

Recebido em: 17/07/2023

Aceito em: 05/12/2025

DOI: 10.25110/rcjs.v28i2.2025-10479



ESTRATÉGIA DE ALIENAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS ARTIMANHAS DO CAPITAL SOBRE A DIVISÃO DO TRABALHO

STRATEGY FOR THE ALIENATION OF TEACHERS' WORK: THE TRICKS OF CAPITAL ON THE DIVISION OF LABOR

Rubens da Silva Castro

Graduado em Pedagogia pela Universidade do Amazonas (1974) e Mestrado (Me.) em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (1994). É também especialista em Avaliação pela Universidade de Brasília (UnB).

rscastro1946@gmail.com

Andrea Celeste Artica Castro

Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFAM). Licenciada em Pedagogia e Ciências da Educação pela Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH, 2020).

articaceleste@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8852-8322>

Evandro Luiz Ghedin

Professor Titular-Livre da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Possui Pós-doutorado em Didática pela Faculdade de Educação da USP (2010). É Doutor em Filosofia da Educação pela USP (2004). Mestre em Educação pela UFAM (2000). Especialista em Antropologia da Amazônia pela UFAM. Especialista em Filosofia e Existência pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Graduado em Filosofia pela UCB (1995).

evandroghedin@ufam.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-2844-6122>

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a desqualificação do professor como resultado da divisão do trabalho. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que traz uma discussão sobre como a desqualificação do professor é resultado do avanço da industrialização por meio das tecnologias. Os paradigmas atuais da educação são baseados em uma escola tecnicista como imposição do sistema capitalista, e a produção do ensino é manipulada pela classe dominante. Com base nesse entendimento, os processos educacionais são apropriados pela classe hegemônica, dominando a dimensão intelectual da sociedade, promovida por meio das tecnologias educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente; Tecnologias; Desvalorização docente.

ABSTRACT: This article aims to analyze the disqualification of teachers as a result of the division of labor. It is a bibliographic study that discusses how the disqualification of teachers is a result of the advancement of industrialization through technology. Current educational paradigms are based on a technical school as an imposition of the capitalist system, and the production of education is manipulated by the ruling class. Based on this understanding, educational processes are appropriated by the hegemonic class, dominating the intellectual dimension of society, promoted through educational technologies.

KEYWORDS: Teaching work; Technologies; Devaluation of teachers.

Como citar: CASTRO, R. da S.; CASTRO, Andrea Celeste Artica; GHEDIN, Evandro Luiz. Estratégia de alienação do trabalho docente: as artimanhas do capital sobre a divisão do trabalho. *Revista de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIPAR*, Umuarama, v. 28, n. 2, p. 399-415, 2025.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito analisar a divisão do trabalho no processo de desqualificação do educador, tendo em vista que o avanço da industrialização acarretou alterações não apenas no setor fabril, mas também na organização do trabalho escolar que fez com que o profissional de ensino passasse por um processo de desqualificação, uma vez que seu domínio do saber ficou reduzido a uma parcela do trabalho pedagógico.

Além disso, a divisão técnica do trabalho, induzida na instituição escolar, contribuiu para que, gradualmente, o professor perdesse a visão do trabalho pedagógico em sua totalidade, diminuindo a sua autoestima e se submetendo aos ditames da tecnologia das empresas capitalistas que reforçam a exploração e acentuam a expropriação.

Essa nova maneira de organização do trabalho pedagógico transformou o educador em um trabalhador qualquer, dificultando o desenvolvimento de sua capacidade criativa e ao mesmo tempo, num trabalhador que desempenha "uma habilidade específica, uma operação limitada", no entender de Braverman (1981).

O mesmo raciocínio é exposto por Frigotto (1984) ao afirmar que:

As relações sociais de produção que provocam uma divisão social técnica do trabalho onde a classe trabalhadora perde não só as condições objetivas de sua produção, mas também o controle dos instrumentos de trabalho e a expropriação do saber da classe trabalhadora comandam, também, o processo de uma crescente divisão interna do trabalho escolar expropriado o saber e o processo da produção desse saber da categoria dos trabalhadores professores. O processo pedagógico fica cada vez mais entregue aos especialistas que pensam, programam e supervisionam a decodificação da programação pré-estabelecida. (p. 169)

Segundo Lima (1993) [...] ao professor é dada somente a condição de repetir, produzir planos, ideias, textos; aos especialistas a função de pensar, planejar, elaborar, governar (p. 67). A referida situação vem se repetindo no país historicamente. O grau de especialização, ou seja, a supremacia da especialização em detrimento do saber mais geral surgiu não somente o operário na fábrica, mas também outras habilitações que formam diferentes profissionais para diversas áreas do conhecimento humano.

