

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, DIVISÃO DO TRABALHO E OS TRABALHADORES NA CONSTRUÇÃO CIVIL

PROFESSIONAL EDUCATION, DIVISION OF LABOR AND CIVIL CONSTRUCTION WORKERS

Ana Elizabeth Santos Alves¹

Miriam Cléa Coelho Almeida²

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de analisar algumas questões sobre a história da educação no Brasil, para mostrar os processos que subsidiaram a consolidação de princípios educacionais, comprometidos com a lógica de acumulação capitalista numa sociedade de classes. Nesse sentido, evidencia a relação da divisão do trabalho na definição da educação, especialmente, da educação profissional, por entender que esta se constitui no principal mecanismo de consolidação de práticas educacionais aliançadas com os interesses do capital e capazes de formar a força de trabalho adequada ao mercado. Nesse percurso, é analisado o comportamento do Estado na condição de personificador do capital e controlador das diretrizes educacionais capitalistas. Ademais, sinaliza a luta e resistência dos trabalhadores contra uma educação profissional cuja finalidade é a habilitação técnica, social e ideológica para o trabalho. Como estratégia de aproximação entre teoria e empiria, utiliza-se da especificidade do processo de trabalho na construção civil, por ser essa atividade econômica uma das mais expressivas no que se refere às implicações da divisão do trabalho no processo de educação profissional. As análises ratificam a edificação de uma educação profissional comprometida com a lógica da acumulação capitalista, em que o conhecimento é desenvolvido pelo capital e a ele se subordina. Nota-se que na educação dos trabalhadores o capital tem como principal mecanismo a intensificação da divisão do trabalho que, em tempos de acumulação flexível, fragmenta e complexifica o trabalho e os trabalhadores para permitir a ampliação da acumulação capitalista. No processo de trabalho na construção civil as distintas trajetórias educativas e a fragmentação do trabalho e dos trabalhadores estão, claramente, demonstradas e, as contradições daí derivadas, resultam, por um lado, no acirramento das tensões e conflitos entre os trabalhadores e, por outro, em aumento de produtividade e



Vol. II Número 23 Jul./Dez. 2016

Ahead of Print

¹Doutora em educação. Docente do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Membro do Museu Pedagógico da UESB. ana_alves183@hotmail.com

²Mestre em Geografia. Docente do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade da UESB. miriamclea@gmail.com

lucratividade para o capital, com a divisão, exploração e precarização do trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Trabalho. Construção Civil.

ABSTRACT: This article is aimed at analyzing some issues concerning the history of education in Brazil to show the processes that promoted the consolidation of the educational principles committed to the capitalist logic of the accumulation in a class society. For that matter, the work demonstrates the relation of the division of labor in the definition of education, particularly, in professional education, understanding it as being the main mechanism of the consolidation of educational practices, associated with the interests of the capital and able to form the adequate workforce to the market. During the course of the work, the behavior of the state as a personification of the capital and controller of the capitalist educational guidelines is analyzed. Additionally, it indicates the struggle and resistance of the workers against a professional education that is aimed at technical, social and ideological qualifications for work. As a strategy of converging theory and practice, the specificity of civil construction work process is used since this economic activity is one of the most significant with respect to the implications of the division of labor in the process of professional education. Analyses confirm the construction of an education committed to the capitalist logic of accumulation, in which knowledge is developed by the capital and is subordinated to it. One may observe that, in the education of workers, the capital has as a primary mechanism: the intensification of the division of labor, which, in times of flexible accumulation, fragments and complicates work and workers in order to permit the increase of the capitalist accumulation. In the work process in civil construction, the different educational trajectory and the fragmentation of work and workers are clearly demonstrated. The contradictions derived from it, on the one hand, result in the increase of the tension and conflicts among workers, but on the other hand, in the increase of productivity and profitability for the capital, along with the division, exploitation and precarization of work.

KEYWORDS: Education. Work. Civil construction.

Introdução

O presente artigo traz algumas questões sobre a história da educação no Brasil, com o objetivo de mostrar os processos que subsidiaram a consolidação de princípios educacionais, comprometidos com a lógica de acumulação capitalista numa sociedade de classes. Além disso, sinaliza sobre a luta e resistência dos trabalhadores contra uma educação profissional cuja finalidade é a habilitação técnica, social e ideológica para o trabalho, portanto, distante da concepção de educação como emancipação humana.

Desse modo, a problemática a ser discutida gira em torno de perguntas, tais como: Qual(is) a(s) relação(ões) entre a divisão do trabalho e a educação? Qual educação é oferecida aos trabalhadores? Como pensar em uma educação num processo de luta que supere a separação entre trabalho manual e intelectual? Qual a estratégia de luta para os trabalhadores da construção civil?

Buscar respostas para essas questões requer que se evidencie, sobretudo, a relação da divisão do trabalho na definição da educação, especialmente a educação profissional, por entender que esta se constitui no principal mecanismo de consolidação de práticas educacionais aliançadas com os interesses do capital e, com isso, capazes de formar a força de trabalho adequada ao mercado.

Nesse percurso, considera-se fundamental analisar o comportamento do Estado na qualidade de personificador do capital e controlador das diretrizes educacionais capitalistas. Como estratégia de aproximação entre teoria e empiria, o texto utiliza a especificidade do trabalho na construção civil, por ser essa atividade econômica uma das

mais expressivas no que se refere às implicações da divisão do trabalho no processo de educação profissional. É importante ressaltar que essa realidade não é compreendida de forma mecânica, tendo em vista a relação dialética das contradições de forças presentes na luta daqueles que almejam a transformação da sociedade.

