

# Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio<sup>1</sup>

Gaudêncio Frigotto<sup>2</sup>

*"Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda a sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educa-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação" (Leandro Konder, 2000, p. 112)*

A epigrafe acima nos remete a duas práticas ou atividades sociais de natureza diversa, mas que mantêm entre si conexões por diferentes mediações. No interior da sociedade capitalista a ideologia dominante tem efetivado estas conexões de forma linear ou invertida mascarando as relações assimétricas de poder e os mecanismos estruturais que produzem e mantêm a desigualdade entre nações, regiões e entre grupos ou classes sociais. A noção de capital humano nas décadas de 1950 a 1980, em seguida a de sociedade do conhecimento e, atualmente, a de pedagogia das competências para a empregabilidade constituem-se no aparato ideológico justificador das desigualdades acima aludidas.

Este texto se origina de várias análises mais amplas, parte delas publicadas (Frigotto, 1984,1987, 1995, 1998) e cujo objetivo é de permitir aos professores participantes dos seminários e oficinas, um roteiro para um aprofundamento da compreensão do trabalho: na sua dimensão de criação do ser humano (ontocriativo) e as formas históricas que assume o trabalho nas sociedades de classes; o contexto atual da globalização ou mundialização do capital e o desemprego estrutural; e, por fim, qual a relação da educação básica de nível médio e nível *médio integrado* com o mundo do trabalho e do emprego na produção. Tem um duplo objetivo: o de desconstruir concepções e práticas que refuncionalizam as estruturas que geram a desigualdade e o de construir concepções inerentes a uma práxis capaz de transformar as relações sociais vigentes na sociedade e nos processos educativos.

## 1. O trabalho na sua dimensão ontológica ou ontocriativa

---

<sup>1</sup> . Este texto está publicado em FRIGOTTO, .CIAVATTA, M. e RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: Concepção contraditórias. São Paulo, editora Cortez, 2005.

<sup>2</sup> .Doutor em Ciências Sociais - Educação. Professor Visitante Titular na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana. Membro do Comitê Diretivo do Conselho Latino Americano de Ciências Sociais (CLACSO).

Diferente do animal, que vem regulado, programado por sua natureza, e por isso não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela **ação consciente do trabalho**, a sua própria existência.

“Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza” (Marx, 1983, p. 149)

Sob esta concepção ontológica ou ontocriativa o trabalho, como nos mostra Kosik (1986), *é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade*. Por isso o mesmo não se reduz à *atividade laborativa ou emprego*, mas à produção de todas as dimensões da vida humana. Na sua dimensão mais crucial ele aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos enquanto seres ou animais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de necessidades, ambas, que por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço.

Tanto sob um aspecto quanto outro, neste sentido, o trabalho só pode deixar de existir se os seres humanos desapareceram ou se transmutarem em "anjos". Não se pode, então, confundir o trabalho na sua essência e generalidade ontocriativa (Lukacs, 1978), com certas formas históricas que o trabalho vai assumir – entre elas a servil, a escrava e a assalariada, sendo que nesta última é comum se confundir trabalho com emprego ou se apagar as questões inerentes à venda da força de trabalho pelo trabalhador, como veremos a seguir.

A luta dos trabalhadores, desde a lendária “Arca de Noé”, dá-se no sentido de abreviar o tempo de trabalho necessário à produção dos bens e serviços imprescindíveis à sua reprodução físico-biológica, às suas necessidades básicas historicamente determinadas para dispor de tempo livre, tempo de escolha verdadeiramente criativo e, portanto, genuinamente humano. Não se trata, porém, de um tempo de férias ou descanso de fim de semana, mas de uma conquista histórica da humanidade que implica, na sua forma mais completa, superar as relações sociais capitalistas.

Estas duas dimensões circunscrevem o trabalho humano na esfera da necessidade e de liberdade, sendo ambas inseparáveis. O trabalho humano não se separa da esfera da necessidade, mas, como insiste Kosik, *ao mesmo tempo a supera e cria nela os reais*

*pressupostos da liberdade (...) A relação entre necessidade e liberdade é uma relação historicamente condicionada e variável (op cit.188)*

Na mesma compreensão da concepção ontocriativa de trabalho também está implícito o sentido de propriedade - intercâmbio material entre o ser humano e a natureza, para poder manter a vida humana. Propriedade, no seu sentido ontológico, é o direito do ser humano, em relação e acordo solidário com outros seres humanos, de apropriar-se, transformar, criar e recriar pelo trabalho - mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia - a natureza para produzir e reproduzir a sua existência em todas as dimensões acima assinaladas

É neste contexto que podemos perceber a relevância da ciência e da tecnologia, quando tomadas como produtoras de valores de uso na tarefa de melhoria das condições de vida e possibilidade de dilatar o tempo livre ou tempo de efetiva escolha humana Nesta perspectiva a ciência e a tecnologia possibilitam extensões dos sentidos e membros dos seres humanos<sup>3</sup>.

É a partir desta elementar constatação que percebemos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades.

Nesta concepção de trabalho o mesmo se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. O trabalho como **princípio educativo** deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros. Estes, na expressão de Gramsci, podem ser considerados **mamíferos de luxo** – seres de outra espécie que acham natural explorar outros seres humanos.

O trabalho como princípio educativo, então, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup>. Na sociedade capitalista, como veremos adiante, tanto o trabalho humano - reduzido a sua dimensão força de trabalho e coisificado como mercadoria que se compra e vende em um mercado (de trabalho) - quanto a ciência e a tecnologia não são colocadas na perspectiva de produzir valores de uso e de troca com o objetivo de satisfazer as múltiplas necessidades humanas. São ordenadas na lógica de produzir lucro para quem compra, gerencia e controla privadamente a força de trabalho a ciência e a tecnologia..

<sup>4</sup>. Realçamos este aspecto, pois é freqüente reduzir o trabalho como princípio educativo à idéia didática ou pedagógica do *aprender fazendo*. Para aprofundar a compreensão desta questão ver Saviani (1984) e Frigotto (1985). Isto não elide a experiência concreta do trabalho dos jovens e adultos, ou mesmo das crianças, como

Dentro desta perspectiva o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito por ser o ser humano um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando em bens para sua produção e reprodução..

