



Vol. 4 nº 8 jul./dez. 2009
p. 45-59

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E IDEOLOGIA DAS COMPETÊNCIAS: ELEMENTOS PARA UMA CRÍTICA DA NOVA PEDAGOGIA EMPRESARIAL SOB A MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL

Giovanni Alves¹
(Universidade Estadual Paulista)

Jani Moreira²
(Universidade Estadual de Maringá)

Jeinni Puziol³
(Universidade Estadual de Maringá)

Resumo: O presente artigo pretende abordar a relação entre o trabalho e a educação profissional, especificamente a ideologia das competências e a nova pedagogia empresarial no contexto da mundialização do capital. Analisa-se num primeiro momento, o contexto histórico-mundial, a reestruturação produtiva e política do capital a partir da década de 1970, bem como, a demanda de uma nova organização do trabalho baseada no modelo toyotista. Num segundo momento, discutem-se tais modificações produtivas no interior do Estado brasileiro e sua influência nas políticas educacionais voltadas para o trabalho, permeadas pela ideologia das competências enquanto um instrumento que busca obscurecer a relação-capital. Discute-se sobre o surgimento da nova pedagogia empresarial ligado aos ideais de capital humano. Destaca-se a influência de organismos internacionais no Brasil, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que visam articular a educação de acordo com a vertente ideológica global, verificado no aparato legislativo educacional. Finaliza-se não apenas com a reflexão do conteúdo estranhado da ideologia das competências, mas sugere-se o resgate do valor negado como promessa de emancipação humano-genérica.

Palavras-Chave: Trabalho; Pedagogia Empresarial; Capital Humano.

PROFESSIONAL EDUCATION AND COMPETENCE OF IDEOLOGY –
ELEMENTS FOR A CRITICAL OF THE NEW PEDAGOGY BUSINESS UNDER
THE GLOBALIZATION OF CAPITAL

Abstract: This article aims to address the relationship between work and professional education, specifically the ideology skills and the new pedagogy business under the

globalization of capital. Is analyzed at first, the world-historical context, the restructuring of the productive and political capital from the 1970s, and the demand for a new organization of work based on model Toyota. Second, discuss such changes are productive within the Brazilian state and its influence on educational policies geared to work, permeated by the ideology skills as an instrument that seeks to obscure the relationship-capital. It discusses the emergence of new education business connected to the ideals of human capital. It is the influence of international organizations in Brazil of the United Nations (UN) and the United Nations Organization for Education, Science and Culture (UNESCO), aimed at articulating the education according to the ideological aspect global, verified legislative apparatus in education. Ends up not only to reflect the content of the skills ideology, but it is suggested the redemption value of the denied promise of emancipation human-general.

Keywords: Labor; Business education; Human capital.

1. INTRODUÇÃO

“Que a vida, ou quem nela manda, de mando certo ou indiferente, que ao mesmo tempo se faça a educação profissional e a educação sentimental. Há erro evidente nesta acumulação, provavelmente forçada pela brevidade das vidas, que não dão para que cada coisa se faça em seu tempo e descanso, com o que não ganha o ter e só perde o sentir” (SARAMAGO, 1979, p. 61).

Nosso objetivo é apresentar alguns elementos teórico-categoriais para a crítica da nova pedagogia empresarial baseada na ideologia das competências. A noção das competências como valor universal da educação profissional tendeu (e tende) a permear o discurso (e imaginário) social nos últimos trinta anos. É importante desvelar o significado oculto – no sentido histórico-ontológico – da noção (e discurso) das competências que permeia a programática da educação profissional. Eis, assim, o sentido da crítica histórico-materialista que busca resgatar o valor (e os limites) das ideologias no sentido sócio-ontológico.

Com a crise estrutural do capital, emerge um complexo de reestruturações do sistema de acumulação (e reprodução) do capital no plano mundial. De meados da década de 1970 em diante, constitui-se no mundo capitalista, um conjunto de inovações nas mais diversas instâncias da vida social. A própria reestruturação produtiva do capital implica mudanças significativas nas instâncias da produção social, tanto no aspecto organizacional-tecnológico, como na dimensão político-ideológica. Alteram-se, de forma significativa, nos polos mais desenvolvidos da produção do capital, o modo de exploração/espoliação da força de trabalho e do trabalho vivo.

Nos últimos trinta anos – os trinta anos perversos – temos mudanças cruciais no modo de produção capitalista que hoje, assumem uma dimensão global. No

bojo da reestruturação produtiva temos inovações tecnológicas, inovações organizacionais e inovações sócio-metabólicas (com destaque para o plano linguístico-discursivo das práticas de formação profissional). Enfim, a reestruturação produtiva que se constitui sob a mundialização do capital, tendem a impactar sobre o mundo social do trabalho, alterando o metabolismo social da “classe” do proletariado. Por isso, altera-se, em si e para si, o perfil da classe-que-vive-da-venda-de-sua-força-de-trabalho.