Isto posto, inicialmente, serão desenvolvidas análises pontuais sobre o conceito de educação, de educação profissional e a sua articulação com a divisão social do trabalho; em seguida, busca-se fazer uma discussão sobre a especificidade do trabalho na construção civil com base em dados empíricos, para verificar a que tipo de educação esses trabalhadores tiveram e têm acesso e quais suas relações com o conduta da divisão do trabalho nesse setor. Ademais, esboça possibilidades de enfrentamento dos trabalhadores a uma educação profissional classista.

Educação na sociedade de classes

Pauta-se, em princípio, na compreensão de que a educação é um fenômeno humano. No seu sentido mais geral refere-se ao processo de desenvolvimento intelectual, físico e moral do ser humano, visando à sua maior integração individual e social. É um ato que leva homens e mulheres a alcançar as características próprias do ser humano, diferenciando-se dos animais. Esse processo de humanização do homem ocorre, então, em concomitância com a educação. Sobre isso, Lombardi, com base nas contribuições marxianas, oferece uma importante constatação:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, e é, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce pronto, mas tem de tornar-se homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (2011, p. 103).

A produção do conhecimento resulta das relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza para a produção dos meios de sua existência. E, essa existência não é unicamente física dos indivíduos, mas como advertem Marx e Engels (2001), representa, desde já, “[...] um modo determinado da atividade desses indivíduos, uma maneira determinada de manifestar sua vida, um *modo de vida* determinado” (p. 11), pois, “[...] a maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois com sua produção, isto é, tanto com o *que* eles produzem quanto com a maneira *como* produzem” (p. 11, Grifos dos autores).

A educação pode ser livre e se fazer presente em todos os espaços sociais, como as diversas formas que tornam comum a convivência social entre os povos, na família, na escola, no trabalho, a exemplo das regras sociais e do trabalho, “[...] dos segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo [...] através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens.” (BRANDÃO, 2004, p. 10-11). Nessas condições, a educação é um instrumento de emancipação humana.

Entretanto, a educação irá se constituir numa prática social tanto espontânea como intencional ou metódica, desempenhada por diferentes agentes (família, escola, igreja, partidos, associações, etc) através de procedimentos, que tem como objetivos despertar e influenciar o crescimento das potencialidades dos indivíduos em consonância com as expectativas que tais agentes têm quanto a essas capacidades (EVANGELISTA; MACHADO, 2000, p. 118). Esse fim pragmático e utilitário da educação, dado pelo seu sentido restrito, subordina a sua ação a interesses de setores dominantes da sociedade que manipula e

controla o conhecimento “[...] como arma que reforça as desigualdades entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos” (BRANDÃO, 2004, p. 10-11).

Essa dimensão utilitária da educação leva a pensar o seu sentido na sociedade dividida em classes. A perspectiva delineada é que ela tornou-se instrumento dos interesses dominantes: “[...] tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes.” (SADER, 2005, p. 15). Nesses termos, ao invés de emancipação humana, a educação se transforma num mecanismo poderoso para a manutenção e reprodução do sistema do capital. Assim, Suchodolski, tendo a sociedade capitalista e o ideário marxista como parâmetro, conclui:

A educação é um instrumento nas mãos da classe dominante que determina o seu caráter de acordo com os seus interesses de classe, assim como o âmbito que engloba o ensino para a sua própria classe e para as classes oprimidas. Mas como a burguesia apresenta o capitalismo como sendo a realização completa da ordem de vida “natural e racional”, o sistema de ensino e o sistema educativo, que na realidade são um instrumento dos seus interesses, embelezam-se com bonitas palavras acerca da liberdade e das possibilidades de desenvolvimento (1976, p. 10).

É desse modo, que a educação no desenvolvimento histórico da sociedade classista desumaniza o homem pela divisão do trabalho (SUCHODOLSKI, 1976), e, quase sempre, é explorada como forma de adaptar o homem às exigências do capital. Razões pelas quais, segundo Mészáros, “[...] as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do capital” (2005, p. 42). E nesse processo, ainda conforme Mészáros (2005), o Estado, na condição de “personificador do capital”, cumpriu e ainda cumpre um papel fundamental, ao impor políticas e modelos de educação comprometidos com os interesses da acumulação do capital, sobretudo, para a educação profissional dos trabalhadores.

Esse comportamento do Estado, traz à baila os mecanismos políticos e ideológicos que viabilizaram (e ainda viabilizam) a educação do trabalhador articulada com a divisão do trabalho, e com eles, as conclusões de Cunha (1980) sobre o *modus operandi* de uma educação classista. Assim, a ideologia em consolidar um modelo de educação unificadora que previa a união entre trabalho manual e intelectual, tanto para as classes dominantes como para os trabalhadores, no qual suprimisse os diferentes graus de qualificação, fornecendo meios para a promoção humana e profissional de homens e mulheres, a ascensão nos postos de trabalho e, conseqüentemente, maior remuneração, prestígio e poder, esfacelou-se, objetivamente, instituiu ao invés da emancipação, a discriminação. Sobre isso, Cunha assinala:

As crianças de origem operárias e camponesas são apartadas das crianças da burguesia e das camadas sociais a seu serviço imediato, não apenas de acordo com a divisão técnica do trabalho, mas, também e principalmente, da divisão social do trabalho, da qual não é separável (1980, p. 13-14).