Estes breves elementos já nos permitem esclarecer que se falar em fim *do trabalho*, enquanto produtor de valores de uso e de trocas para responder às múltiplas necessidades humanas não tem o menor fundamento. É a mesma coisa que se afirmar que a vida humana desapareceu da face da terra ou que todos os seres humanos se metamorfosearam em anjos. O que desaparecem são formas históricas de como o trabalho se efetiva nos diferentes modos sociais de produção da existência humana<sup>5</sup>. A história do trabalho humano transitou dos modos primitivos e tribais dos seres humanos se relacionarem com a natureza e os outros seres humanos para responderem às suas necessidades básicas, ao **tripalium** das sociedades escravocratas e servis até atual forma de trabalho sob o capitalismo<sup>6</sup>.

As questões cruciais que nos afetam e que necessitam serem respondidas para o que nos interessa são:

- a) qual é especificidade que assume o trabalho humano, a ciência e a tecnologia sob o capitalismo e o que nos trouxe até a crise estrutural do emprego?
- b) quais os cenários atuais do mundo do emprego e que novas formas de trabalho emergem e qual o seu sentido?
- c) dentro da sociedade que vivemos, sob as atuais relações sociais capitalistas, que relações podemos fazer entre a educação básica de nível médio, da formação técnico-profissional e o trabalho?

---

uma base sobre a qual se desenvolvem processos pedagógicos ou mesmo a atividade prática como método pedagógico. Uma das obras clássicas sobre o trabalho como elemento pedagógico é a de Pistrak (1981). Em vários países, inclusive no Brasil, há uma rede de escolas utiliza a "pedagogia da alternância" como estratégia pedagógica. Trata-se de experiências com escolas do meio rural onde os jovens passam um período na escola e outro praticando determinadas atividades em suas casas. Entre outras questões que se levantam a essas experiências diz respeito ao próprio conceito de educação básica. A relação tempo do estudo e de trabalho, mesmo que este tenha fins pedagógicos, acaba reduzindo o tempo de estudo e firma-se numa idéia de aplicação linear do que se estuda com o processo de produção no campo. Vários estudos se ocupam destas experiências no Brasil. Ver Pessotti (1995) e Magalhães (2004).

<sup>5</sup> Com o agravamento do desemprego estrutural, especialmente a partir da década de 1980, vários autores desenvolveram a tese da perda da centralidade do trabalho na vida humana ou mesmo a tese do fim do trabalho. Para uma discussão crítica sobre a tese de Claus Offe (1989) sobre a perda da centralidade do trabalho e sobre as teses do fim do trabalho, ver Antunes (1995) e Frigotto (2003).

<sup>6</sup> Para uma visão sintética das formas que assume o trabalho humano nos diferentes modos de produção, ver Paolo Nosella (1987).

## 2. O trabalho reduzido à mercadoria força-de-trabalho na sociedade capitalista.

A revolução capitalista engendra um caráter "civilizatório" em relação aos modos de produção pré-capitalistas. A ruptura como o Estado Absolutista, com certas visões metafísicas de realidade e de conhecimento e a abolição da escravidão, constitui-se em necessidade intrínseca das relações capitalistas no plano ideológico e no plano das relações econômicas e políticas.

Os avanços que porventura tenham ocorrido com a implantação da sociedade capitalista são restritos e relativos pois mantêm a divisão dos seres humanos entre aqueles que detêm a propriedade privada de capital (propriedade de meios e instrumentos de produção com o fim de gerar lucro) e aqueles que para se reproduzirem e manter suas vidas e de seus filhos precisam ir ao mercado e vender sua força de trabalho, tendo em troca uma remuneração ou salário<sup>7</sup>.

Tanto o trabalho, quanto a propriedade, a ciência e a tecnologia, sob o capitalismo, deixam de ter centralidade como produtores de valores de uso para os trabalhadores: resposta a necessidades vitais destes seres humanos. A força de trabalho expressa sua centralidade ao se transformar em produtora de valores de troca, com o fim de gerar mais lucro ou mais valor para os capitalistas. O trabalho, então, de atividade produtora imediata de *valores de uso para os trabalhadores*, se reduz à *mercadoria força de trabalho e tende a se confundir com emprego*. O capital detém como propriedade privada, de forma crescente, os meios e instrumentos de produção. A classe trabalhadora detém apenas sua força de trabalho para vender. Ao capitalista interessa comprar o tempo de trabalho do trabalhador ao menor preço possível, organizá-lo e gerenciá-lo de tal sorte que ao final de um período de trabalho – jornada, semana ou mês – o pagamento em forma de salário represente apenas uma parte de

---

<sup>7</sup> É crucial que se distinga a propriedade que temos de determinados objetos ou coisas que são para o uso de quem as possui - casa, carro, terra, etc, com a propriedade privada que é um capital utilizado para incorporar trabalhadores assalariadas que produzam para quem tem este capital. A acumulação e o lucro, no capitalismo, advém de uma relação contratual da compra e venda da força de trabalho entre forças desiguais: quem detém capital e quem detém apenas sua força de trabalho. Estar de um lado ou de outro não é uma questão de escolha, mas resultado de um processo histórico que precisa ser apreendido. A dificuldade de perceber a exploração reside no fato de que o capital compra o tempo de trabalho dos trabalhadores numa transação e contrato sob o pressuposto da igualdade e liberdade das partes. Na realidade trata-se apenas de uma igualdade e liberdade formal e aparente. O poder de uns e de outros é assimétrico. Para aprofundar este aspecto central do trabalho no capitalismo, ver a síntese feita por um grupo de pesquisadores da Universidade de Brighton (Inglaterra) - *Brighton Labor Process Grup* - do capítulo de O Capital de Karl Marx que trata do processo de trabalho capitalista. ( In: Silva, T.T, 1992).

tempo pago e a outra se transforme em ganho do capitalista ou um sobrevalor (mais valia ou tempo de trabalho não pago)<sup>8</sup>.

No plano da ideologia a representação que se constrói é a de que o trabalhador ganha o que é justo pela sua produção, pois parte do pressuposto de que os capitalistas (detentores de capital) e os trabalhadores que vendem sua força de trabalho, o fazem numa situação de igualdade e por livre escolha. Apagam-se processos históricos que transformaram as relações de classes. Entre estas há de se perceber que a classe detentora do capital para tornar-se hegemônica superou outras que se fundavam em relações escravocratas e servis. Essa dissimulação fica mais mascarada mediante o contrato de trabalho que legaliza essa relação desigual.