Ao lado (e como parte compositiva) da reestruturação produtiva do capital, emerge uma reestruturação política que aparece como ofensiva neoliberal. Na verdade, o neoliberalismo constitui uma nova forma de ser da estatalidade política que organiza a dominação (e o controle) social da sociedade burguesa. As novas condições da acumulação de valor impõem uma reestruturação política que implica uma reforma do Estado burguês. A agenda de reformas neoliberais se desdobra na temporalidade histórica da mundialização do capital. Enfim, constitui-se um novo Estado-para-o-capital capaz de conter dentro de si, as novas contradições sociais que emergem sob a crise estrutural do capital.

Ao lado da revolução produtiva e da revolução política salientadas acima, constitui-se uma revolução cultural no mundo do capital, onde se busca reformatar práticas discursivo-midiáticas capazes de conduzir a reprodução sistêmica do capital sob as novas condições de acumulação flexível. Como salientado acima, a noção de competência emerge no contexto histórico da crise estrutural do capital e de seu complexo reestruturativo.

O ponto crucial do artigo é tentar compreender as mutações operadas pela pragmática do neoliberalismo – principalmente na produção de consensos, visando reforçar a lógica da nova reestruturação produtiva do capital sob o espírito do toyotismo. É nesse bojo da ofensiva do capital na produção, economia e ideologia que se forja a massa trabalhadora no âmbito da educação profissional.

Nosso recorte histórico se dá a partir de 1990, pois foi nesse período que a reestruturação produtiva do capital desenvolveu-se no Brasil mais intensivamente, com a implantação de várias modificações oriundas da acumulação flexível sob o espírito do toyotismo. O denominado “toyotismo” é um novo modo de organização da produção capitalista que implica novas formas de exploração do trabalho baseada na “captura” da subjetividade (instauram-se, portanto, novos dispositivos organizacionais que articulam descentralização produtiva, novos métodos de gestão da força de trabalho e trabalho vivo baseados na qualidade total, com os léxicos just-in-time/kanban/kaizen, etc.). Ao lado das inovações organizacionais, introduzem-se novas tecnologias microeletrônicas que alteram a base técnica da produção do capital. Enfim, as mutações orgânicas da exploração da força de trabalho e do trabalho vivo colocam novos requisitos de qualificação profissional para a massa trabalhadora.

As ferramentas para a produção e manutenção do processo de reestruturação produtiva do capital, além de novas relações no trabalho salientadas acima, impli-

cou na elaboração de um específico aparato ideológico atuante na formação profissional, intitulado de uma *nova pedagogia da e para a hegemonia*⁴, ou ainda *pedagogia persuasiva*⁵, que configurou suas bases na *ideologia das competências*⁶.

O percurso para a compreensão real da problemática da nova reestruturação produtiva do capital prioriza a apreensão do significado da ideologia das competências na medida em que as mesmas ocultam a relação capital-trabalho e atuam principalmente na instância educacional para a produção de consensos.

Assim, é importante salientar as mutações ocorridas no interior do trabalho, especificamente na reestruturação produtiva do capital a fim de evidenciar sua relação com a chamada Teoria do Capital Humano, bem como, sua influência na modalidade Educação Profissional. Deste modo, apreende-se o significado essencial do discurso propalado e da difusão dos consensos gerados pela ideologia das competências, que aparecem como valores-fetiches que conduzem as políticas educacionais sob a era neoliberal. Pondera-se que a ideologia das competências foi disseminada por organismos internacionais vinculados a Organização das Nações Unidas (ONU), como por exemplo, a UNESCO.

O Estado neoliberal que se instaura no Brasil no decorrer da década de 1990, colaborou diretamente na produção, manutenção e materialização dos consensos sistêmicos ao promover a plena adequação da formação profissional à acumulação de capital no embalo do lema *educação para todos*, uma educação meramente adaptativa aos requisitos da produção e acumulação de capital, perdendo, desde modo, qualquer conteúdo humano-crítico.

Finalmente, a crítica da ideologia das competências, numa perspectiva dialética, implica salientar não apenas seu conteúdo estranhado, mas resgatar seu valor negado como promessa de emancipação humano-genérica.

