

# O PROCESSO EDUCATIVO E OS MODELOS DE ORGANIZAÇÃO FABRIL: impactos do capitalismo no ensino\*

*Leandro Luiz de Araujo  
Adriana Cristina Omena Santos  
Eduardo Brandão Lima Júnior*

## **Introdução**

No atual contexto em que vivemos, a sociedade pós-moderna e de economia capitalista se apresenta voltada ao trabalho, a hegemonia da classe dominante e a uma aprendizagem norteada aos interesses do mercado. Os sistemas educacionais, independente do seu nível de ensino (infantil, fundamental, médio ou superior) e da sua esfera (pública ou privada), a partir do fortalecimento da economia de mercado e das revoluções industriais, cedem aos desejos mercantis, conforme ressalta Saviani (2007, p.160) “o nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade”.

Desta forma, para se inserir ativamente na sociedade, ou seja, integrar o mercado de trabalho realizando a venda de sua força produtiva, a inclusão no processo educacional se torna extremamente importante. Em uma sociedade articulada com o trabalho estranhado (Marx, 2011) é fundamental propiciar a massa acesso aos conceitos elementares que atendam os requisitos mínimos para a inserção no mercado de trabalho. Assim, a educação se distancia dos princípios que atualmente diz defender (uma educação para todos, plural, direcionada ao exercício da cidadania, da instrução política e do enriquecimento cultural) e se alinha aos principais anseios do capital (trabalho alienado, produção em massa, globalização dos mercados, consumo desenfreado e individualização do homem).

Com vistas a formação da força produtiva, a educação acaba por contribuir na transformação do trabalho em uma atividade alienante e externa ao próprio homem, usurpando o seu viés de atividade vital e ontológica. O trabalhador, advindo do processo de sistematização escolar, pode até se tornar consciente de si e do mundo, porém, a sua formação garante que não esteja apto a compreender os reais interesses do capital e das classes dominantes. Desta maneira, o homem, em sua figura proletária, produz riqueza para outro homem detentor do capital e/ou dos meios de produção.

---

\*DOI – 10.29388/978-65-81417-67-3-0-f.47-54

Para preservar a continuidade deste sistema, a educação assegura o engessamento reflexivo e a reprodução da organização social. A universalização da educação, integra o homem aos principais conceitos possibilitados por um processo educativo baseado na memorização e reprodução de conteúdos. No ensino infantil e fundamental, o indivíduo é ensinado a ler, escrever, falar, contar, mensurar e outros conceitos iniciais que permitem a compreensão básica do contexto social em que se insere.

À medida que o futuro trabalhador avança nas séries de ensino, o processo educacional aumenta a sua correlação com a lógica do mercado. Saviani (2007, p.161) esclarece que “no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade”. Neste nível de ensino, a escola exige do aluno a articulação teórica e prática do saber, estabelecendo uma forma de responder as necessidades do processo produtivo. Nesta fase, os adolescentes são estimulados a prosseguirem os estudos para o nível técnico, superior e/ou ingressarem no mercado de trabalho.

Para este intento, modelos de produção fabril são inseridos nas práticas pedagógicas e nos conteúdos curriculares, visando a máxima do capital flexível e realizando a formação de uma força produtiva orientada a produção e reprodução do capital. Dessa forma, a relação da educação com o trabalho se entremeia à medida que o próprio sistema capitalista enxerga os ambientes educacionais como uma área propícia ao lucro. A mercadorização da educação, por meio da privatização dos sistemas educacionais, visa tornar o ensino um bem de consumo privado, gerando assim mais acumulação de capital e alargando as desigualdades sociais.

Assim, considerando a articulação existente entre trabalho e educação, o presente artigo busca intercontextualizar o debate presente no livro “A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista” de Antunes e Pinto (2017) com as leituras de Frigotto (1996), Antunes (2000), Hill (2003), Saviani (2007), Enguita (2008), Mészáros (2010), entre outros autores que discutem os impactos do capital na educação. O artigo também se embasa nos diálogos e reverberações ocorridas na disciplina “Tópicos Especiais em Trabalho, Sociedade e Educação II: Reestruturação Produtiva e Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no primeiro semestre de 2021, conduzida pela professora Dra. Fabiane Santana Previtali.

