



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Eixo temático: Serviço Social: fundamentos, formação e trabalho profissional

Sub-eixo: Formação profissional

A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO: DEBATE NECESSÁRIO PARA PENSAR A GESTÃO E A EDUCAÇÃO PERMANENTE.

ANDREIA DA SILVA LIMA¹

RESUMO:

O presente trabalho é fruto de aproximações teóricas sobre o Trabalho e Educação, a partir da compreensão marxista e como essa relação acontece no sistema capitalista, aliando uma análise sobre as mudanças no sistema produtivo e as requisições educacionais exigidas a classe trabalhadora. Entendendo como o caminho teórico para fundamentar a interrelação entre gestão e educação permanente.

Palavras-Chave: Gestão, Educação Permanente, Trabalho e Educação.

ABSTRACT:

The present work is the result of theoretical approaches to Work and Education, based on Marxist understanding and how this relationship happens in the capitalist system, combining an analysis of changes in the productive system and the educational requirements required of the working class. Understanding as the theoretical path to substantiate the interrelationship between management and continuing education.

Keywords: Management, Continuing Education, Work and Education.

Apresentação

Esse trabalho é fruto de reflexão teórica que está em construção para a tese que pretende desvelar as lógicas que se apresentam na Gestão e Educação Permanente no âmbito da Política

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

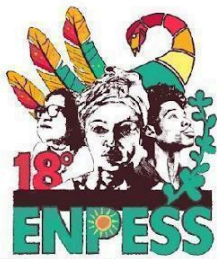
Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

da Assistência Social, tendo como objeto de análise empírica a realidade dos/as profissionais de nível superior da Secretaria Municipal de Assistência Social no Rio de Janeiro. Desta forma, realizamos um esforço para apresentar a relação entre Gestão e Educação Permanente, que no senso comum, pode ser pensado como conceitos separados, um que controla o trabalho e o outro que pensa o trabalho.

Charlot (2004) ao debater se a educação se deve a escola ou ao trabalho afirma que o pensamento filosófico sempre separou educação e trabalho, sendo o primeiro como espaço de contemplação, abstração e já o segundo ligado ao mundo objetivo, material. Assim, segundo o autor, fica fácil afirmar que alguns homens são feitos para estudar e outros para trabalhar, desta forma, a educação é separada em classe, entre que aprendem os conteúdos eruditos e os que aprendem o ofício familiar. O autor, continua sua reflexão apresentando que a primeira relação entre trabalho e educação acontece em Hegel, em seu livro Fenomenologia do Espírito (1807) no qual ele desenvolve a dialética entre o senhor e o escravo.

Hegel apresenta o trabalho como domínio da natureza e de si próprio, e sendo assim, entende que existe uma dependência material do senhor ao escravo, visto que quem domina a forma de trabalhar é o escravo, portanto, o senhor depende do mesmo para sua sobrevivência. Nas palavras de Hegel (1992) “(...) o senhor introduziu o escravo entre ele e a coisa, e assim se conclui somente com a dependência da coisa, e puramente ao gozo; enquanto o lado da independência deixa-o ao escravo, que trabalha.” (p. 131) Neste sentido, é através do trabalho que o escravo conquista sua independência, mesmo em uma relação de restrição de liberdade. Pois, é no trabalho que ele forma sua consciência, e, logo, tornar-se um ser independente. Enquanto o senhor abre mão dessa relação, se fazendo dependente através do trabalho do escravo, pois é na servidão que se “suprassume em todos os momentos sua aderência só ser-aí natural; e, trabalhando-o, o elimina.” (p. 132)

Marx, partindo de Hegel, mas a questão entre educação e trabalho não é desenvolvida pelo autor, ele privilegia o debate sobre o trabalho, entende-o além de sua expressão dada na sociedade capitalista, vai além. E, partindo de Hegel desenvolve a perspectiva ontológica, no qual o trabalho é a base do ser social. Para Marx (2004), o trabalho é um processo em que o homem transforma a natureza e que, ao modificá-la, modifica a si mesmo. Dessa forma, não é algo natural ou divino é um processo de aprendizagem que se realiza a partir da modificação da natureza e na relação com outros homens.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Em síntese, em Hegel o trabalho forma o ser humano, em Marx o trabalho é a essência do ser humano. Nesse caminho que escolhemos trilhar, não temos como falar de educação sem pensar no trabalho e em sua centralidade. Mesmo autores que são referência da educação popular, escolar e na Pedagogia, como Paulo Freire, apresentam essa relação. Freire (1996) em seu debate sobre a Pedagogia da Autonomia apresenta que antes de ensinar se aprendeu.

“Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender.” (p.13)

Vitor Paro (2010) ao debater a educação e exercício de poder, traz a concepção marxista de compreensão da educação a partir do trabalho, e entende que a educação é uma estratégia desse ser humano histórico e transformador da natureza, que precisa em determinado momento histórico apropriar-se do que foi construído até então, pelo trabalho. Nessa construção é que se forma uma sociedade com seus conhecimentos, valores, crenças, informações, ciência, arte etc. ou seja, sua cultura. Assim, “educação consiste na apropriação de cultura” (p.23) e por cultura entende-se tudo que o homem produz, que é diferente da natureza, que existe independente dele.

Para finalizar nossos argumentos sobre a relação entre trabalho e educação, trazemos Gramsci (1979) com a afirmação de que o trabalho é o princípio educativo, pois é pelo trabalho que a se aprende a conviver em sociedade, ou seja, se aprende sobre os direitos e deveres, por isso, a escola (como instituição formal criada para ser o espaço educativo) segue esse princípio em sua organização, preparando a criança para o trabalho. Porém a aprendizagem não acontece apenas no espaço escolar ou na formação para o trabalho. Pois,

(...) a consciência da criança não é algo individual (e muito menos individualizado), é o reflexo da fração de sociedade civil da qual participa, das relações sociais tais como elas se concentram na família, na vizinhança, na aldeia etc. A consciência individual da esmagadora maioria das crianças reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas às que são refletidas pelos programas escolares.” (p.131)

Afirmamos aqui que refutamos a ideia da diferenciação entre trabalho intelectual e trabalho material, que historicamente foi formada nas sociedades de classes e não é diferente na sociedade capitalista. Gramsci (1979) ao falar sobre os intelectuais, apresenta que “não existe atividade humana da qual possa se excluir toda a intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*.” (p.7). O sistema capitalista vai organizar o seu processo de



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

trabalho com o objetivo de formar nesta sociedade essa diferenciação, entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Mesmo, com formas de educação restritas e formais o/a trabalhador/a desenvolve suas potencialidades fora dessa relação mecanizada. Desta maneira, entendemos que mesmo em espaços burocratizados de aprendizagem para o trabalho, é no cotidiano, na relação entre os/as trabalhadores/as, que também se forma um ambiente educativo. Contudo, pensar a relação entre trabalho e educação dentro do contexto capitalista é entender que a educação forma para o trabalho, através de espaços institucionais formais que devem ter como objetivo a formação e capacitação de pessoas para o mercado de trabalho. Nesse pensamento o trabalho é o objetivo final, mas não o trabalho em uma perspectiva ontológica, mas sim o trabalho assalariado e explorado. Sem deixar considerar as lutas de classes que vão interferir nesta relação e possibilitar formas de resistência a partir do trabalho e que vão incidir na educação.

A Relação Entre Trabalho E Educação Na Sociedade Capitalista

Para desenvolver a relação entre trabalho e educação no capitalismo vamos começar com o momento da organização da gerência científica do trabalho. Braverman (1974) apresenta que a gerência científica foi organizada por Frederick Winston Taylor em finais do século XIX, um modo de produção com o objetivo de acumulação do capital e ampliação da mais valia que se organizou através do controle do trabalho. Harvey (1993) apresenta o Taylorismo como a decomposição de cada processo de trabalho em movimentos e componentes da organização de tarefas de trabalho fragmentadas segundo padrões rigorosos de tempo e estudo do movimento. E, principalmente na separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, através de uma nova concepção do gerente.

Braverman (1974) e Harvey (1993) apresentam que Taylor não foi o único a pensar sobre a gerência científica, na verdade foi uma das expressões mais completas, mas não única. Ou seja, a gerência não foi criada por Taylor, mas foi aprimorada, o papel da gerência anteriormente estava no controle do trabalho no sentido de evitar distrações e focar na produção, mas como organizar o processo de trabalho, cabia ao operário. O Taylorismo traz o “controle do modo concreto de execução de toda a atividade no trabalho, desde a mais simples à mais complicada” (Braverman, 1974, p. 88). O controle do tempo de trabalho com o objetivo de aumento da produtividade e, assim, aumento da mais valia, não era apenas pelo cronômetro, mas sim no controle da força de trabalho através da gerência, no qual seus princípios estavam centrados no papel do



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

administrador que deve assumir o controle do processo de trabalho, e, assim, dominando-o intelectualmente, e deixando para o trabalhador apenas ações instrumentais a serem seguidas. Neste sentido, todo o trabalho operário é planejado pela gerência que repassa as instruções de como fazer.