Outro aspecto a considerar é a ruptura na relação entre teoria e prática, nos cursos que formam profissionais para o setor educacional. Isto é, a divisão existente atualmente entre o pensar, o ser e o fazer educacional, transformando o educador em mero executor de projetos educacionais que são pensados e organizados por organismos transnacionais de cultura e financiamento. Nesse sentido Soares (1983, p. 38) afirma "O que tem visto, como resultado inegável da concepção dualista que predomina nos cursos a teoria preparando para a prática é que a teoria acaba por nem explicar a prática, ao contrário, esta frequentemente condiz aquela".

Essa dicotomia teoria-prática foi sendo implantada, historicamente *pari-passu*² com a divisão social do trabalho, e teve sua consolidação com o advento do modo social e histórico de produção capitalista. Com o objetivo de superar essa fragmentação teoria-prática surge outra epistemologia a dialética que se apresenta como uma nova abordagem. De acordo com essa nova abordagem o conhecimento verdadeiro decorre da atividade prática, orientada por uma teoria, isto é, "a prática constitui a fonte fundamental da teoria sem, contudo anulá-la, e a teoria cumpre sua função primordial de presidir a prática, sem [...] assumir a posição de atividade superior e de contato" (Tesser, 1980, p. 17).

1. A Divisão do trabalho no modo de produção capitalista

Nossa sociedade capitalista, segundo Mello (1985):

Está organizada para produzir, comercializar e distribuir os bens necessários à produção e reprodução da vida humana, e que se baseia em um tipo determinado de relações entre as pessoas. Sua base econômica está dividida entre proprietários e não proprietários. A divisão entre proprietários e não proprietários dá origem à divisão social do trabalho manual ou de execução. (p. 54)

Tal divisão precisa ser entendida dentro do contexto do capitalismo industrial. A penetração do capital estrangeiro no Brasil foi decisiva para a introdução dos conceitos de eficiência, eficácia e rendimento que se transferiu para os mecanismos da divisão do trabalho próprios das indústrias, a fim de melhorar a produção dos sistemas de ensino.

² É uma expressão latina que significa "em igual passo", "simultaneamente", "a par", "ao mesmo tempo".

Com as mudanças ocorridas no capitalismo, isto é, saída desse sistema de concorrência livre entre produtores para a forma de monopólios, novas ideias no campo empresarial são operacionalizadas, como é o caso do taylorismo. Para Tragtemberg (1977, p. 193) a "[...] transição do capitalismo libera para o monopólio, a transformação da empresa patrimonial em burocrática, a substituição da energia a vapor pela eletricidade, implica em uma resposta intelectual".

De acordo com Braveman (1981) a preocupação de Taylor não era o trabalho em geral, mas a adaptação ao trabalho às necessidades do capital, Taylor ocupava-se dos fundamentos da organização dos processos de trabalho dos processos de trabalho e do controle sobre ele". (p. 83). Ainda Braverman (1981) afirma que:

[...] o controle foi o aspecto essencial da gerência através da sua historia, mas com Taylor ele adquiriu dimensões sem precedentes [...] Taylor elevou o conceito de controle a um plano inteiramente novo quando asseverou como uma necessidade absoluta para a gerência adequada a imposição ao trabalhador da maneira rigorosa pela qual o trabalho deve ser executado. (p. 86)

Vê-se, pois, que o taylorismo não é apenas um método de trabalho visando elevar a produtividade do trabalhador, mas também controlar rigidamente todas as ações do operário.

