produção, evidencia um pequeno resquício de vê-lo como um ser humano detentor de características de aprendizagem distintas. Outra de suas crenças era a certeza da importância da separação entre as estruturas estatais e as privadas. Entre os seus escritos encontra-se a seguinte afirmação citada por Zanelli:

[...] é da mais alta impertinência e presunção, entre reis e ministros, pretender interferir na economia das pessoas particulares, e restringir os seus gastos, seja por leis suntuárias, seja pela proibição da importação de objetos de luxo estrangeiros... Que vigiem bem as próprias despesas, e poderão confiar tranqüilamente nas dos particulares. (ZANELLI, 2004, p. 30)

Smith também diferenciou o trabalho produtivo do improdutivo, reforçando a idéia de fracassados e bem sucedidos. O fracasso cabia àqueles que não trabalhavam com afincos e esforço ou aos que eram merecedores de piedade por não conseguirem apesar do esforço, alcançar tal sucesso. A estes cabia a subjugação pela autoridade e a aceitação de salários inferiores. Explicava assim o por que da existência de trabalhadores que não poderiam desejar desenvolver-se dentro das estruturas organizacionais

Para Marx (apud ZANELLI, 2004, p. 30), esta diferenciação não existe. Em manuscritos inéditos de *O Capital*, este autor definiu que “[...] é produtivo o trabalhador que executa um trabalho produtivo e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais valia, isto é, que valoriza o capital.”.

Apesar destas considerações de Smith, o trabalhador era visto, pela sociedade, como incapaz, possuidor de restritas capacidades intelectuais e dificuldades em manter relações sociais estabelecidas pelo padrão de etiqueta da época. Um outro teórico deste período, James Mill, considerava que, para haver produtividade, era necessário fragmentar ao mínimo o número de atividades de cada operário, ampliando sua velocidade e, conseqüente, sua eficiência. Esta é uma definição de operário: alguém incapaz de realizar e laborar atividades mais complexas, tendo que se manter restrito a um trabalho de pouca significação e extremamente repetitivo.

Nesta época histórica, viveram outros pensadores que marcaram a estrutura administrativa com pensamentos mais humanista, com maior responsabilidade social e padronização de tarefas mais equilibradas.

A fundição SOHO, de 1800, destinada a fabricar máquinas a vapor, criou estruturas de padronização do funcionamento de máquinas. Estudos e melhorias no planejamento das operações objetivaram reduzir o esforço mantido pelos operários, cronometragem de tempos e movimentos visando à análise e avaliação da produtividade de forma mais científica, remuneração com incentivos estabelecidos de acordo com a produção de cada trabalhador e melhoria das condições físicas do local de trabalho e de residência dos operários.

Robert Owen que, no mesmo ano de 1800, possuía uma fábrica na Escócia, acreditava que as características individuais de cada funcionário eram estabelecidas pelo meio ambiente, e, por isso, pontos passíveis de aperfeiçoamento. Acreditava ainda que a disciplina deveria ser estabelecida tanto nos meios sociais com regras a serem seguidas em ambientes públicos, quanto dentro das instalações fabris mantendo monitores que

avaliavam, através de observação, em estruturas elevadas, a produtividade de cada trabalhador. Owen também estabeleceu algumas melhorias na vida dos operários como moradia, educação para os filhos, ampliação da idade mínima para início das atividades laborativas em 10 anos e redução da carga horária diária de 14 para 12 horas. Embora pareçam melhorias insignificantes sob o ponto de vista das necessidades contemporâneas, estes benefícios eram, para a época, extremamente modernos e, portanto pouco utilizados.

Charles Babbage em seu livro *On the economy of machinery and manufactures* definiu teorias administrativas que seriam utilizadas nos séculos seguintes ao ano de 1832. As principais propostas citadas por Maximiliano foram:

Estudos de tempos e movimentos para definir o modo mais eficiente de trabalho, Comparação entre as práticas de administração de diferentes empresas, definição da demanda por produtos com base da distribuição da renda e estudo de localização industrial, a fim de definir o melhor local para instalação de uma fábrica, levando em conta a proximidade de fontes de matérias primas. (MAXIMINIANO, 2004, p. 95-6)

Estas ferramentas administrativas, estabelecidas ainda no século XIX, têm seus princípios básicos utilizados por modelos de gestão das empresas atuais como o Brechmark que consiste na visita a empresas buscando a qualificação bilateral das técnicas produtivas e de gestão e pesquisas de mercado para definição de etapas diversas da produção e distribuição de produtos.

O século XIX é marcado pela escola filosófica do Iluminismo que pregava, entre outras teorias, a supremacia da razão. As idéias dos pensadores vinculados a esta escola influenciaram, de forma específica diversas etapas do processo das relações sociais, políticas e econômicas dos países envolvidos por seus representantes tendo como exemplo a Revolução Francesa e a Independência dos Estados Unidos da América. Foi um período de mudanças frente à aceitação das precárias condições de trabalho vigentes e de crises econômicas que levavam os detentores do capital a diminuir salários e benefícios.

Nesse sentido, Zanelli escreve:

É esse conjunto de fatos socioeconômicos e políticos que cria o contexto favorável ao incremento na forma de gerenciar o trabalho as empresas (administração) e leva à elaboração de uma sustentação científica para a concepção e organização do trabalho. É nesse contexto, também, que surge a chamada administração científica, que tem entre seus expoentes Taylor e Fayol. (ZANELLI, 2004, p.34)

Henri Fayol (1841-1925) foi funcionário de uma mineradora e metalúrgica francesa por toda a vida. Em 1888 Fayol foi promovido a Diretor Geral, quando a empresa passava por uma grave crise financeira. Conseguiu reverter o quadro, fechando unidades não lucrativas, lançando novos produtos e adquirindo novas minas de carvão. Ao aposentar-se, criou um centro de estudos administrativos que reunia semanalmente pensadores de áreas diversas com o objetivo de debater teorias administrativas.

Fayol acreditava que a administração não é um processo restrito apenas às empresas, mas a todos os empreendimentos humanos como família, negócios e governo. Sua crença baseava-se no princípio de que todas estas estruturas necessitavam das cinco funções que acreditava compor a administração: planejamento, organização, comando, coordenação e controle.

Este fracionamento da administração vincula o papel de administrar aos cargos de chefia e o fazer aos cargos operacionais. Aqui se estrutura ainda mais a diferenciação entre classes dentro das empresas, criando toda uma estrutura piramidal de comando e conseqüente política de poder, remuneração e benefícios.

Ainda em 1926, o centro de pesquisas fundado por Fayol associou-se à Conferência da Organização Francesa criada para difundir as idéias de Taylor. Estas eram tidas por Fayol como complemento de suas teorias.

Frederick Winslow Taylor foi um dos principais componentes do movimento da administração científica composto por pensadores que tinham, por objetivo principal, ampliar a eficiência das indústrias como forma de solucionar as dificuldades apresentadas pelas empresas fabris.

Taylor foi, talvez, o único pensador deste período que, embora nascido em família abastada, trabalhou como operário na atividade de torneiro mecânico e foi desenvolvendo-se até tornar-se engenheiro chefe. Mesmo tendo a experiência do trabalho braçal, Taylor considerava que os trabalhadores nunca realizavam todas as atividades e na velocidade que poderiam, o que representa que não cumprem suas responsabilidades. Não isentava, porém,

os administradores da culpa por estas ações. Acreditava que estes não incentivam o operário, não descobriam suas aptidões para encaminhá-los a atividades corretas, além de basear-se na intuição e no palpite e não em conceitos científicos.

Taylor ainda entendia que não poderia haver prosperidade para os proprietários sem que houvesse prosperidade também para os operários. No entanto, ampliou ainda mais a estratificação entre intelecto e operacionalidade considerando que a agilidade e produtividade do operário estavam vinculadas ao fato de não necessitar pensar sobre a atividade realizada já que esta tarefa cabia integralmente aos líderes dos processos.

Taylor defendia que outra maneira de ampliar a produtividade dos processos era a seleção, por aptidão, que deveria ser cientificamente descoberta e, após, “adestrada” através de treinamentos. Os salários precisavam ser ampliados de forma a impulsionar, no trabalhador, o desejo de ampliar sua própria produtividade.

Em síntese, segundo Zanelli:

[...] a administração científica, apesar da pretensa visão integrativa (identidade de propósitos entre empregadores/empregados), atribuindo um elevado valor ao trabalho árduo, simbolizado como prosperidade, acaba, pelo método que advoga, por intensificar o processo de exploração e alienação, porque radicaliza a monotonia e a cisão entre o pensamento e a execução, e amplia a mais-valia relativa. A defesa da supervisão estrita traz em si a concepção de um trabalho hierarquizado e/ou subordinado, baseado em uma visão dualista do ser humano. (ZANELLI, 2004, p. 35)

Outro contemporâneo de Taylor que mantinha a mesma preocupação com o tempo e a produtividade das atividades foi Henry Ford. O nome Ford até hoje se encontra vinculado ao desenvolvimento de sua de linha de montagem móvel de carros.

Embora o conceito de linha de montagem já fosse utilizado, de forma primitiva, antes do aparecimento da administração científica, por indústrias surgidas no início da revolução industrial e até mesmo pelos Venezianos na manufatura de navios, no século XVI, foi Ford quem o aprimorou e tornou acessível a utilização em indústrias de todas as partes do mundo. Seu modelo de linha de montagem móvel reduziu drasticamente o tempo das atividades que também eram fracionadas como determina o modelo taylorista, além de definir os papéis dos atores componentes do processo produtivo. Novas ocupações foram desenvolvidas através deste modelo de gestão como descreve Maximiliano:

Junto com o trabalhador especializado, que se tornou o principal elemento da linha de montagem móvel, surgiram novas ocupações. O engenheiro industrial assumiu o planejamento e o controle da montagem; o engenheiro de produção ficou com o planejamento do processo de fabricação. Faxineiros limpavam periodicamente as áreas de trabalho, enquanto técnicos circulavam para calibrar e reparar as ferramentas. Outros especialistas controlavam a qualidade. Os supervisores deveriam procurar e encontrar problemas na fábrica, para que a administração superior pudesse corrigi-los. No final da linha, havia os reparadores, que tinham muitas habilidades dos artesãos originais e consertavam o que quer que estivesse errado. Neste sistema, o trabalhador especializado, mas sem grandes qualificações, não tinha perspectivas de ascensão profissional, que era privilégio dos engenheiros. (MAXIMINIANO, 2004, p. 167)

As idéias de Ford e Taylor alavancaram a tecnologia e o crescimento das atividades fabril, comercial e de serviços em todo o mundo. Mesmo em atividades administrativas, ainda hoje se pode reconhecer, modelos de gestão que valorizam as teorias dos referidos pensadores. Apesar da tecnologia, o tempo e o movimento dos trabalhadores continua a ser medido e analisado, na maioria das vezes, de maneira externa a este trabalhador que se vê enquadrado em sistemas de adestramento advindos da psicologia Behaviorista surgida, no século XX, nos Estados Unidos e que apregoava a força do condicionamento na capacidade de aprendizagem do ser humano.

É de justiça demonstrar que Ford trouxe benefícios no que tange a qualidade de vida dos operários adotando carga horária de 08 horas diárias de trabalho e duplicando o valor do salário, de forma a gerar um grupo consumidor de seus produtos entre seus operários. Embora tenha tido lucro com este fato, não se pode negar a atualidade do ato.

Já a primeira metade do século XX foi marcada por grandes processos de convulsão social, política e econômica: (a) o surgimento e fortalecimento de sindicatos que exigiam direitos humanitários para os trabalhadores de diversas classes e atividades; (b) a Revolução Russa que mudou todo o estilo de estratificação de classes de um país através de uma luta armada que levou os comunistas e as idéias de Marx ao centro do poder russo; (c) a Primeira Guerra Mundial que, apesar de impor inquestionáveis e desnecessárias perdas de toda ordem aos países envolvidos no combate, trouxe desenvolvimento tecnológico (na maioria das vezes baseados e desenvolvidos dentro dos modelos tayloristas e fordistas) e reestruturou o mapa sócio político da Europa; (d) a grande Depressão ocorrida com a quebra da bolsa de valores de Nova York nos Estados Unidos então uma já grande potência econômica e militar e que ocasionou um brutal recessão com reflexo em todos os países vinculados ao sistema econômico mundial (inclusive o Brasil com a

falência de diversas famílias tradicionais no meio agrícola e fabril) e (e) finalmente, a Segunda Guerra Mundial onde novamente a Alemanha dividiu o mundo em nazistas e aliados e cujos resultados, em termos de tecnologia e divisão sócio-políticas, se repetiram como na Primeira Guerra. A diferença talvez resida na divisão do mundo em dois grandes blocos configurados pelos países capitalistas, cujo poder residia nos Estados Unidos, e o bloco comunista mantido sob a ótica da política soviética que, neste momento, mostrava-se, sob o comando de Stalin, repressora e ditatorial. Assim, surge a Guerra Fria que se estendeu até o final da década de 80 quando acontecem a queda do muro de Berlim que dividia a Alemanha pós-Guerra e a desestruturação territorial e econômica da União Soviética.

Após a Segunda Guerra era necessário reconstruir. Países massacrados – como a Alemanha, Inglaterra e França – receberam auxílio econômico dos Estados Unidos para recomeçar suas estruturas econômicas e produtivas. Um dos países mais afetados com a derrota, na Guerra, foi o Japão. Abalado em seu sistema político e econômico, fragilizado socialmente pelo uso, em duas de suas cidades, da bomba atômica e pela sumária rendição que muito afetou o orgulho característico deste povo. Com um grande histórico bélico, o Japão viu-se tomado por forças estrangeiras e proibido de montar qualquer estrutura vinculada a poderes de guerra. A situação tecnológica do país era precária, o que impulsionou os técnicos americanos que trabalhavam nas empresas de telefonia a iniciar um processo de implantação de técnicas estatísticas já utilizadas pelas fábricas e pelo exército americano.

Esta ferramenta era o passo inicial para a implantação do TQC (*Total Quality Control*) ou Controle pela Qualidade Total como ficou conhecido no Brasil.

A busca pela qualidade dos produtos fabricados e dos serviços prestados sempre foi uma constante na história produtiva humana; da antiguidade à Idade Média, do Renascimento Italiano à Revolução Industrial, sempre houve uma preocupação pela excelência da atividade, mesmo que esta fosse considerada apenas nas etapas do processo, não configurando uma preocupação constante com o impacto da qualidade do produto frente ao consumidor final. Na história humana, qualidade, em suas diversas conotações, sempre foi sinônimo de lucro e competitividade.

Competitividade tornou-se uma palavra mágica que poderia impulsionar a destruída economia japonesa no pós-guerra. Qualidade tornou-se uma obsessão em um país onde os

recursos naturais são praticamente nulos e a vida econômica baseia-se na manufatura de matérias primas importadas.

Enquanto o restante do mundo era reconstruído e as grandes potências tinham como principal foco a corrida armamentista, técnicos japoneses de diversas áreas iniciaram uma corrida pelo conhecimento e aprimoramento das técnicas de controle de qualidade. Não houve nem mesmo o constrangimento de procurar a tecnologia necessária com profissionais do país que os havia derrotado. Convidando Edwards Deming, um americano, para visitar o país objetivam sensibilizar a diretoria de diversas empresas para aspectos fundamentais do programa de qualidade com foco principal no cliente, atendendo suas necessidades e criando com isto um vínculo de fidelização. Buscavam, pois, o desenvolvimento de ferramentas que visassem: (a) à prevenção de erros e conseqüentes custos desnecessários que acabariam sendo fonte de prejuízo seja pelo processo de retrabalho ou pela não conquista; (b) a fidelização de novos mercados consumidores; (c) a importância e obrigatoriedade de envolvimento da alta administração nas decisões; (d) sensibilização do programa junto aos funcionários.

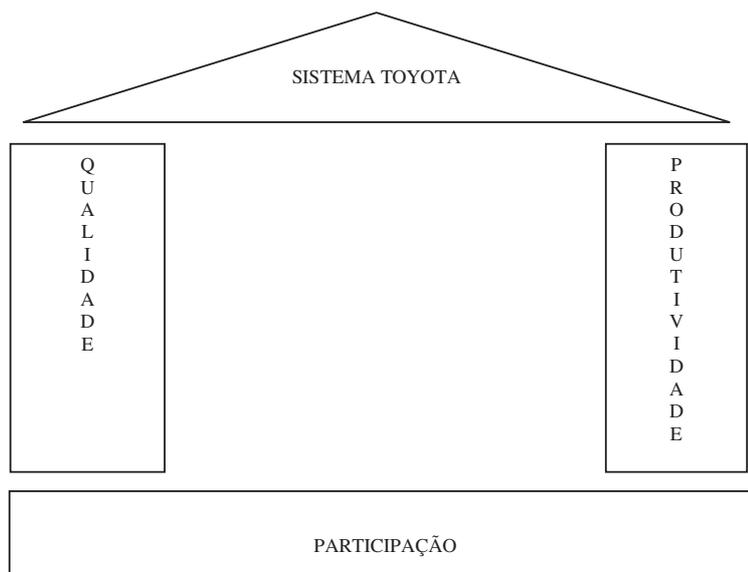
Enquanto em seu país Deming era praticamente um desconhecido, no Japão, era reverenciado. Tudo isso em uma época em que os produtos japoneses vinham em crescente expansão em diversos mercados, iniciando um crescimento ameaçador principalmente ao mercado americano.

Outro professor americano que auxiliou os japoneses a ampliar suas técnicas para o Controle de Qualidade foi Joseph M. Juran, que desenvolveu cursos para altas gerências, criando um processo de sensibilização para suas teorias.

Se desde o início da Revolução Industrial até o pós-guerra, a maioria dos produtos industrializados e comercializados no mundo tinha agregado as ferramentas administrativas e as tecnologias empregadas pelas fábricas européias e americanas, na década de 70 do século XX, o mundo passou a conhecer os modelos de gestão aplicadas no longínquo Japão e, conjuntamente, seus produtos de alto valor agregado que passaram a competir no mercado consumidor dos referidos países e continentes.

Surge o Toyotismo, uma corrente administrativa implantada nos anos 50 na indústria de carros Toyota e que resgata diversas características dos modelos tayloristas e fordistas. Os valores básicos desta teoria são simples: eliminação de desperdícios e fabricação com qualidade considerando todos os conceitos intrínsecos a esta palavra.

Embora seguindo os conceitos administrativos de Taylor e Ford, a Toyota inovou na busca de uma gestão participativa, que buscava a parceria dos funcionários através da criação de grupos de operários que se envolviam nos processos decisórios. Assim a estrutura do sistema Toyotista baseia-se na seguinte figura:



Fonte: MAXIMINIANO (2004, p. 55)

Figura 1 – Estrutura do sistema toyotista

Este processo de participação firma-se nos grupos de trabalho rotineiros sempre coordenados por um líder e nos modelos de círculos de controle de qualidade. Estes eram grupos de trabalhadores que se reuniam para identificar os problemas e propor técnicas para a correção.

Os defensores do denominado modelo japonês afirmam que este sistema ampliou a importância da atividade operária, flexibilizando suas atividades e desenvolvendo seus focos de atuação. Os funcionários tornaram-se seres pensantes, transformando o trabalho em um foco de significados com a participação social através do trabalho de equipe e com a ampliação da organização e sistemas de excelência via ferramentas como *just in time*, controles estatísticos e programas de 5S^s.¹

¹ *Just in time* é uma expressão que significa “no momento certo”. Seu objetivo é a diminuição do tempo de fabricação e dos estoques ao mínimo possível. Este processo envolve também uma necessidade de maior parceria com os fornecedores que devem comprometer-se a entregar a matéria prima no momento exato.

Independente da influência que este sistema administrativo impôs aos processos produtivos mundiais muitas são as críticas em relação aos seus modelos de gestão e ferramentas. Entre os modelos de atuação criticados estão as crescentes ampliações da terceirização de atividades e manutenção de aspectos fordistas de separação entre concepção e execução das atividades. Segundo Ramalho e Santana:

[...] a divisão de trabalho intelectual/manual subsistiria já que seriam os profissionais altamente qualificados da empresa, em seus centros técnicos, que seriam os responsáveis pelo desenvolvimento tecnológico – e não os trabalhadores do chão de fábrica, mantendo-se a feição repetitiva do trabalho. (SANTANA, 2004, p. 33)

Antunes (2003, p. 70) também destaca uma crescente exacerbação do volume de trabalho estimulado pelo modelo *just in time*, o que estaria contrário à idéia de redução associada à maior especialização dos funcionários e flexibilização das atividades. Para este autor, os próprios círculos de controle de qualidade ou *team work* – que sustentam a base do princípio de participação da teoria toyotista – configuram-se uma intensificação da exploração do trabalho já que impõe ritmos fracionados de velocidade das linhas produtivas decididos pela alta gerência e informados aos operários através de meios mecânicos. Apropriam-se do capital intelectual desenvolvido pelos funcionários através da definição de procedimentos de usos de maquinários e novas tecnologias, praticam a segregação sexual na seleção de operários com a preferência por homens jovens além do aumento de mão de obra imigrante para a realização de trabalhos considerados desqualificados. Para o autor todos estes fatores agregaram ainda mais capital às classes que dominavam a economia japonesa, transformando este país em um pólo de competitividade tecnológica.

Independente dos elogios ou críticas, a verdade é que, entre as décadas de 70 e 80 do século 20, desenvolveu-se uma onda de expansão dos sistemas Toyotistas pelo mundo ocidental – agora marcado pela expansão do neoliberalismo – que visava alcançar a mesma

Assim existe uma redução do número de fornecedores facilitando as etapas da logística de entrega de suprimentos. Controles Estatísticos são ferramentas de controle dos processos incluindo produtividade, identificação de problemas e medição da Qualidade. Programa de 5S's é uma ferramenta de organização e limpeza baseada na implantação de cinco etapas: Descarte, Organização, Limpeza, Higiene e Ordem Mantida.

produtividade em suas indústrias e programas de serviço. Nota-se que o ocidente vinha sofrendo crises econômicas que passaram a ser vinculadas, pelos proprietários não apenas a processos políticos econômicos, como também à baixa qualificação e comprometimento de seus funcionários.

Durante toda a década de 80 e 90, nas empresas ocidentais, a Gestão pela Qualidade Total foi uma “moda” copiada através de suas ferramentas e modelos de gestão. Visitas técnicas, seminários, cursos eram procurados como única possibilidade para a melhoria das estruturas organizacionais. Instruções normativas (como a ISO) e prêmios de qualidade tornaram-se pontos de orgulho e referencial comercial para as empresa do mundo em suas diversas atuações nas áreas fabris, comercial e de serviços. Um profissional que não conhecia as ferramentas e métodos da qualidade era considerado não empregável pelas empresas de alta influência produtiva e econômica.

Apesar desta busca frenética por um modelo de gestão que em teoria ampliava a produtividade, a qualidade e oferecia melhores condições de trabalho, um erro básico foi cometido pelos países ocidentais: a cultura de suas organizações.

O povo japonês, considerando sua origem bélica, sempre foi extremamente disciplinado, mantenedor de valores vinculados a sua honra, orgulho pessoal e familiar e receptivo e obediente às estruturas de hierarquia e autoridade. Estas características culturais foram inseridas no seu modelo de gestão e, conseqüentemente, repassadas para ocidente quando da implantação do programa. Porém, a riqueza cultural do mundo está na diversidade de suas características – fato que não foi considerado pelos altos escalões gerenciais das empresas. Os trabalhadores não poderiam encarar, de forma igual, as mudanças drásticas (e rápidas) que as organizações implantam em seus meios produtivos. Muitas dificuldades ocorreram devido esta desconsideração das características de cada povo e para todas elas a desculpa pelos erros e fracassos gerados era a incompatibilidade dos trabalhadores em se qualificar, desenvolver comprometimento e adaptar-se a mudanças. Virou rotina, nos meios administrativos, a dificuldade mantida pela maioria das empresas (sempre usando como referência os funcionários de base, nunca a alta gerência) em gerir mudanças. Gestão de mudanças tornou-se a nova palavra da “moda”, sendo assuntos de cursos, artigos e seminários. Novamente a história do trabalho mantém o senso comum de incapacidade intelectual e ignorância da classe de trabalhadores assalariados, anteriormente descritas no sistema Taylorista.

No final da década de 90 e início do século XXI, as ferramentas da gestão da qualidade estavam inseridas nos modelos administrativos contemporâneos. Já não se falava tanto do modelo japonês, principalmente por este país também ter apresentado dificuldades na manutenção de seu próprio sistema, considerando a ocidentalização de sua população jovem que passou a não ter as mesmas respostas produtivas dadas por seus pais e avós.

As ferramentas da qualidade foram inseridas entre outros modelos de gestão criados continuamente pelos novos teóricos da administração, agora chamados de “gurus”. Muitas destas teorias não refletiam as realidades das empresas e sua difusão passou a ser mais uma forma de ampliar o capital de seus idealizadores do que de aumentar a lucratividade das empresas e a qualidade de vida dos funcionários.