2. IDEOLOGIA DAS COMPETÊNCIAS E ESPÍRITO DO TOYOTISMO

As mutações sócio-produtivas ocorridas no interior do mundo do trabalho sob a mundialização do capital desencadearam um novo emaranhado ideológico que buscou na instância sócio-reprodutiva da educação uma forma de responder às demandas do capital. A estratégia esteve centrada na educação, ou seja, no processo de formação dos trabalhadores adequados ao perfil flexível de cariz toyotista que inaugurou esse processo de rearticulação do capital. Essa nova condição histórica, fundada na crise estrutural, configurou-se como uma inovação organizacional do trabalho, que promoveu mudanças estruturais não apenas no âmbito objetivo da vida dos trabalhadores, mas no campo subjetivo.

A crise estrutural explicitou sintomas claros de uma nova configuração e dinâmica da produção e acumulação do capital. Chesnais (1997) analisa que na mundialização do capital ocorreu a ampliação da liberdade do capital mover-se e desdobrar-se por meio das políticas de ajustes estruturais que envolviam a liberalização, desregulamentação e privatização da produção:

A partir de 1978, a burguesia mundial, conduzida pelos norte-americanos e pelos britânicos, empreendeu em proveito próprio, com maiores e menores graus de sucesso, a modificação internacional e, a partir daí, no quadro de praticamente todos os países, das relações políticas entre as classes. Começou então a desmantelar as instituições e estatutos que materializavam o estado anterior das relações. As políticas de liberalização, desregulamentação e privatização que os Estados capitalistas adotaram um após o outro, desde o advento dos governos Thatcher em 1979 e Reagan em 1980, desenvolveram ao capital a liberdade que havia perdido em 1914, para mover-se e desdobrar-se à vontade no plano internacional, entre países e continentes (CHESNAIS, 1997, p.13).

Sob o capitalismo global, revivemos – de forma intensa - um novo processo de concentração e centralização do capital industrial sob a direção do capital financeiro que explicitou, de modo acirrado, as contradições sistêmicas do “sujeito automático” da modernidade burguesa. Nunca as contradições sociais – no plano objetivo e subjetivo – assumiram proporções globais. A lógica do neoliberalismo que se disseminou pela década de 1990 veio a reforçar a reorganização do capitalismo mundial, promovendo reformas estruturais em diversos países capitalistas do mercado mundial: os chamados “ajustes estruturais”. No âmbito do trabalho, sob a acumulação flexível, emerge o toyotismo como a ideologia orgânica da produção de mercadorias e que, imprimindo a sua marca na via educativa tende a produzir no espaço da totalidade social, os saberes adequados e as ideologias-fetiches necessárias para o consenso exigido ao capital na produção de subjetividades:

O que temos caracterizado como novo complexo de reestruturação produtiva, cujo “momento predominante” é o toyotismo, promoveu mudanças estruturais no mercado de trabalho e na própria estrutura das qualificações profissionais, com rebatimentos decisivos nas políticas educacionais e demandas formuladas à escola (ALVES, 2007, p. 249).

No “modelo hegemônico” de produção instaurado antes da mundialização do capital - o fordismo-taylorismo - a atuação se deu diretamente na racionalização das linhas produtivas, não implicando, de forma intensa, a dimensão subjetiva dos indivíduos inseridos da produção do capital. Poderíamos dizer que a “captura” da subjetividade do trabalho pelo capital era apenas uma “captura” formal. Porém, sob o toyotismo, a implicação da subjetividade – que envolve corpo e mente – ocorre de forma intensa e paulatina. Nesse caso, a manipulação assume dimensões sistêmicas que perpassam não apenas a fábrica, mas a totalidade social (lar, escola, cotidiano). Por isso, temos uma “captura” real da subjetividade do trabalho no sentido da presença direta e orgânica da ideologia que se configura materialmente em novas disposições sócio-linguísticas de manipulação do corpo/mente das individualidades pessoais de classe. O toyotismo implica, portanto, a produção como totalidade social. E a manipulação se instaura no plano da linguagem e do discurso – com ênfase no discurso pedagógico que perpassa as mais diversas instâncias da vida

cotidiana. O espírito do toyotismo – como linguagem do neo produtivismo flexível – coloniza nossos referenciais linguístico-discursivos. Como analisa Alves (2007, p. 247):

A preocupação fundamental do toyotismo é com o controle do *elemento subjetivo* no processo de produção capitalista, isto é, com a “captura” da subjetividade do trabalho pela produção do capital e com a “manipulação” do consentimento do trabalho através de um conjunto amplo de inovações organizacionais, institucionais e relacionais no complexo de produção de mercadorias.