Centrando em nosso objetivo, que é debater sobre a relação entre Trabalho e Educação, Braverman (1974) é essencial para que possamos entender esse ponto. O autor, nos apresenta que a gerência científica de Taylor vai se diferenciar das gerências anteriores, pois a gerência moderna vai se apropriar do conhecimento do trabalhador sobre o trabalho, e assim, construir um conteúdo que será repassado aos operários através de instruções as mais simplificadas possíveis, com o objetivo de baratear a mão de obra e tirar do sujeito o conhecimento adquirido pelo trabalho.

Destarte, vemos aqui que antes de se obter instruções e capacitações sobre o processo de trabalho capitalista industrial, teve-se que observar esse trabalho que foi construído a partir conhecimento prático e coletivo do operariado. Para assim, se apropriar dessa forma de trabalhar historicamente construída e criar uma “melhor maneira de trabalhar”. Braverman (1974) apresenta que Taylor desenvolveu não uma “ciência do trabalho” na verdade ele apresentou uma “ciência do trabalho de outros, nas condições do capital” (p.86). Neste sentido, o que o Taylorismo trouxe não foi a melhor maneira de trabalhar, mas sim como controlar melhor o trabalho alienado. Em conclusão, o início da gerência científica estava centrada na compreensão de que o conhecimento do operário sobre o trabalho era extremamente maior que o de quem o controlava, sendo necessário “o controle do trabalho através do controle das decisões que são tomadas no curso do trabalho” (p.98) pela gerência moderna.

Braverman (1974) continua sua análise trazendo o argumento de Taylor para essa separação entre o trabalho material e o intelectual, que entendia que o que cabe ao operário/a é a venda de seu tempo de trabalho, não cabendo a ele/a fazer o que quer com esse tempo, mas usá-lo conforme instruções de quem o compra. E, o estudo do trabalho cabe a gerência, pois investiu tempo nessa questão. Nesse sentido, quem estuda detém o conhecimento e organiza o processo de trabalho. Assim, não é apenas o capital que pertence ao capitalista, mas n Taylorismo faz do trabalho parte de seu capital, retirando do/a trabalhador/a sua essência, no sentido ontológico, pois lhe é retirado o controle e a forma de execução de seu trabalho. Agora o saber sobre o trabalho é para quem pode pagar, através de estudos, ou seja, da educação formal, que se apropria do conhecimento prático do/a trabalhador/a para retirar dele/a o processo teleológico



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

que acontece no trabalho, seguindo “instruções simplificadas o que é seu dever seguir sem pensar e sem compreender os raciocínios técnicos ou dados subjacentes.” (p. 107)

Se entendemos o trabalho como conceito central e a educação como necessidade da sociedade do trabalho, é claro que as mudanças no mundo do trabalho vão impactar as formas de organização da educação. A instauração da gerência científica nas fábricas em idos do século XIX vai ser uma estratégia para este fim, como vimos. E vai se requerer um tipo de educação para esse trabalhador, entendida como repasse de informações necessárias para operar as máquinas, uma educação bancária, nas palavras de Freire (1996). Gramsci (1979) entende essa forma de educação como instrução, mas o próprio autor, nos afirma que para que exista apenas uma instrução é necessário que o educando seja apenas um receptáculo de informações, para após sua repetição.

O Fordismo em relação a gerência e organização do processo de trabalho dá continuidade ao que foi proposto do Taylorismo e avança nessa questão, com o aprofundamento da atuação fora da fábrica, indo além da instrução. Harvey (1993) apresenta que a data simbólica para essa forma de organização produtiva pode ser fixada em 1914, quando Henry Ford introduziu seu dia de oito horas para os trabalhadores da linha automática de montagem de carros. Segundo o autor, Ford não fez nada muito inovador, na verdade racionalizou velhas tecnologias e uma detalhada divisão do trabalho preexistente, que como defendemos linhas acima são apropriação do conhecimento histórico do trabalhador. Mas, uma questão importante foi fazer o trabalho chegar ao trabalhador, através de uma posição fixa, com a criação da esteira na linha de montagem, no qual ele conseguiu consideráveis ganhos de produtividade.

Harvey (1993) continua apresentando que o que mais diferencia o Taylorismo do Fordismo, foi a visão e seu reconhecimento explícito de que produção em massa significava consumo em massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho. Sendo assim, uma nova estética e uma nova psicologia, que vai desqualificar o termo de Taylor sobre os trabalhadores como “gorilas amestrados”. Entendendo os trabalhadores como sujeitos históricos que impactam nas mudanças propostas pelo capital e no sistema produtivo, sendo necessário buscar formas de atender parte das demandas da classe trabalhadora para manutenção do seu sistema.