Mantêm-se, na contemporaneidade, este ciclo de modismos que qualificam ou não uma empresa frente ao mercado competitivo do sistema globalizado. Porém continuam não levando em conta a realidade cultural dos povos e empresas, criando situações de mudanças contínuas e fracassos constantes, cuja culpa sempre é embutida na pretensa dificuldade adaptativa dos quadros funcionais das empresas.

Ou seja, repete-se todo o ciclo histórico da humanidade frente a seus conceitos de trabalho e trabalhador. As situações ocorridas atualmente são nada mais que um resultado das práticas seculares registradas pela história de cada indivíduo.

As práticas produtivas então interligam-se ao desenvolvimento humano, a sua capacidade de aprendizado e, conseqüentemente as suas possibilidades de inserção e crescimento profissional que primem por sistemas de meritocracia em detrimento de discriminações sociais.

Porém, cada país traça suas características desenvolvimentistas através de sua própria história, assim para que melhor possa-se aprofundar o tema concernente as relações entre trabalho e educação o próximo capítulo descreve a história do trabalho no Brasil com suas especificidades e influencias externas.

2 BRASIL – UMA HISTÓRIA QUE SE CONFUNDE COM TRABALHO

Na língua portuguesa, a palavra trabalho possui diversas conotações e multiplica-se em termos como: trabalhador, trabalhoso, trabalhadeira, trabalhão e expressões como: trabalho de parto, trabalho escolar, trabalho em grupo entre outras. A própria origem da palavra “trabalho” remete a sentimentos de segregação e sofrimento. Indiferente das situações onde são utilizadas, observa-se que, em muitas, o uso desta expressão possui um caráter negativo ou está associado a dificuldades, cansaço, dor e poder. A própria origem latina da palavra demonstra estes fatos como nos cita Albornoz:

Isso se compreende melhor ao descobrir que em nossa língua a palavra trabalho se origina do latim *tripalium*, embora outras hipóteses a associem a *trabaculum*. *Tripalium* era um instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munido de pontas de ferro, no qual os agricultores bateriam o trigo, as espigas de milho, o linho para rasgá-los e esfiapá-los. A maioria dos dicionários, contudo registra *tripalium* apenas como instrumento de tortura, o que teria sido originalmente, ou se tornado depois. A *tripalium* se liga o verbo do latim vulgar *tripaliare*, que significa justamente torturar. (ALBORNOZ, 1986, p. 10)

Este capítulo objetiva demonstrar que a idéia de trabalho enquanto pesar e sofrimento, foi desenvolvida tanto no decorrer da colonização como no período do Império e República do Brasil. O trabalho se apresenta como fonte de dominação e segregação social, ficando restrito, em sua operacionalidade, a classes consideradas subalternas e inferiores. Entende-se que este fato em muito atrapalhou o desenvolvimento do Brasil enquanto nação representativa na economia mundial.

2.1 A Formação do Aventureiro e do Trabalhador

A história do trabalho, no Brasil, diferencia-se das outras culturas considerando que sua colonização influenciou, e muito, na construção das classes sociais existentes no país.

Antes de discorrer sobre estas peculiaridades, cabe uma análise da colonização do Brasil e das influências exercidas pelo colonizador.

O processo de colonização do Brasil passou por etapas diversas a de outros países da América Latina. A função principal das grandes navegações era propiciar riqueza aos países e pessoas que se aventuravam no mar com embarcações que impunham uma vida precária e perigosa para quem aceitava estas condições de sobrevivência. Esta aventura era compartilhada pelas duas grandes potências do século XVI: os reinos de Portugal e Espanha.

Portugal tornou-se nação em 1140, cedo para um país localizado em um continente que passava por transformações políticas e sociais drásticas, como visto no capítulo anterior. Contudo, não estava isento de conflitos internos que dividiam o país em áreas que mantinham interesses e atividades econômicas diversas. Sodré (2002, p. 54) descreve uma nação dividida entre litoral e interior, com as características clássicas mantidas por estas áreas: Os litorais movimentados, dinâmicos, com grande movimentação mercantil e de navegação: o interior com uma agricultura precária, exposta às intempéries do clima, relações feudais e migração constante para regiões de melhores condições econômicas. Há discordâncias políticas entre estes grupos: alguns querem juntar-se ao império da Espanha, mantendo-se ligados a senhores feudais, outros buscam a autonomia através de atividades de comércio e navegação.

Tem-se novamente duas classes sociais em conflito. A responsabilidade pela autonomia total da nação ficou nas mãos dos mercadores; porém, para Sodré (2002, p. 54) estes não se tornaram a classe dominante, já que o poder e boa parte das riquezas e terras ficaram nas mãos dos senhores feudais (monarquia) e da igreja.

O desenvolvimento econômico vinculado ao capital e à produção também tiveram certas peculiaridades nesta nação tão precocemente unificada. Sodré afirma que:

Duas classes ficam perfeitamente delineadas: a dos senhores feudais e a dos servos. Os escravos não constituem classe social, os elementos ligados ao capital comercial e ao capital mercantil constituem apenas um grupo, os elementos ligados a atividades urbanas ou náuticas constituem camada social sem condições pra constituir base política que permitisse ao grupo mercantil trava luta contra os senhores feudais. Não aparecem, na referida estrutura, os que produzem mercadorias, no país, os operários; nem os que dominam aquela produção, os capitalistas. Onde não há trabalho assalariado não há burguesia, não há capitalismo. O grupo que detinha o capital comercial, como o capital usuário, era relativamente poderoso, exercia influência na Corte, mas não tinha raízes no processo produtivo do próprio país, processo fundamental agrário e feudal, com um setor escravista. Os lucros auferidos no comércio com outros países ou regiões não eram aplicados na produção local, que não evoluíam para”. Transformar em oficinas e fábricas. Tais lucros consumiam-se nas guerras, particularmente as de concorrência, e no consumo parasitário dos senhores feudais, inclusive o clero. (SODRÉ, 2002, p. 55)

Inserida nesta realidade, surge a Empresa das Navegações que tem sua origem no capital conquistado através do sistema de compra e troca que não utiliza produção própria. O primeiro e principal produto foi as especiarias do oriente, depois o açúcar – este exigindo um processo de primitiva manufatura.

A chegada dos portugueses às terras brasileiras tinha o objetivo de exploração, não de colonização ou de criação de uma terra para produção. Os custos da navegação exigiam retorno imediato que não foi apresentado aos primeiros colonizadores que o esperavam em forma de metais preciosos, como os que haviam sido encontrados nas terras americanas conquistadas pelos espanhóis.

Enquanto na costa Africana e na Ásia, os portugueses montavam feitorias organizadas visando sua defesa, as Terras de Santa Cruz, como foi primeiro denominada, foi durante três décadas um local de exploração de pau-brasil, tipo de madeira utilizado para tintura na indústria têxtil. Sodré afirma ser esta etapa da colonização uma fase “proto-histórica.” (SODRÉ, 2002, p. 70).

Se em Portugal a preocupação da empresa mercantil não era produzir, certamente esta não seria sua principal preocupação na colônia. Mas, os franceses começaram a demonstrar interesse pelas terras recém “descobertas”. E, apesar dos pontos que dificultavam a manutenção de portugueses nestas terras – a impossibilidade de ter mão de obra assalariada, a dificuldade de escravizar os nativos e as condições precárias de vida no novo território – a opção de Portugal para a colonização do Brasil foi o plantio do açúcar.

A opção por esta lavoura deu-se por uma série de fatores como: o conhecimento das características da cultura de cana através de plantios realizados nas ilhas asiáticas, as

propriedades do clima e por ser um produto de consumo já tradicional no mercado europeu.

Segundo Azevedo (2003, p. 67), o primeiro engenho de açúcar foi criado em São Vicente entre 1532 e 1533 por Martin Afonso de Souza². Com esta fundação, deu-se início ao primeiro ciclo econômico do Brasil, com plantações que se estenderam de norte a sul da costa abrangendo as capitanias do Rio de Janeiro, Espírito Santo Bahia e Pernambuco e que produziram, ainda no século XVI, mais açúcar que a América Espanhola.

Este desenvolvimento não ocorreu de forma fácil. As capitanias eram empresas doadas que demandavam um grande investimento financeiro e de tempo. Era necessário fixar residência na colônia ou delegar a função de coordená-la, conseguir trabalhadores já que os nativos não se adaptavam aos meios de produção agrícola. Eles eram povos sedentários, mas de agricultura primitiva e estrutura social não direcionada para o comércio e a economia competitiva. Eram em sua estrutura social e modo de vida diferente dos povos da América Espanhola.

O objetivo destes donatários ao aceitarem os riscos desta aventura fica claro na fala de Sodré quando este afirma que:

O colonizador não se transfere para o Brasil para produzir apenas o necessário à sua subsistência. Poderia fazer isto em melhores condições, sob muitos aspectos de vista, em sua área de origem. Poderia fazer aqui, com seu próprio esforço, com o esforço de seus braços. Mas não é para isso que se transfere à Colônia; transfere-se para enriquecer. Enriquecer, no caso, significa produzir, não para a própria subsistência ou da comunidade, mas para alcançar um excedente que se destina ao mercado, produzir mercadorias. A produção deste excedente está na própria finalidade da colonização. (SODRÉ, 2002, p. 84)

Tendo como perspectiva esta idéia de colonização, a mão de obra que lavrava a terra, plantava, colhia, manuseava os engenhos e carregava o produto manufaturado era de escravos negros comprados no já próspero mercado de escravos. Ou seja, a colonização brasileira inicia-se com a destruição do modo de vida indígena, inclusive com a escravidão de alguns deles, e com o retorno a um sistema econômico feudal através do

² Martin Afonso de Souza era donatário da capitania hereditária de São Vicente. Capitanias Hereditárias foi à divisão das terras do país ainda chamado de Terra de Vera Cruz em trechos de 30 a 60 léguas pela costa. Estas propriedades foram doadas pela monarquia a nobres da Metrópole que pudessem cultivar a terra, ou seja, que tivessem condições financeiras para empregar nos custos iniciais de compra de escravos e construção do Engenho. Em um primeiro momento os donatários exploraram apenas a costa com a extração predatória do Pau Brasil

estabelecimento da escravatura como fonte básica de mão de obra produtiva. Esta mão de obra é, segundo Sodré (2002, p. 70), o principal bem de investimento dos senhores; as terras eram fartas e doadas, mas os escravos necessários para o processo produtivo deveriam ser comprados. Quanto mais escravos, mais riqueza e *status* possuía o donatário frente às comunidades que se desenvolviam.

A estrutura da sociedade brasileira passa a ser a da grande concentração de terras, já que alguns donatários não sustentam as necessidades dos engenhos, entregando suas terras para os possuidores de maior poder econômico, com sistema de trabalho escravo.

Para resumir a forma de estratificação social que iniciou a colonização do Brasil pode-se citar Holanda quando este afirma que:

Este tipo humano ignora as fronteiras. No mundo tudo se apresenta a ele em generosa amplitude e, onde quer que se erija um obstáculo a seus propósitos ambiciosos, sabe transformar estes obstáculos em trampolim. Vive dos espaços ilimitados, dos projetos vastos, dos horizontes distantes. [...] O trabalhador, ao contrário, é aquele que enxerga primeiro a dificuldade a vencer e não o triunfo a alcançar. [...] Seu campo visual é naturalmente restrito. HOLANDA,(2004, p. 44)

Aqui se instalou um modelo de exploração do trabalhador desqualificado e dos métodos produtivos, que se inseriu de tal forma na cultura brasileira que ainda observam-se, na contemporaneidade, traços culturais que justificam este processo de massificação e busca constante pela vantagem em situações diversas. A conhecida “lei de Gerson” – determinada pelo fato de saber “levar vantagem” mesmo em aspectos de duvidosa moral – tornou-se uma instituição cultural, uma identidade do povo brasileiro. Toda a burocracia, corrupção e injustiças sociais desenvolveram-se em decorrência desta idéia de segmentação de classes e atitudes em todos os períodos históricos da formação da pátria Brasil – procedimentos identificados até os dias atuais através de graves crises políticas, econômicas e gritantes injustiças sociais de descaso pela educação e alta concentração de renda.

Para reafirmar essa situação, surgiu, conjuntamente com o ciclo do açúcar, o ciclo da mineração. O desejo pela aventura da busca de riquezas extraordinárias era uma constante para os que tinham se arriscado no desbravamento da nova terra. Ainda nos

primeiros mapas das capitâneas hereditárias, apontava-se para o interior das terras doadas como ponto de existência de riquezas de caráter exploratório. Foram os chamados bandeirantes paulistas – grupos de homens muitas vezes mestiços e já nascidos na terra – que, no século XVII, ousaram chegar até as “minas gerais”, em cujos rios e montanhas encontraram a riqueza que impulsionaria, nos anos correntes, toda a estrutura social, política e econômica do Brasil. Foram os paulistas os primeiros a empreender-se em busca do ouro devido à impossibilidade da plantação de açúcar na província de São Vicente, fato que levava seus colonizadores cada vez mais para o interior. Como afirma Sodré (2002, p. 122): “Nada ocupa as atividades dos paulistas de forma que os impeça de mudar.”.

O ouro brasileiro chegou a representar 50% da produção mundial e as jazidas de diamantes produziam tanto que desestabilizaram os preços no mercado mundial (AZEVEDO, 2003, p 45).

A mão-de-obra utilizada nestas empreitadas era em sua grande maioria composta por escravos negros. Assim, Minas Gerais chegou ao espantoso número de 70% de sua população ser composta por escravos que, por viverem em situações de vida cada vez mais precárias e insalubres, passam a fugir e criar os Quilombos que permaneceriam multiplicando-se nos anos seguintes. Ao senhor, cabia inspecionar, direcionar e negociar o ouro, na maioria das vezes não seguindo as leis de impostos do império português porque faziam o pagamento de suborno aos oficiais da coroa encarregados de coordenar o encaminhamento de riquezas para Portugal.

Muitas foram as riquezas extraídas, enorme foi à exploração da mão de obra escrava, poucos enriqueceram e mantiveram o poder na estruturação das novas vilas e províncias. Mas, ao contrário do que se mantém em senso comum, a riqueza produzida embora tenha tido, em sua maioria, tomado os rumos de Portugal, atendeu realmente ao enriquecimento da Inglaterra. Portugal (que mantinha uma enorme dependência econômica) pagava suas dívidas com os minérios extraídos da Colônia. Esta riqueza auxiliou determinante o sucesso da Revolução Industrial que influenciaria todo o modo de vida mundial no decorrer dos anos seguintes.

Destaca-se que a mineração farta trouxe ao Brasil um grande surto demográfico. Se antes havia dificuldade para convencer os europeus a virem instalar-se nas novas terras, com o surgimento da possibilidade de enriquecimento fácil, as dificuldades da nova terra tornaram-se secundárias. Neste período, a população cresceu de 300 mil para aproximadamente três milhões de habitantes, estando representados neste número os

aproximadamente 800 mil portugueses emigrados e os 600 mil negros comercializados para o nordeste.

O país passou a ver suas cidades desenvolverem-se, assim como cresce a necessidade de estabelecer comércios e meios precários de manufatura. A sociedade era composta por homens livres de diversas origens que tiveram muita dificuldade de estabelecer sua atividade econômica devido à falta de modernidade e à grande concentração de poder econômico e social na mão de poucos latifundiários e mineradores (na maioria efetuavam as duas atividades). Esta sociedade, que viu a capital do país ser transferida de Salvador para o Rio de Janeiro devido a sua proximidade com a região mineradora, era mais flexível tanto econômica quanto socialmente que a açucareira. Esta flexibilidade seria posta a prova nas diversas atividades surgidas em conjunto e/ou futuramente como a pecuária, as instituições financeiras e públicas, a cultura cafeeira (que substituiria a fonte da riqueza mineradora que entrou em decadência, devido à exploração predatória e com técnicas inadequadas na segunda metade do século XVIII) e, mais tardiamente, as indústrias.

2.1.1 A transferência da colônia portuguesa, o império e sua contextualização desenvolvimentista

Napoleão Bonaparte foi o grande responsável pela mudança mais drástica sofrida pela população e instituições do Brasil Colônia. A guerra que iniciou na Europa dentro de um modelo expansionista e que encontrou sua barreira no poderio Inglês, país do qual Portugal era aliado e dependente, levou toda a família imperial portuguesa e parcela significativa de sua nobreza e burguesia (em um primeiro momento cerca de 15 mil pessoas viajaram com a família imperial) a mudar-se para o Brasil em 1808, transformando a colônia no centro do Poder do Império Português.

O reinado de Dom João ofereceu, ao Brasil, o status de capital do Império e trouxe uma série de evoluções na vida econômica e nas estruturas sociais do país recém colonizado. O Rio de Janeiro, enquanto capital foi reurbanizado, construíram-se escolas, teatros e bibliotecas. Foi fundado o Banco do Brasil, possibilitando a modernização das transações econômicas. Cientista e artista visitaram o país, produziram obras, renovaram e divulgaram a cultura para o resto do mundo.

Mas, na verdade, embora tenha trazido benefícios, o império no Brasil sustentava seus luxos, excessos e estrutura burocrática com os impostos exigidos tanto dos cidadãos da metrópole quanto da colônia. A metrópole ressentia-se de suas perdas econômicas e de poder e a colônia desejava manter o status de país autônomo sem necessitar sustentar estruturas que não lhe pertenciam.

O Brasil, apesar da estrondosa modernização, continuava mantendo o poder político e econômico dentro de processos agrários, com mão de obra escrava, servil e carente de estruturas básicas de educação.

Dom João, cedendo às pressões da classe dominante portuguesa, retornou a Portugal, mas deixa, no Brasil, seu filho Dom Pedro I.

Começa então um período de pressões para que o Brasil retorne ao status anterior o que gera crises entre a Metrópole e a colônia e determina, em 1822, a independência da mesma. Está embora seja representada na história por momentos de glória e heroísmo através de revoluções e da demonstração de força do imperador, foi, na verdade, uma ação das elites que ganharam mais independência econômica e política, não tendo o povo participado ou mesmo entendido o ocorrido.

O Império Brasileiro já inicia sua vida autônoma com uma grande dívida financeira. Ao contrário do que tentam passar os livros de história clássicos, o pretense ato de heroísmo de Dom Pedro I teve seu preço. Portugal não aceitou passivamente a perda de sua colônia e dos conseqüentes benefícios econômicos que dela extraia. Era um país em grave crise institucional e financeira e só aceitou a independência após o pagamento de 2 milhões libras esterlinas emprestado pela Inglaterra.

A Inglaterra então passa a ser país de grande influência não apenas na economia e política de Portugal como também do Brasil que via como um grande mercado consumidor de seus produtos manufaturados.

Dentro deste poder político, a pequena ilha européia que, futuramente, por causa de seus extensos domínios colônias seria conhecida como o império onde o sol nunca se põe, passa a exercer um enorme controle sobre os sistemas produtivos do Brasil.

O reinado de Dom Pedro I não foi calmo, existiam grandes lutas entre as elites de descendência portuguesa e a elite rural. Uma assembléia constituinte foi eleita, mas o direito ao voto era restrito à elite econômica, ficando os trabalhadores assalariados proibidos de votar. A constituição que nasceu manteve este caráter elitista e absolutista e, da mesma forma que foi instituída, foi outorgada pelo imperador.

Muitas desavenças políticas resultaram na abdicação de Dom Pedro I, em nome de seu filho Dom Pedro II, ainda uma criança.

O centro da economia brasileira retorna para o interior e as grandes elites de cafeicultores mantinham não apenas seu poder financeiro, como também político. Nas pequenas comunidades mantinham o título de Barão, ou seja, eram a autoridade máxima tendo poder de lei sobre a vida de habitantes servos e escravos.

Interessante observar que a estrutura de manutenção e produção das grandes propriedades rurais podem ser consideradas a fonte da administração implantada no futuro parque industrial e nas crescentes instituições comerciais.

As grandes propriedades eram mantidas sobre um domínio estritamente patriarcal com rígidas características morais que jamais deveriam ser negligenciadas pelos dominados, mas não necessariamente pelos dominantes.

Segundo Holanda:

Esse rígido paternalismo é tudo que se poderia esperar de mais oposto, não já as idéias da França revolucionária, esses ópios políticos, como lhes chamou acrimoniosamente o mesmo Silva Lisboa, mas aos próprios princípios que guiaram os homens de Estados norte-americanos na fundação e constituição de sua grande República. Pois não foi um desses homens, James Madison, quem sustentou a impotência dos motivos morais e religiosos na repressão das causas de dissídios entre cidadãos, e apresentou como finalidade precípua dos governos – finalidade de onde resultaria certamente sua natureza essencial – a fiscalização e o juste de interesses econômicos divergentes? (HOLANDA, 1995, p. 85)

Ou seja, toda a base do pensamento iluminista que norteou a constituição norte americana foi negligenciada, no Brasil, pelo modelo de poder puramente dominante do “aventureiro” sobre o “trabalhador”.

O Segundo Império, embora também politicamente conturbado e com o surgimento de diversos movimentos revolucionários, instituiu formas de modernidade que possibilitaram a expansão de outras áreas econômicas além da cafeicultura. Um exemplo é a indústria, que passou a representar algum valor por volta do ano de 1885, estabelecendo-se realmente a partir do século XX. Deve-se lembrar que a Inglaterra, país cuja economia mantinha uma base industrial, tinha fortes ligações de domínio com o Brasil, fato que origina teorias a respeito da geração de dificuldades para o desenvolvimento da indústria nacional. Ao mesmo tempo este país exerceu forte influência no processo de abolição da

escravatura, não apenas por questões humanitária , como também econômicas. Era preciso ampliar o mercado consumidor e escravos e servos não consomem. Ainda antes da abolição iniciou-se um processo de imigração com o objetivo de garantir a mão de obra para as fazendas e/ou atrair colonos para as terras mais ao interior, como as da Serra Gaúcha.

A economia industrial teve grande influência da figura do Barão de Mauá que, segundo Azevedo:

[...] entre 1850 e 1870, procurou por todas as formas inculcar no meio brasileiro um espírito industrial, “fundindo, forjando, armando, construindo”, promovendo a construção de estradas de ferro, de portos, de fábricas e estaleiros, tantas tentativas se malograram quanto foram feitas, no sentido de desenvolver a produção industrial do império. Mas os obstáculos em que se anulou a clarividência de Dom João e se quebrou a férrea energia dês figura singular que foi o Visconde de Mauá, estavam menos na mentalidade agrária da época, na ausência de uma política imperial de proteção às indústrias , no regime tarifário de caráter estritamente fiscal do que na falta de combustíveis, na dificuldade de acesso às minas de ferro, na escassez de mão de obra, nas grandes distâncias e na extrema insuficiência dos meios de transporte. (AZEVEDO, 2003, p. 104-5)

Esse se constitui o retrato de um país sem a infra-estrutura necessária para o desenvolvimento da modernidade: sociedade agrária, mão de obra escrava, servil e não qualificada, concentração extrema de riqueza e poder político. Acresce-se um fato que pouco se comenta na história oficial; a multiplicação de movimentos revolucionários em diversos Estados do Império.

É dentro deste quadro político que os filhos dos cafeicultores são enviados à Europa para finalizar seus estudos universitários. Era a elite preparando sua continuidade.

Foi na França que muitos estudantes encontraram um movimento filosófico – também criado por um jovem de geração posterior à Revolução Francesa e que conseqüentemente vivenciou os efeitos de políticas que geraram desestrutura e convulsões sociais – que aparentava ser a resolução dos problemas brasileiros e uma forma de trazer a modernidade e a unidade política tão necessárias ao país.

Os padrões de ensino da História do Brasil repassam uma idéia errônea de um país unificado e pacífico desde o início da colonização. Apenas convulsões de aspecto patriótico, como a Inconfidência Mineira, foram tidos como importantes e merecedores de destaque. Porém, muitas foram às revoltas em diversos pontos do país, gerando

inseguranças em relação à manutenção de sua unificação. Por isso, segundo Holanda (1985, p.67) foi tão importante passar a imagem que, na década de 50 do século XX, convencionou-se chamar de homem cordial, e a perspectiva de um povo tranqüilo, afável, receptivo e aberto a mudanças políticas – povo que um século mais tarde daria forma ao conceito de “País do Futuro”.

O Positivismo foi um movimento filosófico que representava a busca pela razão como modo de vida e controle de relações sociais. Os pensamentos de Comte tomaram forma durante os anos de 1815 a 1848, período conhecido como Restauração quando os princípios de liberdade e democracia da Revolução Francesa entraram em declínio.