O discurso da produção do capital coloniza a vida social. A ideologia do toyotismo com seus valores-fetiches que se impõem a homens e mulheres que trabalham, tende a colocar de modo enfático a necessidade de novas habilidades cognitivas e comportamentais adequadas à nova base técnica da produção de mercadorias. Deve-se ter claro que ideologia “não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal é insuperável nas sociedades de classes” (MÉSZÁROS, 1996, p. 22). Toda sociedade necessita de uma ideologia que direcione os indivíduos para os seus interesses sistêmicos; portanto, tem-se que “as ideologias dominantes da ordem social estabelecida desfrutam claramente de uma importante posição privilegiada em relação a todas as variedades de ‘contraconsciência’” (MÉSZÁROS, 1996, p. 226).

Sob o complexo da reestruturação produtiva no bojo do modelo toyotista dissemina-se a ideologia das competências que propalou uma os novos requisitos da produção do capital sob as condições sócio-técnicas do capitalismo global. No interior dessa ideologia as estreitas relações entre educação e trabalho sofreram modificações em suas nomenclaturas que em nada alteraram a subsunção ao capital sofrida pelo trabalhador.

A *noção de competência* com suas múltiplas e variadas conotações destacou-se como uma capacidade real do trabalhador que deveria ser demonstrada no âmbito de uma especificidade do trabalho, “como condição básica para a formação de um novo homem que atenda aos desafios das transformações sociais” (GONZÁLEZ; SANDANO, 2004, p. 87). Esta é uma premissa pragmática que visa os resultados obtidos no processo do trabalho concreto. Desenvolver as competências no mundo competitivo é gerar outras competições, uma estratégia de produtividade e conseqüentemente aumento do lucro. Por outro lado, a noção de qualidade passou a ser uma categoria política devido aos resultados de eficácia e eficiência condicionados a tal ação.

No ambiente de trabalho, tal estratégia foi fundamental, pois desencadeou o envolvimento do trabalhador produtivo com os valores de mercado, na qual o mesmo deveria ter um comportamento adequado ao alcance de metas. Portanto, a produtividade centrada na capacidade de articulação entre os sistemas mostra-se como uma redefinição do termo qualificação profissional, até então, utilizado na

formação da massa trabalhadora.

No âmbito da produção do consenso centrado nas competências, observa-se que outras exigências foram sendo configuradas para adjetivar o trabalhador como sendo: flexível, polivalente, eficiente, comunicativo e parceiro-colaborador. Tais adjetivos permearam e permeiam o currículo e os conteúdos formativos na educação. Deste modo, desencadeou-se um transplante dessas terminologias e atitudes direcionadas pela ideologia das competências e estabeleceu-se um processo de planejamento do sistema educacional que se configurou por meio das políticas direcionadas a educação a partir da década de 1990. Tal concretização está arrolada na coletânea intitulada de Parâmetros Curriculares Nacionais, com a definição de seis temas transversais⁷, na qual o objetivo é a formação de uma consciência cidadã democrática por meio da tolerância frente à diversidade cultural e social.

As políticas educacionais amparadas pela ideologia das competências, que atuam no estabelecimento de uma pedagogia para a hegemonia do capital, reproduzem a nova ordem do capitalismo flexível, eixo da formação profissional. O poder da ideologia das competências é intenso e por meio dos conceitos: empregabilidade, flexibilização e desregulamentação, promovem-se a adequação da educação a essa nova realidade, pois “O sistema do capital produz e reproduz suas próprias condições ideológicas. Sob o capitalismo global, a ideologia tornou-se deveras útil e voraz para a sócio-reprodutibilidade crítica do capital” (ALVES, 2007, p. 134).

A ideologia das competências corporificou-se numa diretriz política para a educação, pois representou um mecanismo de colaboração para os ajustes estruturais neoliberais. Tal consenso foi conduzido por uma gestão com nova configuração no planejamento educacional, durante um longo processo de reformas educativas. O Brasil, ao acatar as recomendações políticas internacionais para a educação e transplantá-las para o seu contexto estabeleceu uma educação centrada na formação do trabalhador competente e qualificado.

Esse contexto de reformas educacionais, sacramentado pelas leis educacionais foi efetivado no planejamento educacional que se retificaram numa gestão intitulada de “democrática”. Consolidou-se assim, um conceito de *novo* modelo de educação, permeado por uma nova reordenação no financiamento dos programas e ações governamentais nas quais foram embalados pelo lema *fazer mais com menos*⁸. O reflexo de tal gestão pautada na otimização dos custos também atingiu e é atingida pelo setor produtivo no que se refere à otimização da produção, e na concepção da formação do homem empreendedor competente e flexível às mudanças. Tais reformas tiveram por objetivo garantir a eficiência e eficácia, entendida como a racionalização, a otimização de recursos e a obtenção de resultados. Para a área educacional delineou-se a necessidade de reestruturar a sua gestão diante de uma educação do capital sustentada na lógica do fazer.