É nesse caminho que Gramsci (2015) vai trabalhar sobre o americanismo e fordismo, como uma necessidade de adaptação do Capital as resistências do operariado. O autor vai desenvolver a ideia de que a formação sócio-histórica dos Estados Unidos da América é uma



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

característica central para que se consiga trazer a lógica fabril para as relações sociais cotidianas, desenvolvendo uma forma de viver centrada na racionalização própria da organização da fábrica.

O que na época de Gramsci ainda era uma análise sobre a realidade de seu tempo, sem saber se seria algo pontual ou uma forma internacionalizada das relações de produção, se sedimentou em todo mundo capitalista globalizado. O Taylorismo apreendeu sobre o processo de trabalho dos trabalhadores, não como uma forma de se ter sua independência, como nos termos de Hegel, ou para mudar o objeto e a si mesmo, como nos termos de Marx, mas sim para manutenção do sistema capitalista. Assim, transformou o que era humano em mecânico, racionalizado e em números. O Fordismo foi responsável por globalizar essa forma de trabalho e de transformar essa forma de ser do trabalho em forma de vida.

O sistema fordista trouxe a perspectiva do trabalhador qualificado, o que está preparado para essa nova forma de produção, tanto dentro como fora da fábrica. Gramsci (2015) relata a iniciativas de Ford para garantir um tipo de trabalhador, trazendo a humanidade e a espiritualidade para dentro da fábrica, contratando profissionais para este fim, como os inspetores que tinham a função de controlar como era gasto o salário desse trabalhador qualificado. O operário fordista não era um todo, ou seja, não contemplava o coletivo da classe trabalhadora, era um tipo de trabalhador adaptável dentro e fora da fábrica a forma de viver e trabalhar do capital.

Charlot (2004) traz a contribuição de que os socialistas do século XIX repudiavam a ideia de educação primária e gratuita, pois entendiam que os filhos deveriam ser educados a partir do ofício dos pais, no qual não só aprenderiam a trabalhar, mas também a solidariedade de classe. Com o desenvolvimento das forças produtivas e da compreensão da fábrica como local de exploração e sem possibilidade de desenvolvimento educativo, o movimento operário aceitou a educação fora do espaço de desenvolvimento do ofício familiar. Assim, as lutas operárias sempre pensaram a questão da relação entre trabalho e educação. Porém, a partir do fordismo essa ideia foi também racionalizada, relacionando a educação e a formação ao valor da força de trabalho, considerando-a mais bem qualificada. Como dissemos linhas acima o Capital se apropria do trabalho e Charlot (2004) traduz afirmando que “a educação (a formação) tem um valor mercantil, um valor de troca, seja ele chamado de qualificação da força de trabalho ou capital humano”. (p. 15)

A teoria do Capital do Humano foi desenvolvida pela economia liberal, no qual se estabelece uma relação entre a educação e acesso ao mercado de trabalho, através da aquisição do diploma, que só é possível através da educação formal. Charlot (2004) afirma ainda que esse



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

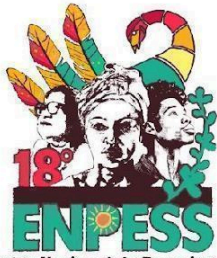
termo é utilizado pela sociologia crítica, desconsiderando o poder da palavra, pois afirma que a educação é um objeto de troca em um mercado de bens materiais e simbólicos que permite que se obtenha outros bens materiais e simbólicos. Nessa perspectiva de educação como capital, desaparece o sentido da “educação como atividade, como trabalho de produção em si.” (p. 16), assim, a educação e o trabalho se encontram não como atividades, mas na relação de valor de troca e de posição social.

Temos assim, o/a trabalhador/a qualificado que consegue ter acesso ao pleno emprego e com altos salários, pois se adapta ao que o novo sistema produtivo precisa. Este/a trabalhador/a vai ser capacitado/a não apenas a lidar com as máquinas, mas também como conduzir sua vida pessoal e saber como e o que consumir com o seu salário. O controle sai da fábrica para a vida pessoal e na fábrica se ensina como o/a trabalhador/a deve ser produtivo/a, e por produtivo/a entendemos mais explorado/a.

O sistema fordista vai demonstrando sinais de esgotamento por volta da década de 1970 e abrindo espaço para uma nova organização produtiva. Harvey (1993) aponta a recessão de 1973, uma crise própria do Capital, como o momento no qual a rigidez do sistema fordista vai sendo substituído por um novo regime de acumulação associado a um sistema de regulamentação política e social também diverso. É neste contexto, que uma nova forma de produção capitalista se apresenta e conseqüentemente altera a forma de se pensar e organizar a produção, que Harvey (1993) denomina de acumulação flexível. Antunes (2007) salienta que nesse período, o fordismo e o taylorismo já não são únicos modelos produtivos e mesclam-se com outros processos produtivos como a experiência japonesa a partir do Toyotismo.

