
PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO: CONSIDERAÇÕES DE UM SOCIÓLOGO*

Alceu Ravanello Ferrari**

1

Acho que já dei uma primeira contribuição para o aprofundamento do tema desta Jornada de Estudos ao colocar este Conselho, através de sua Assistente Especial Maria Helena Menna Barreto Abrahão, em contato com uma literatura que circula muito pouco nos meios educacionais oficiais. Trata-se da literatura ligada ao pensamento marxista sobre educação e trabalho, literatura esta, que, para surpresa minha, o Conselheiro Paulo Nathanael, do Conselho Federal de Educação, descarta sumariamente como inaproveitável. Vejamos como o autor aborda a questão em seu Parecer sobre “Preparação para o trabalho: teoria e prática”, de 04 de abril do corrente ano. Fazendo ele mesmo uma severa crítica à Teoria do Capital Humano em que se embasou a proposta de profissionalização da Lei nº. 5.692/71, diz textualmente o autor:

“...Ao longo dos últimos anos, todas essas colocações foram alvo de cerradas críticas da parte de educadores, sociólogos, antropólogos, filósofos e, até mesmo, economistas, que demonstraram numerosos equívocos em seu contexto, razão pela qual vem sendo paulatinamente abandonada e substituída por interpretações mais consentâneas com a realidade sócio-econômica contemporânea” (CFE, Parecer nº. 170/83, p. 8).

Mas o que surpreende são os dois parágrafos seguintes do referido Parecer:

“Parte dessas críticas se apoiam no discurso ideológico do marxismo e tem ganho espaços consideráveis na universidade brasileira. Buscando munição em textos de Althusser, de Passeron e outros menos votados, desenvolvem

* Conferência proferida na Jornada de Estudos sobre Preparação para o Trabalho no Ensino de 1º e 2º Graus, Porto Alegre, Conselho Estadual de Educação, 16 a 17 de junho de 1983. Texto transcrito de fita gravada e revisto pelo autor.

**Doutor em Ciências Sociais, Universidade Gregoriana, Roma; Professor do Departamento de Estudos Básicos da Faculdade de Educação da UFRGS.

alguns especialistas suas condenações à educação brasileira, por considerá-la reprodutiva do sistema capitalista (a escola perpetua o sistema econômico-social vigente) e comprometida com “a visão conspiratória da desqualificação” (a escola serve os capitalistas ao formar exércitos mal pagos de mão-de-obra adequada a uma extrema subdivisão do trabalho).

“Ideologia à parte, visto não ser esta a melhor oportunidade para discutir se idéias de pensadores assentadas em outras realidades servem para a crítica da educação e da sociedade destes trópicos, o certo é que a profissionalização obrigatória prevista na Lei nº. 5.692, como resposta a supostas exigências do mercado de trabalho, teria fatalmente que criar impasses” (p.8).

Em resumo, o Conselheiro Paulo Nathanael reconhece que parte da crítica à Teoria do Capital Humano e à Lei nº. 5.692 é de inspiração marxista e que precisamente esta parte ganhou espaços consideráveis na universidade brasileira. Mesmo assim, sumariamente, sem qualquer discussão, reduz toda a contribuição da corrente marxista a pura ideologia (“discurso ideológico”), descartando-a por isso mesmo (“ideologia à parte”), juntamente com aquela parte da universidade brasileira que deu espaço à crítica marxista.

Exclui-se dessa forma toda uma vertente de pensamento que estaria do outro lado da cordilheira e que, portanto, não poderia somar água para mover o nosso moinho. Não me parece acertada a decisão de excluir «a priori» a contribuição da vertente marxista, porque é exatamente nela, mais do que em qualquer outra, que a noção de trabalho e o problema da relação entre educação e trabalho ganham destaque especial. Tal exclusão faz com que se fique conversando consigo mesmo, com quem pensa da mesma forma, com teorias surgidas dentro de um mesmo contexto e que, por isso mesmo, têm menos chance de oferecer grandes contribuições. Não se trata de abandonar o que temos aqui e de transplantar para cá o que supostamente estaria do outro lado da cordilheira. A história continua. É necessário buscar novos avanços. Mas, para se avançar na questão proposta, o pior caminho é o de se desprezar uma contribuição importante no campo da relação entre educação e trabalho, talvez a contribuição mais relevante nessa área.