As mudanças configuradas decorrem a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), em Jomtien na Tailândia, financiada pela UNESCO,

UNICEF, PNUD e Banco Mundial, onde participaram 155 países que se comprometeram a assegurar uma educação básica de qualidade. A partir desse evento os nove países com a maior taxa de analfabetismo se comprometeram consolidar com os princípios estabelecidos, na focalização na educação básica, ancorada nas necessidades básicas de aprendizagem: conhecimentos teóricos e práticos, capacidades, valores e atitudes indispensáveis no enfrentamento: 1) da sobrevivência; 2) do desenvolvimento pleno e suas capacidades; 3) uma vida e um trabalho dignos; 4) uma participação plena no desenvolvimento; 5) a melhoria da qualidade de vida; 6) a tomada de decisões informadas e 7) a possibilidade de continuar aprendendo (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 58).

O *Relatório Delors*, também intitulado *Educação: um tesouro a descobrir* (1996) se refere a um relatório destinado à UNESCO e produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XX, organizado por Jacques Delors⁹, expressa perfeitamente a ideologia das competências e sua adequação à realidade contemporânea. Seu quarto capítulo estabelece os quatro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*, e traz um subtítulo chamado *Da noção de qualificação à noção de competência*, no qual se lê:

Na indústria especialmente para os operadores e os técnicos, o domínio do cognitivo e do informativo nos sistemas de produção torna um pouco obsoleta a noção de qualificação profissional e leva a que se dê muita importância à *competência pessoal*. O progresso técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção (DELORS, 1996, p. 93, grifo nosso).

De acordo com o Relatório os trabalhadores necessitam de novas qualidades que os possibilitem articular-se com a inovação tecnológica e organizacional do contexto da reestruturação produtiva. Na verdade trata-se de um reordenamento no campo subjetivo do trabalhador para se integrar na configuração toyotista do trabalho e das relações atuais. Tem-se, portanto, nomes diferentes para males iguais. De acordo com Antunes (1999, p. 52,) uma compreensão aprofundada desse processo:

[...] faz aflorar o sentido falacioso da “qualificação do trabalho”, que muito freqüentemente assume a forma de uma manifestação mais ideológica do que de uma necessidade efetiva do processo de produção. A qualificação e a competência exigidas pelo capital muitas vezes objetivam de fato a *confiabilidade* que as empresas pretendem obter dos trabalhadores, que devem entregar sua subjetividade à disposição do capital.

No interior das novas qualificações e competências, a pedagogia pregada no Relatório Delors (1996) se concretiza nos auspícios legais e didáticos, é exaltada, sendo até mesmo desconexa da própria realidade. Essa concepção origina uma educação alienada que opera no sentido de “[...] saber melhor quais competências

a realidade social está exigindo dos indivíduos” (DUARTE, 2001, p. 38). A educação para o capital incorpora essa ideologia e legitima a candente precarização do trabalho e da vida social. Tais mudanças no contexto global dão origem ao modelo de formação profissional que busca potencializar o desenvolvimento econômico e negar o sujeito humano genérico.

3. A IDEOLOGIA DAS COMPETÊNCIAS: TEORIA DO CAPITAL HUMANO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Teoria do Capital Humano, originalmente formulada como postulados econômicos na década de 1960 por Theodore William Schultz (1902-1998) e atualmente por Gary Becker e Frederick Harbison. Tal teoria apregou a necessária ideia:

[...] do indivíduo devidamente capacitado na ampliação da produtividade e da riqueza [...] identificam o domínio do conhecimento tecnológico como a base da competitividade, passando pela noção neoclássica de produtividade marginal do trabalho (PIRES, 2005, p. 73).

Essa conceituação que nasceu no bojo da organização taylorista-fordista reestruturou-se junto ao capital na década de 1970 e se articulou à flexibilidade e ao modelo organizacional toyotista. De acordo com Frigotto (2006, p. 36) a Teoria do Capital Humano “mostra-se fecunda enquanto uma ideologia, tanto no sentido de falseamento da realidade quando no de organização de uma consciência alienada”. Seu pressuposto fundamental é que o investimento em educação atua diretamente no desenvolvimento econômico. Considera a educação como mera produtora de capacidade de trabalho e potencializa a individualização dos homens atribuindo a ele a responsabilidade pelo sucesso ou não na sua carreira profissional.