Antunes (2007) apresenta que neste período surgem novos processos de trabalho no qual o cronômetro e a produção em série e de massa são “substituídos” pela flexibilização da produção, pela “especialização flexível”, por novas formas de adequação da produção à lógica de mercado. Reduzindo do tempo de giro com o uso das novas tecnologias produtivas e novas formas organizacionais com o gerenciamento do estoque, não mais produzindo em massa, mas sim na lógica *just-in-time* que vai cortar drasticamente o quantitativo da produção, produzindo a partir da necessidade. Como também, novo padrões de gestão da força de trabalho através dos Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) que apresentam o discurso de “gestão participativa” na busca “qualidade total”.

Druck (1998) apresenta que os Círculos de Controle de Qualidade (CCQ) foram uma forma de gestão do modelo de produção japonês que se apresentou como resposta as reivindicações



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

operárias intra e extra fabril, que solicitavam mais participação no gerenciamento e organização da produção. No Brasil esse modelo foi implantado sem sucesso no final da década de 1970 e início dos anos de 1980, tanto pela oposição dos sindicatos como da alta gerência e supervisão, por uma cultura de gestão altamente centralizado e autoritária. Podemos afirmar, uma característica típica de nossa formação sócio-histórica. Já nos anos de 1990 a cultura da qualidade vai se expandir e invadir todos os espaços sociais, desde a mídia, novas empresas que ofereciam o serviço de consultoria em qualidade e no setor público que vai trazer esse debate, inicialmente para a questão econômica do Estado, e mais tarde para a gestão das políticas sociais públicas.

O que acontece no Brasil nas décadas de 1980 e 1990 é um fenômeno mundial que apresenta um novo padrão de produção exportado ao mundo capitalista a partir da lógica japonesa de produção. Antunes (2007) afirma que Toyotismo penetra, mescla-se ou mesmo substitui o padrão fordista dominante, em várias partes do capitalismo globalizado. Essa flexibilidade traz consequências para as conquistas da classe trabalhadora, principalmente no que diz respeito aos direitos do trabalho. Estes são desregulamentados, flexibilizados, de modo a reorganizar o capital para se adequar à sua nova fase. Direitos e conquistas históricas dos trabalhadores são substituídos e eliminados do mundo da produção através de uma nova relação com o Estado que vão investir em “reformas” trabalhistas com o objetivo de garantir esse modo de produção, que vai solicitar um/a trabalhador/a polivalente, ágil e adaptável aos novos maquinários.

Esse momento denominado de Reestruturação Produtiva, tem como característica o investimento em novas tecnologias, que teve por consequência o desemprego, por conta da multifuncionalidade exigida aos profissionais que foi facilitada pelo incremento de uma nova maquinaria, seja na área da produção ou dos serviços. Essa característica impacta sobremaneira a política educacional, pensando em sua função na preparação para o trabalho. Pois, segundo Santos (2006) exige um novo perfil de trabalhadores que “se traduz pelas novas exigências em termos de qualificação do trabalhador e, em decorrência, pelo aumento dos seus níveis de escolaridade” (p. 191)

Antunes e Pinto (2018) apresentam que “após a década de 1970, o toyotismo demandou uma série de qualificações profissionais, educacionais e comportamentais” (p. 59) ao mesmo tempo que as contestações do movimento de contracultura sedimentaram suas ideias a favor de um projeto educativo flexível que considerasse não apenas a qualificação formal, favorecendo



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

estratégias de aprendizagens comunitárias. Os autores afirmam que esse movimento progressista é aprisionado e aproveitado pela reestruturação produtiva.

“É surpreendente como as instituições de ensino e pesquisa públicas e privadas, conjuntamente às empresas, aproveitando esse contexto de crise mundial e necessária reestruturação produtiva do capital, assimilaram e adequaram essas reivindicações nos processos de trabalho os elementos de gestão flexível, numa verdadeira ocidentalização dos princípios do Toyotismo.” (p. 59)

Assim, aliado a educação formal com cursos complementares, foram incluídas competências obrigatórias e voluntárias adicionais como criatividade, fácil adaptação as mudanças de tarefas, objetivos e tecnologias, maior autonomia para a tomada de decisões rápidas, identificação com os valores da empresa, atenção para reagir a riscos e imprevistos etc. Desta forma, conhecimentos básicos e científicos não são uteis de forma imediata, sendo valorizado padrões comportamentais para o trabalho em equipe. Antunes e Pinto (2018) apresentam que essa mudança mantém o assalariamento, mas agora em uma perspectiva de competição e cobrança entre os próprios pares pelo cumprimento de metas. Neste sentido, a educação forma para os valores do mercado dentro da lógica do capital flexível.