Com base nessa linha interpretativa, trajetórias educativas diferenciadas daí decorrentes, serão a expressão da divisão social do trabalho, a qual exprime a divisão da sociedade em classes sociais distintas e antagônicas, muito além da simples divisão técnica e/ou funcional do trabalho. Tal processo leva à separação entre conhecimento teórico e conhecimento prático, entre trabalho simples e trabalho complexo, justificando um tipo de educação diferenciada segundo a classe social.

Nessa direção, e tendo a educação como campo social de disputa hegemônica, destacam-se as contribuições de Frigotto, para quem, esse confronto se dá “[...] na

perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe” (1999, p. 25). Diante disso, o autor conclui:

Na perspectiva das classes dominantes, 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 (FRIGOTTO, 1999, p. 26)

Esse dualismo se constitui numa estratégia de subordinação dos processos educativos ao capital, como assevera Frigotto:

O caráter subordinado das práticas educativas aos interesses do capital, historicamente toma formas e conteúdos diversos no capitalismo nascente, no capitalismo monopolista e no capitalismo transnacional ou na economia globalizada. [...] o caráter explícito dessa subordinação é de uma clara diferenciação da educação ou formação humana para as classes dirigentes e a classe trabalhadora (1999, p. 32-33).

São princípios que balizam a concepção de educação profissional mediada pela noção de qualificação e desqualificação, que está articulada com a divisão social do trabalho. Diante disso, a educação profissional é compreendida, de modo geral, como um requisito de instrução do trabalhador definido pelas empresas para os diversos níveis de produção. Conforme Gomes, no Brasil, essa modalidade educacional acontece segundo diversos “[...] planos de formação, que são cursos de aperfeiçoamento básicos, técnicos (de habilitação), tecnológicos (equivalentes à graduação) e de pós-graduação” (2013, p.59), ministrados em escolas especializadas públicas ou privadas, com a total aquiescência do Estado. Ademais, é importante lembrar que no Brasil, a atuação do Estado na educação profissional, segundo levantamento de Frigotto, Ciavatta e Ramos, é marcada pela

[...] criação do sistema S no início da década de 1944; o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra industrial (PIPMOI) criado pelo Decreto n. 53.324 de 18 de dezembro de 1963 e, em 1971, transformado em Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO), estendido para os demais setores da economia; o Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor) em 1995; o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) em 2003 e, finalmente, em 2011, o Pronatec (2014, p. 67-68).

Além desses, deve-se lembrar da participação dos Institutos Federais (IF), e da rede privada na oferta de cursos de formação inicial, etc; e outros Programas, a exemplo do Brasil Profissionalizante, lançado em 2007. O Estado conta ainda com o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), instituído pela Lei nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990 como uma fonte importante de financiamento da educação profissional.

Em que pesem a importância das discussões sobre a história da educação profissional no Brasil, amplamente debatida por Manfredi (1998), Cunha (2000), entre outros; neste texto, se quer focalizar a dualidade de classes sociais na repartição do trabalho manual e intelectual e a alienação do trabalho em virtude do processo de acumulação do capital, considerando, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos, que “[...] a política de educação profissional [...] de fato tem ampliado a formação de trabalhadores [...], porém, para o trabalho simples, o ‘trabalho barato’” (2014, p.67). Assim, a educação para os trabalhadores no Brasil, ao longo da história do capitalismo, como visto, foi definida e construída com base nas necessidades do processo de acumulação e teve (tem) o Estado com o seu principal mecanismo de consolidação e perpetuação. Os autores ainda enfatizam que apesar da implementação de vários programas de educação profissional para jovens e adultos, o país

não extinguiu o analfabetismo e a baixa escolaridade da população.

Nas diversas formas que a organização do trabalho no mundo capitalista assumiu desde a manufatura, práticas educativas subjacentes sempre estiveram presentes, demarcando um caráter de subordinação e de resistência do homem ao trabalho, a exemplo das práticas que dividiram as formas artesanais de produção, evidenciadas na evolução do processo histórico de expropriação gradativa do trabalhador dos seus instrumentos de trabalho pela divisão social do trabalho.

No Brasil, desde o período colonial o modelo de educação expressa a organização da sociedade dividida em classes. A difusão do taylorismo (a partir dos anos 1930) incorporará à organização do trabalho práticas educativas que visavam ajustar o trabalhador ao processo de reprodução capitalista, reforçando “trajetórias educativas diferenciadas” (KUENZER, 2007, p. 1156). O fordismo busca aplicar e adaptar de forma mais eficiente as práticas tayloristas, sustentando-se no avanço da mecanização, produção em massa de bens padronizados, construindo, assim, a necessidade de formar um “novo homem”; continuando a educar distintamente mulheres e homens para atuarem em posições hierárquica e tecnicamente diferenciada. Recentemente, o regime de “acumulação flexível” (HARVEY, 2000) introduz mudanças nas políticas de gestão e organização do trabalho e a formação de um “novo trabalhador”, como resposta à resistência dos trabalhadores ao taylorismo e ao fordismo, a exemplo de mudanças nos conteúdos do trabalho e nas novas exigências de qualificação profissional. Esse processo é acompanhado de contradições e tem re-significado os locais de trabalho: por um lado, tem-se formado um grupo de trabalhadores qualificados, considerados pelo seu saber-fazer individual; e, por outro, por trabalhadores desqualificados subcontratados com baixos níveis salariais (ALVES, 2005), e para estes últimos, produzem-se programas de educação profissional fragmentada e de curta duração. Esses programas concentram-se em atributos individuais das pessoas e alimentam “[...] a ideologia de responsabilização do próprio trabalhador por seu êxito ou fracasso no mercado de trabalho” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p.73).