É entendido que na sociedade primitiva e outras sociedades anteriores a nossa que regida pelo modo de produção capitalista, não havia a divisão acentuada entre o trabalho intelectual e o manual, pois o servo da gleba e o artesão detinham do *Know-how*³ do processo de trabalho. Não se quer dizer com isso que não se possa efetuar a cisão entre concepção e execução no processo de trabalho, uma vez que:

[...] nos seres humanos, diferente dos animais, não é inviolável a unidade entre a força motivadora do trabalho e o trabalho em si mesmo. A unidade de concepção e execução pode ser dissolvida. A concepção pode ainda continuar a governar a execução, mas a ideia concebida por uma pessoa pode ser executada por outra. A forma diretora do trabalho continua sendo a consciência humana, mas a unidade entre as duas pode ser rompida do indivíduo e restaurada do grupo, na oficina, na comunidade, na sociedade como um todo. (Braverman, 1977, p. 53-54)

³ Conhecimento de normas, métodos e procedimentos em atividades profissionais, que exigem formação técnica ou científica.

Pode-se afirmar que uma sociedade não é homogênea, mas sim fundada em interesses antagônicos, a divisão entre os que detêm os meios de produção e os que possuem a força de trabalho, há um deslocamento do conhecimento do trabalho individual para o trabalho coletivo. Em outros termos, existe uma inversão das condições em que opera a produção do conhecimento e que passa do âmbito de ação do trabalhador individual para o do capital.

Dessa maneira, a privatização dos meios e processos de produção leva a classe hegemônica a dominar a dimensão intelectual e objetiva do saber, deixando a seus funcionários as atribuições de conceber, controlar e racionalizar a produção reservando ao operário a tarefa de executar aquilo que foi planejado pelas gerências qualificadas. Analisando a temática em questão, Enquita (1989) assim expressa:

Ao se arrebatado ao trabalho o controle de seu processo, adquire uma nova dimensão a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e inicia-se o caminho que vai do trabalho complexo e qualificado ao trabalho simples e desqualificado, do trabalho concreto ao abstrato, do artesão orgulhoso de seu saber profissional ao *Jack-of-all-trades master of none* (homem de todos os ofícios, mas que não domina nenhum). (p. 20)

Ou seja, o conhecimento deixa de ser produzido pelo conjunto de homens e é apropriado pela classe dominante mediante a dominação dos instrumentos e processos de trabalho, expropriando a classe dominada de seu conhecimento de classe, ou seja, um conhecimento exclusivo da classe detentora dos meios de produção. Sobre isso, Marx (1969) nos diz:

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante [...] na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda sua extensão, e portanto, entre outras coisas, dominem também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de seu tempo; que portanto as suas ideias são as ideias dominantes da época. (p. 56-57)

Isso significa dizer que a relação entre esses dois elementos, o intelectual e o manual, a concepção e a execução depende, basicamente, da correlação de forças existentes numa sociedade historicamente determinada.

Marx, em "O Capital", referindo-se a divisão do trabalho e manufatura, mostra que a cooperação simples não traz grande mudança no modo de

trabalho do indivíduo, ou seja, o processo de trabalho continua sendo determinado pelo trabalhador, ao passo que na manufatura, o processo de trabalho é subordinado realmente ao capital, transformando-o em processo de valorização do capital, isto é, em processo de produzir mais-valia.

Com isso, inaugura-se um sistema que se funda na cooperação generalizada e no trabalho coletivo.

O mecanismo específico do período manufatureiro é o próprio trabalhador coletivo que é a composição de muitos trabalhadores parciais, as diferentes operações que o produtor de uma mercadoria executa alternativamente e que vão se incorporando no conjunto de seu processo de trabalho, dele exigem capacidades diversas. Ele precisa mostrar às vezes mais força, às vezes mais habilidade, às vezes mais atenção; ora o mesmo indivíduo não possui todas essas qualidades em grau idêntico. Depois de se preparar, tornar independentes e isolar essas diversas operações, são os trabalhadores separados, classificados e agrupados, segundo suas aptidões específicas. Se suas peculiaridades são a base em que se implanta a divisão do trabalho, desenvolve a manufatura, ao ser introduzida, força de trabalho que, por natureza, só são capazes de certas funções restritas. O trabalhador coletivo passa a possuir todas as qualidades produtivas no mesmo grau elevado de virtuosidade e emprega-o ao mesmo tempo, de modo econômico, individualizando todos os seus órgãos em trabalhadores especiais ou em grupos de trabalho aplicados em funções específicas. (Marx, 1969, p. 23)

Ou seja, o trabalhador independentemente passou a pertencer a um corpo coletivo de trabalho, executando, no processo, toda uma operação única parcial, e desenvolve sua habilidade, não mais em relação a uma única atividade. É bom esclarecer que, já na manufatura havia não só uma superação entre funções diretivas das funções executivas, mas também do trabalho intelectual do trabalho manual. A manufatura era considerada pouco eficiente do ponto de vista do capital, uma vez que o trabalho continuava a ser manual e o trabalhador possuía algumas características do antigo artesão, como afirma Paro (1986), que a manufatura ao "[...] confirmar o trabalhador durante toda a jornada de trabalho por longos períodos a uma mesma atividade parcial, [...] acaba por transformá-lo num verdadeiro aleijão, privado que ele fica de exercitar e desenvolver suas outras capacidades humanas."