## **1. Discussão e Análise**

Na sociedade pós-moderna, o prevaletimento do capital de acumulação flexível e especulativo aliado ao neoliberalismo causam impactos nas relações

sociais e nas políticas públicas de bem-estar. A transição da economia de subsistência para a economia capitalista desumanizou as conexões sociais, transformando-as em transações comerciais. O metabolismo social do capital, que se estrutura a favor da acumulação de mais capital, acaba por destruir a vida e os indivíduos para alimentar um lucro sem fim. Antunes (2000, p.28) argumenta que

O capital operou, portanto, o aprofundamento da separação entre a produção voltada genuinamente para o atendimento das necessidades humanas e as necessidades de autorreprodução de si próprio. Quanto mais aumentam a competição e a concorrência intercapitais, mais nefastas são suas consequências, das quais duas são particularmente graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal subordinada aos parâmetros do capital e do sistema produtor de mercadorias.

Assim, para sua produção e reprodução, a incorrigível lógica predatória e exploratória do capital desvaloriza o intelecto e estimula a qualificação profissional destinada exclusivamente a classe trabalhadora. Frigotto (1996, p.36) destaca que a escola cada vez mais “assume nitidez a defesa da universalização dualista segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes”.

A educação, por si só, não consegue modificar as estruturas do sistema, pois é empregada para a reprodução do metabolismo social. Estimula-se uma educação acrítica e inerte que não busca a transformação, mas a perpetuação de toda a engrenagem social por meio de um processo de reprodução de conteúdos e domesticação de comportamentos. O processo educativo universalizado, no sistema capitalista, é considerado fruto do progresso social ao mesmo tempo em que se torna campo de disputa hegemônica. É, portanto, objeto e produto dos interesses das classes sociais dominantes. Não há no mundo uma outra instituição social, com as características de incorporação obrigatória de toda a população, que mobilize milhões de crianças e jovens todos os dias (ENGUIA, 2008).

Em consequência, há como resultado uma disputa pelo controle do conhecimento, entre a classe dominante e a classe trabalhadora. Como parte integrante do capital, a educação não é vista como um simples meio de adquirir conhecimentos e sim um campo de possibilidades para obtenção de melhorias nas condições sociais e econômicas. Portanto, as escolas e os sistemas de ensino se tornam meio de comercialização do conhecimento, transformando a educação em objeto de consumo.

Atualmente nos países capitalistas há uma clara transição da educação para todos, possibilitada via políticas públicas de bem-estar social, para item de consumo privado. No Brasil, aos poucos, as esferas municipais, estaduais e federais

tentam criar dispositivos e instaurar reformas neoliberalistas visando a privatização do processo educativo. Dessa forma, os governos tentam transferir da esfera pública para o setor privado a responsabilidade na disponibilização e acesso aos serviços educacionais em seus diferentes níveis. Para Freitas (2016, p.141), a privatização é o principal caminho defendido pelos reformadores “pois advém da crença de que a melhoria da qualidade educacional se dá pela concorrência em mercado aberto, tal como no interior dos negócios. O mercado depuraria as instituições de menor qualidade, mantendo apenas as de maior qualidade”.

Os possíveis benefícios da privatização escolar são escancarados à sociedade como forma de angariar e despertar o interesse do público: reduzir os custos do Estado com educação, elevar o nível de qualidade do ensino e estimular a inovação e competição tecnológica entre instituições. Os ideais de capital privado são instituídos e estimulados, de forma gradual, entre todas as classes sociais. O consumo é instigado e, para existir, tudo o que é de domínio e uso público precisa ser privatizado.

Nesta conjuntura, descarta-se que a privatização seria responsável também por aumentar desigualdades e ampliar as distâncias entre a classe dominante e a classe trabalhadora, considerando o atual contexto em que a educação é vista, na sociedade, como uma mola propulsora para melhoria de condições sociais e econômicas. Assim, as classes com maiores rendas possuiriam acesso facilitado aos sistemas educacionais mais refinados e tecnológicos, se distanciando do real acesso que seria propiciado a massa.

Hill (2003) evidencia que nas instituições de ensino superior privadas, a linguagem da educação é gradualmente substituída pela linguagem do mercado. Como em uma transação comercial, o processo de compra e venda é concretizado, no qual os docentes são submetidos a “entregar” o produto que proporcionará habilidades técnicas aos alunos, agora considerados clientes. As expectativas do mercado são alcançadas quando a educação propicia o aprimoramento de competências e descarta o pensamento crítico e reflexivo.