É óbvio que há um grande risco em se transplantar “idéias de pensadores (marxistas assentadas em outras realidades”. Mas, vamos ter o mesmo cuidado também com conceitos, teorias e propostas educacionais de autores estrangeiros não marxistas, transplantados à profusão e com a maior sem-cerimônia. Refiro-me, a título de exemplo, à proposta de profissionalização da Lei nº. 5.692 e aos conceitos de privação cultural, carência cultural e educação compensatória, presentes nos pareceres do CFE sobre educação pré-escolar. O transplante cultural apresenta inconvenientes em qualquer das duas situações.

Acho que a literatura da corrente marxista de pensamento deve ser analisada. Não tenho ilusões: dentro do sistema a gente pode realizar certas coisas; outras, só mudando o sistema. Mesmo assim, penso que o confronto de posições

permitirá clarear melhor alguns aspectos da questão da preparação para o trabalho. Afinal, o processo de comparação ainda continua sendo um método de se avançar o conhecimento.

2

A segunda contribuição que me propus trazer, se é que posso chamá-la assim, é uma sugestão no sentido de que este Conselho alargue o mais possível o debate. A leitura da nova Lei nº. 7.044/82 deixou-me a impressão de que, com ela, o Governo federal lavou as mãos. A Lei nº. 5.692/71 acabara virando uma “batalha quente”, jogada agora para os Conselhos Estaduais e para as Secretarias de Educação, que terão que pensar, decidir e fazer. Na minha interpretação, surgiu assim um espaço, uma boa margem de autonomia para se produzir alguma coisa nova, sem que se tenha que ter presente toda uma montanha de Pareceres anteriores. Há condições até de se abstrair em grande parte da legislação existente. Mais do que definir, a nova Lei elimina o conceito contido na Lei anterior ou pelo menos na interpretação que se lhe dava. Abriu-se, assim, uma porta, criou-se um espaço para a criatividade, que se deveria aproveitar.

A sugestão que trago não é nova. Ela já foi dada, por exemplo, no Seminário Nacional sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, realizado em Blumenau, em abril de 1981. No painel sobre profissionalização foram levantados alguns pontos em torno dos quais houve consenso. Por um lado, ninguém defendeu a manutenção da Lei nº 5.692 na parte referente à profissionalização. Por outro, ninguém tomou a palavra para propor a imediata mudança da Lei: de nada adiantaria outra lei vinda de cima. O que se propôs foi que se promovesse um amplo debate nacional sobre o assunto. Em certa medida, a “reforma da reforma” foi precedida pelo debate. Mas acho que o debate ainda não envolveu todos os setores interessadós, especialmente os principais interessados que, na minha opinião, são os membros da classe trabalhadora. Com efeito, embora não concorde com essa visão, quando se fala em preparação para o trabalho pensa-se geralmente na classe trabalhadora, naqueles que cedo têm que deixar a escola, e não naqueles que continuam os estudos. Voltarei a esta questão. Limite-me, aqui, a ler dois pontos levantados em Blumenau e que talvez possam trazer alguma luz:

“4. fim da pretensão de ministrar ensino profissionalizante a todos no 2º grau, mesmo na forma aguada de habilitações básicas; reforço das disciplinas básicas do currículo, como Língua Brasileira, Literatura Brasileira, História, Geografia, Matemática, Física, Química e Biologia;

5. recuperação atualizada das escolas de formação de professores para as séries iniciais do 1º grau e das escolas técnico-profissionais, com alunos bolsistas em regime de tempo integral, buscando melhorar a qualidade do ensino” (Jornal do Brasil, 26/4/81).

Houve bastante concenso nos pontos que acabo de ler. Mas isto foi há dois anos, de sorte que eles devem ser vistos como questões para debate e não como formulações definitivas. O aspecto mais importante nesse Seminário, no que concerne a questões da profissionalização, foi o concenso em torno da proposta de um amplo debate nacional. No contexto da nova Lei, diria que este debate deve se dar principalmente a nível de Estado. É a nível de cada estado — no máximo, de cada região — que se terá que dar uma definição. Por mais imprescindível que seja, não basta a participação dos conselhos e secretarias de educação, das escolas, das universidades, dos professores e administradores, dos pais e dos alunos. É necessário envolver no debate também os partidos políticos, os sindicatos e demais associações profissionais, bem como outras formas associativas.