A educação, mediante as noções de capital humano, sociedade do conhecimento e pedagogia das competências para a empregabilidade, tem sido utilizada em contextos históricos diferentes, como suportes ideológicos desta dissimulação. Passa-se a idéia de que os países, regiões e grupos sociais pobres, assim o são, porque investem pouco em educação. Mas como investir mais em educação se são países, regiões e grupos sociais pobres? É historicamente mais sustentável afirmar que esta condição os impede de investir em educação por terem sido expropriados de diferentes formas. Neste contexto, irônico e cínico, aqueles que são vítimas da exploração, espoliação e alienação passam a serem culpados por serem explorados<sup>9</sup>.

### **2.1. A "globalização" do capital como vingança contra as conquistas da classe trabalhadora.**

O processo de globalização não é um fenômeno novo e, igualmente, não é algo negativo em si mesmo. A positividade ou negatividade dos processos de globalização é definida pelas relações sociais. Romper as barreiras das cavernas, dos guetos e da província tem sido uma busca constante na construção histórica do ser humano. Sua negatividade reside na forma de relações sociais até hoje vigentes - relações de classe - que tipificam, na expressão de Marx, *a pré-história do gênero humano*.

---

<sup>8</sup> Ao analisar o processo capitalista de trabalho, Marx vai mostrar que no processo de produção o trabalho morto tende a prevalecer sobre o trabalho vivo marcado pela presença do seu produtor (o operário ou o proletário). (Marx, 1983).

<sup>9</sup> Para um aprofundamento deste aspecto, ver o texto "Educação profissional e desenvolvimento" de Frigotto, G, Ciavatta, M. e Ramos, M. (2004).

Sem dúvida, é a revolução burguesa que acelerou exponencialmente o processo de globalização, mormente das mercadorias. Os pensadores que formularam o pensamento clássico da economia, Adam Smith e Marx, cada um dentro de sua perspectiva analítica, mostram que a sociedade capitalista impulsiona as mercadorias para mercados os mais distantes. Num dos mais divulgados e discutidos textos escrito por Marx e Engels, o *Manifesto Comunista*, que completou 156 anos em março de 2004, a positividade e a negatividade da globalização são descritas de forma emblemática.

*Onde quer que tenha assumido o poder, a burguesia pôs fim a todas as relações feudais, patriarcais e idílicas. (...) A burguesia não pode existir sem revolucionar constantemente os meios de produção e, por conseguinte, as relações de produção e, com elas, as relações sociais. (...) A revolução contínua da produção, o abalo constante de todas as condições sociais, a eterna agitação e incerteza distinguem a época burguesa de todas as precedentes. Suprimiram-se todas as relações fixas, cristalizadas, com seu cortejo de preconceitos e idéias antigas e veneradas; todas as novas relações se tornam antigas, antes mesmo de se consolidar. Tudo o que é sólido se evapora no ar, tudo o que era sagrado é profano, e por fim o homem é obrigado a encarar com serenidade suas verdadeiras condições de vida e suas relações como espécie. A necessidade de um mercado constantemente em expansão impele a burguesia a invadir todo o globo. Necessita estabelecer-se em toda a parte, explorar em toda a parte, criar vínculos em toda a parte. (Apud. Laski, H.J., 1982, p.96)*

Neste texto, como em outros, Marx e Engels expõem o caráter contraditório das relações sociais capitalistas que engendram, ao mesmo tempo, elementos civilizatórios e progressistas e elementos de destruição, violência e exclusão. Trata-se de um processo que enfrenta, por isso mesmo, crises cíclicas cada vez mais profundas.

A forma que assume a globalização neste fim de século tem uma especificidade que é, em sua essência o desbloqueio dos limites sociais impostos ao capital pelas políticas do Estado de bem-estar social. É, também, neste sentido, uma revanche contra as conquistas sociais da classe trabalhadora. O ideário da globalização, em sua aparente neutralidade, cumpre um papel ideológico de encobrir os processos de dominação e de desregulamentação do capital e, como consequência, a extraordinária ampliação do desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social. Processo este que, como nos mostra Viviane Forrester(1997), produz um quadro de “horror econômico e social”. Trata-se, sob este aspecto, fundamentalmente, como nos mostra Cardoso (1997), de uma noção ideológica .

Contrariamente á ideologia da globalização que instaura o senso comum de que a mundialização do capital (Chesnais, 1996) favorece a todos, o que na verdade ocorreu é uma ampliação aprofundamento da desigualdade entre nações, regiões e entre grupos e classes sociais. Explicita-se, por outro, como nunca antes a contradição entre as

possibilidades tecnológicas de satisfazer necessidades básicas e de liberar tempo livre para os seres humanos, e a vergonha da fome e do desemprego estrutural.<sup>10</sup>

O século XX foi denominado pelo historiador Eric Hobsbawm (1995) de "*era dos extremos*", para designar um curto tempo histórico (1914 a 1989) onde a humanidade teve duas grandes Guerras Mundiais, a revolução socialista de 1917 e sua derrocada nos anos 80. Trata-se do resultado do processo histórico que precedeu este tempo afirmado nas teses de que o livre mercado levaria ao equilíbrio e a maior igualdade e estabilidade entre nações e grupos ou classes. As duas grandes Guerras Mundiais e a revolução socialista, sem contar com guerras regionais e revoltas múltiplas comprovaram ao contrário.

Dentro deste contexto, por um lado pelas contradições das relações sociais capitalistas e, por outro, pela luta dos trabalhadores foi possível construir um campo de direitos que lhes permitissem programar minimamente o futuro. Castel (1999) e Boaventura Santos (1999), respectivamente, caracterizam esse processo como sendo de construção da **sociedade salarial** ou da **sociedade contratual** mediante um conjunto de leis e regras que limitavam a violência da exploração do capital e garantiam um conjunto de direitos aos trabalhadores no âmbito de uma esfera *pública burguesa*. (educação, saúde, emprego, cultura, moradia, transporte, aposentadoria, etc.) Trata-se do período histórico onde se instaura uma intervenção mais direta do Estado no planejamento econômico e social.<sup>11</sup>

A sociedade salarial, como a compreende Robert Castel, é aquela em que a maioria dos trabalhadores, mediante seu emprego, tem sua inserção social relacionada ao local que ocupa na escala salarial<sup>12</sup>. O trabalhador certamente não se torna um proprietário de meios e instrumentos de produção, um capitalista, mas tem garantias de poder prever seu futuro e assegurá-lo dentro de padrões minimamente aceitáveis humanamente. O trabalho, por outro lado, não vai se ligar apenas à remuneração de uma tarefa, mas emerge como direito. O conjunto de direitos assegurados são regulados e negociados coletivamente pelas instituições que representam os trabalhadores organizados em sindicatos e partidos, associações, etc. O contrato de trabalho é individual, mas tem por trás instituições sociais que o medeia.