Mancebo (2019) ao apresentar as mudanças educacionais aliadas a acumulação flexível apresenta que neste contexto não a preocupação com a solidez da formação, visto que o/a trabalhador/a vai percorrer diversos caminhos profissionais e deve estar preparado para mudanças e adaptações advindas de novas demandas e requisições profissionais. Desta forma, não se pretende uma formação de qualidade, mas sim rápida, como as transformações do mundo do trabalho, valorizando apenas seu caráter instrumental.

“Para a força de trabalho, pouco importa uma sólida qualificação prévia. Mais importante é que o trabalhador tenha aportes de formação geral e capacidade de adaptabilidade, competência para aprender novas demandas e para submeter-se, o que supõe subjetividades flexíveis, ágeis na adequação à instabilidade e à fluidez.” (p. 22/23)

No taylorismo e fordismo formava-se para um determinado espaço industrial, o toytismo traz uma sociedade dita pós-industrial, uma sociedade dos serviços no qual a formação volta-se para uma metamorfose do trabalhador/a em empreendedor/a, através da plataformização dos serviços, no qual a classe trabalhadora custeia seus instrumentos de trabalho exercendo uma atividade pretensamente autônoma, mas que na verdade está regulada por plataformas digitais. Antunes (2023) em seus estudos sobre as novas formas de gestão e controle do trabalho apresenta como a *Uber*, empresa do ramo de serviços de transporte, controla e determina o ritmo de trabalho de seus/suas “parceiros/as”.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

“O complexo corporativo *Uber* é outro exemplo expressivo. Nasceu nos EUA e em pouquíssimo tempo se transformou em uma empresa global. Nela, trabalhadores e trabalhadoras (aqui sempre contemplando a divisão sociossexual, racial e étnica do trabalho), com seus automóveis, motos, bicicletas, celulares, mochilas etc., arcam com as despesas de manutenção de seus veículos, alimentação, limpeza etc., enquanto o “aplicativo” se apropria do sobretabalho gerado pelos “serviços” dos/as motoristas, sem que se contemplem os deveres trabalhistas vigentes nos países onde a “plataforma” opera. (...) O algoritmo, esse novo fetiche do mundo empresarial, passou a ditar os ritmos e tempos do capital.” (p. 519)

Para Antunes (2023) vivemos um capitalismo de plataforma que também atinge a Educação através das plataformas de Educação a Distância (EaD) com métodos tutoriais, de formação genérica, que atinge desde a formação básica em nível médio até o ensino superior em níveis de graduação e pós-graduação. É, neste contexto que a educação do/a trabalhador/a vira um empreendimento individual para aumentar seu “capital”, ou seja, valorizar sua mão de obra dentro do mercado, não para se manter em um mercado de pleno emprego, mas sim empregável, disponível as necessidades do mercado de trabalho flexível (Antunes e Pinto, 2018)

Importante salientar que essa lógica educacional de formação para o trabalho no Brasil segue os ditames dos organismos internacionais como Banco Mundial, Unesco, OCDE entre outras que vão determinar a partir dos anos de 1990 como os países de capitalismo periférico devem organizar seus sistemas educacionais com o objetivo de garantir uma mão de obra qualificada para as novas necessidades do capital. É nessa esteira que o EaD terá o discurso de democratização do acesso à educação através da utilização das novas Tecnologias de Informação e Computação (TIC). A pandemia de coronavírus em 2020 escancarou as desigualdades neste acesso, demonstrando as dificuldades da fração mais empobrecida da classe trabalhadora. Deixando claro que existe uma educação para quem vai assumir os cargos de gestão do trabalho e quem vai ocupar postos de trabalho sem direito as leis trabalhistas.