Dessa maneira, pode-se afirmar que, durante a manufatura, o operário estava subordinado ao capital apenas do ponto de vista organizacional e não do ponto de vista técnico. Essa dupla subordinação - subsunção formal e real do trabalhador ao capital - só acontece com o advento da grande indústria. Nesta é que se realiza a subordinação técnica do trabalhador ao capital, e

quando o processo produtivo foi submetido a uma grande fragmentação sem precedentes.

Segundo Freitas (1989), para "maximizar o lucro era necessário expropriar o processo de trabalho do trabalhador, se separar o momento da concepção do momento da execução, e manter o monopólio sobre o conhecimento do processo de trabalho para estabelecer o controle do ritmo e da qualidade". Pode-se perceber que a perda do controle do processo do trabalho pelo trabalhador é uma estratégia do capital para seu controle e manutenção do poder de classe.

Este processo de dominação e controle do trabalho não se dá somente na fábrica, mas também nas escolas. O processo de produção do ensino enquanto responsabilidade do professor, não é mais por ele planejado, quer no sentido pedagógico, quer no sentido administrativo. Ele tornou-se executor e repetidor de tarefas, e não criador intelectual de conhecimentos. Neste aspecto, pode-se dizer também que o professor perde sua autonomia que o leva a um processo de desqualificação do posto de trabalho.

Tendo limitado suas possibilidades de tomar decisões, o professor já não mais precisa das capacidades e dos conhecimentos necessários para fazê-lo. A desqualificação vê-se reforçada, além disso, pela divisão do trabalho docente, que reflete duplamente a estratificação do conhecimento e das funções da escola.

A primeira, pelo confinamento dos docentes em áreas e disciplinas. A segunda pela delimitação das áreas de atuação, é o caso das habilitações oferecidas pelo curso de Pedagogia - administração escolar, supervisão escolar, etc.

O processo de trabalho pedagógico, com essa nova organização do trabalho, é seccionado entre grupos e locais diferentes, alguns planejam, coordenam concebem; a maioria desapropriada da condição de professor transformou-se em "dadores de aula", pois, agora, sua tarefa é executar o que foi previsto pelos órgãos próprios do sistema, ou como já previa Taylor, de que havia necessidade de um:

[...] departamento para fazer o pensamento dos homens, e uma quantidade de chefes para supervisionar e dirigir cada homem em seu trabalho, com base em que isso não tende a promover a independência, autoconfiança e criatividade do indivíduo. (Taylor, *Apud Braverman* 1979, p. 115).

Nesse sentido Frigotto (1984), ao criticar duramente a simplificação do trabalho, assim se expressa:

Se o objetivo do capital é reduzir o trabalho complexo a trabalho simples, e se isto implica numa desqualificação crescente do posto de trabalho para a grande maioria, como poderia a sociedade do capital pensar numa elevação da qualificação para a amassa trabalhadora? [...] Isso não atinge apenas os cursos profissionalizantes, mas essa tendência passa a ser cada dia mais dominante nos diferentes níveis de ensino. (p. 26-27)

O que Frigotto tenta mostrar é que a divisão do trabalho, na medida em que torna o trabalhador coletivo, transforma-o cada vez mais desqualificado face a perda do controle do processo. Enquanto trabalhador coletivo, o professor é conduzido "[...] ao seu limite máximo que não é ter mais necessidade de qualquer habilitação, notadamente no que se refere à dimensão intelectual de seu trabalho." (Wenzel, 1994, p. 57). Neste sentido Felix (1984) analisa o processo de burocratização do sistema de ensino brasileiro, diz que na sociedade capitalista, através da mediação do Estado, tem suas funções definidas pela estrutura econômica. Como afirma (Félix, 1984, p. 32), que a primeira dessas funções consiste "[...] na preservação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual que constitui a chave do processo de produção". Uma segunda função do sistema escolar brasileiro reside no "aperfeiçoamento burocrático de sua forma que passam a ser neutralizadas as forças antagônicas, mediante o estrito controle do processo educativo" (FÉLIX, 1984, p. 32).