---

<sup>10</sup>- O debate sobre o processo de globalização é amplo e polêmico. Alguns autores, como por exemplo Chesnais (1996) utiliza o conceito de "mundialização do capital". O leitor interessado em aprofundar o debate sobre globalização ver: Hirts, P. E Thompson (1999), Cardoso, M. L. (1997) Ianni, O. (1993 e 1997) Furtado, C. (1999), Dos Santos, T. (1997), Dreifus, R (1996), Martin, H.P.& Schumann, H. (1996)

<sup>11</sup>. Várias denominações buscam caracterizar este período, com ênfases e especificidades: Keynesianismo, Estado de bem-estar social e modo de regulação fordista. O foco da questão é de que se trata de perspectivas que afirmam a necessidade de regular o impulso anárquico, destrutivo e concentrador do capital. (Frigotto, 2003)

<sup>12</sup>. É dentro deste contexto que a educação em geral e a formação e qualificação profissional se constituiu num aspecto importante na luta dos trabalhadores na construção de sua carreira profissional, mormente nos países onde o sindicalismo teve uma base social ampla forte.

Um capitalismo que regula o mercado e o capital não deixa de ser capitalismo e não supera a existência das classes sociais e, portanto, a desigualdade social. Vale dizer, o Estado de bem-estar social não rompe com as bases do liberalismo. Mas, na medida em que o emprego é encarado como um direito de integrar-se ao consumo, à vida e ao futuro, firma-se a idéia de que se o mercado privado não oferece emprego, o Estado tem a obrigação de fazê-lo. Trata-se de um Estado capaz de fazer política econômica e social a partir de um fundo público progressivo.

Esta conquista, nos países centrais, permitiu não só que o futuro fosse mais previsível para os trabalhadores, mas afirmou a expectativa de um futuro melhor para os filhos da classe trabalhadora. Hobsbawm (1992) mostra que as conquistas da classe trabalhadora européia não foram pequenas dos anos 50 aos anos 80. Cabe enfatizar, todavia, como ele mesmo reconhece no livro *A era dos extremos*, (1995) que esta não foi a realidade dos países periféricos, como o Brasil. Aqui conhecemos estas conquistas marginalmente. O que imperou na América Latina, como avalia Eduardo Galeano, foi o *Estado de mal estar social*. De todo modo, as gerações de assalariados dos anos 30 até os anos 80, no Brasil, mesmo sob duas ditaduras e curtos períodos de democracia, puderam programar minimamente seu futuro.. Antes do golpe civil-militar de 64, o empregado que atingisse 10 anos de emprego ganhava estabilidade. O custo da demissão era altíssimo.

É este edifício que se desmorona neste final de século como resultado, fundamentalmente de dois processos interligados: um rompimento crescente e cada vez mais radical, pelo capital, dos controles à sua ganância máxima e uma nova base científico técnica na produção (digital-molecular) e nos processos de sua gestão. O rompimento dos controles que limitavam a força e os lucros do capital começou, especialmente, pelo fenômeno da instalação das empresas multinacionais nos países onde havia abundância de mão-de-obra barata e matérias primas, fugindo as controles maiores dos países de origem. Em seguida ampliou-se pelas empresas transnacionais, estas gerindo um capital "sem pátria e sem alma". Finalmente, pelo processo de globalização, vale dizer, de mundialização do capital, particularmente o capital especulativo financeiro.. Este processo foi viabilizado na escala e velocidade que assumiu, por uma nova base científico-técnica que comanda o processo produtivo, a gestão e organização deste processo e a circulação de mercadorias e de capital - uma "revolução digital-molecular".

As novas tecnologias aplicadas à produção agrícola, por exemplo, permitem a organismos como a Organização de Alimento e de Agricultura das Nações Unidas (FAO) a afirmarem que há hoje a capacidade de produzir alimentos em abundância para 12 bilhões de

peças. Numa breve síntese, Rifkin<sup>13</sup> mostra-nos que um agricultor primitivo que se valia somente de sua própria força no cultivo da terra produzia dez vezes mais calorias do que as que consumia e assim podia alimentar uma família de até sete pessoas. Com o invento da roda, arado e o uso de bois ou cavalos potencializa seu trabalho na produção de energia alimentar. Com dois cavalos e cinco camponeses era possível produzir para alimentar duzentas pessoas. Mas, com isso, começa a necessidade de industrializar implementos agrícolas e também dispensar trabalhadores no campo. Com a o advento das mudanças tecnológicas da primeira, segunda e terceira "revoluções industriais" poucos camponeses produzem até para seis mil pessoas.

Isto se choca brutalmente com uma realidade em que mais de um bilhão de seres humanos, dos seis bilhões de habitantes do planeta, vivem em níveis lamentáveis de subnutrição. No caso brasileiro o avanço do capitalismo no campo, mediante a ampliação do latifúndio e de agro negócio, produziu 20 milhões de adultos, jovens e crianças sem terra..

Outro lado, da mesma medalha, é o crescente desemprego estrutural e a perda de direitos dos trabalhadores. Na relação desigual entre países centrais e periféricos, os últimos, pagam o preço de perda de sua soberania e estabilidade. O processo de globalização dá aos grupos econômicos, mormente ao capital financeiro, mais poder que os estados nacionais. O resultado deste processo é uma falência dos estados nacionais mediante a perda da capacidade de suas moedas - crise fiscal e crescente dilapidação do fundo público para manter o superávit primário elevado para honrar os ganhos do capital especulativo. As reformas do Estado, sob a tríade desregulamentação/flexibilização, autonomia/descentralização/ e a privatização, são, em verdade, políticas oficiais de desmonte da sociedade-salarial.