Assim, a educação profissional na sociedade dividida em classes, expressa os objetivos determinados pelas necessidades do processo de produção de mercadorias e se funda na alienação do trabalho. Para Mészáros (2005), isso ocorre porque com as “mediações de segunda ordem do capital”, que são altamente alienantes, o trabalho cumpre funções produtivas desumanas e se submete profundamente aos interesses do capital. Como resultado disso, o ser humano é reduzido à “condição reificada” à “carcaça do tempo”, cujo objetivo é adequá-lo “[...] aos estreitos limites da *contabilidade do tempo* do sistema: o único gênero de contabilidade – extremamente desumanizadora - compatível com a ordem social do capital” (MÉSZÁROS, 2007, p. 42, Grifo do autor). Assim, “[...] essas mediações de segunda ordem impõem à humanidade uma *forma alienada de mediação*” (MÉSZÁROS, 2005, p. 72-73, Grifo do autor).

Ao seguir na análise das implicações das “mediações alienantes de segunda ordem do capital” que recaem sobre o trabalho e a educação, Mészáros também ressalta o protagonismo do Estado nesse processo:

De fato, o sistema do capital não conseguiria sobreviver durante uma semana sem as suas mediações de segunda ordem: principalmente o Estado, a relação de troca orientada para o mercado, e o trabalho, em sua subordinação estrutural ao capital (2005, p. 72, Grifo do autor).

Todavia, mesmo reconhecendo a subordinação da educação aos interesses do capital, Mészáros considera que o “[...] o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios

interesses” (2005, p. 61). E mais ainda:

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZÁROS, 2005, p. 65, Grifo do autor).

Por isso o autor instiga a pensar numa educação para além do capital, cuja finalidade seja “[...] uma ordem social qualitativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005, p. 71).

Nessa perspectiva, Rossler também irá considerar a educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada, e faz uma contundente advertência:

Qualquer educação que vise, consciente e inconscientemente, adaptar os indivíduos à sociedade contemporânea comete um duplo equívoco: o equívoco histórico de pressupor que a sociedade capitalista contemporânea é uma formação social natural, independente dos homens, e por isso absoluta, eterna; e o equívoco moral, de defender uma forma de organização social que aliena os indivíduos da sua condição de seres humanos (2004, p. 81).

Frigotto, por sua vez, apresentará as razões para a instituição do plano de lutas:

A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob o a forma de adestramento e treinamento estreito da imagem do *mono* domesticável dos esquemas tayloristas, seja na forma ou policogição reclamadas pelos modernos homens de negócios [...] e os organismos que os representam (1999, p. 31, Grifos do autor).

Como visto, as relações entre a educação profissional e a divisão do trabalho, estão, fortemente, presentes nos processos de trabalho, deixando entrever a conectividade do debate entre educação e trabalho. Numa sociedade de classes a subordinação da educação ao mercado de trabalho capitalista tem se traduzido no processo de negação do acesso à ciência e ao conhecimento, o qual agudiza a alienação dos trabalhadores e distancia os propósitos de uma educação em prol da emancipação humana. Em todos os processos de trabalho essa tendência será notada, a exemplo do exercício empírico com a construção civil esboçado a seguir.

Divisão do trabalho e educação profissional na construção civil

A construção civil tem sido apontada, ainda na atualidade, como uma das atividades econômicas mais emblemáticas no que se refere à divisão do trabalho em suas mais diferentes configurações e suas implicações no processo de formação profissional. As transformações desse setor ao longo do tempo, com a inserção de novos meios de produção e novas estratégias de organização do trabalho, ao contrário de suprimir as barreiras impostas pela divisão do trabalho manual e intelectual que, historicamente, marcaram essa atividade, apenas a agudizaram. Os resultados podem ser vistos, sobretudo, nos processos de fragmentação, qualificação e precarização do trabalho e dos trabalhadores, os quais impõem separações que são determinadas pelas condições de qualificação, remuneração, vínculo empregatício, função, entre outras.

A construção civil reúne uma multiplicidade de especializações e funções. Nesse

setor, a divisão de trabalho tomou proporções inimagináveis, a cada inserção de um novo material ou insumo nos projetos arquitetônicos, novos trabalhadores especializados surgem. Assim, à forma tradicional de trabalho executada numa parceria entre o pedreiro e o servente, na qual o pedreiro realizava todas as etapas da construção, ou seja, do alicerce ao telhado com o auxílio do servente, soma-se uma complexa e polissêmica organização de trabalho, fragmentada em diversas especializações e relações cujo objetivo é dar maior celeridade na produção e circulação da mercadoria.

A presença nas obras da construção civil, seja em canteiros de grandes obras ou de médio e pequeno porte, empreendidas por empresas ou por particulares, por trabalhadores assalariados (vinculados à própria empresa ou terceirizados) ou autônomos (sem carteira assinada ou por conta-própria) de engenheiros, pedreiros, encanadores, eletricitistas, gesseiros, vidraceiros, carpinteiros, encarregados, apontadores, armadores, serventes, mestre de obras, entre outros, atestam essa polissemia e as multifaces do trabalho.

Nessa perspectiva, observa-se uma multiplicidade e complexidade de processos que decorrem da divisão do trabalho na construção civil. Entretanto, é a educação do trabalhador, que interessa à discussão aqui empreendida, por entender que aí está a raiz das contradições que permeiam as discussões sobre a educação para o trabalho nesse setor econômico.