Na compreensão literal de Sandroni (1994, p.41) a expressão *capital humano* se refere ao conjunto de investimentos destinados à formação educacional e profissional de determinada população. Na prática, o termo é utilizado também para designar as aptidões e habilidades pessoais que permitem ao indivíduo auferir uma renda. Esse capital deriva de aptidões naturais ou adquiridas. Porém, ao referir-se à Teoria do Capital Humano pontua-se uma metodologia específica de posição teórica econômica, na qual moldaram as reformas econômicas da década de 1990 pela égide neoliberal, na qual a educação configurou-se como a alavanca para o desenvolvimento sustentável da economia.

Nessa consonância, os postulados da Teoria do Capital Humano permearam as diretrizes educacionais do país ao negar os paradigmas do conhecimento e ao impor as políticas educacionais de modo tecnocrático, visualizou-se somente o desenvolvimento econômico. Ao conceituar essa teoria, Cattani (2002, p. 51) pontua que:

A Teoria do Capital Humano apresenta-se sob duas perspectivas articuladas. Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como um fator para o aumento de produtividade. [...] Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação aos meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo benefício no que diz respeito à constituição do seu “capital pessoal”, avaliando se o investimento e o esforço empregado na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado. [...] é uma derivação da teoria econômica neoclássica e, ao mesmo tempo, uma atualização do axioma liberal do indivíduo livre, soberano e racional.

Essa teoria se preocupa exclusivamente com a educação como formadora de força de trabalho, na qual esse investimento educacional traga retorno financeiro para o país, e colabore com o seu desenvolvimento. Seu caráter de teoria formadora de pensamento foi formulado com o objetivo de legitimar as desigualdades e as relações de força do sistema capitalista, como já postulavam Marx e Engels (1987, p. 94), “as ideias dominantes de uma época sempre foram as ideias da classe dominante”. O homem é considerado nessa teoria como capaz de escolher, livre das pressões externas do sistema capitalista, os melhores caminhos para o sucesso econômico no intuito de auferir sua renda. Dessa maneira, a Teoria do Capital Humano torna-se apologética do sistema capitalista, sendo incapaz de explicá-lo. Para Schultz (1973, p. 58): “entende-se que a educação é uma das fontes principais do crescimento econômico depois de ajustar-se as diferenças nas capacidades inatas e características associadas que afetam os rendimentos, independentemente da educação.” Ainda sobre a educação, Schultz (1971, p. 18) assim conceitua que educar é:

[...] revelar ou extrair de uma pessoa algo potencial e latente; significa aperfeiçoar uma pessoa, moral e mentalmente, de maneira a torná-la suscetível de escolhas individuais e sociais, e capaz de agir em consonância; significa prepará-la para uma profissão, por meio de instrução sistemática.

É importante observar que o aumento da produtividade não decorre apenas em função do aumento da qualificação profissional, destruindo em grande parte a teoria de Schultz. A automatização do processo produtivo, as novas tecnologias são as principais responsáveis pelo aumento de renda do sistema capitalista. Neste sentido, conclui-se que a Teoria do Capital Humano possui uma concepção a-histórica do capitalismo, pois ignora em sua leitura as relações sociais concretas e considera o homem em um ambiente individual, que constrói seu referencial sobre uma base analítica, que desconsidera a complexidade e ligação dos fatores sociais, históricos, políticos e econômicos. Essa teoria se intitula, por conseguinte, de grande valia para o sistema neoliberal; as políticas educacionais ficam conhecidas através de sua fundamentação econômica, e principalmente ligadas às diretrizes internacionais que estarão presentes no país.

Pires (2005, p. 44) ao posicionar-se contrário aos mandamentos da Teoria do Capital Humano esclarece que dado o poder explicativo desta teoria e a legitimação em que fornece aos gastos com educação para preparar os indivíduos para a vida profissional, ela se tornou um dos fundamentos correntes das políticas educacionais, sob forte incentivo de organismos multilaterais de fomento, financiamento e assessoramento a governos.

Os interesses da nova realidade econômica atrelada às questões educacionais expressam uma organicidade. O toyotismo enquanto “ideologia orgânica” da produção e propagadora de valores-fetiches junto à política neoliberal constitui-se numa ferramenta produtora de uma consciência alienada e adequada à dinâmica societária burguesa que tende a negar o sujeito humano-genérico (ALVES, 2007).

As políticas educacionais principalmente a partir da década de 1990 são adequadas aos novos conceitos do mundo capitalista atual, foram modeladas pela ideologia das competências e emolduradas pela Teoria do Capital Humano, dando origem à materialização de uma educação profissionalizante sob a perspectiva do capital.