O processo de globalização ou de mundialização do capital tem como resultado a concentração de riqueza na mão de cada vez menos grupos e pessoas e o aumento da pobreza e miséria, em especial nos países periféricos..

*Nos anos 60, havia 30 pobres na base da pirâmide socioeconômica para cada rico no topo dessa estrutura. Hoje, contamos 74 pobres para cada rico. No ano 2015, a previsão é que essa relação alcance cem pobres para cada rico no mundo. Essa é uma previsão oficial das Nações Unidas. (Mészáros, 2004).*

A síntese a que chega este autor é de que, no presente, o capital perdeu sua capacidade civilizatória e, agora, para manter-se destrói um a um os direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora (emprego, saúde e educação públicas e aposentadoria digna, etc.) além de por em risco a vida humana pela degradação cada vez maior do meio ambiente.

---

<sup>13</sup> Ver Jeremy Rifkin, apud Nogueira (2000).

## 2.2 - O desemprego estrutural e as perspectivas do mundo do trabalho

As mudanças científicas e técnicas de natureza digital-molecular - cada vez mais concentradas nos grandes grupos detentores do capital, permitem, ao mesmo tempo vários fenômenos: Os centros hegemônicos do capital impõem os seus interesses às demais nações, penetrando em seus mercados e restringindo que estas possam fazer o mesmo. As políticas da Organização Mundial do Comércio (OMC), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BIRD) visam preservar estes interesses. Um exemplo desta relação se explicita nos termos que buscam impor o tratado de Livre Comércio da Américas (ALCA); Estes mesmos centros deslocam seus investimentos produtivos ou especulativos para onde dão mais lucro sem nenhum compromisso com as populações locais; por fim, a estratégia dos setores produtivos é incorporar cada vez mais tecnologia e novas formas organizacionais, aumentando a produtividade e exigindo cada vez menos trabalhadores. Produz-se socialmente o fenômeno que se denomina de *crise estrutural do emprego ou crise do trabalho assalariado*. Por outro lado, a forma predatória do desenvolvimento vem acabando com as bases da vida pela destruição do meio ambiente.

Chegamos ao fim do século XX com a seguinte contradição: a ciência e a técnica que tem a virtualidade de produzir uma melhor qualidade de vida, ocupar os seres humanos por menos tempo nas tarefas de produzir para a sobrevivência e liberá-los para o tempo livre – tempo de escolha, de fruição, de lazer, sob as relações do capitalismo tardio produz-se o desemprego estrutural ou o trabalho precarizado.

Os indicadores do presente são inequívocos. O desemprego é o problema social e político fundamental desde os anos 80. O cenário visível é bastante preocupante. As políticas neoliberais e a hegemonia do capital especulativo de um lado e, de outro, o desenvolvimento produtivo centrado na incorporação de ciência e tecnologia acabam desenhando uma realidade sintetizada por Robert Castel dentro das seguintes tendências:

a) desestabilização dos trabalhadores estáveis. Estes são pouco mais de um terço da população economicamente ativa do mundo. Essa desestabilização dá-se pela crescente incorporação de novas ao processo de produção e a conseqüente intensidade na exploração e pela permanente ameaça de perda do emprego;

b) instalação da precariedade do emprego, mediante a flexibilização do trabalho, trabalho temporário, terceirização, etc,;

c) aumento crescente dos *sobrantes*. Trata-se de contingentes não integrados e não integráveis ao mundo imediato da produção. Num (1999) refere-se a um exército de reserva disfuncional à acumulação capitalista como sendo uma "massa marginal" de trabalhadores.<sup>14</sup>

Esta realidade se apresenta com estatísticas alarmantes: Um bilhão e duzentos mil desempregados ou subempregados no mundo; taxas de desemprego que variam de 10% a 22% na Europa. Na América Latina a tendência é ao redor de 20% de desemprego aberto, com o dado agravante que não temos políticas efetivas de proteção aos desempregados como foram desenvolvidas, em particular, nas nações européias.

A magnitude da dificuldade de reverter o quadro do desemprego estrutural deste final de século pode ser percebida no fato que, no mês de maio de 1999, a poderosa “*Comissão Européia*”- uma espécie de *alto comando da União Européia*, tentou pela terceira vez e não conseguiu assinar *um pacto para o emprego*. O que se conseguiu foi ampliar o fundo para o desemprego. Para Castel, os cenários à vista em relação à crise estrutural do emprego são complexos e de difícil superação.. Aponta-nos, este autor, quatro cenários presentes de forma diversa nas diferentes formações sociais capitalistas.

O pior cenário é o de uma radicalização das políticas neoliberais numa crescente mercantilização dos direitos sociais, ruptura crescente da proteção ao trabalho e a instalação de um mercado auto-regulado. Neste cenário o número de trabalhadores *sobrantes* se amplia e sua sobrevivência se tornará cada vez mais precária e na dependência de planos emergenciais de alívio à pobreza, da filantropia e de caridade social.

O segundo cenário, que não elide o primeiro, adotado pela maioria dos países, é de atacar pelos efeitos. Instauram-se políticas focalizadas de inserção social precária. Estas têm sido as políticas mais comuns dos países periféricos apoiadas pelos organismos que são os guardiões dos grupos econômicos dos países centrais. As políticas de formação profissional que vem se assumindo no Brasil desde a década de 1990 enquadram-se como parte deste segundo cenário.

O terceiro cenário é a auto-organização dos excluídos mediante uma organização alternativa do trabalho - uma nova cultura do trabalho. Esta realidade vem sendo cunhada com nomes diferentes e com sentidos diversos. Economia solidária é o mais geral. Mas também encontramos os conceitos de economia cooperativa, economia popular, economia de sobrevivência e, mais amplamente, de mercado informal . No Brasil, no ano de 2003, montou-se uma Secretaria em âmbito federal de Economia Solidária. Há, aqui, questões de

---

<sup>14</sup>.A tese do caráter disfuncional da "massa marginal de trabalhadores" a que se refere Nunn é relativa, pois de uma forma ou de outra são integrados ao processo de reprodução do capital. As políticas focalizadas de atendimento aos que não se integram diretamente ao processo produtivo são funcionais à reprodução do capital. Ver a esse respeito, Oliveira, 1988

várias ordens. A primeira é de diferenciação de perspectivas que engendram estes conceitos. A segunda é de se averiguar qual o alcance nacional e global destas alternativas e o que há de alternativo e efetivamente de novo em termos de relações econômicas e de novas relações e de cultura do trabalho<sup>15</sup>.