No quadro geral da formação dos trabalhadores da construção civil no Brasil, encontra-se consolidada a educação profissional cujo fim é a habilitação técnica, social e ideológica do trabalhador para o trabalho. Daí deriva o contraste entre o volume intenso de uma força de trabalho com baixa ou nenhuma escolarização, principalmente, desempenhando funções pouco qualificadas e com menor remuneração, e os poucos trabalhadores com níveis superiores de ensino, ocupando postos de alta qualificação e remuneração.

É assim que as bases da exploração e dominação têm na divisão do trabalho da construção civil e na baixa escolarização do trabalhador, o seu núcleo central de acumulação. É por meio da divisão do trabalho que ocorre a subordinação do trabalho ao capital em tempos de acumulação flexível. Tal divisão constitui-se em um mecanismo poderoso para a viabilização de suas formas exploratórias como a terceirização, especialização, informalidade e rotatividade cujos efeitos são sentidos, dentre outros, na perda da autonomia dos trabalhadores, na medida em que, os mesmos se limitam à produção de partes específicas da construção e, com isso se distanciam cada vez mais do produto final de seu trabalho, extremando os processos de alienação e estranhamento.

O relato de um mestre de obras sobre as suas funções no início de sua profissão e as funções que hoje realiza foi enfático quanto a esses processos de alienação e estranhamento:

Minha função era essa: eu pegava a casa pá dá pronta. Assim, tinha a pranta e o acompanhamento do engenheiro, mas as veis ele passava uma vez por semana, entendeu? [...] Era assim, a gente era o responsável pela obra, entendeu? E hoje, eu acho que nem tem mais um pedreiro responsável pela uma obra, o responsável é o engenheiro. Depois da terceirização mudou muito por causa disso, cresceu muito, né? [...] Então é assim, um faz uma coisa e o outro faz outra é que nem eu falo, se der um defeito num foi eu, foi fulano ai sai jogando pra cima do outro... Ai, acaba que não sabe adonde é tá o erro... por causa dessas obras terceirizadas né? Ai eu posso chegar ali, pegar uma parte da obra só pá fazer o levantamento, eu levanto... entrego... levantei. Quem vai fazer o acabamento ai, não é eu, quem vai fazer o telhado não é eu. Eu fazia tudo! Eu levantava a obra, fazia, ai a casa, a pessoa olhava assim e falava foi ocê que fez essa casa? Foi.

As novas formas de relação e organização do trabalho no setor tem, portanto, intensificado a subordinação do trabalho ao capital. Se antes os trabalhadores da construção

civil, mesmo envolvidos por outras formas de dominação igualmente alienantes, reconheciam, minimamente, o produto de seu trabalho que os enchiam de orgulho, como demonstrado no relato, hoje, com a intensa fragmentação do trabalho e a realização das edificações por etapas e por especificações, o trabalhador não se sente autorizado a dizer “fui eu que fiz”. O produto de seu trabalho se dilui de tal forma, que impede a sua identificação e reconhecimento.

Mesmo diante dessas condições, rumam para esse setor econômico milhares de trabalhadores desempregados, com baixa qualificação os quais representam a essência do exército de reserva, ou como denomina Mészáros (2002) são os “supérfluos” que vagueiam de um lugar para outro em busca da sobrevivência.

A pesquisa de doutoramento, realizada em Vitória da Conquista – Bahia, com trabalhadores e trabalhadoras assalariados e autônomos da construção civil, mostra que nesse município, essa realidade não é diferente. A construção civil tem sido o destino de muitos trabalhadores de origem camponesa, com pouca ou nenhuma qualificação e precarizados, seja das áreas rurais do próprio município ou de outros municípios do Sudoeste baiano. Ao particularizar esse quadro tendo como base os trabalhadores assalariados e autônomos da construção civil entrevistados, na sede municipal em 2015, e tendo a escolarização como foco, vê-se que, em sua maioria, 66% não ultrapassa o ensino fundamental. Destes, apenas 28% concluíram o ensino fundamental e 72% abandonaram os estudos nos primeiros anos desse nível de ensino. Apenas 13% concluíram o ensino médio e 20% o abandonaram em alguma de suas séries. Somente 1% encontra-se cursando o ensino superior. Ao desagregar esses dados, percebe-se, que entre os autônomos encontram-se taxas maiores com menor escolarização e, entre os assalariados, uma discreta ampliação da escolarização até a conclusão do ensino médio.

A vontade de dar continuidade aos estudos, manifestada entre os trabalhadores assalariados, quase sempre está associada à garantia de manutenção nos postos de trabalho e ao desejo de subir na hierarquia da empresa. Aproximadamente 40% dos trabalhadores assalariados almejam mudar de função na empresa. Acredita-se que esse desejo de alcançar funções mais especializadas e com maior rendimento salarial nos canteiros de obra justifica a subordinação do trabalhador a uma educação profissional voltada para o atendimento das exigências impostas pelo capital, ao tempo em que se constitui numa estratégia dos trabalhadores de sobrevivência no mercado de trabalho. Nesse sentido, os cursos técnicos oferecidos se constituem na única educação que os trabalhadores declararam ter acesso e, portanto, cumpre as estratégias da formação da força de trabalho em prol do capital.