Tratamos aqui o que entendemos necessário para justificar nossa compreensão sobre a relação intrínseca entre Trabalho e Educação, vamos debater agora o conceito de Gestão e Educação Permanente que perpassa ao que atualmente é pensado e desenvolvido nas políticas sociais com o objetivo de pensar e atuar junto aos serviços e programas sociais

Gestão e Educação Permanente: espaço de disputa de classes

O debate sobre a Educação Permanente remonta aos idos dos anos de 1960 com o objetivo de se pensar a educação de adultos de forma diferenciada da educação de crianças. Furter (1977) escreve sobre o tema para a UNESCO, instituição internacional e grande difusora dessa perspectiva educacional, naquele momento, neste texto o autor vai apresentar o quanto o



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

conceito era diverso. A partir de uma razão que ele determinou de antropológica, no qual a lógica era voltada a compreensão de que o aprender não era um processo finito e deveria ser pensado ao longo da vida. Já na razão socioeconômica estava centrada no aprender dentro da lógica capitalista, no qual era necessário estar sempre se qualificando dentro de um contexto de inovações do maquinário industrial. E, por fim a razão política no qual entende o trabalhador como cidadão que deve participar da sociedade e ter poder de decisão sobre os rumos desta sociedade.

Canário et al (2012) apresenta que a Educação Permanente é o resultado de movimentos sociais com o objetivo de mudança da sociedade a partir da educação de adultos, uma filosofia educativa do aprender a ser que tinha o apoio da UNESCO nos anos de 1970 e naquele momento, em termos educativos, apresentava um cariz humanista, dentro dos limites do capital, assim, a Educação Permanente nasce a partir de uma necessidade de mudança da sociedade. Mas, a partir dos anos de 1980 há uma ruptura dessa lógica com a cooptação desse conceito em um momento de Reestruturação produtiva.

Importante destacar que esse movimento da Educação Permanente vem de encontro a insatisfação da classe operária pela forma da forma de gestão aplicada pela Administração Científica. Chiavenato (2003) aponta que o Taylorismo e o Fordismo foram responsáveis por uma mudança radical na produção fabril, ampliando sobremaneira a produtividade, porém lidando com a insatisfação da imensa maioria dos trabalhadores que mesmo com a segurança do pleno emprego, tinham críticas a abordagem mecanicista, superespecializada e robotizada do operário, visão do trabalhador como extensão da máquina, entre outras. É neste contexto, que vai se pensar em novas formas de educação, principalmente para os adultos que vão se apresentar fora da órbita institucional, a partir da educação popular com uma visão ampliada da pessoa trabalhadora que está em permanente aprendizado, uma educação nos termos de Gramsci (1979) desinteressada para o capital, pois não tem uma finalidade prática imediata.

Esse debate da Educação Permanente desinteressada, como parte do ser humano em eterna formação e aprendizado, vai sedimentar esta ruptura nos anos de 1990 com o Relatório da UNESCO sobre educação do século XXI, de 1996, no qual é apresentada uma perspectiva única da Educação Permanente debatida em 1977, trazendo o conceito de educação ao longo da vida “que ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente” (Delors et al, 1996, p.19). Entendendo que todos devem estar sempre dispostos a aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser, lema desta instituição na década de 1970, só que agora volta-se para a educação formal, que deve oferecer “os mapas de um mundo complexo e

constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (Delors et al, 1996, p.89).

Fernandes (2016) ao debater a Educação Permanente, entende-a como um princípio educativo, que não avançou objetivamente, pois foi relegado a permanência da educação na vida do/a trabalhador/a, só que a educação institucional, escolarizada, voltada para manutenção do sistema capitalista. A autora ainda afirma que o retorno do debate nos anos de 1990 volta sem crítica e é utilizado na valorização do consenso, para adaptação do/a trabalhador/a às novas exigências do mercado. Como estratégia para o desemprego, para empregabilidade, investindo em uma mão de obra qualificada ou adaptada as novas competências, sem preocupação humanista e crítica, mas sim com a formação e a aprendizagem a serviço dos ideários neoliberais.

Podemos afirmar que a lógica da Reestruturação Produtiva incide sobre a forma de se pensar e gerenciar a política educacional que vai ser extremamente explorada nesse momento. O discurso da necessidade da formação/ capacitação dentro de instituições formais, faz com que se amplie, sobremaneira, as instituições formais de ensino, desde as públicas até as privadas, passando da educação escolarizada a cursos extra diversos, monopolizando o conhecimento, ou seja, investindo no Capital Humano, que vai desenvolver estratégias para que a população adquira competências para estar apta as necessidades do mercado de trabalho em constante transformação.

Seguindo essa linha de raciocínio, podemos afirmar que a Educação Permanente, nasce em uma lógica progressista e popular e é retomada em um momento de Reestruturação Produtiva com a finalidade de deturpar seu conceito central e fundamentando-a a partir das novas necessidades do Capital. Importante salientar que entendemos que a Gestão e a Educação Permanente são espaços de disputa e não apenas estratégias unilaterais do capitalismo. Paro (1986) entende a Gestão como sinônimo de Administração, na verdade uma nova semântica para sedimentar uma lógica gerencial que apregoa a participação, a democracia, a humanização, em um contexto de um consenso gerencial entre as classes.