Por fim, um quarto cenário explicita as teses daqueles que já decretam que chegamos à *sociedade do conhecimento*, sociedade do entretenimento, do lúdico ou do fim do trabalho e a sociedade do tempo livre. De imediato esta tese se choca com a multidão de desempregados, subempregados e excedentes desnecessários à produção capitalista, cujo tempo livre não significa nem entretenimento, nem tempo lúdico, mas tempo torturado de precariedade - existência *provisória sem prazo*. Na mesma ordem de mistificação situa-se a apologia ao autonegócio e ao empreendedorismo e *dos receiptários de empregabilidade* como formas dos desempregados resolverem sua situação. Em grande parte, por sua dispersão e por sua execução eminentemente privada, o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), como mostra Célia (2003), enquadra-se neste campo da mistificação.

### 3. A relação entre trabalho e educação básica de nível médio

A educação escolar básica - ensino fundamental e médio- tem uma função estratégica central dentro da construção de uma nação no seu âmbito cultural, social, político e econômico e, condição, para uma relação soberana e, portanto, não subalterna e colonizada com as demais nações. Antes disso, porém, trata-se de concebê-la como direito subjetivo de todos e o espaço social de organização, produção e apropriação dos conhecimentos mais avançados produzidos pela humanidade. Isso significa, como indica Antônio Nóvoa, que a função precípua da escola básica, particularmente para os filhos da classe trabalhadora, é de dar a base de conhecimentos, valores e *“estimular as crianças a aprender a estudar e pensar e também a aprender a comunicar e viver em conjunto (...) As democracias dependem da cidadania ativa e consciência clara das nossas responsabilidades sociais. A escola é a melhor instituição que pode cumprir esta tarefa, talvez a única”* (Nóvoa, 199, p.2)

Não tem sido esta, todavia, a ênfase básica dada à educação básica desde os anos de 1950 quando, face às desigualdades entre as nações e grupos sociais, começou-se a desenvolver a noção de capital humano<sup>16</sup> e, mais recentemente, na década de 1980, as noções de sociedade do conhecimento, pedagogia das competências e empregabilidade.

---

<sup>15</sup>. Para uma aprofundamento da discussão deste aspecto ver os trabalhos de Paul Singer (1999 e 2000) atualmente secretário da Secretaria de Economia Solidária e de Lia Vargas Tiriba (1999), José Luiz Coraggio (2000)

<sup>16</sup>. Para uma análise histórica da teoria do capital humano, ver Frigotto (1984).

Quando mais regressivo e desigual o capitalismo realmente existente, mais ênfase se tem dado ao papel da educação e uma educação marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista<sup>17</sup>

É neste embate de concepções de sociedade e trabalho que se insere a disputa pela educação como uma prática social mediadora do processo de produção, processo político, ideológico e cultural. De forma resumida, podemos afirmar que as reformas educacionais dos anos 90, mormente a orientação que balizou o decreto 2208/96 e seus desdobramentos, buscam uma mediação da educação às novas formas do capital globalizado e de produção flexível. Trata-se de formar um trabalhador "cidadão produtivo", adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente.

A questão crucial para a nova política educacional e, em especial a concepção de ensino médio integrado, é : quais são as exigências para que o mesmo se constitua numa mediação fecunda para a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas e, ao mesmo tempo responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção preparando para o trabalho complexo.

Neste horizonte a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como **direito de todos** e condição da cidadania e democracia efetivas Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada, sem o que não se cumpre os dois imperativos: de justiça social e de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho.

A concepção de ensino médio politécnico ou tecnológico, amplamente debatida na década de 1980, é a que pode responder a este horizonte de formação humana. Trata-se de desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que faculte aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos que engendra o sistema produtivo, quanto, das relações sociais que regulam a quem e a quantos se destina a riqueza produzida. Como lembrava Gramsci , na década de 1920: uma formação que permita o domínio das técnicas, as leis científicas e a serviço de quem e de quantos está a ciência e a técnica. Trata-se de uma formação humana que rompe com as dicotomias, geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista de realidade humana.

---

<sup>17</sup>. Para um balanço desta regressão no campo educacional, especificamente nos países periféricos, ver Frigotto, Ciavatta e Ramos (2004)

Como explicitamos num outro texto *"o ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não o permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os germens de sua construção"* (Frigotto, G. Ciavatta, M. e Ramos, M., 2004)<sup>18</sup>

O ponto central neste horizonte de análise é o de não perder de vista a compreensão que situa o ensino médio como a fase final da educação básica e a articulação inseparável da formação profissional com a mesma.

É crucial, neste sentido, retomar a idéia da construção de um Sistema Nacional público de educação<sup>19</sup> e do Plano Nacional de Educação, bem como do resgate das diretrizes que se perderam na aprovação da atual LDB, sob as bases de uma participação democrática<sup>20</sup>.

Sem uma política sólida de ensino médio que inclua o ensino médio integrado com a perspectiva que acabamos de sinalizar, muito diversa do que apontava a Lei 5692/71 ou o decreto 2208/97, a educação profissional não passa de um engodo.

Para elucidar o que estamos apontando neste último aspecto, certamente um estudante que concluiu o nível médio de ensino em qualquer país da comunidade europeia e que fizer um curso de 50 horas sobre uma mudança na base técnica da produção, seu aproveitamento será extraordinariamente maior e efetivo em relação a um trabalhador brasileiro que enfrente a mesma situação com 2, 4 ou oito anos de escolaridade. Não pelo fato do estudante da comunidade europeia ser mais inteligente que o brasileiro, mas pelo fato de ter tido um curso de nível médio com uma materialidade de condições (laboratórios, bibliotecas, material didático, tempo de estudo, formação, condições de trabalho e salário dos professores, etc.) sem comparações com a maioria de nossos estudantes. A grande maioria, aproximadamente 60% , dos que freqüentam o ensino médio no Brasil o fazem de forma supletiva e /ou à noite.

No primeiro caso temos uma formação que fornece as bases científicas e tecnológicas que compre, de forma mais democrática, ao mesmo tempo, o imperativo da justiça social, a

---

<sup>18</sup>. Esta idéia tem como base a análise de Saviani (1997, p.216)

<sup>19</sup>. Para Saviani (1998:75) a idéia de sistema educacional refere-se "a organização lógica, coerente e eficaz do conjunto de atividades educativas levadas a efeito numa sociedade determinada ou, mais especificamente, num determinado país."