Dentre os trabalhadores assalariados entrevistados, 39% declararam já terem participado de algum curso profissionalizante que, em geral, são cursos técnicos de curta duração. Entre estes, 33% assumiram os custos com o curso, 47% tiveram os cursos oferecidos pelas construtoras em que trabalhavam e 20% procuraram cursos gratuitos oferecidos por instituições públicas de ensino, a exemplo do Serviço Social da Indústria (SESI) ou empresas específicas de revenda de materiais de construção. Quanto ao tempo de duração desses cursos, embora os trabalhadores não soubessem precisar em horas, indicaram o tempo em dias, semanas, meses ou anos em que participaram das atividades, o que possibilitou chegar a um tempo aproximado desses cursos. Assim, 27% são cursos de 6 a 12 horas (geralmente oferecidos pelas empresas, no próprio local de trabalho e, quase sempre, tratam de cursos práticos para habilitação do trabalhador no uso de algum material na construção civil, a exemplo de assentamento de cerâmicas, aplicação de produtos especiais em pinturas, uso de algum equipamento, etc.); 20% são cursos de 40 horas (normalmente utilizam a semana inteira e possuem as mesmas características do anterior ou trata-se da habilitação de algum trabalhador específico, como o servente “orelha seca” para a condição de “servente prático”, ou ainda, visam capacitar os trabalhadores para as técnicas

de segurança, organização de material para evitar desperdícios no canteiro de obras entre outros temas abordados por esses cursos); 47% são cursos acima de 100 horas (estão relacionados a cursos por correspondência para alguma habilitação em mecânica, elétrica, hidráulica, entre outros), 6% dos trabalhadores afirmaram ter participado de cursos com 2 anos de duração e fizeram referência a cursos de técnicas de edificação.

Esse cenário corrobora a tese defendida por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014) de que a educação profissional tem formado trabalhadores para o trabalho barato ou trabalho simples. Essa constatação faz recorrer à conclusão de Frigotto:

Pensar a educação escolar ou não-escolar separada do mundo do trabalho, das relações sociais de produção, e dar-lhe como função precípua a formação do cidadão para a democracia (abstrata) é, uma vez mais, cair na armadilha que reserva uma escola de elite para a classe dirigente e uma "multiplicidade de escolas", que vão desde a escola formal desqualificada, "escolas" profissionalizantes (privadas ou público-privadas), de formação profissional (SENAI, SENAC, SENAR), treinamento na empresa, até a "escola" das próprias relações capitalistas de trabalho no interior do processo produtivo, para a classe trabalhadora (1999, p. 186-187).

Contudo, ao se considerar tanto os trabalhadores assalariados quanto os trabalhadores autônomos entrevistados, o aumento do nível de escolarização ou realização de cursos profissionalizantes não é um desejo expresso pela maioria. Ao contrário, a desesperança e a falta de perspectiva, ou mesmo, a crença de que o trabalho na construção civil não depende do ensino formal, mas do "saber fazer de ofício", parecem imperar nos canteiros de obra.

Na interpretação de Kuenzer, isso ocorre porque os trabalhadores estão reduzidos à condição de mercadoria força de trabalho, assim, o operário "[...] emprega todo o seu tempo disponível a serviço da reprodução ampliada do capital [...]" (1995, p. 47), e, dessa forma, não dispõe de tempo para realização de outras atividades ligadas à educação, lazer, descanso, entre outras. Sendo assim, estão dadas as condições para que o acesso à ciência e ao conhecimento desempenhe um papel importante na divisão do trabalho. Ainda trilhando as análises de Kuenzer,

[...] a ciência desenvolvida pelo capital e a seu serviço é a expropriação do conhecimento do trabalhador. Paralelamente a um pequeno número de funcionários altamente qualificados, que dominam todo o saber sobre o trabalho, se desenvolve uma imensa massa de operários desqualificados, que não dominam mais que o conhecimento relativo à sua tarefa parcial e esvaziada de significado pela simplificação do processo produtivo, cuja função é a eterna geração da mais-valia (1995, p. 47).

Por essa razão, os trabalhadores assalariados e autônomos entrevistados, com baixa escolaridade ou que nunca participaram de cursos profissionalizantes, afirmam ter aprendido a profissão observando, praticando, fazendo ou seguindo as orientações de um mestre. É muito comum a transmissão do ofício entre parentes. Na memória dos trabalhadores esse processo é muito bem marcado. Ao ser perguntado sobre como aprendeu a profissão um mestre de obra, ao rememorar responde:

Escola não foi Aprendi, praticamente por mim mesmo. E da ajuda as vês de um pedreiro, por exemplo, que ele me ensinou, foi me ajudando, pegando na culé, ai... tá, tá, vai que eu tô gostando de você (refere-se à fala do mestre de obras) ... e foi assim e ai fui rompeno... Ai, eu fui me soltando sozim, ai eu deixei de trabaiá mais com o mestre de obras, e comecei a trabaiá mais sozim por minha conta...
Eu não tenho diploma de mestre de obra não, eu tenho só prática, agora aprendi tudo com pessoas que sabiam trabalhar e tinham gosto de ensinar .

Essa lembrança do processo de aprendizagem no trabalho da construção civil revela os contornos de um aprendizado tácito, de ofício transmitido de geração para geração. Essa forma de aprendizado aparece bem assinalada nas primeiras experiências dos trabalhadores da construção civil como mostra essa narrativa:

não sabia trabalhar, ele encostava, ele mandava, ele pegava um cara mais experiente e falava ó: ensina essa pessoa ai que ele não sabe. Ensina ai, vamo fazer dele um pedreiro. Era assim [...] Chamava até Orlando, ai eu fui aprendendo trabalhar e ele me pegava, passava a pranta e ele falava: olha a pranta! é assim, oia como é que é: assim, assim, assim [...] aprenda.

Para muitos trabalhadores da construção civil de origem camponesa, a escolarização ocorreu em concomitância com o trabalho, e, nesses termos, segundo Martins,

[...] assume, por outro lado, um caráter geral na experiência de vida dos que tiveram acesso à escola, independentemente de distinções fundamentais como a que se poderia fazer entre proprietários e não – proprietários, pequenos e grandes proprietários, arrendatários e assalariados ou semi-assalariados (1975, p. 87).