Comte acreditava no surgimento de uma Nova Ordem que superaria todos os movimentos culturais surgidos, inclusive, o liberalismo-democrático e o reacionarismo. Esta nova ordem foi denominada Era Científica ou Positiva. Na concepção deste pensador o povo e a democracia não eram instituições confiáveis. A humanidade detestava a desordem e precisava ser mantida sobre os preceitos da ordem. Esta seria resultante de um estado Positivo que tinha por objetivo reorganizar a vida social retirando a humanidade de um estado de anarquia e crise. Todas as instituições deviam basear suas regras em princípios científicos e puramente racionais impondo, ao povo, um sistema de educação universal e reestruturando códigos de ética. Todo este sistema será liderado por um governo de sábios que manteriam suas decisões apoiadas em leis advindas de conceitos científicos racionais. A subjetividade e a compreensão complexa do homem dialogada em diversas teorias filosóficas são remetidas a idéias de mitos geradores de desordem.

Para os seguidores do positivismo comteano, todas as estruturas da sociedade deveriam ser mantidas dentro desta ordem unilateral, mantida por indivíduos centralizadores de poder. Entre estas estruturas encontram-se o poder político, as instituições educacionais e as indústrias em desenvolvimento.

No Brasil, esta teoria ganhou um grande destaque sendo mantida pela cultura de poder centralizador historicamente conhecida em todo o processo de colonização do país. Influenciou grandemente o nascimento da república e ficou registrada nas palavras de estampadas na Bandeira Nacional: Ordem e Progresso, ou seja, da ordem advém o progresso e a ordem é gerada por instituições de caráter racional e não democrático que visam “cuidar” de um povo que não o sabe fazer sozinho.

Assim, em torno de 1850, o positivismo comteano chega ao Brasil, desenvolvendo-se em escolas de grande reputação como: o Colégio Pedro II, a Escola da Marinha, Escola de Medicina e na Escola Politécnica todas instaladas no Rio de Janeiro.

A República Brasileira, que havia sido teorizada por vertentes liberais e positivistas, acaba nascendo sob o signo positivista, já que grande número de adeptos desta teoria alcançou cargos de destaque no sistema recém estabelecido. Além das palavras descritas na Bandeira oficial do país, encontram-se outras características positivistas no estabelecimento da república: a separação da igreja do Estado, o decreto de feriados, o casamento civil, o exercício da liberdade religiosa e profissional, o fim do anonimato na imprensa; a revogação das medidas anticlericais e a reforma educacional proposta por Benjamn Constant.

O Estado da República mais influenciado pelos conceitos positivista foi o Rio Grande do Sul, primeiramente através de Júlio de Castilhos, eleito presidente do Estado pela Assembléia Legislativa em 1891. Ele redigiu e fez ser aprovada uma Constituição Estadual de caráter altamente autoritário atribuindo a si próprio poderes excessivos. Para Castilhos a melhor forma de conduzir o governo era tomar decisões centralizadoras. Este conceito pode ser comprovado a partir de sua fala registrada na exposição permanente do Memorial do Rio Grande do Sul em Porto Alegre: “em nome dos interesses do povo”. Assim, por 40 anos, o Estado do Rio Grande do Sul foi regido por uma “espécie de monocracia ou governo de um homem só”, primeiro com Castilhos, depois com Antônio Borges de Medeiros – que se elegeu quatro vezes para a presidência do Estado – e, por fim, depois com Getúlio Vargas, em 1928, que levou os conceitos do positivismo na esfera política para o âmbito nacional (AZEVEDO, 2003, p. 104).

Holanda faz considerações sobre as razões do sucesso do positivismo entre os intelectuais brasileiros, como se pode observar na citação abaixo:

[...] É realmente edificante a certeza que punham aqueles homens no triunfo final das novas idéias. O mundo acabaria irrevogavelmente por aceitá-las, só porque eram racionais, só porque a sua perfeição não podia ser posta em dúvida e se impunha obrigatoriamente a todos os homens de boa vontade e bom senso. Nada haveria de deter e muito menos de anular o ascendente fatal de uma nova espiritualidade reclamada pelo conjunto das necessidades humanas. O mobiliário científico e intelectual que o Mestre legou à Humanidade bastaria para que se atendessem em todos os tempos e em todas as terás a semelhantes necessidades. E nossa história, nossa tradição eram recriadas de acordo cm esses princípios inflexíveis. (HOLANDA, 1995, p. 168)

O Brasil então se torna o país onde os ideais positivistas florescem em todas as esferas sociais. As indústrias recém criadas e que vêm tomando o lugar das plantações de café no poderio econômico da nação são, assim como as escolas, influenciadas pela idéia de fazer para o povo. Centralizam o poder em mentes que consideram mais qualificadas intelectualmente e ampliam a segregação do status entre o ato de pensar e a operacionalidade. Nas indústrias, estes conceitos tornam-se justificativas para atos de injustiça social e exploração da força de trabalho representada pelas classes mais desfavorecidas da população e afastadas de qualquer possibilidade de educação formal e ascensão social incluindo mulheres, crianças e imigrantes. A noção de domínio da natureza é entendida como domínio sobre a desordem natural apresentada pelo povo que necessitava ser cuidado e disciplinado.

A Indústria surgirá então como forma de controle produtivo e social, como uma estrutura mantenedora da pirâmide social estabelecida pela agricultura e sistema escravocrata. Ou seja, manterá o Brasil produtivo dentro de padrões aceitos por sua elite dominante. Porém a opressão crescente e diária tende a criar sistemas sociais que serão questionados através de sistemas diversos de protesto ou convulsão social.

É este empate entre direitos e deveres que serão mostrados nos textos que seguem.

2.1.2 O desenvolvimento industrial e os movimentos trabalhistas

Citando Moura:

Em fim de uma tarde de fevereiro de 1913, Concetta Pedra de 13 anos de idade, havia ferido gravemente a mão direita em uma das máquinas da fábrica de papel onde trabalha. Para muitos menores, a atividade produtiva traduziu-se, portanto, em seqüelas físicas irreversíveis e na morte prematura. Não foram poucas as crianças e foram muitos os adolescentes vitimados em acidentes do trabalho, em decorrência do exercício de funções impróprias para a idade, das instalações precárias dos estabelecimentos industriais, enfim de condições de trabalho deploráveis. Hermínio, oito anos, Rosa dez anos, Antonio, onze anos, Gertrudes, doze anos, Guido, treze anos, entre tantos outros nomes são referenciais precisas das marcas que o trabalho imprimiu aos caminhos da infância e da adolescência em São Paulo. (MOURA, 2004, p. 259-60)

A citação reflete, de maneira clara, que o princípio da industrialização brasileira não se diferenciou, em desumanidade, dos parâmetros apresentados por outros países mais industrializados. No entanto, apresentou e apresenta mais resistência para quebrar paradigmas de dominação e desvalorização de sua “força de trabalho”.

Destaca-se que não foi apenas a indústria em estado crescente que apresentou tais caracterizações de tratamento de sua força produtiva; o comércio, a agricultura – principalmente a cafeeira geradora e mantenedora de grandes oligarquias de poderio econômico e político – a exploração da borracha e a construção de ferrovias também seguem os mesmos princípios administrativos. A indústria, contudo deu início ao processo de sindicalização e reivindicação de direitos que, mais tarde, culminariam na criação e aplicação de leis trabalhistas.

Junto com o estabelecimento da República, com o nascimento da indústria e a abolição da escravatura, inicia-se o período de imigração no Brasil. A mão de obra estrangeira – que já não encontrava formas de subsistência em seus países devido ao crescimento demográfico acelerado associado à falta de terras e empregos e guerras dissimuladas – foi aproveitada pelos governos brasileiros em diversos sentidos: eliminava (pelo menos assim parecia) a mancha da escravidão, melhorava as características sociais e raciais da população, substituía a mão de obra escrava de forma barata, colonizava regiões de difícil acesso e sempre expostas a invasões de outras nações, possibilitava o aumento de oferta de mão-de-obra para a indústria e ampliava a possibilidade de crescimento do mercado consumidor antes restrito às elites e burguesia, sem a participação da grande população escrava. Em resumo, criou-se uma nova forma de geração de força de trabalho sem a necessidade de comprometer a sociedade que mantinha o status de não necessitar realizar trabalhos manuais para sua sobrevivência. Manteve-se o conceito medieval estabelecido pelo catolicismo nas terras brasileiras, ao contrário de países, como os Estados Unidos que viam o trabalho e, conseqüentemente, o direito à educação, dentro do modelo calvinista de produção.

E foi justamente a morte de um imigrante, em 9 de julho de 1917 – o sapateiro espanhol Antonio Martinez de 21 anos atingido por uma bala disparada por um policial – que originou situações de revolta. Como afirma Teixeira da Silva (2005, p.52): “A morte do sapateiro acendeu um rastilho de pólvora.”. A repercussão dessa morte determinou quatro dias de greve, tiroteios e saques, a morte oficial de uma menina e um grevista e cerca de 50 mil trabalhadores em estado de greve.

Esta revolta operária teve, como seus principais baluartes, o trabalho extenuante, insalubre e miseravelmente remunerado ocorrido no interior das principais fábricas brasileiras. Aliam-se outros fatores: o histórico de outras convulsões sociais (como a Revolução Francesa no século XVIII), e a escassez do alimento sagrado do homem – o pão. Não que a produção de farinha fosse deficitária para o atendimento das necessidades da população, mas devido às especulações econômicas ocorridas no interior deste mercado, o bem básico da alimentação do trabalhador tornava-se inacessível ao valor dos seus baixos ganhos mensais. Este quadro favorecia a prática dos discursos anarquistas, centralizados em imigrantes – em sua grande parte italianos como Gigi Damiani – para quem, na ausência de pão, deveria a população recorrer aos saques dos depósitos de farinha.

Segundo Teixeira da Silva (2005, p. 52-53), após a convulsão social instalada nas ruas de São Paulo, líderes anarquistas, sindicalistas revolucionários e um socialista deram voz a um Comitê para Defesa Proletária, do qual se originou uma pauta de reivindicações, “algumas das quais exigiam a interferência do poder público, contrariando o princípio anarquista de rejeição do Estado.” Através do movimento foi conquistado um aumento de 20% dos salários e o compromisso dos proprietários das indústrias em não demitir os grevistas. Ao Estado, segundo o acordo, caberia, além de libertar os presos, a criação de leis que protegessem os trabalhadores e oferecessem melhores condições de vida e trabalho.

Contudo, as promessas que levaram os operários a festejar nas ruas sua pretensa vitória não foram cumpridas no decorrer dos anos. Mantendo os ideais positivistas, não cabia ao povo organizar revoltas e muito menos afrontar as normas estabelecidas por aqueles cujo intelecto estava a serviço da construção de uma sociedade equilibrada e justa, dentro de parâmetros claros de divisão de poder e riquezas. Sendo assim, após a gênese e crescimento de sindicatos e associações de caráter popular – como jornais, ligas de bairros e centros de cultura – seguiram-se prisões, expulsão de imigrantes (principalmente os pertencentes de grupos anarquista como Gigi Damiani), fechamento de sindicatos, muitas vezes através de meios violentos, e a clara desobediência dos industriais e do Estado aos acordos estabelecidos.

Com as mesmas reivindicações da greve de 1917, novos levantes ocorreram em 1919 e 1920, ampliando os movimentos grevista que se estenderam por diversas cidades do país. A insegurança política e econômica gerada pela sucessão de greves levou o Estado a

estabelecer uma política digna dos preceitos de Maquiavel: o início de leis sociais e trabalhistas e um contínuo estado de repressões truculentas a qualquer movimento social que lembrasse aspectos de luta por direitos sociais e trabalhistas.

É interessante comentar que os movimentos de 1917, na indústria, não foi o primeiro estado de greve registrado nos grandes centros urbanos do Brasil no final do século XIX e início do século XX. Segundo Popinigis (2005, p. 37), no Rio de Janeiro, durante os anos de 1870, empregados do comércio – em sua maioria imigrantes portugueses que trabalhava em troca de casa e comida, sem direito a salários e folgas, cujo futuro dependia apenas de negociações comandadas por seus empregadores para futuros benefícios – iniciaram o movimento chamado “fechamento de portas” que reivindicava o descanso dos caixeiros, como eram conhecidos estes profissionais, aos domingos. Em 1880, surgiu a Associação dos Empregados no Comércio (AEC) com o objetivo principal de conseguir o fechamento das lojas aos domingos. Anos se passaram sem que a AEC conseguisse alcançar sua meta, fato que motivou o surgimento de “[...] organizações que pregavam táticas grevistas e de pressão para reivindicar a regulamentação do horário de trabalho no comércio.”(POPINIGIS, 2005, p. 57). Agora a negociação não se restringia apenas aos domingos, como também ao horário de fechamento às 20:00. Anos se passaram, foram realizados motins, greves, surgiram sindicatos de várias categorias comerciais, leis foram aprovadas e vetadas, proprietários de estabelecimentos lutavam para que o Estado não intervisse no poder irrestrito que mantinham sobre as vidas dos funcionários, jornais estabeleciam lados de luta; mas, foi apenas em 1911 que o “Conselho Municipal aprovaria uma lei regularizando o horário de trabalho no comércio para as diversas categorias de empregados.”(POPINIGIS, 2005, p. 58). Precisamente, levou-se 41 anos para o estabelecimento da lei, período que provavelmente impediu que muitos dos iniciadores do movimento assistissem e comemorassem esta conquista.

Considerando a história do trabalho, ou mais precisamente dos trabalhadores, no Brasil, observa-se que esta morosidade legislativa esteve e está presente em todos os momentos e movimentos da vida trabalhista brasileira.

Foi na revolução de 1930 que, segundo Teixeira da Silva (2005, p. 53), alardearam-se os princípios sobre os quais “[...] o conflito de classes deveria dar lugar à harmonia entre trabalhadores e patrões, e o governo seria capaz de reconhecer e dar o que os trabalhadores aspiram.”. Mas, foi apenas em novembro de 1942, após a decretação de uma lei, em 1931, para a instituição de sindicatos por categorias e municípios – órgãos estes que ficariam

sujeitos ao reconhecimento, regras e escolhas de liderança do Ministério do Trabalho – e a criação, em 1939, da Justiça do Trabalho que Getúlio Vargas (alçado ao poder da república com a revolução de 1930), apresentou o anteprojeto da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas). Esta, que foi apresentada como “[...] a legislação social mais avançada do mundo” (TEIXEIRA SILVA, 2005, p.53), foi inspirada no resultado idealístico do 1º Congresso Brasileiro de Direito Social, ocorrido em São Paulo, em maio de 1941, e no estudo de convenções trabalhistas de países considerados avançados em suas relações entre trabalho, trabalhador e estado. O projeto final foi apresentado a Vargas, em 1943, sendo por este louvado e sancionado através de Decreto-Lei em 1 de maio de 1943. O decreto foi assinado no Estádio de Futebol de São Januário (pertencente ao Vasco da Gama), no Rio de Janeiro, sob a ovação de milhares de pessoas que lotaram o estádio para comemorar a assinatura da lei. Esta forma de apresentação da nova legislação demonstra que a política e a vida cotidiana brasileira ainda seguiam os ditames da filosofia positivista, determinando um representante capaz e diferenciado como aquele que guiaria os incapazes de estabelecer os ditames de suas próprias rotinas.

A CLT foi criada com 922 artigos que regulamentavam as atividades laborais de diversas categorias profissionais, intermediando as disputas individuais e coletivas entre empregadores e funcionários. Note-se que destes direitos estavam excluídos os trabalhadores rurais.

A promulgação da CLT deu grande visibilidade política a Getúlio Vargas entre as classes operárias. É importante ressaltar que, ao contrário do que dita o senso comum, muitos dos direitos tidos hoje como de grande alcance social foram estabelecidos em datas posteriores a da implantação da CLT. Abaixo pode-se observar uma cronologia básica da implantação de instituições e direitos trabalhistas:

1850 – Código Comercial regulando o aviso prévio entre a classe comerciária.

1870 – Fundação da Liga Operária no Rio de Janeiro

1891 – Lei proibindo o trabalho de menores de 12 anos

1916 – Código Civil com caráter individualista e regulando a relação de emprego como locação de serviços.

1919 – Primeira lei de acidentes de trabalho

1923 – Lei instituindo caixa de aposentadoria e pensões dos ferroviários

1925 – Lei de férias de 15 dias anuais

1939 – Criação da Justiça do Trabalho

1943 – CLT

1946, 1964 e 1990 – Lei para estabelecimento do FGTS (esta lei foi criada para substituir a que anteriormente estabelecia estabilidade de emprego em empresas privadas para funcionários com mais de 10 anos de empresa.).

1972 – Lei do Empregado Doméstico

1973 – Lei do trabalho rural

1976 – Criação do PAT – Programa de Alimentação do Trabalhador que cria incentivos fiscais, através de deduções no Imposto de Renda para empresas que oferecem refeição e/ou alimentação a seus funcionários.

1985 – Lei do Vale Transporte

1990 – Lei do Seguro Desemprego

Apesar do histórico de leis, mesmo após a empolgação inicial pela implantação da CLT, o Brasil nunca primou pela total aplicação e/ou fiscalização da aplicação correta e justa de sua legislação. Após o término da Segunda Grande Guerra Mundial em 1945, uma nova onda de greves tomou conta dos principais centros urbanos brasileiros e diversas categorias, atropelando o poder que o Estado tentava manter nas relações trabalhistas, iniciaram negociações diretamente com os empregadores. Mas afinal, qual era o objetivo destes levantes, considerando a legislação trabalhista recém-implantada? O que os trabalhadores queriam era que os governantes percebessem que não conseguiriam exercer seu poder legislativo sem a participação efetiva das categorias de trabalhadores em seus governos.

Estes movimentos trabalhistas pós-guerra foram suplantados no governo do Presidente Dutra (1946-1950) através da intervenção em sindicatos e da decretação de ilegalidade do Partido Comunista que apoiava e organizava tais revoltas.

Já na década de 50, com o retorno de Vargas ao cargo de Presidente da República, houve a revitalização dos movimentos sindicais que culminou em grandes movimentos grevistas como a greve dos 300 mil ocorrida no decorrer de 27 dias do mês de março de 1953 com a paralisação de diversas classes de profissionais. Este movimento foi intermediado pela Justiça do Trabalho tendo o seu término sido estabelecido com a aceitação de um aumento de 23% dos salários apesar de as reivindicações terem sido estabelecidas no valor de 60% de reajuste. Outro movimento foi a greve dos 400 mil, ocorridas em 1957, onde as negociações foram estabelecidas por comissões das próprias

fábricas, procedimento que enfraqueceu os sindicatos que saíram fortalecidos na greve dos 300 mil e fortaleceu novas lideranças surgidas no interior das fábricas.

Estas greves também possibilitaram o surgimento de novos desafios para as relações de trabalho no Brasil, originados não apenas da precariedade das condições de trabalho no interior do país – fato não tão visível quanto em suas capitais – como pela modernidade em crescimento nas indústrias e pela miséria que ampliou continuamente a imigração de trabalhadores rurais para as grandes cidades.

Além da precariedade de condições de trabalho, vida e educação, o homem do campo não havia sido contemplado com nenhum direito na CLT, ou seja, não havia sido considerado um trabalhador, alguém produtivo que auxiliava a manter as riquezas e estruturas sociais do país. Na maioria das vezes, viviam sob um sistema quase feudal ao qual os governos, por motivos políticos, eximiam-se de se envolver. Assim, as lutas desta categoria pelo reconhecimento de sua condição de trabalhador e conseqüente aquisição de direitos iniciou-se entre os anos finais da década de 50 e início dos anos 60, através de greves, ocupações de propriedades rurais e manifestações em grandes centros urbanos.

O Estatuto do Trabalhador Rural, promulgado em 1963 pelo presidente João Goulart, passou a determinar a obrigatoriedade de direitos trabalhistas como salário mínimo, repouso semanal e férias remuneradas, licenças maternidade e os demais direitos estabelecidos para as classes trabalhadoras urbanas.

E foi justamente no Governo de João Goulart o período de maior influência dos trabalhadores até aquele período da História: facilitou-se o surgimento de sindicatos rurais e levantou-se a bandeira da reforma agrária, o movimento sindical chegou a influenciar na escolha de ministros – fatos que causaram, na população elitizada, uma crescente insegurança quanto às pretensões comunistas do então presidente.

Todos estes movimentos foram suplantados, em 1 de abril de 1964, com o golpe militar que depôs João Goulart. Este movimento culminou na perseguição a sindicatos, destituição de líderes contrários ao regime, prisão e tortura de militantes, um total e violento controle dos sindicatos e desconsiderações às reivindicações trabalhistas conquistadas no decorrer de 14 anos. Fechou-se aqui, novamente, o ciclo do ideário positivista estabelecendo a incapacidade da base da pirâmide social em ser participativa no estabelecimento de regras sociais e políticas de maneira democrática. Assim, reafirma-se a crença de que o povo é incapaz de manter seu senso crítico e independência social e

política, sendo necessário o controle de seus atos pelos órgãos institucionalizados a quem cabia a regência da vida dos homens comuns.

É importante observar que, durante todos estes movimentos iniciados em 1907, muitas foram as conquistas, mas poucas foram de real alcance para grande maioria da população brasileira. Se pouco se comenta, nos registros históricos de capitais que não Rio de Janeiro e São Paulo, o que se dirá do grande território interiorano brasileiro sem considerarem-se as regiões rurais? Apesar das leis tidas como avançadas, na verdade, sempre através do benefício de alguns direitos básicos estabeleciam, em contrapartida, normas de controles sociais. Por isso, a maioria dos trabalhadores permaneceu, por décadas, ausentes aos movimentos trabalhistas, sendo mantidos em total estado de irregularidade e tratados muitas vezes em situações tão precárias que beiravam os conceitos de escravidão. O trabalho infantil, por exemplo, até hoje, mesmo em número bem inferior, é uma realidade. É comum constatar-se crianças trabalhando em casas de família em troca de comida e abrigo, criando outras crianças, crianças realizando trabalhos mutilantes e insalubres, sem acesso à educação e, conseqüente, à formação de um pensamento crítico que os leve a ser cidadãos.

Por décadas, o direito, dito inalienável – o de ser um cidadão com deveres e direitos políticos e sociais dentro de padrões sociais mais justos – foi desconsiderado através do não cumprimento de legislações básicas, do favorecimento de classes sociais em detrimento de outras, do abuso de poder e da quase total inacessibilidade à educação básica e de qualidade – fatos que aumentaram ainda mais o fosso social surgido desde a colonização do país, que criou classes de favorecidos e para quem as oportunidades podem ser mais acessíveis e de classes para quem o estilo de vida produtivo e social já vem traçado desde o nascimento e que, muitas vezes, é solidificado no modelo educacional recebido nas etapas de educação obrigatória.

Os movimentos trabalhistas se recrudeceram, em 1978, com greves na Região do ABC paulista. O processo democrático foi considerado consolidado na década de 1990. Atualmente, as relações de trabalho sofreram consideráveis modernizações em todo o território nacional. Após anos de economia instável e inflacionária, originada pelo pretensível milagre econômico alardeado pelo regime militar, o país mantém-se, há anos, em um sistema democrático e com uma economia estável capaz de manter um crescimento contínuo se bem direcionado principalmente por sua classe política e empresarial. As leis do trabalho têm um alcance amplo e sua fiscalização tornou-se mais eficiente. A maioria

dos trabalhadores tem acesso à informação sobre seus direitos e deveres e possuem órgãos públicos e justiça própria para direcionar pretensas irregularidades. É claro que este quadro não é universal, existindo ainda um grande número de brasileiros sem acesso a estes direitos básicos e, em alguns casos, vivendo dentro de regimes de trabalho escravo. A alta tributação (100% sobre o valor do salário normativo do funcionário) cobrada dos empregadores e empregados fomenta o mercado de trabalhadores informais, empregados sem registro, assim como aqueles com registros irregulares, onde, para evitar a incidência de impostos, o valor do salário recebido é superior ao registrado. O desemprego atual gira em torno de 10% - valor que poderia ser em muito diminuído considerado o já comentado excesso de tributos. Além deste quadro, observa-se que, em grandes centros, a existência de vagas é muito inferior ao número de novos trabalhadores que são inseridos todo o ano no mercado; já em outras localidades, existem empregos, porém os mesmos não são preenchidos devido à baixa qualificação técnica e comportamental dos profissionais desempregados. Na verdade, o processo de formar funcionários bem qualificados em número menor aos de baixa oportunidade de qualificação esteve-se presente e continua crescendo, tendo, como ferramenta principal, os modelos educacionais segregatórios ainda mantidos no país e que será melhor debatido no capítulo seguinte desta dissertação.

A questão atual é que empregadores, empregados e governos devem abrir um grande debate para a modernização rápida das leis que regem o trabalho, no Brasil. Hoje, têm-se sindicatos frágeis cujos objetivos e ideologias tornaram-se obsoletos para a realidade do mundo contemporâneo e capitalista e empregadores que mantêm, em seu senso comum, a idéia de classes sociais divididas para comandar e obedecer. No grande debate necessário para a modernização do país, será necessário que todas as categorias saibam ceder para que o consenso possa direcionar o mundo do trabalho a conceitos modernos de responsabilidade social, respeito e qualidade de vida.