<sup>20</sup>. Um risco que se pode incorrer é o de ir fazendo mudanças fragmentárias e focalizadas sem alterar questões de fundo. Neste sentido, tanto o Decreto 5154/04 quanto um Projeto de Lei específico, podem alterar apenas de forma tópica. O que se faz necessário é uma revisão global da atual LDB.

preparação para o trabalho complexo e um amplo contingente de jovens com possibilidade de produção científica. Uma formação que, como nos indica Arrighi (1998) prepara para a produção no âmbito das atividades cerebrais na divisão internacional do trabalho. No segundo caso não cumprimos nem o imperativo da justiça social, nem da preparação para o trabalho complexo e, muito menos, um contingente de jovens com possibilidade de produzirem ciência e tecnologia. Preparamos, como nos afirma o mesmo autor, para as atividades neuromusculares na divisão internacional do trabalho

### **A título de considerações finais**

Neste texto buscamos assinalar um conjunto de elementos que nos ajudassem entender porque a relação entre o trabalho, a cultura e o conhecimento científico se constitui no eixo central do ensino médio integrado concebido como etapa final da educação básica. Desta breve análise queremos, como considerações finais, reiterar alguns pontos que se constituem em pressupostos fundamentais ao trabalharmos a concepção do ensino médio integrado e assinalarmos alguns desafios para a sua efetivação.

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. Este domínio, também, é condição prévia para compreender e poder atuar com as novas bases técnico-científicas do processo produtivo.

Sua relação com o mundo do trabalho não pode ser confundida, portanto, com o imediatismo do mercado do trabalho e nem com o vínculo imediato com o trabalho produtivo. Trata-se de uma relação mediata. Sua relação intrínseca dá-se com o trabalho na sua natureza ontocriativa. De forma diversa, a formação profissional específica, para ser efetiva, tem que ter como condição prévia à educação básica (fundamental e média) e articular-se, portanto, a ela e às mudanças científico-técnicas do processo produtivo imediato.

A realidade social construída historicamente no Brasil nos mostra, como vimos acima, que a maioria dos jovens não conclui o ensino médio ou o faz de forma precária em cursos supletivos e no horário noturno. Há uma travessia complexa e contraditória a fazer. Travessia que implica atuar sobre a realidade até aqui produzida e buscar formas de mudanças

estruturais que a modifiquem radicalmente. Ou seja, não se superam as desigualdades no âmbito educativo e cultural sem, concomitantemente, superar a materialidade de relações sociais que as produzem.

Considerando-se a contingência de milhares de jovens que necessitam, o mais cedo possível, buscarem um emprego ou atuarem em diferentes formas de atividades econômicas que gerem sua subsistência, parece pertinente que se faculte aos mesmos a realização de um ensino médio que, ao mesmo tempo em que preserva sua qualidade de educação básica como direito social e subjetivo possa situá-los mais especificamente em uma área técnica ou tecnológica.

Para que isso se efetive e demarque uma concepção e prática em direção oposta ao imediatismo tecnicista, produtivista e economicista por um lado e, por outro à concepção dualista e fragmentária de educação, conhecimento e cultura, duas condições articuladas se fazem necessárias. A ampliação do tempo de escolaridade com uma carga horária anual maior ou um ano a mais e uma concepção educativa integrada, omnilateral ou politécnica.

Na verdade isto implica, também, um triplo desafio. Desconstruir, primeiramente, do imaginário das classes populares, o entulho ideológico imposto pelas classes dominantes da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da idéia que cursinhos curtos profissionalizantes, sem uma educação básica de qualidade, os introduzem rápido ao emprego.

O segundo desafio é a mudança no interior da organização escolar, que envolve formação dos educadores, suas condições de trabalho, seu efetivo engajamento e mudanças na concepção curricular e prática pedagógica. Se os educadores não constroem, eles mesmos, a concepção e prática educativa e de visão política das relações sociais aqui assinaladas, qualquer proposta perde sua viabilidade.

Finalmente, o terceiro desafio, envolve a sociedade civil e política. Trata-se de criar as condições objetivas e subjetivas para viabilizar em termos econômicos e políticos este projeto. Gramsci ao pensar a escola de seu tempo assinalava que a mesma somente muda de fato quando se torna problema e projeto efetivo da sociedade. O que assinalamos neste texto, e nos demais que constituem esta coletânea, se inscreve numa longa luta da sociedade brasileira no âmbito econômico, político, cultural e educacional. Projeto que tem em seu ideário a mudança das estruturas que geram a desigualdade e a construção de um projeto societário de base popular. Para muito, incluindo-me neste universo, trata-se de ir construindo a utopia (outro lugar) de ir além da sociedade regida pelo capital. Vale dizer construir sociedades efetivamente socialistas.

As forças majoritárias que elegeram o atual governo - governo Lula da Silva - se originam e lutaram nestes horizontes. O impasse que o mesmo se encontra dois anos depois de assumir e que sem a sua superação não apenas projetos como o que estamos aqui analisando não serão viáveis, mas fracassará um histórico projeto do campo da esquerda de efetivar reformas de base que signifiquem mudanças estruturais em nossa sociedade, é exposto de forma inequívoca por Perry Anderson. Referindo-se aos governos eleitos com base nos movimentos sociais na América Latina, Anderson conclui:

*"...aquí as discrepâncias entre governos e movimentos sociais se destacam, resistir às pretensões hegemônicas no âmbito comercial, contrapor o MERCOSUL à ALCA, por exemplo, não pode conduzir a resultados muito animadores, se ao mesmo tempo se obedece docilmente aos ditames do fundo monetário internacional e aos mercados financeiros em matérias tão cruciais como a taxa de juros, a política fiscal, o sistema previdenciário, o assim chamado superávit primário, para não mencionar respostas à exigência popular de uma distribuição igualitária de terras (o grifo é meu). Aquí o papel dos movimentos sociais se torna decisivo. Somente sua capacidade de mobilizar as massas de camponeses, operários, trabalhadores informais e empregados, e combater, se necessário sem tréguas, governos oscilantes ou oportunistas, pode assegurar políticas sociais mais igualitárias e justas.(Anderson, 2004, p.47)*

Não podia ser mais claro o diagnóstico do impasse em que nos encontramos atualmente no Brasil. Também é clara a direção da luta para todos aqueles que querem, ao mesmo tempo, alterar as relações sociais que produzem a desigualdade social e assegurar os direitos sociais básicos, dentre eles, a educação básica, gratuita, laica, unitária, politécnica e universal.