A baixa escolaridade dos trabalhadores aprofunda a separação do trabalho em manual e intelectual e nutre os conflitos entre os mesmos. Na construção civil, de um lado, estão os trabalhadores que pensam, planejam (arquitetos e engenheiros) e, do outro, os que executam, passivamente, os projetos (demais trabalhadores). Essa divisão traz à tona as diferentes formas de acesso ao conhecimento.

Nas declarações desse mestre de obras estão as marcas desse conflito:

O engenheiro sabe assentar cerâmica? Não sabe. Ele sabe depois de assentada é se tá boa, se tá reta, se tá toda linheira, se não tem diferença nenhuma [...] Aí é que eu digo, quem assenta cerâmica não é o engenheiro, nem nada ... tem que ter prática. Ele (o pedreiro) começou a assentar cerâmica tem inteligência e ai com a prática ele faz o serviço todo certinho...

Se por um lado, o orgulho dos trabalhadores com a aprendizagem por meio da prática e da experiência parece justificar, em parte, a baixa escolaridade, por outro lado, não se pode desconsiderar que essa baixa escolaridade não tem sido um problema para a expansão da produtividade e lucratividade na construção civil, ao contrário, ainda se constitui em uma vantagem no que se refere à redução dos custos com a contratação da força de trabalho e, portanto, um instrumento para a acumulação. Essa estratégia tem sido apontada, por alguns pesquisadores, como mais vantajosa que a inserção tecnológica no setor.

Essas condições gerais dos trabalhadores na construção civil tem determinado o grau de subordinação dos mesmos às formas de exploração e dominação tanto nos postos de trabalho oferecidos pelas empresas construtoras, quanto naqueles buscados pelos autônomos, pois para muitos representam a luta pela sobrevivência. Assim se submetem aos diferentes mecanismos das empresas ou dos contratantes particulares para aumentarem a produtividade e ampliarem a lucratividade.

Vê-se, então, que a intensa divisão do trabalho que impulsiona a acumulação capitalista produz um efeito devastador para os trabalhadores da construção civil. Como dito, nos canteiros de obras, os interesses se chocam, as relações de poder e dominação se instalam entre os próprios trabalhadores. As pautas de reivindicações não se convergem e a luta enfraquece. Enquanto os trabalhadores de digladiam, o capital se reproduz livremente à custa da exploração e da precarização do trabalho.

A esses trabalhadores é oferecida uma educação profissional comprometida com os interesses do capital e distante dos interesses da classe trabalhadora. Contudo, é possível

pensar numa educação que, como propõe Mézáros (2005), esteja “para além do capital” e que recupere a concepção de educação como forma de emancipação humana. Ou ainda, como nos motiva Kuenzer ao acreditar que, mesmo com a adoção de novas formas de organização e concepções de trabalho no interior da produção capitalista de mercadorias, “[...] é aí que, lenta e contraditoriamente, vão surgindo as formas de superação” (1995, p. 15).

Outras fontes de inspiração para se pautar as estratégias de luta, são as contribuições de Lukács (2003), as quais advertem que não são a soma dos pensamentos ou os sentimentos individuais que emergem a consciência de classe. Mas, ao contrário, a consciência de classe é um produto social, portanto está acima das percepções individuais. Isso pode explicar como trabalhadores que defendem interesses distintos conseguem se perceber como classe e, mais que isso, ter consciência de si e empreender as suas lutas. Nessa mesma direção figuram as reflexões de Antunes (2011) ao considerar que essa heterogeneidade, fragmentação e complexidade não pode significar o fim do papel central da classe trabalhadora. Pois, para Antunes, “[...] o desafio maior da classe-que-vive-do-trabalho, nesta viragem do século XX para o XXI, é soldar os laços de pertencimento de classe existentes entre os diversos segmentos que compreendem o mundo do trabalho” (2011, p. 43-44).

São essas pressuposições que devem iluminar as estratégias de luta dos trabalhadores e, mais especificamente, dos trabalhadores da construção civil, na busca pela superação da subordinação aos interesses do capital e de uma educação que objetiva a emancipação humana.

Considerações finais

O percurso feito ao longo do texto, sobre as intrínsecas relações da educação com a divisão do trabalho numa sociedade de classes, evidencia a edificação de uma educação profissional comprometida com a lógica da acumulação capitalista, ao garantir e controlar uma educação para o trabalho em que o conhecimento é desenvolvido pelo capital e está a seu serviço.

Nessa investida contra a educação dos trabalhadores não se pode desconsiderar o protagonismo do Estado que, como visto, cria os mecanismos de planejamento e execução de práticas educativas subordinadas às exigências do mercado de trabalho.

Nessa cruzada contra a educação dos trabalhadores o capital tem como principal mecanismo a intensificação da divisão do trabalho que, em tempos de acumulação flexível, fragmenta e complexifica o trabalho e os trabalhadores, e agravam os processos de alienação e estranhamento, para permitir a ampliação da produtividade e da lucratividade. No processo de trabalho na construção civil as distintas trajetórias educativas entre os trabalhadores: pedreiros, serventes, mestres de obras, engenheiros, entre outros, estão, claramente, demonstradas e atestam a fragmentação do trabalho e dos trabalhadores. As contradições daí derivadas resultam, por um lado, no acirramento das tensões e conflitos entre os trabalhadores e, por outro, em aumento de produtividade e lucratividade para o capital, com a divisão, exploração e precarização do trabalho.