Contra o argumento da urgência, eu diria que talvez esta seja a hora de “correr devagar”. Se não se salvou o ensino de 1º e 2º graus em onze anos de vigência da Lei nº 5.692/71, por que é que vamos querer salvá-lo em alguns meses?

3

Passarei agora a tecer algumas considerações mais diretamente relacionadas com o tema proposto, no intuito de provocar o debate. Iniciarei com uma breve reflexão partindo de uma afirmação feita por Marx na sessão de 10 de agosto de 1869, no Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores:

“Por um lado é preciso uma mudança nas condições para criar um sistema de instrução novo; por outro lado, é preciso um sistema de instrução já novo para poder mudar as condições sociais. Por conseguinte, é preciso partir da situação atual” (Marx & Engels, 1978, p. 224).

O que quer dizer o texto citado? Que o primeiro passo é a compreensão da situação presente. Não no sentido de se obter um “flash” atualizado e preciso da situação. Na perspectiva dialética de Marx, trata-se de dar conta da gênese da situação, dos fatores que a geraram, e de identificar a tendência para o futuro. Eu avançaria um pouco a reflexão para mostrar o quanto é importante entender o momento atual (a situação atual). Começarei fazendo uma breve comparação entre os contextos em que surgiram as leis nº 5.692/71 e nº 7.044/82, que chamarei de antiga e nova Lei, embora a primeira permaneça em vigor em sua quase totalidade. Antiga e nova relativamente ao tema em foco.

A antiga Lei surgiu num contexto triunfalisticamente denominado de milagre econômico; a nova Lei, num contexto de malogro econômico. A primeira, numa situação de crescimento econômico, em que um governo com pouca legitimidade nas urnas buscava legitimar-se através do sucesso econômico. Agora estamos num momento de recessão econômica. Tínhamos no início dos anos 70 uma conjuntura de expansão e de diversificação do mercado de trabalho. Hoje temos

contração do mercado de trabalho e desemprego em massa. Antes, mesmo com cinto apertado, restava a ilusão de dias melhores. Hoje, desfez-se até a ilusão. À época da antiga Lei, a idéia da profissionalização para melhorar as condições de vida entusiasmou a muitos: “Estuda, prepara-te, qualifica-te, e terás condições de melhorar a tua situação!” Evidentemente, hoje essa pregação não vai colar. Há muita gente com qualificação a nível de 2º grau e até com diploma universitário na rua da amargura. O contexto econômico, político e social é bem distinto. E é por isso que eu digo que é o caso de “correr devagar”, de tomar o tempo necessário para entender bem a situação atual, envolvendo no debate todos os interessados. A solução que venha a surgir neste momento talvez não seja uma resposta definitiva. É necessário ter abertura para revisar a resposta, à medida que o contexto venha a mudar. E quem não deseja uma reversão de tendência?

Dei apenas alguns pontos de referência relativamente à diferença entre as duas situações. É uma simplificação, um esquema que pode ser aprofundado.

4

Outro comentário que eu gostaria de fazer relaciona-se com a expressão “preparação para o trabalho”. De um lado, temos aí um conceito mais abrangente do que nas expressões “qualificação profissional”, “habilitação profissional”, “profissionalização”; mais abrangente e, por isso, menos definido e menos rígido.

Por outro lado, a expressão “preparação para o trabalho” contida na nova Lei não chega a esgotar o complexo das relações implicadas na expressão “educação e trabalho”. Ora, para o grupo constituído em 1982 por professores da Universidade Federal de Minas Gerais e por uma técnica no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais para estudar a questão da profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71, “O tratamento adequado da interação educação/trabalho constitui o ponto nodal de uma política de ensino, em qualquer nível ...” (Cury et alii, 1982, p. 53). Assim, mesmo reconhecendo a legitimidade do tema específico “Educação: preparação para o trabalho”, acho que, para pensá-lo com mais propriedade, seria importante alargá-lo um pouco na direção da questão mais geral da relação entre educação e trabalho. E é exatamente aqui que a literatura do “outro lado” pode oferecer contribuições valiosas.