2.1.3 Os modelos administrativos contemporâneos e sua implantação e aplicabilidade no Brasil – uma crítica

As empresas brasileiras passaram, nas duas últimas décadas, por enormes períodos de desenvolvimento não apenas tecnológico, como principalmente administrativo. Novos

modelos de gestão de processo e pessoas passaram a ser mais utilizados e estudados a partir da abertura de mercado ocorrida na década de 90. Os novos modelos administrativos tiveram seu impulso com a importação dos conceitos de Gestão pela Qualidade Total, que teve seus conceitos trazidos ao Brasil a partir de viagens de estudo feitas por empresários brasileiros ao Japão. Porém, deve-se entender que a mudança de modelos administrativos centralizadores, familiares, altamente hierarquizados e onde os conceitos de planejamento de implantação de procedimentos e rotinas não eram priorizados, exigiu uma enorme mudança de cultura tanto por parte dos empregados quanto dos empregadores.

Os empregadores e executivos viram, nos modelos de gestão nascentes, uma maneira, a priori, rápida de modernizar suas empresas e, principalmente, de torná-las visíveis como eficientes ao mercado internacional que se abria para o empresariado brasileiro. Embora os Programas de Qualidade Total, em seu país de origem, tivessem o aprendizado e o comprometimento dos funcionários como prioritários para o sucesso do programa, para o empresariado brasileiro este foi um fator secundário no decorrer da transmigração do conhecimento adquirido. Para este público, era obrigação dos funcionários entender, se comprometer e efetivar as ferramentas da qualidade transmitidas em grandes e custosos programas de treinamento. A busca pela excelência com base na implantação de Programas de Qualidade tornou-se uma corrida frenética dos empregadores – fato apoiado na necessidade de certificações que manteriam uma imagem produtiva das empresas junto a seus clientes. O ensino das técnicas e ferramentas aos funcionários foi/é embasado no conceito de que a teoria importada estava 100% correta em todos os seus parâmetros, não cabendo, na grande maioria das instituições, críticas ou tentativas de adaptar à teoria a cultura local e à experiência dos trabalhadores. Era como se todo o aprendizado adquirido devesse ser descartado por estar obsoleto e os funcionários devessem iniciar, do zero, sua educação administrativo e/ou operacional.

O resultado foi que, em muitas empresas, o desejo de implantar um modelo de gestão moderno resultou na manutenção e, muitas vezes, ampliação de um modelo taylorista/fordista em que a repetição e a ausência de compreensão do próprio trabalho foram mascaradas (1) pela participação, por parte, do quadro executivo e gerencial, de viagens, cursos; (2) pela implantação de grupos de controle sistemático de produção; (3) pelos conhecidos Círculos de Controle da Qualidade, seminários e (4) pela conquista de certificações de respeitabilidade internacional, como as diversas ISOs surgidas e desmembradas em diversas categorias na década de 90.

Foi ainda durante o auge da “moda” dos programas de qualidade total que, muitas empresas adaptadas ao modelo protecionista e pouco competitivo da economia brasileira, começaram a ser agressivamente afetadas pela competitividade do mercado externo, fato que ocasionou muitas falências e fusões de empresas falidas com outras mais competitivas e adaptadas, fossem de patrimônio nacional ou multinacional. Começam a surgir então os primeiros cursos e consultorias com a finalidade de implantar um novo modelo de Gestão: a Reengenharia. Este havia sido utilizado, em outros países, com o objetivo de otimizar processos, diminuir cargos hierárquicos e reduzir a operacionalidade, buscando uma ação mais estratégica sobre as táticas de gestão. No Brasil, esta técnica foi utilizada para justificar demissões maciças em empresas falidas. Foi o caso da Estrela (grande empresa de brinquedos), cujo presidente, risonho, estampou, em meados de 1994, uma grande revista de negócios afirmando ter iniciado um programa de Reengenharia. O passo inicial: a demissão de 2.500 funcionários. Tempos depois, a empresa decretava falência.

E foi este o movimento do empresariado brasileiro durante toda a década de 90: na eterna busca pela modernidade e adequação a uma economia global extremamente competitiva, entrava-se e saía-se de “modismos” administrativos que pouco consideravam a cultura pessoal, educacional e laborativa dos funcionários.

Foi apenas nos anos 2000 que se iniciaram programas de gestão de pessoas mais adaptados à realidade brasileira, inicia-se um debate sobre responsabilidade social e com maior valorização das pesquisas de cultura e clima como forma de identificar empresas que usam critérios de excelência na gestão de pessoas como forma de aumentar sua produtividade e lucratividade. Os próprios programas de qualidade foram modernizados e sua certificação ganhou prêmios regionais mais adaptados às realidades culturais e necessidades administrativas das empresas brasileira. Um exemplo é o PGQP – Programa Gaúcho para Qualidade. Programa com implantação equacionada, realizada em etapas de desenvolvimento que contemplam, de forma gradativa, itens como liderança, ética, responsabilidade social, além das rotinas operacionais necessárias ao funcionamento empresarial.

Estas atualizações com certeza não são o final de um grande e necessário caminho de quase reconstrução dos conceitos de trabalho e trabalhador no Brasil. O início desta reconstrução encontra-se na compreensão do papel da educação para a formação da identidade laborativa dos cidadãos.

A competitividade das sociedades contemporâneas exige que a escola reavalie seu papel histórico na construção da atual realidade dos trabalhadores e através deste estudo busque formas de estabelecer critérios de capacitação de pessoas críticas capazes de entender e construir seu papel dentro do sistema econômico.

Especificamente no Brasil fala-se de um “afegão” de pessoal”, ou seja, as empresas mesmo possuindo vagas em aberto para diversas áreas, sejam estratégicas ou operacionais, não encontram profissionais capacitados dentro dos aspectos educacionais (conhecimentos e formação básicos) e atitudinais concernentes às exigências mínimas para o preenchimento destes postos de trabalho.

Este e outros problemas como as inadequadas relações de poder mantidas no mundo do trabalho, vem sendo construídos através dos séculos e caso não sejam atacados, além de prejudicarem o desenvolvimento econômico do país, aumentaram o fosso social já existente no Brasil.

Para melhor entender o processo que nos levou a esta realidade os capítulos seguintes relatam o desenvolvimento histórico da educação no mundo e especificamente no Brasil, demonstrando as influências positivas e negativas que influenciam nos conceitos de trabalho e educação na atualidade.

3 A ESCOLA, SEU HISTÓRICO E SUAS RELAÇÕES COM O MUNDO DO TRABALHO

3.1 Informação, conhecimento e verdade

Conhecimento, informação ou verdade? Afinal em que era o homem contemporâneo se encontra em relação à aquisição e aplicação de saberes? Economistas, administradores, sociólogos e estudiosos em geral têm, por opinião, que a contemporaneidade pode ser definida como a era do conhecimento. Vive-se em um mundo automatizado, onde o trabalho manual encontra-se social e economicamente em crescente ritmo de desqualificação.

Como se observou nos capítulos anteriores, o mundo do trabalho exige cada vez mais o aperfeiçoamento intelectual. É necessário não apenas entender o que fazer, mas como e porque fazer. No entanto, neste mundo de tecnologias globalizadas e informação farta, o conhecimento torna-se um bem escasso na proporção em que crescem os saberes imediatistas e pouco reflexivos.

Neste quadro, a verdade, muitas vezes, é apresentada via dogmas que, em algumas sociedades, misturam-se ao senso comum tornando-as muitas vezes culturas que vivem à margem dos padrões civilizatórios ocidentais.

Informação são todos os saberes práticos, diários. É informar um conceito, ensinar uma ação ou um esquema escolar. O conhecimento é o conjunto de informações que, junto a uma ação reflexiva do indivíduo, agrega valor às suas ações sociais e econômicas. Todo o saber humano baseou-se em informações que, repassados de indivíduo para indivíduo, sociedade para sociedade, tornou-se o conhecimento que hoje está disponível às mais diversas sociedades.

O ato de repassar informações e gerar conhecimento é fator primordial para o progresso humano e foi neste contexto que o homem sempre buscou sistematizar seus saberes e torná-los ferramenta de crescimento e poder.

É observável que, em cada época histórica, houve o prevalecimento de tipos diversos de conhecimento. Pode-se citar o exemplo das cidades de Esparta e Atenas na Grécia Clássica: cidades-estado que viviam sob o domínio de culturas complexamente diferentes. Enquanto Esparta mantinha, por questões territoriais, uma estrutura educacional totalmente voltada para o saber bélico, Atenas era dominado pelo conhecimento, ocidentalmente determinado como clássico, que privilegiava a arte em suas diversas formas. O trabalho braçal para os Atenienses era sinônimo de subverniência. Quem estava certo? Que estilo de educação era o mais correto? Não existe resposta para esta questão. Ambas as sociedades seguiam conceitos que as mantinham em patamares de sobrevivência e manutenção de suas culturas e os conhecimentos que agregaram foram repassados a outras sociedades, acumulados e transformados por outras culturas, auxiliando a dar forma ao mundo contemporâneo.

É importante destacar que, conjuntamente ao mundo do trabalho, o conhecimento também se desenvolveu em esferas diferenciadas pela operacionalização e pela reflexão. Os filósofos (estudiosos de áreas diversas que só vieram a segmentar-se na Idade Moderna), reis, governantes, o clero, comandantes de exércitos, burgueses de grande poder financeiro e nobreza detinham conhecimentos não disponíveis a classe de ofícios e agricultores. Estes, contudo, dominavam saberes que possibilitavam a sua sobrevivência e a das elites, através da fabricação e/ou cultivo de produtos que mantinham as estruturas sociais em estado de ordem e crescimento contínuo.

A humanidade passou e passa por muitos estágios de agregação de conhecimento; entretanto a diferenciação dos saberes e a negação do Senso Comum observados em culturas e classes sociais diversas, ainda inserem-se ferozmente nas estruturas da sociedade, mantendo a informação e seus substratos como fonte geradora de domínio social, político e financeiro.

Qual foi e qual continua sendo o papel da educação neste contexto? O quanto à escola desde suas estruturas mais primárias de aprendiz mantêm, em sua história, uma constante segmentação dos saberes, determinando quem deve ou não ser preparado para determinadas posições na sociedade?

Estas perguntas poderão ou não ter respostas nas reflexões propostas a seguir, mas na verdade é possível que com a apresentação da história da educação no mundo elas na verdade se ampliem, e talvez este seja o objetivo deste texto.

3.2 A formação histórica da estrutura escolar

Nos primeiros anos do século XX, H. G. Wells (apud GADOTTI, 2006, p. 6) afirmava que: “[...] a história da humanidade é cada vez mais a disputa de uma corrida entre a educação e a catástrofe.”. A partir desta citação, Gadotti afirma: “Mais do que solidariedade estamos vendo crescer a competitividade”. E questiona: “Vencerá a barbárie, de novo? Qual o papel da educação nesse novo contexto político? Qual é o papel da educação na era da informação? Que perspectivas podemos apontar para a educação nesse início de novo milênio? Para onde vamos?” (GADOTTI, 2006, p. 6).

Sistematizando a história da educação, em âmbito mundial, pode-se considerar estas perguntas atuais em qualquer etapa do desenvolvimento humano, desde seus primórdios baseados na oralidade até a contemporaneidade altamente tecnológica e criadora de necessidades com caráter de renovação praticamente diários.

A educação é e sempre foi um vínculo essencial para a sobrevivência e evolução humana, para a manutenção das sociedades em sua complexidade de cooperação e competição. A educação movimenta a humanidade inclusive nos conflitos de âmbito individual, regional ou mundial, considerando que a violência cotidiana e os conflitos entre países e pessoas nascem de estruturas educacionais altamente influenciadoras seja de forma tendenciosa, seja simplesmente pela precariedade de suas normas, valores e investimentos.

As primeiras formas de aprendizado são realizadas por imitação, que sedimenta as formas básicas de comunicação, cultura e os padrões de comportamento de cada grupo social.

A educação do homem primitivo era natural e espontânea, a imitação e a co-participação eram as principais ferramentas de repasse de informação. A criança iniciava seu aprendizado na família que se estruturava no status e função que o grupo mantinha na sociedade. Ou seja, a educação também teve papel fundamental na manutenção dos ofícios

necessários para a sobrevivência da comunidade, já demonstrando a função dos processos educativos para a formação de força de trabalho e manutenção de status social através da diferenciação de classes.

A disciplina do processo educacional primitivo, como afirma Ferreira (2001, p.21), surge com o homem agricultor – que necessita manter regras, ordem, normalidade e estabilidade para a realização do cultivo da terra – e, posteriormente, é anexada à sociedade urbana.

Vinculado à formação da cultura das cidades, surge o fortalecimento da linguagem representada pela escrita. Apesar de ser restrita a um número extremamente reduzido de pessoas, ela possibilita o registro, não apenas da história da sociedade, como também de sua cultura, registros de rotinas e fixação de condições políticas ligadas ao estabelecimento da ordem no centro da comunidade.

As cidades e a escrita estabelecem firmemente a formação de estados, a divisão de classes sociais, a diferenciação de classes trabalhadoras e a vinculação de educação aos processos produtivos humanos.

É importante entender a linguagem e a escrita como vinculadas a todos os processos tecnológicos posteriormente desenvolvidos pelas sociedades, fato que se torna ainda mais claro e atuante na contemporaneidade.

No contexto da história antiga, os conceitos de verdade absoluta, em sua maioria de caráter mítico, é mantido de forma a desenvolver o processo civilizatório necessário para o desenvolvimento tecnológico. Neste momento, surge um personagem que cumpriu um papel essencial para o questionamento de padrões de verdade: os filósofos que passaram a exercer o ofício do pensamento e, conseqüentemente, ao questionamento dos padrões de verdade e sabedoria vigentes em cada era.

Estes filósofos em culturas, em alguns casos, mais antigas que a Grega e a Romana, tinham seus representantes nos povos antigos orientais que, por já apresentarem uma estrutura social e econômica planejada dentro de seus aspectos culturais e religiosos, deram, aos seus processos educativos, normatizações que visavam manter seus valores e a representatividade de cada pessoa em sua estratificação social.

Uma das mais antigas civilizações, a Hindu, constituía uma sociedade mantida dentro de uma rígida organização de classes que, segundo Ferreira:

[...] promoviam uma educação visando o autoconhecimento e o desenvolvimento da personalidade. O maior objetivo educacional era libertar a alma individual e purificá-la, torná-la em condições de integrar-se ao espírito supremo. Para tanto apenas repassavam o conhecimento sem se preocupar com o despertar da criatividade ou da autonomia nos indivíduos. (FERREIRA, 2001, p. 21)

Já os chineses sempre foram conservadores, tradicionais, porém extremamente disciplinados. Mantinham uma forma de educação vinculada ao aprendizado de seu alfabeto e, embora tenham constituído uma civilização muito fechada à outras nações, foram, durante milênios, responsáveis por diversas inovações como a porcelana, a pólvora, a pólvora, o papel e a impressão.

Assim como os hindus, os hebreus mantinham uma educação fundamentada em patamares estritamente religiosos. Tinham os textos bíblicos como fonte de formação social e individual. Assim, construíram sua cultura através dos aspectos religiosos de sua educação.

Um dos maiores exemplos de uso da educação para a manutenção de uma sociedade dividida em classes de nobres a operários foi a civilização egípcia. O interesse principal da educação deste povo era a manutenção das elites, portanto, assim como na maioria dos povos de seu tempo, esta era restrita à esta classe social que, no seu caso, era a casta dos sacerdotes que desenvolviam suas atividades educativas no templo ou depósito dos saberes.

Embora restritas ou mesmo inexistentes, a educação destes povos e outros não mencionados, como os fenícios e os mesopotâmicos, foi à base para o surgimento dos processos educativos das duas principais civilizações posteriores: a grega e a romana.

A educação grega muito influenciou todo o processo de aquisição, debate e difusão do conhecimento nos milênios seguintes ao apogeu de sua civilização. O termo pedagogo, hoje símbolo máximo da representação das estruturas educacionais contemporâneas, surge na Grécia representando o escravo que, culturalmente, seguia seu discípulo à escola. Com o domínio romano sobre os gregos e a escravização de seus cidadãos mais cultos, estes passaram a ser professores das crianças que anteriormente eram, na Grécia, apenas acompanhadas à instituição escolar.

Pode-se afirmar que também foi o povo grego, o primeiro a conceber a educação dentro de objetivos e princípios práticos concernentes às suas necessidades – modelo este que influencia até a contemporaneidade os aspectos críticos dos processos educacionais como afirma Manacorda:

Encontraremos antes de tudo, a separação dos processos educativos segundo as classes sociais, [...] Para as classes governantes uma escola, isto é, um processo de educação separado, visando preparar para as tarefas do poder, que são o “pensar” ou o “falar” (isto é, a política) e o “fazer” a esta inerente (isto é, as armas); para os produtores governados nenhuma escola inicialmente, mas só um treinamento no trabalho, cujas modalidades, que foram mostradas por Platão, são destinadas a permanecer imutáveis durante milênios: observar e imitar a atividade dos adultos no trabalho, vivendo com eles. Para as classes excluídas e oprimidas, sem arte nem parte, nenhuma escola e nenhum treinamento mas, em modo e em graus diferentes, a mesma aculturação que descende do alto para as classes subalternas. (MANACORDA, 2002, p. 41)

Ou seja, foi na cultura deste povo – altamente racional centro de todos os movimentos sociais e admirador das artes em geral – que surge a divisão de classes mantidas pela educação, a diferenciação entre pensar e fazer e entre o que atualmente se convencionou chamar estratégico e operacional. Mesmo mantendo sua unidade, a educação grega desenvolve três aspectos diversos:

a) a educação homérica preconizada pela veneração ao mito do herói cujo principal objetivo de vida é derrotar seus inimigos enfrentando e vencendo perigos. Nesta época, a família era o pólo principal da educação e personagens como Perseu e Ulisses sustentavam estes objetivos.

b) a educação espartana estava totalmente focada em padrões bélicos que, iniciados desde a mais tenra infância de seus cidadãos, visava à proteção desta cidade-estado exposta às guerras e às invasões que expunham sua estrutura político-social.

c) o oposto deste modelo educacional foi desenvolvido pela cidade de Atenas que entendia a educação como instrumento de formação de um homem completo, atendendo aos objetivos de equilíbrio e aprimoramento de corpo e intelecto. Os atenienses valorizavam a arte e o culto ao corpo, davam valor ao ensino da escrita e da música, sendo que os mesmos estavam restritos aos cidadãos de elite a quem era permitido participar dos processos políticos democráticos desenvolvidos por esta sociedade.

Ainda, pode-se identificar, na história da educação grega, um grupo de pensadores originários da região de Mileto chamados de pré-socráticos. Estes filósofos mantinham uma estrutura de pensamento vinculada ao processo de pesquisa e buscavam conceitos científicos para explicar o mundo físico que os rodeava. Eram professores que viajavam estruturando seus ensinamentos em grandes cidades. Cobravam valores altos para preparar os jovens para a vida objetiva e prática e, segundo Ferreira (2001, p. 29): “[...] ensinavam sobre artes e ciências com finalidades práticas como a eloquência.”. Para esta classe de intelectuais uma verdade única era fato inexistente.

A Grécia foi ainda berço de três grandes filósofos cujos pensamentos sobreviveram aos milênios e deixaram suas marcas no desenvolvimento das práticas educacionais.

O primeiro foi Sócrates, ateniense, filho de uma parteira, profissão que norteou sua teoria de pensamento. O seu “método de educação tinha como pressupostos o diálogo e a escuta, era a miêutica, o ‘parto do conhecimento’”. (FERREIRA, 2001, p. 30). Era um filósofo da vida, das pessoas. Atuava em praça pública e, tinha por método, auxiliar os ouvintes a desconstruir as verdades que haviam aprendido como absolutas. Considerava-se tendo pouco saber e, assim, baseava seus diálogos com as pessoas que tanto o intrigavam em perguntas e não respostas. Acreditava que a verdade estaria de posse dos próprios indivíduos sem que estes conseguissem ter acesso a ela devido aos conceitos não racionais que eram mantidos como verdades pela sociedade. Passou para história pelo famoso dizer que resume todo o seu pensamento: “Só sei que nada sei”. Foi esta inquietude filosófica que o levou a ser julgado como subversivo da ordem e dos jovens de Atenas. Recusando-se a retratar-se da única verdade em que acreditava – a dúvida e a busca da resposta no saber do outro – foi condenado a tomar cicuta.

Segundo Luziriaga, a contribuição de Sócrates para a educação foi:

A contribuição de Sócrates para a educação pode ser sintetizada com o dizer-se que foi o primeiro em reconhecer como fim da educação o valor da personalidade humana, não a individual subjetiva, mas a de caráter universal. Assim começa o humanismo em educação. E, pois, que o decisivo no homem é a virtude, o fim imediato da educação e a formação ética, a moral. Mas a educação tem também aspecto social, ainda que subordinado ao humano; e nesse sentido há de estar de acordo com as leis e tradições do Estado. (LUZIRIAGA, 1990, p. 49-50)

Sócrates não deixou textos escritos, mas deixou seu pensamento arraigado em seus discípulos. O mais proeminente deles foi Platão, que transcreveu suas falas e demonstrou grande influência de seu mestre em sua obra.

Platão foi o fundador da Academia, escola onde, além de estudar-se filosofia, matemática e ginástica, o diálogo era o principal método educacional. Segundo Platão, este método permitia que o mundo das idéias, ou seja, o mundo real que existe por trás das formas ilusórias do mundo, fluísse tirando o ser humano das sombras que reduzem sua visão do mundo. O mito da caverna descrito por Platão refletiria a postura que deveria ter o filósofo na busca pela integração do homem à sua essência e conseqüentes potencialidades.

Além de criar um centro de saber, Platão que, assim como Sócrates, destacava a importância da moral na formação dos cidadãos, criou uma estrutura cronológica para o desenvolvimento educacional das crianças que estaria vinculada aos objetivos do Estado enquanto estruturador da sociedade.

Segundo Ferreira:

A educação pensada por Platão iniciaria no nascimento, com o controle de qualidade do bebê (eugenia). Seguir-se-iam os jogos praticados em comum na primeira infância. Somente aos sete anos iniciaria a educação mais formal. [...] nesta etapa da educação mais formal há grande incentivo à música, à literatura, à ginástica e aos dezoito anos o homem passava a receber uma preparação cívico-militar que continuaria após os vinte anos apenas para os mais capazes. Entre estes seriam escolhidos os futuros governantes os quais teriam acesso a um processo educativo pela vida toda. Assim, uma forma de definir o ideal educativo de Platão seria dizer: pretendia a formação do homem moral dentro de um Estado justo. (FERREIRA, 2001, p. 35)

Para Platão, a educação vinculada aos objetivos do Estado possibilitaria a criação de uma sociedade ideal que, para ele, segundo seus escritos em *A República*, seria defendida por guerreiros e governada por filósofos. Este ideal comprova que, apesar das idéias humanistas de Platão, o mesmo já criava uma separação de classes nascida nos processos educacionais através da formação de líderes e liderados.

Aristóteles, discípulo de Platão e aluno de sua Academia, era um filósofo que acreditava que o homem era um ser social e que este era o único espaço onde poderia alcançar sua felicidade. Com base nesta teoria, discorda de Platão ao negar a dualidade do mundo das idéias pregada por este pensador. Para Aristóteles, o único mundo existente é o

real, aquele percebido pelos homens através de suas sensações. Logo, entende que o homem só seria capaz de ser social através do desenvolvimento de sua observação e percepção do meio.

Com o destaque destes e outros grandes pensadores, a cultura grega se espalha pelo mundo antigo tendo, contudo, visto decair sua importância política e cultural após o século V d.C.

A civilização Romana, que teve seu auge e decadência entre 753 a. C e 476 d.C., embora muito influenciada pela cultura grega – principalmente pelos homens gregos cultos que escravizados tornavam-se preceptores de filhos de poderosas famílias romanas – manteve também grandes divergências em relação à estrutura educacional deste povo.

Pode-se dizer que a estrutura educacional romana, em suas diversas épocas, representava a busca pelo ensino de práticas importantes ao Estado, naquele momento específico de sua história. No período monarquista, segundo Ferreira (2001, p 40), a educação era focada no desenvolvimento de homens para as guerras e mulheres para o cuidado do ambiente doméstico e amparo inicial à prole. Os aspectos morais eram priorizados em detrimento dos aspectos educacionais, os ensinamentos deveriam colocar o homem no centro dos processos. A educação estava voltada para a construção de um Estado que viria a tornar-se forte e influenciador de cultura.