Nas universidades e estabelecimentos de cursos superiores vocacionais a linguagem da educação foi amplamente substituída pela linguagem do mercado, aonde os professores universitários ‘entregam o produto’, ‘operacionalizam a entrega’ e ‘facilitam o aprendizado dos clientes’, dentro de um regime de ‘gestão da qualidade’ em que os estudantes viram fregueses selecionando módulos ao acaso aonde, nas universidades, ‘o desenvolvimento da habilidade técnica’ ganha importância em detrimento do desenvolvimento do pensamento crítico (HILL, 2003, p.33).

É importante destacar que a educação, inserida no sistema capitalista, está voltada para atender a expansão e acumulação do próprio capital. Portanto, além das tentativas de privatização do ensino, o processo educativo também passa a

absorver os conceitos de produção fabril em suas práticas. No decorrer da história industrial, três modelos de organização do trabalho se destacaram: taylorismo, fordismo e toyotismo. Apesar de suas diferentes nuances, a implantação dos modelos buscava um aumento da produtividade dentro das fábricas visando uma maior margem de lucro aos proprietários dos meios de produção. Assim, como nas fábricas, as práticas defendidas por estes modelos refletem, até hoje, no processo educativo em que se prioriza uma máxima produtividade em um cenário de baixa criticidade.

Conforme Antunes e Pinto (2017), Frederick Winslow Taylor, idealizador do taylorismo, ao propor a utilização de métodos científicos na gestão de empresas, pautou-se na performance individual do trabalhador destinando à gerência atividades de cunho intelectual e aos operários atividades braçais.

Para Taylor, a “guerra” entre capital e trabalho se reduz a um problema gerencial, para cuja solução bastaria dividir “equitativamente” as atividades intelectuais e manuais entre gerência e trabalhadores/as operacionais (ainda que ambos fossem assalariados/as). Divisão que reservaria à gerência as atividades intelectuais e ao operariado as estritamente manuais, promovendo, assim, maior cooperação entre estes níveis e eliminação da “cera” no trabalho, isto é: o baixo rendimento proposital dos/as próprios/as trabalhadores/as (ANTUNES;PINTO, 2017, p.18).

Desse modo, para Taylor, esta forma de divisão do trabalho resultaria em um aumento na produtividade dos trabalhadores. Antunes e Pinto (2017) enfatizam que Taylor, ao sugerir a delimitação de funções, tempos e movimentos conduziu os trabalhadores a uma aprendizagem limitada, com exigências mínimas referentes a conhecimentos técnicos e experiências, o que possibilitaria substituição imediata da força produtiva em caso de falhas.

Também em busca desta ampliação no rendimento dos empregados, Henry Ford estruturou mudanças na organização do trabalho em suas fábricas, dando origem ao fordismo. Antunes e Pinto (2017) reforçam que Ford embasou seus estudos e métodos nos ideais de Taylor, porém conseguiu desenvolver um sistema que interligava todos os postos de trabalho e atividades em uma cadeia única, personificando a linha de montagem em série destinada a padronização e produção em larga escala.

Pode-se, portanto, dizer que os sistemas taylorista e fordista, ou simplesmente taylorista-fordista (pois Ford consagra, incrementa e expande os métodos de Taylor) caracterizou a submissão da qualificação dos/as trabalhadores/as aos ditames da subsunção real do trabalho ao capital. A proposta de Ford, aliás, foi além da organização interna das empresas, dos postos, instalações e tarefas (ANTUNES; PINTO, 2017, p.46).

As mudanças nos processos fabris instituídas por Ford também influenciaram fora destes ambientes. A padronização e produção em larga escala, agiu sobre o consumo e a circulação dos produtos, permitindo assim a produção e reprodução do capital em todas as esferas da vida dos trabalhadores. No campo educacional, a proposta taylorista-fordista realça uma educação limitada, fragmentada e hierarquizada (ANTUNES; PINTO, 2017).

Na educação básica, as diferentes disciplinas que estruturam os currículos estão delimitadas, não permitindo a transdisciplinaridade e o relacionamento do conteúdo apreendido com as vivências e experiências dos alunos. Para Frigotto (1996, p.28) “historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital”. Portanto, o binômio taylorismo-fordismo reforça um processo educativo que prioriza a memorização e a reprodução de conteúdos e comportamentos, em busca da aprovação nos processos avaliativos e da obediência às regras e horários, perpetuando a divisão de classes e do trabalho.