Por um lado, todo trabalho, qualquer que ele seja, deveria educar, deveria desempenhar uma função educativa.

Em contrapartida, o processo de educação é trabalho. O professor, o educador trabalha. E o aluno? É claro que, para ele, o processo de aprendizagem é trabalho. Gramsci, conhecido pensador da vertente marxista, é enfático a este respeito:

“Deve-se convencer a muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular-nervoso mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento. A participação das mais amplas massas na escola média leva consigo a tendência a afrouxar a disciplina do estudo, a provocar “facilidades”. Muitos pensam, inclusive, que as dificuldades são artificiais, já que estão habituados a só considerar como trabalho e fadiga o trabalho manual” (1978, p. 138-9).

O processo educativo é, pois, um processo de trabalho, tanto para o educador como para o educando.

Na vertente marxista, particularmente em Gramsci, tanto a noção de educação quanto a de trabalho são mais abrangentes do que na literatura não marxista. Mais abrangentes e também distintas. Para Gramsci, trabalho “é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente”, e “o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho ... O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar” (p. 130). O próprio tema da formação para a participação política, para o exercício da cidadania, é tratado por Gramsci em íntima conexão com a questão da educação e trabalho. Se combatia a escola tradicional oligárquica, rejeitava também a escola profissional “imediatista”, “facilitada”, já sem qualquer “bagagem” a organizar (p. 129-39), cristalizadora e perpetuadora das desigualdades sociais, apesar de apregoada como democrática: “o aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola (profissional) aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas” (p. 136). Desmistifica a pretensa função democratizadora da escola profissional italiana do entre-guerras: “Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada “cidadão” possa se tornar “governante” (p. 137). E o que ele propõe é “um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, entretantes, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir e de controlar quem dirige” (p. 136).

5

O aspecto seguinte a focalizar diz respeito à necessidade de explicitação dos pressupostos subjacentes à expressão “preparação para o trabalho”. Indivíduos com distintas visões das coisas utilizarão a mesma expressão para significar coisas distintas. É necessário que, ao se tentar definir o tipo de preparação a ser dado, se deixe bem claro em quem e em que tipo de trabalho se está pensando. Pode-se estar pensando não no universo populacional, mas numa ou em algumas

categorias, mesmo que representem a grande maioria da população, assim como se pode ter um conceito limitado e específico de trabalho.

Por exemplo, alguém já pensou em montar um currículo de preparação para o trabalho de dirigir o País, o Estado; para o trabalho de legislador ou para o trabalho nos altos postos das empresas públicas e privadas? É forçoso reconhecer que a expressão “preparação para o trabalho” sugere determinado tipo de educação-preparação de um determinado tipo de população para um determinado tipo de trabalho: preparação que se considera deva ser dada aos filhos das classes trabalhadoras para que possam integrar-se naquelas formas de trabalho que são próprias das classes trabalhadoras, isto é, o trabalho assalariado. Direta ou indiretamente, essa “preparação” tem que ver com a formação da força-de-trabalho. Mas, força-de-trabalho para quem? Obviamente para quem pode comprá-la no mercado mediante salário. E quem pode? A empresa capitalista e o Estado. Portanto, a questão da preparação para o trabalho está íntima e forçosamente relacionada com aquela que podemos denominar de relação fundamental nas sociedades capitalistas — a relação entre capital e trabalho, entre classe capitalista e classe trabalhadora.

É necessário proceder com honestidade. Se ao discutir preparação para o trabalho se pensa (principalmente) na classe trabalhadora, a coerência exige que se busque chegar àquela proposta que melhor consulte os interesses da classe trabalhadora, o que só é possível com a participação desta.

E a classe trabalhadora é a esmagadora maioria da população. O próprio pequeno produtor rural está reduzido hoje à condição de assalariado a domicílio. Detém, ainda, a propriedade formal dos meios de produção, mas não mais a propriedade real dos mesmos. Marx previa a total expropriação do campesinato pelo capital. O capital realizou essa expropriação na forma que mais lhe convinha, inclusive em nosso Estado: contentou-se com a expropriação de fato, com o controle da terra pela hipoteca e dos instrumentos de trabalho pelo financiamento; com a expropriação do excedente pelo controle dos preços dos insumos agrícolas e pelo controle da comercialização do produto.