Já quando Roma inicia o período político da República – quando amplia suas conquistas territoriais, inclusive da Grécia – passa a receber muitas influências culturais deste povo através dos escravos dominados pelo sistema de conquista instituído por Roma nos territórios conquistados. Segundo o pensamento de Ferreira (2001, p. 40) “[...] de Cícero chegou-se quase a um processo inverso, tendo sido a cultura grega que invadiu a rotina romana”. Giles (apud FERREIRA, 2001, p. 40) afirma que: “A conquista da Grécia leva, inexoravelmente, à helenização de Roma. Os escravos levam pra lá elementos importantes da cultura grega: a Filosofia, as Artes e Ciências, a Retórica, a Gramática.”. Os ensinamentos trazidos pelos gregos auxiliaram os Romanos na estruturação de um Estado baseado em leis, mesmo que a democracia que tenham buscado com a República não tenha sido mantida.

O império marca um período da civilização romana onde o poder passa a ser o pilar fundamental desta civilização. Manter o poder interno e levar ao mundo o modelo de vida e o poder romano eram os objetivos dos imperadores. Este processo político leva a educação a tomar-se assunto do Estado, já que a criação de cidadãos fortes e esclarecidos

quanto ao uso prático de seus saberes torna-se essencial para a sobrevivência do estilo de vida e expansão do império romano.

Para os romanos desta época, a educação deveria iniciar-se no ambiente doméstico a partir dos ensinamentos paternos, que, segundo Ferreira (2001, p 36), utiliza os heróis romanos e seus feitos como exemplo para estruturação e efetivação prática de saberes como: língua grega, lógica, gramática, retórica, arte, música e a geometria. Para os romanos do período imperial, o ser culto estava vinculado a estar preparado para vida prática.

Ainda durante o período de forte influência mundial do império romano, surge a religião cristã que, ao fim do império romano, já é uma religião de grande influência em toda a Europa.

Seus ensinamentos – baseados no que foi escrito sobre a história, o pensamento e os valores de Jesus Cristo – passam a influenciar os modelos de educação das civilizações que cresceriam e decairiam no decorrer dos anos da baixa e alta Idade Média.

A Idade Média ou idade das trevas, conhecida como um período doloroso e obscuro da história humana, inicia-se com a queda do Império Romano, fragmentado e literalmente falido, dando poderio político e econômico a diversas sociedades com culturas e tecnologias precárias frente aos conceitos da Antiguidade Clássica. O desmoronamento lento de um mundo, a priori, organizado por estruturas legais e sociais entendidas (não necessariamente aceitas) como básicas para a manutenção das civilizações, as doenças, a precariedade econômica, as guerras por territórios ampliados pela baixa cultura da população: tudo isso faz desenvolver um fundamentalismo religioso cristão, impondo grande poder aos representantes do catolicismo.

E o ser humano, sempre necessitado do misticismo para explicar suas próprias angústias e problemas físicos de seu mundo, com baixa cultura e senso crítico, apóia-se em teorias apocalípticas e cerceadoras do aprendizado e desenvolvimento que poderiam ao menos prever alguma segurança para o seu futuro.

É previsível que, nesta sociedade feudalista e violenta, a educação seja também dominada por conceitos religiosos e altamente restrita a pequenas camadas da população. Contudo, mesmo assim, ela não é inexistente na necessidade de desenvolvimento de novas tecnologias e na manutenção da cultura abstrata que estimula os povos através de sua oralidade.

Dentro deste contexto, todos os critérios de educação formal da Idade Média eram mantidos e aplicados a partir de conceitos religiosos. Segundo Ferreira (2001, p 35), a fé não deveria ser contrariada e a racionalidade humana era apenas uma forma de confirmá-la. O saber, em sua maioria advindo de textos gregos e escrituras sagradas, estava registrado em precários pergaminhos mantidos nos mosteiros. Acresce o autor que a reprodução realizada por monges copistas, deveria ser autorizada por altas figuras do clero e que sua aquisição era também restritiva ao clero e a nobres por estes recomendados. O saber era algo quase místico: todo conhecimento estava envolvido em mistérios e conceitos abstratos. A educação deveria favorecer os desígnios da Igreja, sua ampliação junto a hereges, pagãos e não crédulos da filosofia cristã. Todo saber era divino e, portanto, restrito àqueles a quem “Deus decretou” serem os escolhidos por sua “superioridade frente ao divino”. A estes homens, portanto, caberia liderar o restante da humanidade fraca e restrita intelectualmente ao caminho da salvação, ou seja, exercer o poder irrestrito como forma de controle justificada por pareceres divinos.

Os pedagogos medievais eram educados na filosofia grega pelo seu conteúdo humanístico o que servia de base para o ensinamento moral que leva o homem a reconhecer que o objetivo final sempre será Deus, assim como afirma Ferreira (2001, p. 45-6): “[...] conhecimento e fé constituem a meta do processo educativo. O ponto de partida é o desejo de conhecer a Deus [...] o processo educativo implica uma colaboração mútua entre o mestre terrestre – o pedagogo – e o mestre divino – Deus.”. Estes conceitos foram registrados e estudados por Santo Agostinho que viveu entre 354 e 430 e que, em suas diversas obras, descreve dois modelos pedagógicos: uma humanística e outra ascética, que, apesar de diferenças básicas, tinham o mesmo objetivo de reconhecimento das leis divinas e de Cristo como mediador do homem junto a Deus.

Uma das formas institucionalizadas de Educação na Idade Média foi à educação monástica, aplicada dentro dos mosteiros e que ofereciam outros conhecimentos, como a leitura e a escrita, além das práticas religiosas. O modelo educacional era centrado no professor que realizava a leitura dos livros, muito caros e nem sempre disponíveis para aquisição pelos alunos. Estes deveriam memorizar os ensinamentos transmitidos. Como afirma Loyn (1997, p.128) “[...] a memorização era uma das principais técnicas de aprendizado considerando a necessidade de manutenção do conhecimento via oralidade”.

A criação das escolas nos mosteiros deu origem a primeira legislação educacional instituída por Carlos Magno com o propósito de organizar o ensino. Neste contexto, surge

a Escolástica que tinha, entre seus teóricos, São Tomas de Aquino. Esta teoria buscava demonstrar que fé e razão eram conceitos que poderiam ser aproximados de forma lógica e dentro de uma visão Aristotélica onde a experiência dos sentidos deveria auxiliar na formação intelectual do aluno. Sendo assim, cabia ao educador auxiliar o aluno na potencialização de seus conhecimentos sempre atrelados à fé.

Embora os textos mais básicos coloquem a Igreja como única detentora de escolas Loyn afirma que:

No século XIII muitas cidades, sobretudo na Itália, estavam tomando a iniciativa de contratar professores para ensinar em vários níveis; e há provas evidentes de um surpreendente aumento da alfabetização em algumas destas cidades. Deve-se somar a isso as escolas palacianas (como, por exemplo, a do castelo de Carlos Magno) e familiares, as quais poderiam ter eclesiásticos como mestres-escolas mas eram independentemente criadas e dirigidas. (LOYN, 1997, p. 127)

Dentro deste contexto de escolas formais desvinculadas da Igreja, pode-se discorrer sobre o aprendizado de ofícios que, embora estivessem longe de pertencer a estruturas educacionais governamentais e/ou clericais, foram de grande importância para o desenvolvimento e manutenção das novas tecnologias desenvolvidas no período medieval.

A agricultura, arquitetura, construção, manufatura de tecidos, armas, utensílios, ouro, entre outras, estavam em processo de desenvolvimento e precisavam ser aprimorados de forma a manter a estrutura social, principalmente, da burguesia que estaria se consolidando na Alta Idade Média e que seria a grande responsável pelo desenvolvimento dos conceitos de capital e capitalismo.

Esta estrutura de aprendizado de ofícios estava restrita a maioria miserável da população e iniciava-se, segundo Loyn (1997, p. 128), com crianças de idade de 05 a 06 anos. Eram atividades insalubres e perigosas que poderiam ser a divisão entre a morte e a vida do aprendiz, mas que, com certeza, auxiliaram no surgimento de estruturas tecnológicas surgidas nos séculos posteriores.

Ainda na Idade Média, observa-se o surgimento das primeiras universidades em muito estilizadas de acordo com a Academia de Platão. Assim como a escola monástica, em suas primeiras faces, essas instituições primavam pelo repasse de conhecimentos de forma conservadora e através da memorização. Foi Abelardo, filósofo e teólogo que viveu entre 1079 e 1140 que polemizou violentamente este estilo rígido de educação. Segundo

Loyn (1997, p. 128), Abelardo tornou a lógica de Aristóteles clara, explorando com brilhantismo as funções e limitações da linguagem, procedimento que o tornou admirado por uma geração de estudantes. Muitas das universidades surgidas neste período se consolidaram e são, na atualidade, centros acadêmicos reconhecidos mundialmente. Pode-se dizer que, segundo Ferreira:

De modo geral, a educação na Idade Média se caracteriza por articular de forma muito inteligente o cristianismo e a filosofia grego-latina, obtendo assim, um domínio cultural por todo o período chamado de 'Idade das Trevas' questionado apenas quando surgem as primeiras idéias renascentistas. (FERREIRA, 2001, p. 48)

Posteriormente a Idade Média, surge o Renascimento, período descrito como um movimento de retorno aos conhecimentos, arte e estilos de vida clássicos, de forma a retirar a humanidade do período escuro da fé como centro da vida e das restrições humanas.

Este movimento embora venha em clara oposição aos conceitos escolásticos da Idade Média teve na verdade suas origens no desenvolvimento da educação e cultura observadas no decorrer deste período. Segundo Loyn (1997, p. 128) o crescimento das escolas nos séculos XI e XII e o interesse pelas viagens desenvolvidos com a realização das Cruzadas favoreceram a locomoção de estudantes e estudiosos que buscavam mestres em lugares distantes o que auxiliou no desenvolvimento de professores e dos centros de saber onde atuavam. O crescimento acadêmico deu origem ao desenvolvimento dos meios intelectuais que culminaram com o surgimento da renascença, cujos idealizadores, humanistas (logicamente a elite intelectual distante das classes mais populares), segundo Loyn:

[...] acreditavam que os estudos clássicos, perdidos numa era de trevas após a queda do Império Romano, aguardavam então um renascimento através deles. Esses homens fomentaram uma preocupação crescente com a vida cívica, e parte como resultado de uma nova visão do homem como um ser compreensível colocado a meio caminho entre Deus e as ordens inferiores da natureza. (LOYN, 1997, p., 318)

Baseando-se na busca da liberdade de conhecimento e beleza que seria um potencial natural do homem o período da renascença também se caracterizou por construir um modelo educacional como forma de levar o homem a recriar o modelo de sociedade clássico.

Este modelo educacional está alicerçado pelas idéias de diferenciação educativa com base na faixa etária do aluno considerando sua necessidade de aprendizado moral e a busca pela formação de líderes fato que centrava a frequência escolar em categorias burguesas ou de elite política. Logo, não estavam, entre seus alunos, crianças e jovens pertencentes a camadas populares. Ao contrário da burguesia que precisava da escola para desenvolver sua liderança econômica e política, a aristocracia mantinha seus princípios de poder divino, fortalecendo a educação de seus filhos com preceptores buscando diferenciar-se da burguesia. As classes pobres continuavam sem acesso a educação formal permanecendo vinculadas apenas ao aprendizado de ofícios como no decorrer da Idade Média – modelo de educação que ainda permaneceriam uma constante por muitos séculos na realidade destas classes sociais.

Apesar do uso teórico dos conceitos humanistas, a escola renascentista mantinha preceitos medievais no que se refere à disciplina. A burguesia renascentista tinha características muito peculiares à época atual; quando os pais que trabalhavam em excesso exigiam e apoiavam a escola na manutenção da moral dos seus filhos, mesmo que através de castigos físicos e privações.

Diversos pensadores estipularam preceitos para a educação da época e formaram teorias que foram aplicadas em diferentes escolas renascentistas:

- Victorino de Feltre – criador de uma escola que lembra os atuais jardins de infância e que buscava a formação integral do adulto contemplando tanto corpo quanto alma pensados como componentes separados do homem. Seu currículo contemplava a educação do físico, da moral, da estética e do intelecto.
- Erasmo de Roterdã – desenvolveu o conceito que, através da piedade cristã, buscava-se a formação moral e artística dos educandos.
- Michel Montaigne – francês que via a escola como local para o exercício da inteligência e para a preparação do aluno para agir no mundo. Para o pensador, o professor não era o regente único do processo, mas um incentivador dos potenciais dos alunos.

- Martin Lutero – revolucionou a religião e conseqüentemente modelos educacionais quando afirmava que para uma educação libertadora era necessário que todos os alunos soubessem ler e compreender as escrituras através do ensino da língua nacional. Acreditava que o Estado era responsável pela educação e que esta não deveria ter como base para o ensino moral os castigos físicos.

Segundo Ferreira (2001, p. 55): “O Renascimento, em se tratando de educação, foi momento de proposição de idéias e práticas sobre as quais se alicerçaram modernas teorias educacionais, ações educativas com vistas a privilegiar o aluno, sua produção de conhecimento.”.

Ainda segundo Ferreira (2001, p 56), o século XVII dá origem a grandes transformações na metodologia educacional que privilegiando o uso da língua nacional e de novas relações de conhecimento baseadas no contato dos educandos com o mundo que os rodeia geram dois novos modelos teóricos que influenciariam o pensamento do mundo moderno: o racionalismo e o empirismo.

A contribuição do racionalismo para educação baseia-se basicamente na famosa frase de René Descartes (1596-1650); “Penso, logo existo”. Este dizer muda completamente a conotação do homem que ainda mantinha ideais escolásticos e que, segundo Ferreira (2001, p 57), “[...] traz à tona a possibilidade de ser a razão a única forma de atingir a verdade, uma razão que precisa ser sempre questionada, ao contrário da fé.”(2001, p. 57). Ou seja, Descartes coloca a “dúvida” como o ponto principal da essência dos modelos educacionais.

Já o empirismo, em suas questões educacionais destaca o pensamento de John Locke (1632-1704), de que o ser humano é em sua essência uma “folha em branco” que será preenchida pelo conhecimento adquirido pela sensação e reflexão. Mas assim como outros modelos educacionais o empirismo de Locke privilegia a formação da burguesia e foi muito criticado pela ausência de preocupação com a educação popular. Para este pensador o professor deve ter uma moral ilibada e instrução ampla já que terá por função ensinar a seus alunos virtudes e conhecimentos que lhes possibilitem tornar-se governantes. Locke foi ainda um dos primeiros a comentar a importância da boa remuneração do professor de forma a lhe permitir uma preparação adequada para a educação.

Entre os séculos XVII e XVIII nasce o conceito do Iluminismo – concepção que mudaria a forma do homem ver o mundo e sua própria representatividade nele, levando-o a lutar contra o autoritarismo religioso que ainda impregnava a sociedade européia. O iluminismo literalmente pregava a iluminação da razão humana e o homem como o centro do seu mundo. Influenciou não apenas a educação como a política e a conceituação de classes sociais. Seus ideais foram utilizados como base para a Revolução Francesa, para a Independência dos Estados Unidos e sua carta magna.

Neste período, ainda não existiam estratégias governamentais para a educação, a principal técnica de ensino ainda era a memorização, a escola é restrita para algumas classes sociais e os professores não possuem preparo pedagógico para adaptar os conceitos ensinados aos preceitos de sua época.

No meio das idéias iluministas surge Jean Jacques Rousseau. Para este pensador a injustiça e as diferenças sociais foram construídas pelos próprios homens ao longo da história. Uma história que, segundo o pensador, através do progresso conquistado tornou o homem infeliz e o afastou da natureza e de sua vida natural. Para ele, o iluminismo favorecia a manutenção de problemas modernos como a divisão do trabalho e a propriedade privada. Com base nestes pensamentos escreve “Emílio” – uma obra romaneada onde descreve a educação oferecida a um menino (considerava que meninas deveriam apenas se preparar para cuidar de suas futuras famílias) de seu nascimento à adolescência. No seu modelo educacional o professor devia centrar todo o aprendizado no aluno, a educação devia atender às necessidades de cada etapa do desenvolvimento da criança, valorizando suas habilidades e mantendo-o próximo ao ambiente natural que o transformara em um homem completo.

Gambi afirma que:

O pensamento pedagógico de Rousseau pode ser articulado segundo dois modelos, o do Emílio, em que são centrais as noções de educação negativa e de educação indireta, como também o papel particular que assume o educador, e o do Contrato, que versa sobre uma educação totalmente socializada regulada pela intervenção do Estado. E são dois modelos alternativos, ao mesmo tempo, complementares entre si. (apud FERREIRA, 2001, p. 63)

A partir das ideais de Rousseau as sociedades e os intelectuais passaram demonstrar novas perspectivas em relação à educação, à criação de escolas e a responsabilidade dos

Estados na manutenção de uma educação democrática e de qualidade. Muitas teorias surgiram, principalmente no decorrer do século XX influenciando no difícil processo de colocar a educação como centro do desenvolvimento social e econômico de todos os países.

Países desenvolvidos apresentaram desenvolvimentos diversos em relação à democratização da escola; mas no geral alcançaram níveis educacionais aceitáveis que, comprovadamente os levaram a disputar novas posições estratégicas de melhoria de vida para seus cidadãos dentro de um mundo altamente capitalista. Outros, países miseráveis ou em desenvolvimento, ainda caminham a passos pequenos em busca da igualdade educacional. Muitos passaram por grandes períodos ditatoriais, principalmente na América Latina, o que os levou a centralizar seus métodos educacionais em ferramentas de massificação de pensamento e preparação de mão de obra desqualificada entre classes mais desfavorecidas.

Outro grupo de países como Coréia do Sul, Japão, China e Índia, independentes das condições sociais de seus cidadãos vêm buscando através de métodos coerentes o fortalecimento da educação como ponte para o crescimento econômico dos seus territórios. O caso de maior de sucesso considerando democracia e igualdade social é a Coréia do Sul que com ferramentas vinculadas a novas tecnologia e necessidades do mundo contemporâneo extinguiu o analfabetismo e elevou a qualidade de educação entre os melhores em patamares internacionais. Um país da América latina que segue esta direção tem sido o Chile que, mesmo após uma violenta ditadura militar, vêm buscando organizar seu sistema educacional de forma igualitária e atualmente colhe os frutos de suas ações representados pelo seu rápido desenvolvimento democrático, econômico e social.

E o Brasil como se encontra no desenvolvimento histórico de sua educação o que aprendemos e o ainda teremos que aprender? Perguntas reflexivas que, com certeza levarão a mais perguntas com a leitura dos próximos capítulos.

4 BRASIL – UM PAÍS E SEUS MODELOS EDUCACIONAIS

4.1 A história da educação no Brasil

Ao contrário do que divulgam os livros oficiais de história, a educação do povo brasileiro, considerando aqui sua população nativa, iniciou-se muito antes de qualquer contato com populações européias ou sistemas de colonização. Embora considerados primitivos em relação ao desenvolvimento tecnológico de outros povos e não possuindo estruturas escolares organizadas, os índios brasileiros viviam sob o regime de aprendizado por observação e experiência. As atividades de cada componente da tribo eram bem definidas e as crianças, desde a mais tenra idade, conviviam com seus pais observando e iniciando o desenvolvimento das tarefas que lhes seriam necessárias dominar para sua participação efetiva na sociedade. O princípio do aprendizado era preparar para a vida na tribo auxiliando em sua sobrevivência.

Já a História formal da educação brasileira tem início na colonização do país com o surgimento das Capitânicas Hereditárias, e o Governo Geral de Tomé de Souza. Uma das tarefas deste governo segundo os ditames da política de D. João III, era a conversão dos povos indígenas a doutrina católica. Para esta tarefa, não existia ramificação mais adequada que os jesuítas, grupo religioso criado por Ignácio de Loyola cujo lema era: “Vence-te ti mesmo e sacrifica-te pelo serviço da Igreja” e que tinha por objetivo, segundo Ferreira (2001, p. 67), “[...] manter os dogmas e crenças da Igreja Católica, perturbada pela Reforma Protestante.”.

Este processo educacional iniciou-se, portanto, com a política de colonização incentivada pelo governo português, em meados do século XVI, e tinha, por objetivo, além

de manter a posse da terra, dinamizar a economia portuguesa possibilitando às classes mais abastadas, principalmente a burguesia, o retorno lucrativo dos investimentos que haviam sido realizados com a expansão naval iniciada no século anterior.

Para realizar este intento era necessário organizar a colonização das terras e, como já foi descrito em capítulos anteriores operacionalizar o trabalho de plantio e desenvolvimento de culturas. A educação, administrada pelos jesuítas atenderia as necessidades prementes da colônia não apenas com a educação de filhos da pequena nobreza que mudar-se-iam para a nova colônia, como principalmente pela catequese de índios, jovens e crianças, com o objetivo de melhor dominar os povos nativos através de sua aculturação.

Os métodos e objetivos da educação jesuítica, tanto para os índios quanto para os colonos, em muito se pareciam com a estrutura educacional medieval: formação catequista para as verdades absolutas do catolicismo, estudo centrado na leitura das escrituras e práticas de memorização.

Os jesuítas, certos de sua missão junto às almas carentes do Deus católico e com a meta claramente estabelecida de desenvolver novos sacerdotes, embrenharam-se nas matas acompanhando a abertura de novas comunidades. Em cada uma delas era construída uma Igreja e uma escola onde índios, filhos de colonos e escravos aprendiam a ler e escrever com base na doutrina cristã.

Nos primeiros anos os Jesuítas não montaram estruturas curriculares diferenciadas para índios, brancos ou negros, acrescentando inclusive, para todos o ensino opcional de canto, música e atividades agrícolas profissionalizantes. Porém, quando ficou claro a pouca adaptação dos índios para o estudo e prática sacerdotal, o Padre Manoel da Nóbrega decide iniciar programas de ensino profissional e agrícola, ensino este que, segundo Ribeiro (2003, p. 22) “parecia a Nóbrega imprescindível para formar pessoal capacitado em outras funções essenciais à vida da colônia”.

Em 1599, a Companhia de Jesus publica o *Ratio atque instituto Studiorum*, um modelo organizado com a metodologia e plano de estudos que deveria ser aplicado pela companhia. Este documento ratifica o desinteresse dos Jesuítas em, como afirma Ribeiro (2003, p. 22) “instruir” também os índios. “Era necessário concentrar pessoal e recursos em pontos estratégicos, já que aqueles eram reduzidos. E tais pontos eram os filhos dos colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos”.

Esta então passaria a ser a política educacional da nova colônia – instrução completa com cursos de leitura e gramática, humanidade, filosofia, teologia e possíveis viagens a Europa e para os índios catequese o que além de criar uma facilidade de dominação, inclusive com a criação de mão de obra servil, ampliava a difusão do catolicismo que se encontrava abalado depois da Reforma Protestante.

Ratio também estabelecia normas para a administração das escolas jesuítas que começaram a crescer em números com o auxílio de valores pagos pela coroa portuguesa. Segundo estas normas administrativas para cada região havia um Delegado de Educação, um Reitor ou diretor de colégio, um prefeito de estudos que cumpria o papel de assessor do reitor, professores, alunos que pela excelência de suas notas tornavam-se monitores e os censores, alunos que além de controlar a ordem e a disciplina tinham o papel de comunicar qualquer aluno que desrespeitasse as normas da instituição. Neste sistema de alto controle hierárquico as turmas eram divididas por grau de desenvolvimento e a aprovação para outros níveis dependia do grau de aprendizagem adquirido.

Apesar de poderem ser consideradas escolas públicas, já que recebiam verbas do Estado, as escolas jesuíticas eram restritas para a elite da colônia e, além de objetivar a formação de novos padres desenvolviam uma cultura puramente européia difundindo através dos meios escolares esta cultura. Estavam excluídos, destas instituições de ensino, negros, mestiços, índios e mulheres.

O quadro histórico ora apresentado demonstra o início da formação do povo brasileiro; homens preparados para liderar, mulheres aristocráticas preparadas para a vida familiar e homens fadados as atividades operacionais servis e escravas. A escola já inicia separando claramente o currículo educacional e definindo a vida da população pelo que afirmariam ser “desígnios divinos” multiplicando assim as idéias escolásticas da Idade Média.

Apesar de preocupar-se em formar líderes a escola jesuítica através de sua metodologia educacional de memorização e repetição, buscava também criar uma elite capaz de ser manipulada dentro dos preceitos do Estado e da Igreja. Logo, a escola, no Brasil, nasce firmemente arraigada na manipulação de poderes.

O poder obtido pela Companhia de Jesus não era apenas político devido à grande influência exercida sobre a coroa portuguesa e a elite colonial, como também econômico, um dos fatos que iniciou o aparecimento de diversas críticas ao seu poder e aos seus métodos de ensino voltados principalmente para a formação de padres (deve-se lembrar

que cada filho de família rica que se tornava padre levava para dentro da Companhia um dote considerável, valor este que se tornava propriedade da organização) e priorização do aprendizado e uso de diversos idiomas desconsiderando para tanto a língua portuguesa.