A construção civil, dentre outras atividades econômicas, ilustra bem esses processos em que a educação tácita, não institucionalizada de pedreiros e serventes, vai ao poucos sendo incorporada a uma educação profissional comprometida com as exigências dos novos meios de produção capitalista. Desse modo, sobra para esses trabalhadores uma educação em que a formação técnica cumpre o objetivo de treinar ou adestrar o trabalhador para o trabalho. Nesse sentido, nega-se aos trabalhadores uma educação que permita romper com os processos de alienação e estranhamento e instituir uma 'ordem social

metabólica radicalmente diferente¹, em que os objetivos sejam determinados pelos interesses dos trabalhadores e não pelos interesses do processo de produção de mercadorias.

Nessa perspectiva, como nos ensina Lukács (2003), Mészáros (2005), Frigotto (1989/1999), Rossler (2004), Kuenzer (1995), Antunes (2011), entre outros, se por um lado, a educação se constitui em um instrumento poderoso em prol da consolidação e perpetuação do sistema do capital, por outro, também pode desempenhar um papel revolucionário, para empreender a luta em prol da emancipação humana.

Notas

³ O livro “A educação profissional no Brasil” organizado por Batista e Muller (2013) apresenta um conjunto de textos e uma vasta referência bibliográfica sobre o tema.

⁴ No Brasil, a introdução do padrão de organização e gestão do trabalho fordista não se completou ao comparar com os países centrais. O modelo foi desenvolvido no país nos anos 1950 e ficou conhecido como “fordismo periférico”.

⁵ Entrevista concedida em 01/11/2014 por um trabalhador da construção civil. A grafia foi mantida conforme a fala dos trabalhadores.

⁶ Pesquisa realizada pela doutoranda Miriam Cléa Coelho Almeida, sob a orientação da Prof. Dra. Ana Elizabeth Santos Alves. Na coleta de dados foram entrevistados 82 trabalhadores assalariados e autônomos que atuam na construção civil na cidade de Vitória da Conquista - BA, em janeiro de 2015, para pesquisa de doutoramento, em andamento. Os trabalhadores entrevistados desempenhavam diferentes funções no processo de trabalho da construção civil, como: pedreiros, serventes, pintores, armadores, eletricitistas, encanadores, ceramistas, gesseiros, vidraceiros, carpinteiros, entre outros. Além disso, possuíam diferentes idades e tempo de trabalho nessa atividade.

⁷ Essa denominação é dada aos trabalhadores que desempenham a função de servente e que não possuem nenhuma experiência anterior.

⁸ Entrevista concedida em 02/11/2014 por um mestre de obra. A grafia foi mantida conforme a fala dos trabalhadores.

⁹ Entrevista concedida em 01/11/2014 por um mestre de obra. A grafia foi mantida conforme a fala dos trabalhadores.

¹⁰ Entrevista concedida em 01/11/2014 por um mestre de obra.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. E. S. **Qualificação e Trabalho bancário no contexto da reestruturação produtiva**. Vitória da Conquista, BA: UESB, 2005.

ANTUNES, R. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: FRIGOTTO, G.; GENTILI, P. (Org.) **A cidadania negada. Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 2011.

BATISTA, E. ; MULLER, M. T. (org). **A educação profissional no Brasil: História, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CARNOY, M. **Educação, economia e Estado. Base e superestrutura, relações e mediações**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1990. Tradução: Dagmar M. L. Zibas.

CUNHA, L. A. **Uma leitura da teoria da escola capitalista**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP, Brasília, DF:Flacso, 2000.

_____. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. SP: UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000b.

_____. **O ensino profissional na irradiação no industrialismo**. São Paulo: UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000c.

DRUCK, M. G. Qualificação, empregabilidade e competência: mitos versus realidade. In: GOMES, A. (Org.). **O trabalho no século XXI: considerações para o futuro do trabalho**. SP: A Garibaldi; Bahia: Sindicato dos Bancários da Bahia, 2001.

EVANGELISTA, J.; MACHADO, L. **EDUCAÇÃO**. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Org.). **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre trabalho e educação, 2000. p. 118.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. a **EDUCAÇÃO DE TRABALHADORES** no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, dez. 2014. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/viewFile/13088/9294>. Acesso em: 25/11/2015.

GOMES, H. S. C. Os Modos de Organização e Produção do Trabalho e a Educação Profissional no Brasil: uma história de dualismos e racionalidade técnica. In: BATISTA, Eraldo L.; MULLER, Meire T. (Org.). **A educação Profissional no Brasil**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 59-81.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica. As relações de produção e a educação do trabalhador**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153 - 1178, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2428100.pdf>. Acesso em 25/11/0215.

LOMBARDI, J.C. **Educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. Estudos sobre a dialética marxista. São

Paulo: Martins Fontes, 2003. Tradução: Rodnei Nascimento. Revisão da tradução: Karina Jannini.

MANFREDI, S. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano XIX, n.64, p.13-49, set. 1998.

MARTINS, J. de S. **Capitalismo e tradicionalismo**. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1975.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução: Luis Claudio de Castro e Costa.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007. Tradução: Ana Cotim e Ver Cotrim.

ROSSLER, J. H. A educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada. In: DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (p.75-98).

SADER, E. Prefácio. In: MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. p. 15-18.

SUCHODOLSKI, B. **Teoria marxista da educação**. Vol. 2, Lisboa: Estampa, 1976.

Recebido em: 13/12/2016
Aprovado em: 20/01/2017