A terceira função está relacionada à criação de outras funções na escola, como por exemplo, a administração escolar, a supervisão educacional. Para Rássia (1981):

A criação de novas funções no interior da escola corresponde em certa medida à criação de novas funções no interior da organização do trabalho na esfera do modo de produção capitalista, por um lado. Por outro, corresponde também a complexificação da ciência enquanto atividade produtiva. A escola vai se tornando uma organização complexa, burocratizada, em resposta ao desdobramento das contradições da sociedade capitalista, que criam mecanismos de adequação e de submissão do trabalho cada vez mais eficazes e que procuram na medida do possível dinamizar mecanismos já existentes. (p. 20-21)

Como se pode verificar, na sociedade capitalista, não é função do trabalhador da educação decidir o que e como produzir o ensino. A ele cabe

apenas vender a sua força de trabalho. A produção do processo de ensino não é de sua responsabilidade, pela lógica da divisão do trabalho. Como observam Apple e Teitelbaun (1991, p. 61) de que "[...] quando os indivíduos deixam de planejarem controlar uma grande porção de seu próprio trabalho, as habilidades essenciais para fazer essas tarefas auto reflexivamente e de forma correta atrofiam-se e são esquecidas."

Mais adiante os referidos autores Apple e Teitelbaun (1991, p. 66-67) afirmam que "[...] em vez de professores profissionais que se importam muito com o que fazem e porque o fazem podemos ter executores alienados de planos alheios". Esse controle sobre o docente não é exclusivo quando se refere ao planejamento do ensino, mas também sobre a metodologia de transmissão do conteúdo.

Ora, se o profissional do ensino não mais orienta o processo de produção pedagógico, como poderá definir o uso de materiais didáticos ou métodos? Sem condições de produzir intelectualmente, o professor por necessidade de sobrevivência, acaba se rendendo aos materiais didáticos elaborados por técnicos das Secretarias de Educação.

2. Processo de ensino com as tecnologias: ao serviço do capital

A introdução da tecnologia na educação, que permitiu e permite a produção de material didático cada vez mais sofisticado, mudou totalmente as condições de trabalho do educador. Facilitou tarefa do educador, diminuiu a sua responsabilidade pela definição do processo de produção do ensino, preparou tudo (as respostas para o livro do educador), até vídeos destinados ao ensino de determinados tópicos do conteúdo programático de componentes curriculares dos currículos do ensino fundamental e médio.

O próprio processo de produção do ensino (o planejamento educacional, a formação de turmas e estudantes, as formas de avaliar) é prescrito por tecnocratas das Secretarias de Educação, o que reduz a abrangência do trabalho do educador. Como afirma Wenzel (1994, p. 28), seu "[...] trabalho está condicionado em termos de espaço físico, número de estudantes em sala de aula, mesas, carteiras, luminosidade, barulho, etc." A

própria distribuição de tarefas no decorrer do primeiro período do trabalho do educador e até mesmo os horários são fixados a priori, independentemente das condições físicas e psicológicas do educador e dos alunos. Nesta situação, o educador "[...] depende da organização do trabalho e não vice-versa". (Wenzel, 1994, p. 33)

Como se observa, o educador como advento das novas tecnologias, transformou-se num mero manipulador de equipamento e materiais instrucionais. Como por exemplo, o uso do livro didático, que se tornou material exclusivo tanto para o educador quanto para o estudante. Analisando a temática e questão, Hypolito (1991) assim se expressa:

[...] no caso do livro didático, grande indústria do livro editoras-compilam um conhecimento, exploram os autores e orientam em muito o trabalho de sala de aula. Muitos professores, incentivados pelo sistema, seguem linearmente os livros didáticos. Essa é uma das formas de exercer o domínio sobre o conteúdo e a forma da educação. (p. 17)

O autor acima deixa bem claro que o educador perdeu totalmente o poder de escolher o material didático que melhor atenda aos interesses e necessidades de seus alunos. Essa decisão foi transferida para as editoras, uma vez que estas é que decidirão o que ensinar e como ensinar. É como afirma Freitag (1989) de que o modelo de escolha do livro didático

[...] assemelha-se mais ao francês ou alemão, onde a produção - desde a formulação de seus conteúdos, até sua confecção técnica é assegurada por editores particulares, dos quais o estado compra o produto pronto, depois de ter passado pelo crivo das comissões de avaliação (p. 51).