O principal inimigo dos jesuítas dentro do governo português foi o Marquês de Pombal, ministro do Rei Português D. João I que observando a ampliação da decadência desenvolvimentista de Portugal frente a outros países europeus propôs-se a realização de reformas que, entendia, modernizaria a nação.

Na reforma educacional a primeira ação de Pombal foi expulsar os jesuítas do Brasil no ano de 1759 quando a Companhia possuía segundo citação de Tito Livio Ferreira feita por Ribeiro (2003, p. 28): “Vinte Colégios, doze Seminários, um Colégio e um recolhimento Feminino. Já segundo citações de Fernando Azevedo ainda feitas por Ribeiro eram 36 residências, 36 missões 17 colégios e seminários sem contar os seminários menores e as escolas de ler e escrever”.

As reformas de Pombal tinham objetivos claros: levar Portugal a competir com o poderio mercadológico que vinha sendo desenvolvido pela Inglaterra e a colônia apresentava-se como uma boa ferramenta econômica. Pombal tinha ainda muita consciência, assim como seus conterrâneos intelectuais, que no âmbito educacional Portugal não saíra da Idade Média e que a Igreja, incluindo a Companhia de Jesus, impediam a entrada de idéias modernizadoras como o Iluminismo.

Pombal pretendia que as reformas educacionais realizadas no Brasil após a expulsão dos Jesuítas atendessem aos objetivos do império de formar nobres instruídos, bons negociantes, com caráter prático formado através do ensino das ciências experimentais, do uso aprimorado da língua portuguesa além de buscar ampliar o número de estudantes interessados em freqüentar cursos universitários.

Para concretização destes objetivos, Pombal dá a escola um caráter realmente público, vinculando-o aos poderes do Estado e não da Igreja. É decretado então o Alvará de 18/06/1759 que, segundo Ribeiro:

[...] criava o cargo de Diretor Geral dos estudos, determinava a prestação de exames para todos os professores, que passaram a gozar do direito de nobres, proibia o ensino público ou particular sem licença do diretor geral dos estudos e designava comissários para o levantamento sobre o estado das escolas e professores. (RIBEIRO, 2003, p. 33)

Este controle da formação dos professores criou muitos problemas para o Estado já que a maioria dos professores moradores da colônia era de formação jesuítica – muitos destes, aliás, permaneceram no país indo morar nas regiões mais interioranas onde costumavam sobreviver através da educação, fornecendo aulas particulares ou mesmo abrindo escolas particulares que sob a ótica do Estado eram clandestinas.

Interando-se da verdade verifica-se que as Reformas Pombalianas não surtiram o efeito desejado na Educação Brasileira: os modelos educacionais permaneceram muito parecidos com os dos colégios jesuítas e manteve-se a ordem de formação educacional apenas para as elites com as quais o império português pretendia fortalecer suas relações econômicas. A classe trabalhadora permaneceria, ainda por muito tempo, excluída dos planos educacionais da coroa.

Em 1808 a Família Real Portuguesa estabeleceu a capital do império no Brasil após fugir das Guerras Napoleônicas. O que encontram em termos educacionais e culturais, nas principais cidades brasileiras não difere em muito do quadro educacional deixado pelos jesuítas após a sua expulsão; um país isolado culturalmente e dependente de informações de Portugal um país igualmente atrasado e retrógrado, com uma incapacidade crônica de estabelecer um projeto de educação popular e de desenvolver universidades capazes de preparar profissionais necessários ao desenvolvimento da colônia. Encontram, sim, um país de analfabetos e segregados socialmente, onde o poderio econômico e educacional permanecia isolado junto a uma pequena elite em sua grande parte também culturalmente deficiente.

Esta vida cultural inóspita passaria para uma nova realidade com as necessidades de organização estrutural concernentes a Sede da Coroa. Foram criados órgãos como a Imprensa Régia (1808), Biblioteca Pública (1810), Jardim Botânico do Rio de Janeiro (1810), Museu Nacional (1818), a circulação do primeiro Jornal *A Gazeta do Rio* (1812) a primeira revista *As variações e ensaios de literatura* (1813) e a primeira revista carioca *A patriota* (RIBEIRO, 2003).

Estas mudanças também ocorreram nos métodos educacionais, já que a coroa passou a necessitar de pessoas melhor preparadas para a diversificação profissional que se instalava após a implantação de diversos órgãos burocráticos.

As melhorias se iniciaram com a fundação de colégios militares, escolas de engenharia e uma escola militar de cirurgia na Bahia, iniciando-se, mais tarde, o curso de Medicina com a criação do Hospital Militar.

Também foram criados cursos profissionalizantes como de serralheiros, espingardeiros, química, técnicas de agricultura, desenho técnico, geologia, mineralogia e botânica, com o objetivo de atender à carência de técnicos para atuação na indústria, agricultura e economia. Todos estes cursos podem ser considerados como o início do nível superior no Brasil, um início precário caso sejam consideradas as afirmações feitas por Ribeiro que os cursos:

[...] correspondiam a aulas, como a de economia, anatomia etc. [...] condições imediatistas a que teve de subordinar (a educação), quase que exclusivamente se condicionou o prosseguimento de tais estudos, conforme duas tendências que, de determinado ponto de vista, foram prejudiciais ao seu pleno desenvolvimento. Tais tendências são organização isolada (não universitária) e preocupação basicamente profissionalizante. (RIBEIRO, 2003, p. 41-2)

A mesma autora, porém, destaca o primeiro movimento da educação brasileira em atender as necessidades “reais do Brasil” (RIBEIRO, 2003, p. 42) , o que representa uma parcial ruptura das influências escolásticas incorporadas pela educação brasileira através dos métodos utilizados pela Companhia de Jesus. Os cursos implantados anteriormente a estas reformas mantinham-se extremamente teóricos mais vinculados a padrões literários que científicos.

A Educação passou a ser dividida em três níveis, segundo Ribeiro:

Quanto ao primário continua sendo um nível de instrumentalização técnica (escola de ler e escrever), pois apenas tem-se notícia da criação de “mais de 60 cadeiras de primeiras letras”. Tem sua importância aumentada à medida que cresce o número de pessoas que vêm nele, não só um preparo para o secundário como também para pequenos cargos burocráticos.

Quanto o ensino secundário permanece a organização das aulas régias, tendo sido criadas “pelo menos 20 cadeiras de gramática latina:Essas cadeiras e as de matemática superior em Pernambuco (1890), a de desenho e história em Vila Rica (1817) e a de retórica e filosofia em Paracatu (MG-1821) integram-se a um conteúdo de ensino em vigor desde a época jesuítica. Foram criadas também duas cadeiras de inglês e uma de francês no Rio. (RIBEIRO, 2003, p. 42)

Este, segundo Azevedo (2003, p 102), segue claramente os princípios da Revolução Francesa, fortalecendo os ideais de Portugal em desenvolver seus parâmetros culturais seguindo os modelos modernos da Europa oitocentista.

Durante toda a permanência da família real na então colônia Brasileira cresce uma pressão das lideranças nativas, composta principalmente por classes burguesas em ascensão econômica e política em suas regiões de origem, para independência do país.

Após a autonomia política em 1922, o país precisava criar-se enquanto nação e inicia por definir uma identidade cultural, impulsionado pelas artes, através do despertar de um sentimento nacionalista. E paradoxalmente a figura escolhida para este movimento foi o nativo brasileiro, o índio escravizado e dominado pelo colonizador. A representação deste nativo era, na maioria das vezes, estilizada, “embranquecida”, tentando reviver os conceitos heróicos de cavaleiros medievais ausentes em nossa história. Formava-se a imagem do chamamos de “o bom selvagem”, ou seja, institucionalizava-se o método brasileiro de manipular sua história em prol de objetivos políticos. O nativo que antes foi visto como preguiçoso por negar-se a ser escravizado, torna-se um herói imponente e valoroso, representante da moral e identidade de seu povo.

Este movimento nacionalista tem como ponto positivo reiniciar as discussões sobre a educação brasileira que tornaram a base para a estrutura educacional observada na atualidade brasileira.

Um país independente, mantendo os preceitos iluministas, necessita de uma constituição. Assim em 1824 é promulgada a primeira Constituição Brasileira que passou a responsabilidade de organização, estruturação e manutenção dos ensinos primários e secundários aos governantes das províncias, enquanto ao governo central cabia a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento do ensino superior. Dentro deste quadro, como era de se esperar, o ensino básico manteve-se precário, senão inexistente na maioria das regiões, devido a falta de recursos e ao despreparo e descaso dos governos das províncias. Já o ensino superior iniciou um período de crescimento recebendo vultosos investimentos.

Deve-se lembrar que o Brasil, desde a expulsão dos Jesuítas, ficou carente de professores e manteve suas escolas com lacunas estruturais e físicas. Mas o art. 250 da constituição de 1824 declara: “Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais”. (RIBEIRO, 2003, p. 45). Preceitos legais que, com certeza, não foram cumpridos e que iniciaram um

histórico de desrespeito a qualquer lei ou proposta que visasse melhorar o sistema de ensino brasileiro e principalmente aproximá-lo dos pobres, negros e mulheres.

Um dos exemplos mais claros da incompatibilidade do poder brasileiro em responsabilizar-se pela inovação e cumprimento de leis que criassem melhorias para os processos educacionais foi a promulgação de uma lei de 15 de outubro de 1827 que havia sido baseada em um projeto de lei criado por Januário da Costa Barbosa em 1826. O projeto contemplava a educação como um dever do Estado incluindo a criação e distribuição racional de escolas de nível básico e médio por todo o território nacional. A lei promulgada contemplou a responsabilidade do Estado em estabelecer as escolas, porém apenas as de primeiras letras. E o mais impressionante é que esta lei vigorou até 1946 demonstrando o descaso com a educação mantido desde os primeiros anos do Brasil enquanto nação.

Outro fato que confirma esta afirmação de descaso, ou no mínimo desinteresse pelas necessidades específicas da população foi a aprovação e aplicação da lei que instituiu o uso do Método Lancaster nas escolas brasileiras em 1827. Este método, também conhecido como método monitoral ou ensino mútuo foi criado na Inglaterra, mas já se encontrava em desuso neste país quando foi implantado no Brasil, já que foi considerado inadequado devido às suas características de massificação e baixa qualidade de aprendizado. O método era rápido e barato já que poderia manter salas com até centenas de alunos vinculados a um único professor, para tanto, seriam escolhidos os melhores alunos da turma que receberiam aulas particulares do professor antes do início das aulas. O monitor passava então a responsabilizar-se pelo ensino da matéria e manutenção de disciplina e classificação de níveis de aprendizado de grupos determinados de componentes da classe. Ao professor, que permanecia em uma mesa sob um alto tablado de madeira, cabia controlar o trabalho dos alunos, comunicando-se com eles através de seus monitores. A principal crítica a este método era a já comentada baixa qualidade do ensino, considerando que os alunos, por sua inexperiência, repassavam o conteúdo de forma sistemática, metódica e dentro da sua capacidade de compreensão que na maioria das vezes era limitada. Apesar deste quadro, diversos estudiosos questionam-se de quando foi finalizado o uso desta ferramenta. Segundo Tereza Fachada Levy Cardoso (2006, p.50) legalmente seria até a reforma de Couto Ferraz em 1854, porém a pesquisadora considera-se que deve-se questionar práticas pedagógicas em alguns casos atuais como; monitores em escolas públicas, a figura do professor adjunto, os sistemas de recompensas, e as escolas

que por falta de espaço e/ou professores separam turmas, que ocupam o mesmo espaço físico, por grau de adiantamento.

Outros exemplos de descaso aplicados à educação neste período histórico foram segundo Ferreira (2001, p.81), a escassez de investimentos na área, o desprestígio do ensino primário que, além de nem mesmo era pré-requisito para a frequência do ensino secundário, restringia-se apenas a uma parte reduzida da população o que excluía as crianças negras, pobres e nas cidades pequenas, as mulheres. Esta situação de descomprometimento com o ensino básico justificava-se, segundo o Estado, pela necessidade de investir na formação de doutores para melhoria da qualidade de atendimento das instituições e prevenção da saúde da população, mas na verdade o principal foco do governo era a formação de burocratas para que além de atenderem as necessidades operacionais da máquina governamental, criaria vagas de trabalho no governo para pessoas de influência econômica influência que seria trocada por poder político.

Considerando esta escassez de mão de obra técnica, seria de se esperar que o governo investisse na qualificação de trabalhadores através do ensino técnico profissionalizante, porém como a escola atendia as necessidades das elites e estas, como já visto, tinham interesse apenas pelo curso universitário, o secundário tornou-se apenas um trampolim para o ingresso em uma faculdade.

Para Ferreira (2001, p. 83), “[...] portanto, em termos culturais, forma-se no Brasil, o que se denomina mito do pensador; difundiu-se a crença que seria mais nobre ser um trabalhador de idéias a desenvolver um trabalho técnico ou manual”.

Trabalho que era entendido (atividades manuais), em uma civilização escravocrata, como atividades pertinente apenas a escravos ou indivíduos de baixo nível social.

Em função deste conceito onde, inclusive, atividades de engenharia, administração e medicina eram consideradas inferiores em relação a profissões que cultivavam o pensamento, como advogados, jornalistas e políticos, o governo investe na criação de cursos de Direito cujos currículos tinham um enfoque expressamente humanista com ensino de línguas clássicas, retórica e filosofia. A criação destas universidades, quase exclusiva para filhos das elites, passa a demandar o fortalecimento do ensino secundário, que assume segundo Ferreira (2001, p.85) um caráter propedêutico.

Em contrapartida a necessidade de ampliação de profissionais capacitados para o ensino, vemos a formação de cursos de magistério com baixíssima qualificação. Estes cursos formavam poucos profissionais, isentos de conhecimentos práticos e que passavam a preencher cargos vitalícios como professores em escolas onde passavam a repetir a estrutura escolar na qual foram formados.

O ensino secundário de caráter propedêutico permanecia sem uma metodologia estruturada, mantendo conceitos e praticas dos tempos coloniais em forma de aulas avulsas. Para que as matérias fossem agrupadas e organizadas dentro de uma nova estrutura escolar o governo criou no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II, que segundo Ferreira:

Era um colégio organizado com um currículo humanista, seriado. Fornecia o título de bacharel em letras possibilitando o acesso ao ensino superior sem necessidade de novos exames. Com isso, o governo pretendia organizar e centralizar o ensino secundário, além de manter um modelo para a organização de outras escolas secundárias. (FERREIRA, 2001, p. 85)

A educação praticada pelo Colégio Pedro II (hoje um dos poucos colégios públicos brasileiros que são centros de excelência em educação) apenas materializava uma noção de educação, restrita as elites e que visava à formação de cidadãos eloquentes, pensadores, cultos, porém totalmente afastados da realidade do país que passava por mudanças drásticas em seus aspectos políticos e econômicos.

Ao final do Império, a educação brasileira permanecia sem leis eficazes que a regulamentassem de forma a atender toda a população. Enquanto a capital do império ainda mantinha centros d excelência no ensino médio e superior para as elites, o restante do país tentava estruturar pequenas escolas e liceus que, porém atendiam a um número mínimo da população. O Brasil ao final do império era um país agrícola, com uma arraigada cultura escravagista e “analfabeto”. E, talvez, a grande questão é que esta era uma situação confortável e ideal segundo o pensamento de muitos componentes das elites.

A República se inicia dentro dos preceitos políticos e econômicos do positivismo e como tal deveria possuir, no âmbito educacional um ensino voltado para a razão e a ciência em detrimento de saberes considerados por esta linha filosófica como subjetivos e

desnecessários para a modernização do Brasil frente a outras nações como contextualizado por Ribeiro:

[...] era fundamentar esta formação na ciência rompendo com a tradição humanista clássica, responsável, segundo os promotores da reforma, pelo academismo dominante no ensino brasileiro. A predominância literária deveria ser substituída pela científica e, para tanto, foram introduzidas as ciências, respeitando-se a ordenação positivista (matemática, física, química, biologia, sociologia e moral). (RIBEIRO, 2003, p. 46-7)

A reforma citada é denominada Benjamin Constant e foi responsável pela estipulação da localidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino básico. Fatores até hoje questionados em seu alcance na educação brasileira.

Mesmo seguindo preceitos do positivismo quanto a predominância da educação científica, a educação no início da república foi criticada pelos próprios seguidores de Comte e consideravam que o modelo pedagógico deste pensador estava sendo respeitado em seus princípios básicos. Para Ribeiro o que ocorreu foi a institucionalização de um ensino enciclopédico.

Outro fator que mantém-se no ensino brasileiro mesmo com as alterações drásticas nas regras sociais e políticas do país são as constantes reformas no ensino mantidas mais por interesses políticos que por real preocupação com a formação educacional das gerações nascidas no período pós-monárquico. Um exemplo objetivo da ineficiência do estado em relação ao ensino para todas as camadas populacionais é o percentual, em 1920, de 65% de analfabetismo em brasileiros acima de 15 anos de idade. (RIBEIRO, 2003, P.80).

Este número era preocupante para um país que buscava através da república a modernização de seus sistemas produtivos. Sendo assim foram instituídas campanhas políticas que pregavam, segundo Ribeiro (2003, p. 81) “a necessidade da difusão especialmente da escola primária como base da nacionalidade, [...] através do ensino cívico”.

A realidade, porém foi mostrou-se outra e, ainda no início da república, mesmo havendo um aumento considerável de escolas primárias as mesmas atendiam apenas, conforme afirma Ribeiro (2003, p.88), um terço da população, mantendo mais da metade

dos brasileiros a margem dos progressos e crescimentos sociais e econômicos que poderiam advir de uma formação escolar adequada.

O ensino médio, durante este período, manteve uma linha crescente no surgimento de escolas particulares e decrescente no número de escolas públicas e matrículas nas mesmas o que deu continuidade a um sistema cruel de segregação social através do corte de oportunidades mantido pelas elites sobre as camadas pobres e necessárias para a manutenção das novas linhas produtivas do país na lavouras e fábricas. Ribeiro cita Afrânio Peixoto quanto este em 1923 afirmava que:

Sobre a formação das elites [...] no Brasil se está processando a seleção dos incapazes feita pelo ensino secundário; na escola primário, o filho do rico, irmanado com o pobre, são bons e maus alunos, mas, como os pobres são infinitamente mais numerosos se tem numerosos alunos maus, tem também muitos bem-dotados: digamos, se em 10 ricos a um aluno inteligente, em 90 pobres haverá 9 alunos iguais a um rico [...]. Vai começar o ensino secundário. Mas o pobre não pode freqüentá-lo; o liceu, o ginásio, o colégio custam caro. Os 90 pobres vão para as fábricas, as lavouras, para a mão de obra. Os 10 ricos, esses farão exames, depois serão bacharéis, médicos, engenheiros, jornalistas, burocratas, políticos, constituirão a elite nacional [...]. Mas como nesses 10, apenas 1 é inteligente essa “elite” tem apenas 0,1 de capacidade. (PEIXOTO, apud RIBEIRO, 2003, p. 88).

A citação nos reporta a baixa qualidade do ensino secundário, já que este era visto como obrigatório para a entrada na faculdade, esta sim formadora final de líderes. Já as classes mais pobres foram “favorecidas” com a implantação de poucas escolas técnicas que eram vistas como restritas a este público por sua capacidade de reprodução de mão de obra.

As universidades brasileiras eram na época o retrato de uma educação burocrática e de baixa produção científica. Apesar da influência positivista, esta não foi seguida pelos sistemas educacionais em sua característica científica. Ficando sua influência vinculada a manutenção de sistemas de poder que foram disseminadas na educação, na política e no crescente parque produtivo brasileiro.

E foi esta crescente industrialização que se acentuou após a década de 20, com as alterações resultantes dos fatos ocorridos durante e após a primeira guerra mundial e a escolha dos Estados Unidos como principal parceiro comercial que impulsiona novas perspectivas de reformas educacionais que possibilitassem o desenvolvimento futuro do país.

É criada a ABE – Associação Brasileira de Educação, entidade que auxiliadora na formação de professores e valorização da educação através do incentivo e divulgação de artigos científicos sobre a educação e seu papel na sociedade brasileira. Foi a esta instituição que o então Presidente Getúlio Vargas solicitou a apresentação da “fórmula feliz” que segundo o presidente poderia orientar as ações do governo na definição das linhas gerais de sua política educacional. (XAVIER, 2007, p.82).

Surge então um movimento educacional que marcaria a história educacional brasileira influenciando em ações da época e futuras. A Escola Nova, como foi denominado o movimento, surgiu da união de 26 educadores, com participação ativa na sociedade, que ficaram conhecidos como pioneiros da educação nova. Entre os pioneiros que em 1932 publicaram um manifesto ao povo e ao governo nos principais jornais do país estavam Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Edgard Roquette Pinto e Cecília Meireles., esta no dia 6 de Dezembro de 1931, havia publicado no jornal carioca diário de notícias um artigo onde afirmava:

Nunca se viu, como agora, tão grande movimento, no Brasil, em favor da educação popular. Assim vai acordando, afinal, a noção da nossa realidade, e procurando sua fixação num motivo capaz de lhe assegurar o devido êxito. Nenhum motivo pode ser mais eficiente que esse de extensão cultural e técnica, permitindo a todos a sua própria autonomia na vida, autonomia que se conquista a custa da prova da própria responsabilidade, e, por isso, fica sendo, para sempre, um triunfo humano sobre todos os cativos e as misérias todas. Num mundo de homens irmãos, o trabalho fraternal que se levanta com mãos preparadas por uma aplicação conscienciosa e adequada, traz virtudes maiores e pode vencer melhor as inconstâncias do tempo e as fatalidades dos destinos. Esse trabalho fraternal só pode provir de uma educação que ofereça a todas as crianças iguais possibilidades de efetuar sua adaptação ao mundo sem tiranias e sem humilhações. [...]A escola tem de ser um lugar de reunião daqueles que se preparam para a arte difícil de viver. Seria lamentável que, nesse convívio preliminar, se impusessem divergências e desigualdades, favorecendo e desfavorecendo o princípio de um mundo que desejamos harmoniosamente formado, numa coerência admirável de todos os seus elementos. (MEIRELLES, 2001, p. 25)

Este texto demonstra claramente o progresso do pensamento educacional dos escolanovista em relação ao modelo pedagógico tradicional até então propagado e utilizado como principal linha pedagógica das escolas brasileira. A pedagogia tradicional era herdeira da pedagogia jesuítica e por possuir idéias alicerçadas no respeito aos estágios infantis e a psicologia na prática educacional (baseada nas teorizações de Herbart (1776-

1841) era, na época, altamente funcional e aceita pelas diversas instituições formadoras da sociedade como o Estado e a Igreja.

A Pedagogia Nova pregava a importância da ação do aluno em sua conquista da aprendizagem ao contrário da pedagogia tradicional para quem o centro do aprendizado estava na ação do professor. Nesta linha de pensamento os escolanovistas estavam atualizados na tendência do crescimento de uma sociedade industrial e, como fica claro na fala de Cecília Meireles, acreditavam que a educação era uma ponte para a participação de todos nos novos ditames produtivos que se ampliavam a cada dia pelo país. Nota-se então as características sociais desta teoria. Seus componentes acreditavam na necessidade de reformulação social que incluía as idéias de educação como responsabilidade do estado, sua gratuidade e abertura para todos sem distinção ou separação por classe, cor, sexo ou religião. Neste último quesito vislumbravam que, com a abertura da escola para todas as classes, incluindo as de afro descendentes, era primordial que a mesma fosse laica, isentando a escola da responsabilidade de impor crenças ou seitas, sendo esta uma responsabilidade da família.

Torna-se óbvio que estas não foram proposições bem aceitas pelas camadas tradicionais dos educadores e da Igreja. Estes acreditavam em uma educação com alto teor positivista, onde a razão e a moral religiosa deveriam ser os pontos principais das ações pedagógicas de escolas voltadas principalmente para aqueles a quem consideram centros e pilares da sociedade. Segundo Ferreira (2001) a Pedagogia dos escolanovistas contrariava principalmente a “[...] pedagogia da Igreja, que propunha uma escola excludente, verbalista, anacrônica e pouco prática.” (FERREIRA, 2001 p. 100).

As bases teóricas do pensamento pedagógico da escola nova vêm das idéias de Dewey e de seu discípulo, Kilpatrick. Dewey acreditava em uma educação que se nutria da experiência e que se projetava na comunidade, concebia a escola como um espaço de produção e reflexão de experiências relevantes de vida social que permitia o desenvolvimento de uma cidadania plena.