A educação profissional nesse sentido funciona como uma resposta as demandas do sócio-metabolismo do capital, configurando políticas educacionais adequadas ao desenvolvimento de competências e habilidades que sirvam ao modelo organizacional. A UNESCO, enquanto maior organismo internacional responsável pela educação de vários países é a pioneira nas recomendações de identidade ideológica baseada nas competências. No segundo Congresso Internacional sobre ensino técnico e profissional, realizado na República da Coreia – Seul (1999) pela UNESCO expressa claramente todo aparato ideológico das competências discutido. O Congresso teve como objetivo renovar a política nacional de ensino técnico e profissional (ETP) dando origens a Recomendações que estão sendo amplamente difundidas pela UNESCO nos seus Estados membros. Dentre as recomendações, em relação ao tema, “Inovações em matéria de ensino e de formação” vê-se o espectro das competências:

Tendo em vista que o mundo do trabalho exige competência mais aperfeiçoada, uma educação de base sólida é o fundamento indispensável da ETP. Isto pressupõe a aquisição na escola de competências mais complexas, inclusive leitura, escrita e cálculo e aptidão para compreender e comunicar utilizando os instrumentos da tecnologia moderna (UNESCO, 1999, p. 11).

Na seqüência da lógica externa o aparato legislativo brasileiro demonstra total articulação às discutidas mudanças provenientes da reestruturação produtiva e da ofensiva neoliberal ancorada nas competências. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº. 9.394/96 expressa em seu artigo 35º relacionado ao Ensino Médio as seguintes diretrizes:

Art. 35º – O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a *preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando*, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Está colocada a precarização das relações de trabalho nas finalidades educacionais para o Ensino Médio no interior do capitalismo contemporâneo que invade a realidade laboral tanto no âmbito objetivo quanto subjetivo. A própria legislação educacional legitima a compreensão que a estabilidade no trabalho já não faz mais parte de sua vida, e que ele deve estar apto à flexibilidade das condições contemporâneas do novo modelo organizacional. Aos sujeitos é imposta a necessária formação que visa adaptar-se ao mercado excludente. A ideologia das competências, nesse artigo da lei, preconiza uma flexibilidade que é a marca da aprendizagem contínua, ou seja, um resultado do processo contínuo de formação. O trabalho fica condicionado ao educar-se continuamente em busca da qualificação, em busca de uma colocação no posto de trabalho.

Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (2000) reafirmam a formação básica para o trabalho de acordo com as novas formas de exploração do modo de produção capitalista:

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção (BRASIL, 2000, p, 11).

Ainda no âmbito das legislações, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (PARECER CNE/CEB Nº. 16/99) articulam-se exatamente com o modelo toyotista e com a Ideologia das Competências, como pode ser verificado no fragmento abaixo:

O desenvolvimento de competências profissionais deve proporcionar condições de laborabilidade, de forma que o trabalhador possa manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos cambiantes e instáveis. Traduz-se pela mobilidade entre múltiplas atividades produtivas, im-

prescindível numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica em suas descobertas e transformações (BRASIL, 1999, p. 19).

Comprova-se nas regulamentações legais que a educação profissional é articulada de acordo com a acumulação flexível de valor, com o ideário de competitividade do mercado neoliberal e os imperativos da modernização tecnológica. É importante salientar que a nova base técnica do capitalismo mundial coloca cada vez mais a possibilidade de desenvolvimento de uma *politecnia* e de um perfil omnilateral de indivíduo produtivo. Entretanto, sob o toyotismo, o capitalismo global nos apresenta a promessa (e *apenas* a promessa) da politecnia e da emancipação do homem do trabalho árduo e monótono. Isto é, as novas qualificações nos apresentam a *promessa* – e apenas a promessa frustrada pela relação-capital - de um novo trabalhador.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se a partir das análises aqui mediadas a intrínseca relação entre educação e trabalho, explicitando o vínculo orgânico entre a economia do capital e a vida social. Pautados na perspectiva dialético-materialista buscou-se apreender as *interconexões causais* entre a morfologia do trabalho e sua influência no âmbito ideológico, especificamente na educação profissional ancorada na ideologia das competências e na nova pedagogia empresarial.

O amplo contexto histórico-mundial implica numa reorganização das condições materiais e não-materiais da sociedade. O modelo organizacional toyotista junto à ideologia neoliberal, a reestruturação produtiva e política do capital e a globalização, acentuados e consolidados a partir da década de 1970, atuam de maneira a obscurecer a realidade social.

Sob o capitalismo global demandam-se trabalhadores que façam parte da empresa, que não apenas “vistam a camisa”, mas dêem a alma - mente e corpo - ao capital; enfim, que se tornem “cidadãos produtivos” e se adaptem as exigências da economia flexível. A intencionalidade laboral atribuída à educação é uma consequência do modo de produção capitalista, onde as novas qualificações e competências tendem a assumir formas fetichizadas, impedindo a realização do indivíduo humano-gênico.