Assim pode-se afirmar que a profecia de Comenius concretizava-se quando afirmava "[...] tudo aquilo que deverá ensinar e, bem assim, os modos como há de ensinar, o tem escrito como em partituras." (Comenius *apud* João Wanderlei Geraldi, 1990, p. 156-157).

Enguita (1988), referindo-se à questão da tecnologia, considera-se como inimiga do trabalhador e a serviço do capital, pois ela

[...] continua sendo o resultado 'natural' da ciência em que uma sociedade orientada pela busca do lucro empresarial. Sua aplicação é, [...] em certo sentido, inevitável, devido aos mercados competitivos. Seus efeitos, contudo, não são já positivos, mas negativos: Ela destrói lugares de trabalho, condena os trabalhadores a empregos desqualificados, monótonos e rotineiros, induz ao consumo, desumaniza as relações sociais e, [...] nos conduz ao holocausto universal. (p. 40).

Frigotto (1984), também preocupado com o problema da tecnologia, realizou inúmeros estudos neste sentido. Para ele, é imprescindível compreender que "[...] a ciência e a tecnologia, como produtos humanos históricos, [...], montados sob a lógica da exclusão, e que o avanço tecnológico [...], produziu sociedades como a brasileira. Uma minoria saturada é locupletada pelo lucro e a grande massa excluída e relegada ao subemprego e a miséria. (p. 4)".

Como se pode constatar, a tecnologia incorpora o trabalho coletivo dos educadores. O trabalho do educador é submetido pela máquina. O ensino deixa de depender da habilidade do educador, ou seja, de sua capacidade intelectual, uma vez que, no capitalismo, a utilização de tecnologias causa "[...] baixo índice de utilização da força de trabalho que elas propiciam colocam a sociedade em um dilema: ou produzir a uma jornada expressamente menor, ou a consolidação de uma população dividida entre trabalhadores e uma massa enorme de desempregados. (Marques, 1986, p. 49-50).

É lícito afirmar que a divisão do trabalho docente constitui um trabalhador coletivo, desfazendo-se enquanto produtor individual. Tal divisão impõe-lhe cada vez mais, desqualificação, em razão da perda do controle sobre o processo produtivo.

Na área da educação, o trabalho do educador não se constitui mais como articulador dos eixos epistemológicos - direção política do conhecimento - e das necessidades didático- pedagógicas como é o que fazer escolar. Em outros termos, o educador transmite um saber já produzido, e de cujo processo de produção deste saber não participou nem o professor nem o estudante.

Nas próprias leis educacionais, está presente a divisão trabalho manual versus trabalho intelectual. O autoritarismo do aparelho estatal, vigente no Estado Novo, privilegiou a classe dominante, de tal modo que a Lei Orgânica do Ensino Médio, tendo como seu autor o então Ministro Gustavo Capanema, expressa uma linguagem nitidamente elitista, ao definir que esse tipo de ensino se destinava

[...] a preparação das individualidades condutoras, isto é, das pessoas que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e

atividades espirituais que é preciso difundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo. (Cunha, 1981, p. 128)

Mesmo com a Lei nº4.024/61 não alterou a inviabilidade da união trabalho manual e trabalho intelectual. Ela foi promulgada refletindo os conflitos decorrentes dessa separação. Mais uma vez as tentativas de romper a dicotomia profissional versus acadêmico fracassou.

Para Freitag (1978) "[...] a escola brasileira (baseada na LDB) não só reproduz e reforça a estrutura de classes, como também perpetua as relações de trabalho que produziram essa estrutura, ou seja, a divisão do trabalho que separou o trabalho manual do trabalho intelectual. (p. 58)".

É com a Lei n.º 5.692/71 que se tentou "[...] unir o que até hoje esteve separado no ensino brasileiro." (Warde, 1963, p. 30) o trabalho intelectual e o trabalho manual. Os autores do Parecer nº 45/72, que interpretam a referida lei, pensavam ser possível anular a dicotomia em vigor por quatro séculos, o que redundou num fracasso, em que o citado instrumento jurídico refletiu as contradições da sociedade como um todo, sua incompetência para unir o intelectual ao manual.