Apesar de radicalizações sociais que derivaram nas décadas seguintes na prática de uma educação tecnicista como base de formação de mão de obra, a importância e influência da Escola Nova no estudo e revisão dos conceitos educacionais brasileiros é inquestionável. Os redatores do Manifesto de 1932 eram educadores ativos publicamente, que buscavam a difusão e aplicação de suas idéias através de diversos meios; enquanto Cecília Meireles escrevia suas crônicas para o Diário de Notícias, Roquette Pinto

transformava o rádio em uma ferramenta de educação para o povo e Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira desenvolviam reformas no sistema de ensino da Prefeitura do Rio de Janeiro, então capital da República.

Segundo Ferreira.

Em suma é possível afirmar que a Escola Nova não foi um movimento isolado no tempo; antes, foi um movimento construído a partir das características assumidas à medida que procurava adaptar-se às condições pedagógicas brasileiras. Daí, talvez, seu valor maior e sua influência no pensamento pedagógico brasileiro. (FERREIRA, 2001, p. 112)

Entre os anos de 1937 e 1955, o Brasil entra em um período determinado por Ribeiro (2003, p. 127) como “Nacional desenvolvimentista com base na industrialização”. é um período onde forças econômico-sociais pressionam para a efetiva aceleração do processo de crescimento econômico do Brasil e embora questões de caráter de totalitarismo político forcem a retroações nos debates os mesmos não desaparecem . a educação aparece nestas discussões através da sua capacidade de gerar conhecimentos viáveis a nova estrutura industrial e urbana exigida pelo desenvolvimento tecnológico mundial. Segundo Ghiraldelli Jr. (1990 apud FERREIRA, 2001) o Brasil desta época permanece em uma dicotomia entre sua defasagem educacional e sua crescente necessidade de auxiliar no desenvolvimento econômico do país.

No período de 1930 e 1937, ocorreram as reformas do ministro Francisco Campos em paralelo ao movimento da Escola Nova. Os decretos promulgados pelo referido ministro embora aparentassem um caráter social de desenvolvimento de saber profissional, mantinha a população mais pobre afastada de suas mudanças através de excludentes provas de seleção que favoreciam a filhos das elites. Os decretos não contemplavam melhorias ou mesmo preocupação com os ensinamentos primário e normal, os verdadeiros necessários de reformas.

O período do Estado Novo, liderado por Getúlio Vargas, tinha como forte característica política o populismo, principalmente junto à classe trabalhadora. Seguindo estes princípios, o Ministro da Educação da época, Gustavo Capanema, implementa leis orgânicas que agem sobre a estrutura do ensino secundário e profissionalizante.

Na Reforma do Ensino Capanema (1942 apud FERREIRA, 2001, p. 116): “São criadas redes oficiais de ensino (não acompanhando nem dando conta da demanda) e redes particulares representadas por instituições como SENAC e SENAI. Outra ação foi regulamentar os cursos de magistério, dando-lhes cunho mais enciclopédico.”

Estas reformas, confirmando seu elitismo, tiveram implantação em regiões específicas, não estando vinculada a reformas educacionais de âmbito nacional em localidades mais distantes dos grandes centros urbanos e industriais.

O SENAI e o SENAC são instituições privadas, mantidas com contribuições obrigatórias de empregados e empregadores da indústria e comércio respectivamente. Centros de saber tecnológico são sistemas criados dentro do caráter populista do Estado Novo; possuíam cursos de necessidade das suas ramificações econômicas, mantidos dentro de uma metodologia de ensino pragmática e formadora de mão de obra restrita às atividades das funções treinadas. Instituições contemporâneas resistiram ao tempo e a diversas vertentes legais e sistemas políticos, mantendo seu prestígio de centros de formação de profissionais que necessitam suprir a ineficiência da escola enquanto berço da construção profissional do cidadão.

Seu caráter público, porém, restringem-se a poucos cursos de entrada restrita a processos seletivos muitas vezes não claros a população em geral. Coordenam programas de menores aprendizes através de cursos de formação onde estes são subsidiados por indústria e comércio, seu demais cursos e/ou ferramentas de aperfeiçoamento profissional compõem o grande leque do competitivo mercado de consultorias e cursos, sendo custeados por pessoas físicas ou jurídicas.

Nos anos pós-guerra o Brasil continuou sendo um país agrário, com constantes alterações políticas, com grande maioria da população analfabeta e excluída das escolas oficiais, mas que possuía crescentes parques industriais e centros comerciais e de serviços, mas, ainda não possuía uma legislação educacional que direcionasse as ações pedagógicas do país.

Em 1948 inicia-se o debate, tramitação e elaboração da Lei 4024 – (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que acabaria sendo promulgada apenas em 1961. Durante as dezenas de anos de discussões para a finalmente elaboração de uma lei educacional, impôs-se às características da cultura política brasileira com polêmicos debates entre grupos de interesses diversos como; escolanovistas defensores do governo Getúlio Vargas e os opositores do mesmo, os grupos defensores da escola pública e os

defensores de instituições de ensino privados entre outras, o que acabou, segundo Ghiraldelli Jr. (1990 apud FERREIRA, 2001) tornando as discussões anteriormente ideológicas em debates e determinações político-partidárias.

Os debates mais calorosos, que inclusive tornaram-se abertos à discussão pública através, principalmente da imprensa, ocorreram entre os defensores da escola pública e os defensores da escola privada. Ao final dos debates, o país ganhou uma legislação que possui, segundo Ferreira (2001, p. 118) “um nítido favorecimento do ensino particular. Disso resultou os destinos da educação brasileira nas mãos dos antidemocratas e conservadores”.

Mesmo já nascendo obsoleta, considerando o tempo de tramitação da lei, a primeira legislação educacional brasileira possibilitou uma estruturação necessária aos processos de educação no Brasil: dividiu as etapas do ensino em pré-primário, primário, ensino médio e superior e determinou os conteúdos curriculares, que deveriam, a priori conter aspectos da cultura nacional e da cultura regional das próprias instituições de ensino. Porém o que se viu no aspecto metodológico foi à aceitação constante de teorias, na maioria advindas de outros países, como forma de buscar a excelência nos processos educacionais. Assim como no mundo produtivo, que crescia fora dos portões das escolas, a educação também iniciava um processo de submissão a modismo sem considerar os aspectos individuais e culturais de seus componentes fossem eles alunos, professores, pais e/ou sociedade em geral.

Apesar de todas as conturbações políticas e crescimento tecnológico e econômico vividas no Brasil no período de 1940 a 1964, inicia-se neste ano um período histórico ainda mais conturbado, autoritário e violento através do estabelecimento de um governo militar que iniciaria mais um longo período ditatorial no Brasil.

A justificativa para o golpe vinha de uma desestruturação política com a ampliação de movimentos populistas e dificuldades econômicas resultantes da abertura a capitais estrangeiros. Os militares iniciaram uma série de medidas que ao mesmo tempo em que aparentava gerar modernização, ampliava a retenção de riquezas e o empobrecimento da população.

Considerando que toda estrutura de poder necessita, para se manter, fortalecer poucos e calar muitos, os governos militares iniciaram um processo de alienação educacional fortalecendo o ensino privado em todos os níveis, passando a restringir a educação de qualidade apenas para quem poderia arcar com os seus custos ou para quem deveria ser, estrategicamente, subsidiado pelo governo.

O analfabetismo, que vinha sendo erradicado de diversos países, aumentou e foram criados programas governamentais, como o MOBRAL, que pudessem pelo menos “mascarar” interesse do estado em manter uma população em sua grande maioria ignorante e submissa.

Leis foram instituídas de maneira a priorizar a educação de qualidade em universidades restritas a elites, desenvolver um estudo básico pouco reflexivo e um ensino profissionalizante de caráter adestrador.

Observa-se então o modelo tecnicista de educação baseado em preceitos de condicionamento, através de aprendizado operacional rápido e básico. Segundo Ferreira (2001, p. 131) “quanto aos métodos de educação falava-se em instrumentalização, instrução programada, objetivos, Skinner, taxionomia”.

A partir de 1979 com o início da democratização, ao contrário do que deveria ocorrer, com o aproveitamento de anos precários economicamente, mas abertos a mudanças, a educação brasileira mantém-se no continuísmo de enfrentar discursos políticos que alimentam as estruturas de poder com interesses vigentes.

Em todas as eleições que seguiram-se repetiu-se o mesmo discurso de valorização da educação, com melhoria de suas condições físicas, metodológicas e de qualificação e salário dos professores. Mudanças ocorreram; ampliaram-se consideravelmente os índices de crianças na escola, diminuiu-se o número de analfabetos, em alguns projetos criou-se princípios de valorização e qualificação dos professores, porém os princípios básicos de tecnicismo, e valorização de ensino de qualidade para as elites, infelizmente permanecem.

Atualmente o governo lançou novos programas de valorização da educação que estão em processo de início, mas que repetem discursos já anteriormente alardeados porém não postos em prática. Espera-se então uma consonância entre a prática e a teoria que possibilite ações que vissem interesses de melhoria real da qualidade de ensino. Fato que só poderá ocorrer no momento que interesses pessoais ou de grupos políticos sejam suplantados pela real vontade de desenvolver um país progressivo, igualitário e com características educacionais e profissionais justas e acessíveis a diversos níveis de sua população.

5 PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO E DIFERENCIAÇÃO DE CLASSES E FORMAÇÃO DE CIDADÃOS

Analisando a história do trabalho e da educação, conforme apresentado nos capítulos anteriores pode-se afirmar que alcançou-se anos presentes e futuros de imensa efervescência. Tecnologias surgem e tornam-se obsoletas em uma velocidade crescente de avanço e transformações sociais e culturais. Ações que há apenas algumas décadas eram inviáveis ou de acesso restrito, como o uso maciço de sistemas de telefonia, transformou-se em ações banais e em atos de efetiva consolidação de status social. O mundo tornou-se globalizado em sua essência e o aspecto principal deste acesso a informações e sistemas encontra-se na obrigatoriedade de estar vinculado a ele em todas as suas etapas de informação e conhecimento. Quem estiver desvinculado destes saberes fará parte da grande massa de excluídos dos benefícios prometidos por este sistema e estará sempre à margem da sociedade, moldando suas atividades produtivas a meras atividades de suporte que, desvalorizadas socialmente serão, apenas fontes de subsistência básica.

Neste contexto, cabe perguntar quais as diferenças que um adulto nascido no início do século XX se transportado para a contemporaneidade observaria na vida cotidiana, na estrutura econômica, nos ambientes produtivos e escolares. Nos primeiros itens, claro, que as diferenças seriam gigantescas; já no âmbito escolar encontraria diversas instituições onde os objetos principais de ensino mantêm-se o mesmo: professores como centro do aprendizado e, por vezes, despreparados, quadro negro, giz e cadeiras em fila de estilo militar.

Ou seja, a globalização, cujos preceitos básicos seriam a capacidade humana de tornar conhecimentos, informações e cultura acessíveis através de sistemas rápidos de

informação e conectividade, estaria desenvolvendo-se apenas em alguns setores da sociedade. Segundo Morin:

Estamos na ambivalência. Ambivalência de todos os processos das duas globalizações. Por esta razão, temos de considerar o século passado sinônimo de processos gigantescos em tantos campos, mas também de regressões e de perigos. A barbárie antiga de novo se desenvolveu, com violência, massacres, destruição, ódios, numa aliança entre a velha barbárie, que não havíamos extirpado, e uma barbárie nova, fria, oriunda da ciência e da tecnologia, alheia aos problemas humanos. A velha barbárie utiliza a nova barbárie, o que os filósofos de Frankfurt chamavam de razão instrumental, que não é a racionalidade, mas a utilização do poder racional com as forças de opressão e destruição. (MORIN, 2002, p. 51)

Constata-se através desta afirmação, que muitas escolhas e determinações políticas e econômicas ainda baseiam-se na formação de classes de caráter dominante, para quem cabe a primazia do pensamento em detrimento as ações produtivas de cunho operacional

Sendo assim, o que se procurou retratar nos capítulos anteriores e que agora busca-se definir em seu poder contextual, é o quanto as diferenças na aplicação e estrutura escolar resultaram em ambientes de trabalho propícios a diferenciações da construção da cidadania e das possibilidades de desenvolvimento humano em diferentes grupos ativos da sociedade.

5.1 Educação e Trabalho enquanto mantenedores da Cidadania

Durante toda a história humana, partindo das cidades-estado gregas, a cidadania aparece nos discursos filosóficos e políticos com o significado de igualdade, de direitos civis e sociais. Porém, a cidadania nunca foi completa em suas propostas, embora esta não fosse a crença ou o discurso das classes dominantes, para qual a mesma era acessível ou mesmo suficiente a todos. Como afirmou Morin (2005, p.19), ao referir-se a Ideologia Alemã elaborada por Marx e Engels e que muito se aplica a esta situação: “os homens sempre elaboram falsas concepções de si próprios, do que fazem, do que devem fazer, do mundo onde vivem”.

Observa-se na contemporaneidade então, a manutenção de padrões sociais, muito parecidos com os dos períodos históricos mais arcaicos, com a permanência de sociedades desiguais que acreditam presar pelo equilíbrio entre seus deveres e direitos.

Na Constituição Brasileira, um dos direitos inalienáveis é o da igualdade entre os homens, independente de raça, religião ou credo e entre estes direitos está o da educação gratuita e de qualidade. Outro direito inalienável dos cidadãos é o direito ao trabalho. Como diz a música popular: “um homem se humilha se castram seus sonhos, seu sonho é sua vida e vida é trabalho”.

A educação forma cidadãos para desenvolverem, principalmente através de suas ações produtivas, seu papel como cidadão e, dentro deste contexto, caso a educação seja diferenciada em sua qualidade estará desenvolvendo trabalhadores não com foco em suas habilidades inatas, mas, com foco na classe social que determina a excelência ou incapacidade da escola que irão cursar.

Será que a educação e o trabalho no Brasil não continuam repetindo os preceitos de diferenciação entre ação e pensamento apregoados pelo movimento positivista do início do século XX?

A partir desta pergunta pode-se fazer outras, mas torna-se praticamente certo que a conclusão será: Sim, existem diferenças na educação de crianças, adolescentes e adultos das diversas classes sociais brasileiras. Considerando esta forma de pensamento é importante refletir sobre como as diversas classes sociais encaram o ato do trabalho, sua conceituação e importância para sua participação como cidadão ativo na sociedade.

Para José Pastore:

De um modo geral, o brasileiro é um povo trabalhador. Isso acontece em pobres, classe média e ricos. Acho que a preguiça do brasileiro é um mito. Veja o que se trabalha na agricultura, na construção de fábricas, nos hospitais, etc. E a maior parte dos brasileiros procura se realizar trabalhando. A renda é importante, sem dúvida, mas fazer bem feito esta se tornando cada vez mais crucial. Quem vê o trabalho como escravidão não pode fazer bem feito, perde a competição e sofre muito. (PASTORE, 2007, p. 65)

A fala de Pastore oferece margem a algumas considerações. Primeiro, a crença de que o brasileiro seria um povo preguiçoso, teoria nascida na colonização quando os índios não aceitavam a escravidão e os negros eram tidos como sub-humanos, não portadores de

alma e preguiçosos por natureza. Neste processo cita-se, novamente, a teoria de aventureiros e trabalhadores desenvolvida por Sergio Buarque de Hollanda. Pode-se observar que Pastore cita, principalmente trabalhos operacionais para exemplificar a determinação do brasileiro em manter suas atividades laborativas.

O segundo aspecto é a idéia de trabalho como escravidão. Será que é assim que as diversas classes trabalhadoras brasileiras ainda entendem o ato de trabalhar? Encontra-se aqui uma grande ambivalência; o trabalho para as mais diversas classes é fonte de aceitação social, não trabalhar é vergonhoso, não produzir e/ou não estar vinculado a uma instituição leva o trabalhador a estar à margem do que seria aceito para considerá-lo um cidadão, ao mesmo tempo o ato de trabalhar é verbalizado em diversos momentos da vida social como algo penoso, que causa desconfortos e momentos desagradáveis. A maioria das crianças cresce ouvindo seus pais falarem que devem primar por seus estudos ou para conseguir o que eles alcançaram ou, na maioria das vezes, para viver melhor que eles. É nestas falas que o trabalho e a educação se misturam em seus conceitos para os, então, alunos e futuros trabalhadores. A educação é apresentada para as crianças como o “seu” trabalho. Logo, sua cidadania, nos anos escolares reside em seu bom desenvolvimento acadêmico não só vinculado a notas, como também a atitudes que o mantenham dentro do bom conceito de cidadão.

Educação e trabalho então vinculam-se na formação do cidadão. São os preceitos repassados nos anos escolares que formam o trabalhador e cidadão do futuro e não se faz referência aqui apenas ao conteúdo acadêmico, mas principalmente a atitudes e padrões de entendimento de cada cidadão sobre sua participação e perspectivas de desenvolvimento na sociedade.

São estes fatores que podem levar à escravidão ou ao trabalho com entendimento de seus atos. Na atualidade, pode-se contextualizar escravidão não apenas com o ato de trabalhar dominado e sem rendimento, como também com o ato de exercer funções cuja complexidade e objetivos não entende, tornando-se apenas uma etapa silenciosa do processo produtivo.

Neste sentido, o grande problema da pirâmide social não é apenas a sua existência dominadora, como também a criação de meios que cada vez mais impedem que determinados grupos de cidadãos exerçam o direito de alcançar novos patamares sociais e econômicos definidos dentro deste conceito gráfico. Infelizmente, na maioria das vezes, observa-se o sistema educacional como principal formador deste processo.

Qual seria a solução para este problema? Com certeza não é imediata e não passa apenas pela boa formação acadêmica de professores. Relaciona-se também pela conscientização da sociedade na sua responsabilidade pela escolha de governantes e cobranças no que diz respeito à formação escolar de seus filhos.

5.1.1 Conceitos Educacionais na formação igualitária do Cidadão

Não se pretende, neste trabalho, definir práticas educacionais para resolução dos problemas apresentados, mas debater conceitos e teorias de observações de atitudes sociais que possam auxiliar na possibilidade de se repensar a melhoria das práticas educacionais frente à formação de cidadãos.

Diante destas questões cabe repensar o papel de “mercadoria a ser comprada”, apresentado por diversas instituições particulares voltadas para classes média, média alta e ricos. Dizeres como: “Torne seu filho um vencedor”, “Prepare seu filho para ser um vencedor”, “Possibilite a seu filho competir e vencer”, são constantes em escolas não apenas do nível médio, mas também para creches que iniciam o preparo da criança para o “mundo competitivo” ainda nos primeiros meses de vida.

Para Freire:

Mais uma vez os homens desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmo como um problema. Descobrem que pouco sabem sobre si, de seu “posto no cosmo”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliais, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a nova perguntas. (FREIRE, 2004, p. 29)

Dentro deste conceito, pode-se conceber que uma era de extrema competitividade está desenvolvendo adultos que receiam pelo futuro de seus filhos e, no momento de definir a estrutura educacional na qual estarão vinculados, acabam por manter sistemas segregatórios. Afinal o que é vencer ou ser um vencedor? Estes são conceitos de grande subjetividade; o ato de vencer pode ser entendido de maneira diversa por indivíduos e

culturas. Mas antes de definir o que é vencer, o adulto necessita entender quem é, quais são suas habilidades e ações que têm prazer em desenvolver, que compreende o seu porquê e seu papel social.

Porém, mesmo nesta situação de indiferença a subjetividade do indivíduo através da venda de uma estrutura de saber vencedora, são poucos os que têm acesso a mesma. A grande maioria dos estudantes brasileiros está destinada à escola pública. Esta encontrasse, na maioria das vezes, distante da realidade produtiva a qual seus alunos estarão em um futuro breve destinados. Possuem um discurso desconectado da realidade do mundo do trabalho e tendem a formar, na maioria das vezes, cidadãos escravos do trabalho despersonalizado e criador de seres oprimidos por sua estrutura funcional não reflexiva.

A partir desta observação podemos aproximar estes atos da teoria de desumanização e humanização de Paulo Freire (2004, p.30). Para este autor humanizar esta, não em oprimir os opressores, mais em restaurar neles o ser mais, em “libertar-se a e aos opressores” (2004, p.30). Porém o que mais se observa neste processo educativo fragmentado em seus objetivos e a criação de um grande número de oprimidos que acabam tornando-se opressores ou mesmo um pequeno número de opressores que por não entenderem sua própria subjetividade buscam através de sistemas de poder manter-se oprimindo, ação que garantiria a manutenção de sua própria personalidade social.

O que se constata na contemporaneidade, são: (1) escolas, na sua maior parte privadas, com objetivo de preparação de alunos para competir nas empresas por cargos de representatividade, bons salários e benefícios; (2) escolas, na sua maioria públicas, preparando alunos para complementar os quadros operacionais de produção e administrativos com baixos salários, benefícios escassos e, principalmente, poucas chances de ascender econômica e socialmente na pirâmide hierárquica das empresas.

Este fato vai se estender até o ensino superior com a proliferação de instituições privadas com educação à distância. Estas, com aulas presenciais uma vez por semana, tempo reduzido para formação e pretensão acompanhamento via Internet são, na verdade, fonte de formação de mão-de-obra barata e despreparada.

Sendo assim a história de segregação de classes na educação e no trabalho permanece em um quadro onde o sistema escolar se constitui um dos grandes responsáveis pela ampliação deste fato.

Vale então retornar a fala de Pastore e questionar se a política e estrutura atual do ensino brasileiro não está formando cidadãos que não sabem o que fazem e não sentem

prazer em suas ações, tornando-se assim escravos de atos que o transformam cada vez mais em seres inconclusos com pouca representatividade social.

Dentro deste entendimento, não se afirma que a escola pública ou particular seja superior a outra. Pelo contrário, ambas, no contexto da teoria apresentada erram na proposta de formação que mantém. Este ato formativo se dá não em uma estrutura pedagógica institucionalizada, mas no discurso mantido principalmente pelo senso comum e pela percepção social inconsciente mantida pelos educadores e outros profissionais formadores mantidos pelo sistema escolar.

É preciso entender e questionar este quadro, representando através de números como as ações educacionais influenciam na formação da mão de obra produtiva futura dos trabalhadores do país, conforme poderá se questionar no item que se segue.

5.1.2 Por uma educação de Saberes

O quadro descrito acima não prejudica apenas subjetivamente as estruturas escolares no Brasil, mas também afeta toda a estrutura produtiva do país. Neste sentido vale analisar os dados apresentados pela revista *Exame* de 27/09/2006 sobre o quanto a qualidade do ensino afeta o desenvolvimento econômico do Brasil e de outros países.

Segundo a matéria assinada por Salomão (2006, p. 21) “[...] o Brasil apresenta os piores indicadores na área de educação comparada a países emergentes que figuram como seus competidores internacionais.”

**Tabela 1 - Taxa de Analfabetismo
(na população com 15 anos ou mais)**

Brasil	China	México	Rússia
13%	9%	8%	0,5%

O melhor do mundo: Canadá, 0% de analfabetos.

Fonte: *Revista Exame*, 15 set. 2006, p. 20

Pode-se afirmar que os representantes deste número são adultos que enfrentaram as faces mais críticas da educação no país, quando a mesma era uma preocupação apenas das elites, porém este grande número de pessoas forma uma massa trabalhadora quase/ou escrava devido a sua falta de compreensão do mundo das letras e das novas tecnologias, além disso, votam e elegem representantes sem o real entendimento da importância de sua participação enquanto cidadão.

Este número também pode influenciar os dados a seguir, considerando como os pais podem encarar a educação de seus filhos como um fator secundário para a sobrevivência de suas famílias. O quadro a baixo pode ser um retrato desta crença:

Tabela 2 - Média de anos de escolaridade da população

Brasil	China	México	Rússia
5 anos	6 anos	7 anos	10 anos

O melhor do mundo: Estados Unidos com 12 anos de escolaridade.

Fonte: *Revista Exame*, 15 set. 2006, p. 21

Este dado mostra um quadro alarmante para o futuro da ação produtiva dos cidadãos brasileiros. Com tão baixa média de escolaridade, um grande número de brasileiros estarão sendo formados sem um senso crítico que os possibilite, como afirma Morin ,perceber que “A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão.” (MORIN, 2005, p.19). Este tempo médio de formação não possibilita ao cidadão estar inserido em todos os processos de aprendizagem exigidos pela era da in formação e conhecimento dos quais deviriam fazer parte.

De maneira a ilustrar estes fatos, vale citar observações realizadas enquanto psicóloga selecionadora de indústrias da região do Alto Uruguai podendo afirmar que este número esta muito vinculado a trabalhadores jovens do sexo masculino que buscam emprego para os cargos mais operacionais da produção industrial. Embora as indústrias busquem formá-los enquanto técnicos de processos encontram dificuldades já que estes

possuem tempo médio de seis meses em cada empresa, demitindo-se ou sendo demitidos após este período por motivos puramente atitudinais. O que se observa é que a percepção de vida, aprendizado e trabalho destes jovens são restritos ao momento presente. Citando Morim (2005, p. 20) “Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento.”.