Tudo isto tem conseqüências para a educação. Tomemos como exemplo o pequeno produtor de fumo. Hoje a grande indústria controla todo o processo de produção do fumo e sua comercialização. É ela que decide sobre áreas próprias para o cultivo; sobre sementes, adubos, inseticidas; sobre técnicas de cultivo, colheita, secagem e classificação. É a empresa que acumula o conhecimento e que decide. O produtor já não precisa de grandes conhecimentos. Basta que siga as instruções (ordenações!). Neste sentido, pode-se falar em desqualificação, que acompanha o processo de expropriação real dos meios de produção e o rebaixamento à condição de assalariado a domicílio. O conhecimento do processo todo de produção está cada vez mais centralizado na empresa capitalista. Neste caso, se se toma “preparação para o trabalho” no sentido

corriqueiro da expressão, esse pequeno produtor de fumo provavelmente precisaria de menos “preparação”, hoje, do que no passado.

Esse processo de expropriação dos meios de produção e dos próprios conhecimentos do produtor autônomo foi magistralmente descrito por Marx, há mais de cem anos, no primeiro volume de *O Capital* (p. 413-4):

“O camponês e o artesão independentes desenvolvem, embora modestamente, os conhecimentos, a sagacidade e a vontade, como o selvagem que exerce as artes de guerra apurando sua astúcia pessoal. No período manufatureiro, essas faculdades passam a ser exigidas apenas pela oficina em seu conjunto. As forças intelectuais da produção só se desenvolvem num sentido, por ficarem inibidas em relação a tudo que não se enquadre em sua unilateralidade. O que podem os trabalhadores parciais, concentra-se no capital que se confronta com eles. A divisão manufatureira do trabalho opõe-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade de outrem e como poder que os domina. Esse processo de dissociação começa com a cooperação simples em que o capitalista representa diante do trabalhador isolado a unidade e a vontade do trabalhador coletivo. Esse processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, reduzindo-o a uma fração de si mesmo, e completa-se na indústria moderna, que faz da ciência uma força produtiva independente de trabalho, recrutando-a para servir ao capital”.

Se abordarmos a questão da “preparação para o trabalho” com um conceito de trabalho limitado àquelas horas que um trabalhador assalariado passa na fábrica, no escritório, na empresa comercial, etc., não vejo como possamos chegar a algum tipo de proposta educacional que realmente interesse à classe trabalhadora.

6

Prosseguindo na análise, diria que é mister acautelar-se contra um equívoco muito freqüente, o qual consiste em tomar as assim chamadas necessidades do mercado de trabalho como sendo necessidades da sociedade como um todo, quando na realidade elas o são de si apenas do capital. Essa visão das coisas esconde o conflito fundamental que, em toda sociedade de classes, existe entre os interesses da classe capitalista e os da classe trabalhadora. Pensa-se a escola em função do mercado de trabalho e da lei da oferta e procura de trabalho que supostamente regularia esse mercado. Competiria à escola preparar os trabalhadores de que o mercado necessita. É claro que tal interpretação está em boa parte superada. Mas também é verdade que grande parte da crítica não vai ao cerne da questão. Não basta reconhecer a dificuldade ou a impossibilidade de a escola responder plenamente às necessidades do mercado de trabalho. É preciso apontar as razões por que tal correspondência é impossível. E as razões são pelo menos duas.

Em primeiro lugar, o próprio processo de acumulação capitalista se apóia na inovação. Neste sentido, o próprio capital modifica a cada dia o quadro, de sorte que nem ele mesmo pode nos dizer com segurança quais as suas necessidades de trabalho no futuro próximo e, muito menos, a médio e longo prazo. Ora, como é que a escola, que normalmente já precisa de um longo lapso de tempo para se adaptar às mudanças, vai responder, em tempo e satisfatoriamente, a uma realidade tão cambiante como o mercado de trabalho?