Posteriormente o Parecer 76/75, elaborado por membros do Conselho Federal de Educação, reinterpreta a Lei n.º 5.692/71, no qual é estabelecida a diferença entre escola e ensino profissionalizante. Para Warde (1983) o mencionado parecer "[...] serviu ao intento de aliviar as tensões que se geram na política de profissionalização do ensino de 2º grau ao mesmo tempo que livrou o Estado de um desgaste político numa área sensível como essa. (p. 85)"

A autora (1983 p.87) concluiu argumentando que

[...] inviabilidade - material e ideológica de implantação da profissionalização, segundo já proposta do parecer 45/72, atesta que a realidade escolar rejeita a unidade entre teoria e prática na medida em que a escola capitalista é ela já produto da divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. (p. 87)

Também na Lei n.º 7.044/82, está bem explicitado o dualismo - formação geral versus formação para o trabalho. Essa divisão do trabalho em que qualquer atividade humana "[...] impõe limites a uma articulação mais criadora e rica entre o pensar e o agir, entre o conceber e o produzir." (Tesser, 1987, p. 28). Essa articulação teoria e prática é uma articulação ainda não concretizada, tendo em vista os cursos que formam profissionais para o setor

educacional estão mais voltados para a assimilação do que para a produção do conhecimento.

Essa ruptura entre teoria e prática não se restringe somente à formação de educadores. Toda a sociedade brasileira está impregnada por ela, como forma de justificar o autoritarismo vigente. Quando se separa a teoria da prática a sociedade divide os que têm teoria, isto é, os que trabalham com o pensamento, dos que trabalham com a mão e os que têm a prática.

Dizendo de outra maneira: a teoria tem sua própria lógica, restando aos teóricos pensar, elaborar; enfim, teorizar. Por outro lado, a prática consiste em executar, agir, fazer as coisas. É como nos ensina o eminente educador Paulo Freire que não há dicotomia entre teoria e prática, há síntese do diverso: a teoria indica caminhos e serve como guia da ação, e a prática, como processo dialético, confirma, desmente ou acrescenta elementos ao universo teórico num movimento de constante superação. Para o mesmo autor uma verdadeira educação se fundamenta na "[...] unidade entre teoria e prática, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e que, por isso, incentiva o educando a pensar certo." (Freire, 1984. p. 92)

Assim como Freire, também Chauí (1991) mostra que a relação entre teoria e prática é uma relação simultânea uma vez que:

1. A teoria nega a prática enquanto prática imediata, isto é, nega a prática como um fato dado para revê-la em suas mediações e como práxis social, ou seja, como atividade socialmente produzida e produtora da existência social. A teoria nega a prática como comportamento e ação dadas, mostrando que se trata de processos históricos determinados pela ação dos homens que, depois passam a determinar suas ações.
2. A prática, por sua vez, nega a teoria como um saber separado e autônomo, como puro movimento de ideias se produzindo umas às outras na cabeça das teorias. Nega a teoria como um saber acabado que guiaria e comandaria de fora a ação dos homens. E negando a teoria enquanto saber separado do real que pretende governar esse real, a prática faz com que a teoria se descubra como conhecimento das condições da prática existente, de sua alienação e de sua transformação. (p. 81-82)

Nesses enfoques, pode-se dizer que a teoria não mais preside a prática. Por outro lado, a prática não significa mais a aplicação da teoria. "Nessas visões, toda teoria é elaborada a partir e em função da prática e sua verdade se verifica em constante confronto com a prática". (Vásquez, 1977, p. 209)

Vê-se, pois, que a divisão do trabalho não só dificulta uma articulação entre teoria e prática, mas também inviabiliza a organização do trabalho de forma interdisciplinar. A própria estrutura das escolas termina levando à fragmentação dos cursos de formação de professores o que impossibilita ao educador alfabetizador uma visão da totalidade do processo pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, pode-se dizer que na sociedade capitalista a divisão acentuada entre o trabalho intelectual e o trabalho manual provoca um deslocamento do conhecimento do trabalhador individual para o trabalhador coletivo. O que isso significa? Significa que na sociedade capitalista há uma inversão das condições em que opera a produção do conhecimento, e que passa do âmbito de ação do trabalhador para o âmbito do capital.