Viver o agora de forma não subjetiva e com ausência de agregação constante de conhecimento auxilia na geração do quadro abaixo, já que cria uma restrição da importância da formação dos jovens.

**Tabela 3 - Participação de mão de obra especializada na força de trabalho
(técnicos e profissionais com curso superior.)**

Brasil	China	México	Rússia
9%	Não declara	14%	31%

O melhor do mundo: Suécia, com 38% da força de trabalho especializada.

Fonte: *Revista Exame*, 15 set. 2006, p. 21

Os dados acima são corroborados pelos fatos exposto na mesma reportagem. Segundo a mesma varias empresas retrataram a dificuldade não apenas em manter ou treinar profissionais capacitados como, principalmente, em selecioná-los:

Livrarias Fnac de São Paulo tem como problema: 95% dos universitários que buscam emprego na rede de livrarias Fnac são rejeitados devido ao baixo nível cultural tendo como consequência o fato das lojas ficarem com suas equipes incompletas por meses, o que compromete a qualidade de seu atendimento e consequentes resultados.

A Atento empresa de call center tem como problema: Metade dos 240 000 jovens com ensino médio que disputam vaga na central de atendimento da empresa é reprovada por deficiências básicas em português tendo como consequência a empresa ter gasto na identificação e descarte de candidatos despreparados 2 milhões de reais ao longo do ano passado.

Para a Embraer o problema que os três cursos de engenharia aeronáutica do Brasil formam cerca de 60 profissionais por ano, número insuficiente para atender a demanda da empresa. A consequência é que a Embraer criou um programa de especialização na área que custou investimentos de 13 milhões de dólares nos últimos cinco anos.

Tata uma subsidiária de uma empresa indiana, possui desde o início do ano 300 vagas aberta para programadores e não consegue preenchê-las por falta de profissionais qualificados. Como consequências, a Tata do Brasil perdeu a oportunidade de dobrar a prestação de serviços para outros países, principalmente o Estados Unidos. (SALOMÃO, 2006, p. 22)

Na análise destas informações cabe citar Morin quando este afirma que:

A Era Planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário. O conhecimento do mundo como mundo é a necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: Como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto. O Global (a relação todo/partes, o Multidimensional, o Complexo)? (MORIN, 2005, p.35)

Entendamos que a grande questão nestas falas é como transformar o ensino profissionalizante tanto no nível médio quanto da faculdade em um ensino ao mesmo tempo que global, particular em seu aprendizado. Como ensinar o todo e as partes necessárias ao desenvolvimento profissional dos indivíduos.

Moura Castro afirma em relação ao ensino profissionalizante é que:

O grande divisor de águas é o que fazer com o lado profissional do ensino, versus o lado acadêmico. Ademais, alguns países oferecem vertentes mais fáceis e aplicadas (que não quer dizer profissionalizantes) e vertentes mais acadêmicas e teóricas. (CASTRO, 2007, p. 26)

A pergunta que deve ser feita com base nestes dados é; como a escola pode auxiliar na preparação dos jovens tanto para sua vida acadêmica quanto para as ações do trabalho. Porém o fato, de acordo com as falas acima, é que jovens de classes mais carentes chegam a idade adulta sem a preparação adequada seja ela acadêmica, prática e/ou atitudinal, sendo assim, o desemprego surge em muitos casos não devido a falta de postos de trabalho, mas ao despreparo de grande parte da população para ocupá-los.

Segundo Kuenzer

Embora não sejam a principal causa, os avanços da ciência e da tecnologia, resultantes do investimento do grande capital e dos Estados Nacionais, passam a ser estruturalmente constituintes do novo modo de acumulação, contribuindo desta forma para o desemprego não apenas porque os investimentos geram poucos postos, mas também porque os geram no setor mais dinâmico, que sistematicamente vem substituindo a força de trabalho pela tecnologia, como estratégia de competitividade e imperativo de sobrevivência das grandes empresas no âmbito da internacionalização. (KUENZER, 1999, p. 19):

Esta fala nos permite contextualizar que as maiores chances para o preenchimento de vagas com grande exigência de conhecimento torna-se mais restrito à componentes de classes sociais elevadas, ou seja, oriundos de escolas particulares que ofereceram-lhes pilares para a frequência em Universidades públicas de grande prestígio.

Em comparação podemos observar o quadro abaixo que apresentando os índices de repetência, nos permite análises sobre grau de aprendizado e formação de auto estima das classes de poder econômico e social mais restrito:

Tabela 4 - Repetência no Ensino Fundamental

Brasil	China	México	Rússia
21%	0,3%	5%	0,8%

O melhor do mundo: Coréia com 0,2% de repetência.

Fonte: *Revista Exame*, 15 set. 2006, p. 23

Este alto índice de repetências nos faz questionar onde reside o problema: na estrutura escolar, social ou no individuo? Na maioria das vezes nos três itens, porém se

compararmos estes dados aos índices retratados acima veremos que muitas vezes a estrutura escolar enquanto base da formação de cidadãos produtivos falham no entendimento global que mantém do mesmo. É necessário encarar os alunos não apenas como seres a quem se deve educar e formar, mas como cidadãos com habilidades e histórias diferenciadas que com o passar dos anos terão que encarar um mundo extremamente competitivo fazendo ou não parte atuante e transformador desta realidade.

O propósito destas considerações não é questionar a repetência em casos necessários, mas questionar todo o processo que leva o aluno à repetência e as conseqüências desta para sua auto-estima e formação atitudinal. É interessante citar Morin (2005, p. 20) quando este afirma que: “A teoria da informação mostra que existe o risco do erro sob o efeito de perturbações aleatórias ou de ruídos (*noise*) em qualquer transmissão de informação, em qualquer comunicação de mensagem”. Como estão sendo transmitidas as mensagens no âmbito escolar não somente entre professor e aluno, mas também entre aluno, professor, sociedade, história e cultura? A informação transforma-se em conhecimento? Os valores e habilidades de cada individuo são respeitadas e utilizadas para melhorar sua performance no ambiente escolar e no futuro ambiente produtivo?

São perguntas hoje sem respostas, mas que deveriam entrar no currículo de formação e ou aperfeiçoamento de todas as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem, seja na escola ou empresas.

Portanto termina-se esta tese não com afirmações, mas não apenas com os questionamentos apresentados acima, mas todos as perguntas resultantes deste estudo seja em sua perspectiva histórica quanto contextual.

A Educação e o trabalho no Brasil precisam hoje de respostas para muitas perguntas, não apenas para tornarem-se fortes e igualitários, mas para começarem o caminho para esta consolidação.

CONSIDERAÇÕES NÃO-CONCLUSIVAS

Inicia-se esta conclusão com uma pergunta: Quantos brasileiros foram e serão aliados do crescimento na sua condição de cidadão produtivo e reflexivo por simples questões de manutenção da Ordem para a geração do Progresso, considerando as raízes positivistas da formação de nossa sociedade?

Durante toda a dissertação, demonstrou-se à subjetividade do trabalho e da educação enquanto conceito, sua objetividade enquanto fato histórico e a interação dos mesmos para a construção de saberes laborativos. Esta interação ocorre por ser a sobrevivência o principal objetivo da formação humana, fato que atualmente representa a capacidade de inserir-se no mercado de trabalho em suas diversas vertentes.

Este modelo de mercado sofreu constantes alterações em sua história como demonstrado. Capacitar-se para pertencer e crescer neste meio tornou-se o principal objetivo das ultimas eras e continuará sendo nas próximas de forma ainda mais competitiva e vinculada a saberes estratégicos.

Todas estas questões, além de sua conceitualização teórica, partem de observações realizadas no decorrer de minha vida profissional baseada em instituições educacionais e em empresas de serviço e indústria em grandes capitais e cidades de interior.

Atuando como psicóloga em colégios de ensino fundamental e médio, desenvolvia trabalhos que visassem levar professores a questionar a formação atitudinal e desenvolvimento de habilidade de seus alunos preparando-os para a vida produtiva que os esperaria ao término de sua vida escolar. O conceito para este trabalho partiu da observação, durante a atuação em centro de integração de estágio (CIEE/RJ), do despreparo dos estudantes em geral para iniciarem suas atividades laborativas de maneira concernente a atender suas expectativas e as das empresas que os recebiam como

aprendizes. Este despreparo estava vinculado não apenas a carências de conteúdo, mas principalmente, a dificuldades de manter comportamentos adequados e principalmente entender o que é o mundo do trabalho e o seu papel no mesmo.

Embora estes problemas fossem diagnosticados em alunos de diversas classes sociais, os mesmos se diferenciavam nas ações e conceitos aplicados na rotina de aprendizado. Era possível perceber que alunos oriundos de colégios privados e faculdades públicas e de elite, apresentavam uma grande necessidade, de desenvolver atividades que os desse status de futuros líderes. Carregavam o medo contínuo do fracasso e em diversos momentos grande dificuldade em relacionar-se com a competitividade imposta pelas empresas. Já os alunos de condição social e econômica mais baixa e, na grande maioria, alunos de colégios públicos com grande dificuldade de ingressar em universidades públicas ou alunos de faculdades privadas, demonstravam aceitação frente a sacrifícios que deveriam ser impostos para que crescessem profissionalmente nas empresas, mantendo, muitas vezes, um sentimento inconsciente de aceitação do grau de desenvolvimento profissional que poderiam almejar.

Todos estes fatos criam um dos maiores problemas das empresas na atualidade: as relações de poder e atitudinais entre funcionários e entre líderes e funcionários, fato que foram comprovados no decorrer do desenvolvimento de atividades de supervisão de setores de Recursos Humanos de empresas de porte e origens diferenciadas.

Muito se fala no meio organizacional da importância de conceitos como Relacionamento Interpessoal, desenvolvimento de competências e capacidade de liderança, pouco se fala da pouca compreensão, desenvolvimento e aprofundamento prático destas características. Durante os anos de atuação foi possível observar que líderes trazem intrínsecas características de poder autoritário, dentro de um conceito positivista que possui uma idéia piramidal de hierarquia organizacional. E um grande número de trabalhadores não encontram-se formados para entender seu papel e direito de oportunidades no mundo organizacional.

Segundo Bauer (1999, p. 32):

Enfim, a idéia de um homem máquina à semelhança de um Universo-máquina, bem como uma eficiência humana aferida com base em parâmetros e eficiência das máquinas, é uma concepção reducionista apoiada unicamente em estudos fisiológicos há muito superados, que despreza os aspectos biológicos, neurológicos, sociais e, principalmente psíquicos inerentes a natureza humana. Surgem técnicas que, desprezando por completo as diferenças entre os indivíduos, buscam determinar o perfil do “homem médio”; por mais que isso pareça hoje de uma grosseira evidente, à sua época tais ideais tiveram ampla aceitação (e aplicação)... simplesmente porque correspondiam às “verdades” ideológica respaldadas pela ciência de então.

Questiona-se, então, se a idéia de grupo de trabalhadores entendidos como máquinas com características e habilidades únicas não haveria sido absorvida pelo senso comum da classe que, como descrito na dissertação, é preparada para ocupar cargos gerenciais e de autoridade.

Dentro desta realidade observada, uma questão polêmica repensa o papel da escola na formação de opressores e oprimidos. A maioria dos trabalhadores passou anos nos bancos escolares e entram no mercado de trabalho com inúmeras dificuldades atitudinais. Torna-se difícil compreender como trabalhadores, sejam oriundos de escolas públicas ou privadas, não mantêm uma relação saudável com o mundo do trabalho, vendo-o como uma maneira de manter seus status social e econômico ou uma simples forma de subsistência

É fala comum nos meios organizacionais a “descoberta” de modelos de liderança do trabalhador. Livros de auto-ajuda, revistas, seminários e outros meios propagam a liderança como características a serem compradas através do conhecimento por eles repassado. Destaca-se que são poucos os que estruturam a autoridade do líder dentro de valores éticos de poder. O resultado é a criação constante de opressores que geram uma cadeia permanente de oprimidos que se tornam opressores em um ciclo contínuo e repetitivo. Uma sociedade de oprimidos que buscam em valores pouco lógicos a forma de manter-se dentro de uma cadeia produtiva gera uma configuração escravocrata no que se relaciona à formação de cidadãos não conscientes de seu papel e incapazes de sentir prazer na sua importância enquanto cidadão produtivo e participante reflexivo de todas as estruturas do exercício de sua cidadania.

Ainda através de atuação em empresas, também ouve contato com duas atividades essenciais para as empresas; Seleção e Capacitação de pessoas.

O processo de seleção, que visa encontrar profissionais que supram as necessidades técnicas e comportamentais de determinadas áreas da empresa, nos dois estados de atuação

(Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul) apresentou as mesmas dificuldades para o fechamento das vagas com a maioria dos candidatos não demonstrando possuir as características mínimas necessárias. Ressalta-se que as empresas possuem vagas que exigem grande conhecimento e especificidade, o que resulta em um processo seletivo mais longo e criterioso, porém estas não são apenas estas vagas que apresentam mais dificuldades para o encerramento. As vagas de caráter mais produtivo e de início de vida profissional são, hoje, as que exigem mais tempo médio e custos mais elevados para seu fechamento.

Um exemplo deste fato é a dificuldade em selecionar estagiários de nível superior em Erechim, uma cidade universitária. A maioria dos candidatos, quando comparecem ao processo seletivo, demonstram uma completa inadequação atitudinal e de conhecimentos as exigências mínimas para sua atuação como aprendizes nas empresas. Não conseguem expressar-se de forma escrita e/ou oral, tem dificuldades de relacionamento e identificação de características pessoais.

Outro fator que irá degradar ainda mais esta realidade são as chamadas Faculdades à Distância que vêm, devido a seu custo e duração reduzidos, ampliado assustadoramente seu número de alunos nos últimos anos. Esta formação desqualificada, além de criar uma geração de profissionais com formação precária, tende a desvalorizar a média salarial oferecida pelas empresas e ampliar a necessidade de formação pós faculdade, com treinamentos assumidos pelas empresas.

Esta realidade tem sido chamada pelos meios de comunicação de “apagão de pessoal” e tem levado as empresas a investir na capacitação dos funcionários procurando atender suas necessidades produtivas.

Embora seja uma prática importante, a mesma não deve ser encarada como solução para o problema já que causa atraso no desenvolvimento dos profissionais e custos que poderiam estar sendo revertidos em benefício para os funcionários. Um exemplo são os constantes treinamentos comportamentais que visam treinar colaboradores para características que poderiam ter sido desenvolvidas no ambiente escolar como; capacidade de relacionamento interpessoal e de grupo, identificação de competências entre outras.

Apesar do crescimento dos programas de treinamento nas empresas, ainda pode se observar uma educação/treinamento voltada para as competências³ nos âmbitos mais administrativos e estratégicos da empresa, enquanto os níveis operacionais ficam restritos a treinamentos mais voltados para o adestramento que para educação. Adestrar, neste contexto, está em apenas repassar o movimento necessário para a etapa do processo produtivo da qual o trabalhador fará parte, sem que neste processo de ensino seja dada importância ao aprendizado mais complexo e reflexivo das atividades a serem executadas. O trabalhador, com o tempo, passa a entender-se como uma engrenagem e transforma-se em um repetidor sem pró atividade e consciência de poder agir sobre a tarefa quando a mesma necessita de alterações.

É justamente esta ação que, na maioria das vezes, impossibilita o trabalhador de desenvolver e alcançar níveis mais elevados na da organização em que trabalha ou mesmo em outras empresas.

Este processo de adestramento nasce no que Enguita (1989) se refere como sociedade industrializada. Para este autor, nesta sociedade: “A imensa maioria das pessoas não conta com a capacidade de decidir qual será o produto do seu trabalho.” (ENGUITA, 1989, p 7).

Ou seja, mesmo em uma sociedade competitiva, para manter certos poderes, as empresas preferem se arriscar a comprometer seus resultados a treinar todos os seus colaboradores a partir da análise e otimização de suas competências.

Um exemplo desta situação foi à vivência em uma indústria onde tive a oportunidade de elaborar e aplicar um programa de treinamento para funcionários das áreas produtivas da empresa. O programa, composto de quatro encontros de 03 horas cada um, tinha os objetivos de: (a) Desenvolver no funcionário a capacidade de identificar suas competências e de seus colegas de trabalho, (b) ampliar a capacidade de relacionamento interpessoal entre os componentes dos grupos de trabalho, (c) aprimorar os processos de

³ Curiosamente, embora o termo Gestão por Competências tenha se tornado comum nos meios organizacionais, não se encontram nos meios acadêmicos ou em bibliografias quantidades razoáveis de definições aplicáveis ao termo. Ruano afirma que competências são:

Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam a maior parte de uma pessoa, e que se relacionam com o desempenho no trabalho; a competência pode ser mensurada, quando comparada com padrões estabelecidos, e desenvolvida por meio de treinamento. (RUANO, 2006, p. 9-10)

liderança, principalmente entre os líderes não formais, (d) estimular a identificação de dificuldades operacionais e sua resolução incentivando e valorizando o saber do funcionário. Alcançar este último objetivo seria alcançar o sucesso do programa. Nesta etapa usava-se os conceitos da Andragogia: o conhecimento era estabelecido a partir do saber e prática do colaborador e não, simplesmente repassado de forma conceitual por um instrutor ausente da rotina produtiva dos funcionários.

Após o treinamento completo de aproximadamente 80% do número de funcionários planejado, foi possível observar que, embora houvesse uma excelente aceitação e compreensão dos conteúdos do programa, ocorreu um declínio nos índices de qualidade dos produtos. Em encontros com grupos de controle, foi possível identificar que os funcionários sentiam-se pressionados com as novas responsabilidades reflexivas que passaram a ter sobre o próprio trabalho; antes, sentiam-se marginalizados pelas áreas estratégicas por estas terem total controle sobre suas ações, mas após o treinamento tinham dúvidas se conseguiriam assumir um novo comportamento frente ao trabalho embora desejassem este status, que consideravam uma chance de ascensão profissional e social.

A sugestão da área de Recursos Humanos a diretoria da empresa, foi a manutenção do Programa de treinamento, considerando que, no aprendizado de adultos, deve-se e estimular a evolução e não processos drásticos de mudança. Neste caso a continuidade levaria ao alcance dos objetivos.

Porém a empresa decidiu cancelar o Programa com a justificativa de excesso de produção. A empresa preferiu continuar no processo cíclico de manter o estabelecimento constante de novas “modas administrativas”, impossibilitando assim, o crescimento de toda a empresa através da compreensão das próprias ações produtivas.

Este quadro reflete a grande responsabilidade das empresas na formação deste novo trabalhador. Hoje, precisam desenvolver uma idéia de estrutura igualitária. Indiferente do cargo ocupado, a pessoa deve ter o direito, se assim o quiser (já que muitos não querem) de demonstrar suas habilidades, desenvolvê-las e, conseqüentemente, crescer dentro de uma estrutura de poder mais horizontalizada, o que permitirá o desenvolvimento de líderes e não chefes autoritários e, em muitos casos carentes, de padrões éticos e profissionais reflexivos e não carentes da sua participação nos processos produtivos.

O papel da empresa está em educar (ou treinar de acordo com o cargo da área) os trabalhadores atuais e se preparar, juntamente com as escolas, para manter o processo educacional dos trabalhadores do futuro.

Esta parceria entre empresa e escolas, que hoje parece tão distante, faz parte da gênese de uma nova estrutura cultural, onde a educação valoriza o trabalho e o trabalho valoriza a educação. O mundo é cada vez mais competitivo e o fortalecimento conjunto destas instituições pode igualitar sistemas sociais, injustos e divisórios.

O papel da empresa está, pois, em compartilhar competição com cooperação, como afirma Holanda (1995, p.54). O mundo será sempre competitivo e escolas e empresas devem estar preparados para manter o ensino e a prática da cooperação como forma de otimizar os objetivos de seus resultados.

Estarem em concordância não significa que ambas as instituições estarão presas a sistemas que só funcionaram com a participação de ambas. Deve-se reconhecer a importância das duas para a formação de trabalhadores reflexivos e atuantes .

Muito ainda poderia ter sido tratado, deixando, portanto, margens para outros trabalhos ou artigos que poderão refletir melhor sobre os temas considerados pendentes.

O prazer de fazer parte da construção de um país justo e igualitário através do trabalho, é impossível na realidade histórica da atualidade brasileira. Muito deve-se mudar, muito há para crescer, seja nos âmbitos educacionais seja no âmbito organizacionais.

O fato conclusivo são que as diferenciação que se impõe a educação, são determinantes para a participação e crescimento do cidadão no mundo produtivo. Toda sua profissionalização, seja na técnica ou nas atitudes, serão um reflexo dos discursos aprendidos na família, no meio social e, principalmente, no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Bontempo Editorial, 2003.
- BARZUN, Jacques. **Da alvorada a decadência**: a história da cultura ocidental de 1500 aos nossos dias. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- BAUER, Ruben. **Gestão da Mudança**: Caos e Complexidade nas Organizações. São Paulo: Atlas, 1999.
- BARZUN, Jacques. **Da alvorada a decadência**: a história da cultura ocidental de 1500 aos nossos dias. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **História Viva**, ano III, n. 34, pp. 40-49, 2006.
- CASTRO, Cláudio de Moura. O ensino médio congestionado. *Revista Veja*, São Paulo, v.39, n. 46, p. 22, 2 de Maio de 2007.
- CHEASTEEN, John Charles. **América Latina**: uma história de sangue e fogo. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- EDGAR Morin. **Nova Escola: Grandes Pensadores**, São Paulo, v. 2, Abril, 2006.
- FELIX, Loiva Otero. **História e memória**: a problemática da pesquisa. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2004.
- FERNANDEZ ENGUITA, Mariano. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERREIRA, Liliane Soares. **Educação e história**. 2 ed. Ijuí-RS: Unijuí, 2001.
- FIORAVANTE, Eduardo et al. **Conceito de modo de produção**. Coord. e Trad. de Philomena Gebran. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 1987.

- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Educação Profissional: Categorias para uma nova Pedagogia do Trabalho. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, V. 25, n. 2, maio/agosto, 1999, pp. 19-29.
- LÊ BOHEC, Yann. A busca do Status. *História viva*. GRANDES TEMAS. São Paulo, Edição especial temática, n. 08, pp. 49-53, agosto 2005
- LUZIRIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 18 ed. São Paulo: Nacional, 1990.
- LOYN, Henry (Org.). **Dicionário da idade média**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- MANACORDA, M. A. **História da Educação**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAXIMINIANO, Antonio César Amaru. **Teoria geral da administração**: da revolução urbana a revolução digital. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- MATOS, Marco Aurélio Vannucchi L. de. A união faz a força. *Desvendando a História*. São Paulo, ano 3, n. 13, pp 22-5, Janeiro 2004
- MEIRELES, Cecília. **Crônicas de educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Fundação Biblioteca Nacional, 2001.
- MOURA, Tereza Fachada Levy. **História da infância no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.
- MORIN, Edgard. Os Sete Saberes necessários a Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2005
- NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**: Coleção Filosofia Passo a Passo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- NOGUEIRA, Bruno. Entrevista com José Pastore. *Revista Trip*, São Paulo, n. 154, pp. 87-90 Abril 2007
- POPINIGIS, Fabiane. **Nossa História**. ano 2, n. 19, maio 2005. São Paulo: Vera Cruz-Portas Fechadas, pp, 56-8.
- RAMALHO, José Ricardo; SANTANA, Marco Aurélio. **Sociologia do trabalho no mundo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- RUANO, Alessandra Martinewski. **Gestão por Competências**: Uma Perspectiva para a consolidação da Gestão estratégica de Recursos Humano..São Paulo Ed. Qualitymark:, 2003
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: organização escolar. 18. ed. Coleção Memória da Educação, Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

SALOMÃO, Alex. O preço da Ignorância. *Revista Exame*. São Paulo, ed. 877, ano 40, n.19, p 20-26, Setembro 2006

SANTIAGO, Theo. (Org.) **Do feudalismo ao capitalismo: uma discussão histórica**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

SEBAJORRA, Jaume Carbonell (Org.). **Pedagogias do século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Formação histórica do Brasil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

TEIXEIRA DA SILVA, Fernando. **A Carga e o Culpo**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

XAVIER, Pedro. A união faz a força. *Desvendando a História*. São Paulo, Ano 03, n. 13, p. 22-25. Janeiro 2006

ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Eduardo; BASTOS, Virgílio Bittencourt (Orgs.). **Psicologia organização e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

C331e Carvalho, Carla Pinheiro

Educação e trabalho : uma história de correlações / Carla Pinheiro Carvalho. – 2007.

118 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, 2007.

Orientador: Prof. Dr. André Baggio.

1. Educação. 2. Trabalho. 3. Escola. 4. Classes sociais.
I. Baggio, André, orientador. II. Título.

CDU: 37.035.3

Bibliotecária responsável Lidiane Corrêa Souza - CRB 10/1721