A ideologia das competências representa um instrumento de adequação subjetiva do trabalhador em meio à canga de estranhamentos e fetiches característicos da sociedade burguesa. O discurso de empregabilidade e de instabilidade laboral faz parte do cotidiano do sujeito que trabalha, e busca a todo o momento obscurecer sua clareza em relação a perversidade sistêmica do capital.

O Estado brasileiro neste contexto é adequado a lógica mundial e as políticas educacionais são direcionadas principalmente por organismos internacionais que

encaram a educação como uma mera forma de capital e de aumento de renda. A educação profissional atrelada à ideologia das competências possui um vínculo orgânico com a nova constituição organizacional do trabalho que perverte as competências, nada menos do que uma construção social. No âmbito teórico, o discurso das competências demonstra uma organização e eficácia ampla, mas na prática não se realiza por desconsiderar a sociedade de classe e a despossessão dos meios de produção. Encerra-se com a sensação de que “há erro evidente nesta acumulação”.

5. REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Sentidos do Trabalho** – Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. Londrina: Editora Práxis, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Parecer CEB/CNE nº. 16/99. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, 2000.
- CATANI, A. (org.). **Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- CHESNAIS, F. **Mundialização do Capital**. São Paulo: Editora Xamã, 1997.
- CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1987.
- DELORS, J. (Org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/ Brasília: MEC: UNESCO, 1996.
- DUARTE, N. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Texto suporte para mesa redonda sobre as reformas educacionais no Brasil, na Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu (MG), Mimeo, 2001.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2006.
- GONZÁLES, J. L. C.; SANDANO, W. Formação e trabalho docente: uma análise da noção de competências. **Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, n. 17, jan./jun., 2004, p. 85-102.
- MARX, K. E ENGELS, F. **A Ideologia Alemã (Feuerbach)**. Hucitec, São Paulo, 1987.
- MÉSZÁROS, I. **O poder da Ideologia**. São Paulo: Editora Ensaio, 1996.
- NEVES, L. M. W; SANT’ANNA, R. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a

nova pedagogia da hegemonia. IN: **A nova pedagogia da hegemonia: Estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

PIRES, V. **Economia da educação**: para além do capital humano. São Paulo: Cortez, 2005.

SANDRONI, P. **Dicionário de Economia**. São Paulo: Abril Cultura, 1994.

SARAMAGO, J. **Levantado do Chão**. São Paulo: DIFEL, 1979.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: Investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro. Editora: Zahar, 1973.

SHIROMA, E. O; MORAES, M. C. C; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

UNESCO. **Recomendações**: Segundo Congresso Internacional sobre Ensino Técnico e Profissional. Seul, República da Coreia: UNESCO, 1999.

NOTAS

1 Docente da Universidade Estadual Paulista – Unesp. E-mail: giovanni.alves@uol.com.br.

2 Docente da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: pofessorajani@hotmail.com.

3 Docente da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: jeinnikelly@hotmail.com.

4 O termo Pedagogia da Hegemonia é utilizado por Neves; Sant’Anna (2005, p. 27) quando se referem ao Gramsci, que preconizou “[...] toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais.”

5 Como postula Cury (1987, p. 70 e 71): “A educação como instrumento da persuasão entra com papel dissimulador. O capital introduz alguma forma de instrução educativa, seja numa linha mais formal de ensino básico (a fim de que o trabalhador resista às exigências diferenciadas do trabalho parcelado e evite o estrangulamento precoce), seja numa linha mais informal de saber (a fim de povoar as consciências com pseudoproblemas e exerce uma hegemonia a serviço de dominação)”.

6 O termo ideologia das competências, nesse artigo, refere-se ao pragmatismo que se corporificou no paradigma conservador da prática pedagógica. Porém, ao analisar as teorias pedagógicas coesas com a materialidade da história verifica-se que nas pedagogias ditas inovadoras o referencial teórico visa atender as exigências da sociedade do conhecimento, ou seja, mantém-se o conservadorismo maquiado pelo velho dogma do mercado. Objetivando assim, uma prática otimizadora dos ideais da economia.

7 Os temas transversais são: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo.

8 Ver o documento *Invertir mejor, para invertir mas: financiamiento y gestión de la educación em América Latina y Caribe*, (CEPAL/UNESCO, 2004), lançado no 30º período de sessões da CEPAL, realizado em Porto Rico, em 2004.

9 Político europeu estudou economia na Sorbonne e foi presidente da Comissão Europeia entre 1985 a 1995.

Recebido em: 30/07/2009.

Aprovado para publicação em: 25/10/2009.