## Referências bibliográficas

- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho. Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo, Cortez Editora, 1995.
- ARRIGHI, G. *A ilusão do desenvolvimento*. Rio de Janeiro, Vozes, 1998. pp. 207-250 (b)
- BRIGHTON LABOR PROCESS GROUP. O processo de trabalho capitalista. In: SILVA, T.T. (org) *Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991
- CARDOSO, M. L. A ideologia da globalização e descaminhos da ciência Sociais. In: Gentili, P. (org) *Globalização Excludente – desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial*. Petrópolis, RJ, 1999
- CASTELS, R. As armadilhas da exclusão. In: Vários. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo, EDUC, 1997. Pp. 15-48. E 161-189(a)
- CÊA dos Santos, Geórgia. *A qualificação profissional entre fios invisíveis: uma análise crítica do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR)*. São Paulo, 2003. Tese de Doutorado (Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- CHESNAIS, F. *Mundialização do capital*. Petrópolis/RJ, Vozes, 1997.
- CORAGGIO, J.L. Da economia dos setores populares à economia do trabalho. In: Kraychete, G., Lara, F e Costa, B (orgs.) *Economia dos setores populares - Entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, Editoras Vozes e CAPINA, 2000.
- DREIFUSS, R.A. *A época das perplexidades. Mundialização, globalização e planetarização: Novos desafios*. Petrópolis-RJ, Vozes, 1996.
- FIORI, J.L (org) *Globalização o fato e o mito*. Petrópolis, RJ, 1999.
- FORRESTER, V. *O horror econômico*. São Paulo, UNESP, 1996
- FRIGOTTO, G. Trabalho como princípio educativo; por uma superação das ambigüidades. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, 11(3):175-192, set./dez. 1985

- FRIGOTTO, G. (Org.) *Trabalho e conhecimento, dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo, Cortez, 1987.
- FRIGOTTO, G. *A Produtividade da escola improdutiva*. SP., Cortez, 1984.
- FRIGOTTO, G. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo, Editora Cortez, 2003, 5ª Edição.
- FRIGOTTO, (org.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Rio de Janeiro, Vozes, 1998.
- FRIGOTTO, G, CIAVATTA, M e RAMOS, M. A Gênese do decreto N. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita, Rio de Janeiro, 2004, mimeo
- FURTADO, C. *O Capitalismo Global*. São Paulo, Paz e Terra., 1999.
- HIRTS, Paul. Globalização: mito ou realidade? In: Fiori, José Luiz (org.) et ali. *Globalização: O fato e o mito*. Petrópolis, RJ, 1999 pp. 101-145.
- HOBBSAWN, Eric. *Era dos extremos*. O breve século XX. 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, p. 391-562.
- IANNI, O. *Teorias da globalização*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. pp.13-58 (b)
- KONDER, L. A construção da proposta pedagógica do SESC Rio. Rio de Janeiro, Editora SENAC, 2000.
- LASKI, H. J. *O manifesto comunista de Marx e Engels*. Rio de Janeiro, Editora Zahar, 1982.
- LUKÁCS, As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*. São Paulo, nº 4, 1978, pp. 1-18.
- MAGALHÃES, M.S. Escolha Família: uma escola-movimento,. Vitória, ES. Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-graduação em Educação, 2004 - Dissertação de mestrado.
- MARTIN, H. P. & SCHUMANN, H. A armadilha da globalização - *O assalto à democracia e ao bem-estar*. São Paulo, Ed. Globo, 1996.
- MARX, K. O Capital. Volume I. São Paulo, Abril, Cultural, 1983
- NOGUEIRA, A A educação e ciência, sujeito e energia: parceria imprescindível para o acolhimento do inédito: In: AZEVEDIO, J. C. et alii. Utopia e democracia na educação cidadão. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2000.
- NOSELLA, P.
- NÓVOA, A. *Jornal do Brasil, Caderno 'Empregos e Educação para o Trabalho'*, 13.06.199, p. 2).
- NUN, J. Desarrollo Económico, Revista de Ciencias Sociales. Nº 152. vol 38, Buenos Aires, 1999.
- OFFE, C. Trabalho: a categoria chave da sociologia? Revista *Brasileira de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, ANPOCS, (10): 5:20, jun. de 1989.
- OLIVEIRA, F. de. *Direitos do antivalor*. Petrópolis-RJ, Vozes, 1998.
- OLIVEIRA, F. de A crise da utopia do trabalho. In: Kraychete, G., Lara, F e Costa, B (orgs.) *Economia dos setores populares - Entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, Editoras Vozes e CAPINA, 2000.
- PESSOTTI, A. L. *Ensino médio rural: as contradições da formação em alternância*. Vitória, ES. Editora da UFES, 1995
- PISTRAK, *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981
- pós-contratualismo. In: Vários. A crise dos paradigmas em Ciências Sociais e os desafios para o século XXI. Rio de Janeiro, Contraponto-CORECON-RJ, 1999: 31-75
- SANTOS, B. Reinventando a democracia. Entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo: in: Vários. *A crise dos paradigmas em ciências sociais*. Rio de Janeiro, Contraponto, 1999.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o
- SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C et ali. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Editora. Vozes, 1994..
- SAVANI, D. A nova lei da educação - LDB, trajetória, limites e perspectivas. Campinas/SP. Editora Autores Associados, 1997
- SAVIANI, Dermeval. *O Choque Teórico da Politecnicia. Trabalho, Educação e Saúde – Revista da EPSJV/FIOCRUZ*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, N. 1, p. 131-152, 2003.
- SENNETT, R. *A corrosão do caráter. Conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro, Record, 1999.
- SINGER, P. Economia dos setores populares: propostas e desafios. In: Kraychete, G., Lara, F e Costa, B (orgs.) *Economia dos setores populares - Entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, Editora Vozes e CAPINA, 2000.
- SINGER, P. *Uma Utopia Militante - Repensando o Socialismo*. Rio de Janeiro, Vozes, 1998