Apesar de extenso, o período de prevalência do taylorismo-fordismo como modelo de produção vigente terminou, entremeado com a crise interna do próprio sistema capitalista diante da diminuição no consumo, além das lutas operárias por melhores condições trabalhistas. Em substituição, surge o modelo conhecido como toyotismo, desenvolvido por três engenheiros japoneses: Taiichi Ohno, Shingeo Shingo e Eili Toyoda.

Em seus traços básicos, o toyotismo estabelece uma produção mais diretamente vinculada à demanda, diferenciando-se com frequência da produção em série e de massa do taylorismo-fordismo. É um sistema que se estrutura no trabalho em equipe, rompendo com o caráter parcelar típico do fordismo, baseando-se num processo produtivo flexível onde o/a trabalhador/a opera simultaneamente várias máquinas. O toyotismo tem como princípio o *just in time*, metodologia que busca reduzir continuamente todo “estoque” de tempo e de efetivos. Esta baseia-se num aparato de informação e reposição de produtos chamado *kanban*. Conforma-se, por fim, uma estrutura produtiva mais horizontalizada, aspecto que se estende também a toda a rede de subcontratação das empresas, ampliando a chamada terceirização (ANTUNES; PINTO, 2017, p.64).

Dessa forma, o novo modelo buscava a produção dos bens de consumo sob demanda, com foco na redução de estoques e um extremo aproveitamento dos recursos existentes nas próprias empresas. O trabalho em equipe, a multifuncionalidade e a terceirização são características presentes neste modelo. No formato de empresa flexível, exige do trabalhador a realização de múltiplas tarefas

e ainda a responsabilidade em sugerir melhorias contínuas no processo de produção. Antunes (2000) aponta que toyotismo se diferencia dos modelos de produção progressos pois se estruturou sobre o avanço tecnológico e em uma crescente interação entre trabalho e ciência, envolvendo a força produtiva por meio da flexibilização de funções e renunciando a separação rígida entre produção e elaboração.

Em relação a educação, o toyotismo condicionou as práticas pedagógicas e as alterações curriculares direcionadas a desespecialização, buscando formar trabalhadores flexíveis, polivalentes e atentos as tecnologias por meio do ensino técnico e superior. De acordo com Antunes e Pinto (2017, p.99) “a educação requisitada atualmente pelo capital deve ser “ágil”, “flexível” e “enxuta”, como são as empresas geridas pelo sistema toyotista”. Para se adaptar a nova ordem, os sistemas de ensino disseminam os cursos flexíveis, com nivelamentos generalistas e formações ágeis que buscam desenvolver as habilidades e as competências exigidas pelo mercado.

## Considerações Finais

Em sua transição de economia baseada na produção para subsistência e na troca de mercadorias, para economia capitalista, com foco na acumulação de capital, a sociedade transpassa por diversas transformações. A globalização, a pós-modernidade e o neoliberalismo econômico andam atrelados ao desenvolvimento social e tecnológico e articulados com as premissas do capital que influenciam diretamente em nosso modo de agir e pensar como sociedade.

A educação como produto e meio da articulação social, atualmente está direcionada para atender as exigências e anseios do mercado. Independente do modelo de produção fabril vigente em cada época, o capital vem se utilizando do processo educativo como meio de produção e reprodução do seu próprio sistema. As classes dominantes, há tempos, direcionam a educação e suas práticas para atender aos seus principais interesses socioeconômicos que visam a perpetuação no poder. Segundo Mészáros (2010, p.35)

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

Assim, é essencial compreender que o sistema capitalista arregimenta, em todos os campos da sociedade, as ferramentas e os instrumentos necessários para sua estruturação e continuidade. Em busca de sua predominância e permanência, engloba todos os indivíduos e os personifica em seus papéis sociais.

Portanto, se torna cada vez mais necessário nos pautarmos de uma compreensão crítica da realidade que nos cerca. Somente a partir da verdadeira assimilação sobre as características avassaladoras do sistema capitalista será possível nos organizarmos e buscarmos mudanças que efetivamente alterem os atuais rumos da sociedade.

## Referências

ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**. São Paulo: Boitempo. 2000.

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Ed. Cortez, 2017.

ENQUITA, M. F. **A Face Oculta da Escola**. Porto Alegre: Clube dos Eds. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez, 1996.

HILL, D. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. **Currículo Sem Fronteiras (online)**. 2003. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/hill.pdf>. Acesso em: 30 abr.2021.

MARX, K. **Manuscritos Econômicos e Filosóficos**. São Paulo: Boitempo. 2011.

MÉSZÁROS, I. **Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo. 2010.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2007, vol.12, n.34, pp.152-165. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>.