E em segundo lugar, Marx já mostrou há muito tempo como o jogo do mercado de trabalho é um jogo de dados viciados. Por quê? Ao capital interessa sumamente manter sempre, a qualquer preço, um quadro de oferta de mão-de-obra favorável, isto é, abundante, inclusive de mão-de-obra qualificada. É o que temos, hoje, não só no Brasil, mas também no plano internacional. Se formos pensar em preparação para o trabalho apenas em função das necessidades do mercado, concluiremos que já superamos tanto quantitativa como qualitativamente as necessidades presentes. Basta olhar para o desemprego. Isto já é uma indicação segura de que não é por este caminho que vamos conseguir resolver o problema.

Não podemos restringir a questão da preparação para o trabalho ao enfoque do capital humano ou da formação de recursos humanos ou de mão-de-obra para as necessidades do mercado. É necessário desmistificar tal enfoque. Se a escola conseguisse sucesso em sua pretensão de preparar mão-de-obra na quantidade e qualificação requeridas pelo mercado de trabalho, certamente se transformaria em ameaça ao próprio capitalismo como modo de produção. Por quê? Simplesmente porque o capital só pode sentir-se à vontade, isto é, expandir-se, em condições de oferta abundante de mão-de-obra. Em condições de escassez de mão-de-obra os salários seriam pressionados para cima, o que dificultaria ao capital a realização daquele que é o seu objetivo — a acumulação de si mesmo, o seu próprio crescimento. Por conseguinte, o capital é o menos interessado em que a escola ou qualquer outra instituição adecue a oferta à procura de trabalhadores e fará uso de todos os meios ao seu alcance para impedir a criação ou a manutenção de tal equilíbrio no mercado de trabalho.

Em *O capital* (vol. 2, p. 742), Marx desmistifica a propalada lei da oferta e procura, mostrando como oferta e procura de trabalho não são duas forças independentes, porquanto o capital age de ambos os lados. O jogo do mercado, por conseguinte, é um “jogo com dados viciados”. E como é que o capital, além de determinar a procura de trabalho (isto é, além de jogar do seu lado), age também do lado da oferta de trabalhadores? No trabalho intitulado “Fecundidade camponesa sob o capital” (1983), analisei em co-autoria com o Prof. Norberto Jacob Etges os principais mecanismos através dos quais o capital joga do “outro lado”, isto é, mantém a oferta de trabalhadores em níveis superiores às suas necessidades (à procura). Vou ser esquemático nesta parte.

Por um lado, a penetração do capitalismo na agricultura produz um fluxo constante de trabalhadores rurais para as cidades. Por outro, com a passagem da manufatura para a indústria mecanizada, o capital produz sempre, de várias formas, população trabalhadora excedente: 1) apropriando-se das forças de trabalho suplementares, particularmente das mulheres e crianças; 2) prolongando a jornada de trabalho; 3) intensificando a jornada de trabalho. Se assim mesmo a oferta de trabalhadores não atingir o nível “ideal”, aumenta a mecanização na agricultura, introduz maquinária nova na indústria ou amplia a maquinária velha, “liberando” com isto trabalhadores de um setor para outro. E finalmente, se todos esses mecanismos não conseguirem o efeito desejado, isto é, a criação de um abundante “exército industrial de reserva”, ainda resta ao capital um recurso extremo — a recessão econômica: cessam os investimentos até que o desemprego consiga conter o movimento ascensional dos salários.

Em relação ao Brasil hoje, saltam aos olhos duas coisas: 1) há elevado grau de desemprego; 2) esse desemprego não se restringe à força-de-trabalho menos qualificada. Isto sem mencionar que bom número de trabalhadores tem sem dúvida mais educação-qualificação do que a tarefa a desempenhar exigiria. Por conseguinte, se tomássemos como único critério as necessidades do mercado de trabalho, talvez devéssemos concluir que se poderia até reduzir o nível de educação da população sem maiores prejuízos para a produção. Com efeito, qual a educação, qualificação ou preparação necessária, por exemplo, para capinar de manhã à noite, dia após dia? É preciso ser alfabetizado para varrer rua? Talvez fosse conveniente saber ler os nomes das ruas para não varrer a rua errada! Não muito mais.