Dessa maneira, a posse privada dos meios e processos de produção faz com que a classe hegemônica domine a dimensão intelectual e objetiva do saber, deixando aos funcionários as atribuições de conceber, controlar e racionalizar a produção que foi planejada pelas gerências qualificadas. Fernandez Enguita (1989), assim se expressa: a ausência de controle por parte do trabalhador provoca uma nova dimensão à divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e inicia -se, portanto, o caminho histórico que vai do trabalho complexo e qualificado ao trabalho simples e desqualificado, do trabalho concreto ao trabalho abstrato, do artesão orgulhoso de seu saber profissional ao trabalhador polivalente e multifuncional, um homem de todos os ofícios, mas que não domina nenhum deles.

Karl Marx já criticava a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual no século 18: "as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda sua extensão, e, portanto, entre outras coisas, dominam também como

pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias de seu tempo".

Historicamente, a relação entre a concepção e a execução depende, basicamente, da correlação de forças existentes numa sociedade determinada. K. H. Marx mostra que a cooperação simples não traz grande mudança no modo de trabalho do indivíduo, ou seja; o processo de trabalho continua sendo determinado pelo trabalhador, ao passo que, na manufatura, o processo de trabalho é subordinado realmente ao capital, transformando-o em processo de valorização do capital, isto é, em processo de produzir mais-valia. Com isso, inaugura-se um sistema que se baseia na cooperação generalizada e no trabalhador coletivo.

O próprio Karl Marx asseverava que o mecanismo específico da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual do período manufatureiro é o próprio trabalhador coletivo. O processo de divisão ocorre porque as diferentes operações que o produtor de uma mercadoria executa alternativamente e que vão se incorporando no conjunto de seu processo de trabalho, dele exigem capacidades diversas. O trabalhador coletivo passa a possuir todas as qualidades produtivas no mesmo grau elevado de virtuosidade e empregá-las ao mesmo tempo, de modo econômico, individualizando todos os seus órgãos em trabalhadores especiais ou em grupos de trabalho aplicados em funções específicas.

O ponto de partida desenvolvido pelo corifeu da práxis nos conduz a afirmar que, durante o período manufatureiro, o trabalhador estava subordinado ao capital apenas do ponto de vista organizacional, e não do ponto de vista técnico, ou seja, não havia subsunção real, e, sim, subsunção formal. Freitas (1989) registra que nos últimos séculos o capital desenvolveu as três dimensões que produzem lucro maximizado: (a) expropriar o processo de trabalho do trabalhador; (b) separar o momento da concepção do momento da execução; e, por fim, (c) manter o monopólio sobre o conhecimento do processo de trabalho para estabelecer o controle do ritmo e da qualidade das mercadorias e serviços produzidos.

Uma ou duas coisas podem ser inferidas: primeiro, a perda do controle do processo do trabalho pelo trabalhador é uma estratégia da burguesia capitalista direcionada para o controle e manutenção do seu poder de classe.

Esse processo de dominação e controle do trabalho não se dá somente na fábrica, mas também nas escolas; segundo o processo de produção do ensino, enquanto responsabilidade do alfabetizador, não é mais por ele planejado, quer no sentido pedagógico, quer no sentido administrativo, haja vista que ele tornou-se executor e repetidor de tarefas, e não criador intelectual de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

APLLE, Michael W et Teitelbaum, Kenneth. Está o professor perdendo o controle de suas qualificações e do currículo? IN: **Teoria e educação**, Porto Alegre/RS, nr. 04, 1991.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro, Zahar editora, 1981.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo, Brasileira, 1991.

CUNHA, Célio da. **Educação e Autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1981.

A Face Oculta da Escola: Educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Porto Alegre, **Artes Médicas**, 1989.

_____. Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade, a organização do trabalho e a educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 13(1):39-52, Jan./Jun./1988.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1984.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez, 1993.

FREITAG, Bárbara, **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.

FREITAG, Bárbara, **O Livro Didático em Questão**. São Paulo, Cortez: autores associados, 1989.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Questão da interdisciplinaridade: notas para reformulação dos cursos de pedagogia. **Educação e sociedade**, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: um exame das relações entre educação e estrutura econômica-social capitalista**. São Paulo, Cortez: Autores associados, 1984.

Tecnologia, Relações Sociais e Educação. Texto mimeográfico, S/d.