A reestruturação produtiva a partir da cultura da qualidade total, que vai se espriar para todos os setores da economia e, assim, um crescente processo gerencial no qual nos anos 2000 vão se acelerar os cursos para diversos espaços de gestão, tanto públicos como privados. Esses cursos vão crescer a partir da mudança da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) com lei 11741 de 16/07/2008 que vai alterar artigos da LDB para redimensionar, institucionalizar e integrar

as ações de educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

A formação rápida da educação profissional e tecnológica vai ser o espaço no qual a Educação Permanente será inserida de modo formal, como espaço de capacitação/ formação para o desenvolvimento de competências que são necessárias e estão em constante transformação. Mas, considerando a contradição da sociedade capitalista concordamos com Fernandes (2016) de que a educação é permanente, faz parte da condição do ser humano que está em constante aprendizado em sua vida, não apenas para e no trabalho, mas na vida em sociedade. E, é através do trabalho, no sentido ontológico, que “o sujeito se constitui como espaço de criação de sua identidade profissional, aprendendo e compreendendo modos de ser e modos de fazer-se na profissão.” (p.34)

Nesse contexto a Educação Permanente é também uma requisição dos/as trabalhadores/as como forma de conseguir atender as demandas contínuas da população cada vez mais demandante dos serviços. E, a Gestão um lugar dentro da divisão sociotécnica do trabalho ocupado por uma fração da classe trabalhadora. Assim, são espaços de disputa entre o popular e o democrático x as competências e o capital humano. Ou seja, uma disputa própria da luta de classes do sistema capitalista que pode tanto servir para manter o *status quo*, como pode apresentar propostas instituintes que favoreçam mudanças importantes que ampliem as conquistas da classe trabalhadora.

Referências:

- ANTUNES, R. Uberização do trabalho e capitalismo de plataforma: uma nova era da desantropomorfização do trabalho? In: *Análise Social*. Instituto de Ciências Sociais de Lisboa. Lisboa, Portugal. 2023
- ANTUNES, R. e PINTO, G.A. A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo, Cortez, 2018.
- ANTUNES, R. Adeus ao Trabalho. São Paulo, Cortez. 2007
- BRAVERMAN, H. Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX. LCT Editora. Rio de Janeiro. 1974
- CANÁRIO, R.et all. Iniciativas Novas Oportunidades - Genealogia de uma política e educação de adultos. In: *Anais do VII Congresso Português de Sociologia*. 2012.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

CHARLOT, B. Educação, Trabalho: problemáticas contemporâneas convergente. In: Educação, Sociedades e Culturas, no 22, 2004. P. 9-25.

CHIAVENATO, I. Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. Editora Campus. Rio de Janeiro, 2003.

DRUCK, G. A "cultura da qualidade" nos anos de 1990: a flexibilização do trabalho na indústria petroquímica da Bahia. In: A Nova Fábrica de Consenso. São Paulo. Cortez, 1998.

FERNANDES, R.M.C. Educação Permanente e Políticas Sociais. Editora Papel Social, Campinas: SP, 2016.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere: Temas de Cultura, Ação Católica, Americanismo e Fordismo. Volume 4. Editora Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2015.

GRAMSCI, A. Os Intelectuais e a organização da cultura. Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1979.

HABERMAS, J. Técnica e Ciência como Ideologia. Tradução Artur Morão. Edições 70. Portugal, 1968.

HARVEY, Davis. A condição Pós-moderna. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

HEGEL, G.W.F. Fenomenologia do espírito: parte I. Editora Vozes. Petrópolis. 1992.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra. São Paulo/SP. 1996.

FURTER, P. O planejador e a educação permanente. UNESCO, 1977.

MANCEDO, D. Acumulação flexível e educação superior: qual a formação e para que força de trabalho. In: O Ensino a Distância na Formação em Serviço Social: Análise de uma década. E-papers. Rio de Janeiro, Brasil. 2019.

MARX, K. Processo de trabalho e processo de valorização. In: ANTUNES, Ricardo. A dialética do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2004, p.29-56.

MESZÁROS, I. A Educação para além do Capital. Tradução Isa Tavares. Boitempo: São Paulo, 2008.

PARO, V. Administração Escolar: Introdução Crítica. Cortez: São Paulo, 1986.

SANTOS, dos J. Início dos anos 1990: Reestruturação Produtiva, Reforma do Estado e do Sistema Educacional. In: A formação do Cidadão Produtivo: a cultura de mercado no ensino médio. INEP, Brasília, 2006.