Percebem, assim, a grande ambigüidade que cerca a questão da educação ou preparação para o trabalho. A questão tem que ser enfocada dentro de uma perspectiva mais ampla. Preparação para o trabalho não se restringe a preparar para aquelas horas que são dispendidas no emprego (ou no subemprego, ou no desemprego) — na lavoura, na fábrica, no escritório, etc. Envolve o que em alguns documentos é denominado de preparação para a vida. Mas aqui também se corre o risco de ficar num plano muito geral. Teríamos que concretizar. Tal processo incluiria, sem dúvida, alguma forma de preparação para o exercício de uma profissão, mas abrangeria também a compreensão da realidade trabalho hoje. Não basta preparar-se para o desempenho de uma função no processo produtivo. O jovem precisa compreender uma série de outras coisas, tais como: por que é que está “nessa”? Por que é que está numa “pior”? Por que é que está ou tantos estão no subemprego ou no desemprego? Por que é que as coisas não são diferentes? Enfim, preparação para o trabalho significa não só instrumentar o jovem para a qualificação no processo de produção, mas também instrumentá-lo para que possa lutar pela melhoria de suas condições de vida, para que possa entender e transformar as próprias relações de trabalho. A realidade trabalho é extremamente complexa. A questão do trabalho nos situa naquela que é a relação

fundamental nas sociedades capitalistas — a relação entre capital e trabalho. Na teoria gramsciana a própria preparação para o exercício da cidadania é analisada em íntima relação com a noção de trabalho (Gramsci, 1978, p. 129 e seguintes).

7

Enfim, penso que o debate sobre a questão da preparação para o trabalho deve ser acompanhado de um esforço para se resgatar o significado pleno dos termos educação e trabalho. E é na corrente marxista que os termos educação e trabalho têm significados mais ricos do que aqueles que habitualmente lhes atribuímos.

A propósito, e já pensando em concluir a minha exposição para dar espaço para o debate, vou ler um trecho em que Marx tenta uma definição de educação.

“Por *educação*, entendemos três coisas:

1. Educação *intelectual*
2. Educação *corporal*, tal como é produzida pelos exercícios de ginástica e militares;
3. Educação *tecnológica*, abrangendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria” (Marx & Engels, 1978, p. 223).

Chamaria a atenção para o significado de “educação tecnológica” em Marx. Ela compreende antes de tudo a aprendizagem dos “princípios gerais e científicos de todos os processos de produção” e não apenas a iniciação na manipulação de instrumentos. É o que mais tarde Gramsci chamaria, conforme já vimos, de “conhecimento exato e realista das leis naturais” (da natureza), conhecimento este implicado no próprio conceito de trabalho (1978, p. 130). O aspecto de iniciação à “manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria” parece irrealizável hoje, dada a complexidade da indústria moderna. E talvez seja este o aspecto menos importante por duas razões: 1) desde cedo e independentemente da escola a criança entra em contato com muitos tipos de instrumentos; 2) as máquinas, os instrumentos, ficam hoje tão rapidamente superados, que o que importa não é tanto aprender a operá-las, quanto entender os seus princípios.

° Não pretendo de forma alguma dizer que Marx ou Gramsci ou qualquer outro autor marxista tenha a resposta pronta para a nossa questão da preparação para o trabalho. Mas estou convencido de que se perderia muito em não se levar em conta as suas contribuições.

E com isto concluo a minha exposição para dar lugar ao debate.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 170/83, de 7 de março, 1983. Relator: Paulo Nathanael Pereira de Souza. *Documenta*, Brasília (268): 3-14, abr. 1983.
- CURY, Carlos Roberto Jamil et alii. *A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71*. Brasília, INEP, 1982.
- ETGES, Norberto Jacob & FERRARI, Alceu R. *Fecundidade humana sob o capital*. Porto Alegre, UFRGS, 1983. Datilograf. 57 p. Texto revisto para publicação.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, 26 abril 1981. 1 cad., p. 24.
- MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, s. d. 2 v.
- MARX, Karl & ENGELS, Friederich. *Crítica da educação e do ensino*. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa, Moraes, 1978.

(Recebido para publicação em 01.12.83)