

A escola e a reprodução da ideologia para o trabalho

School and the reproduction of the ideology for labor

*Francisco Américo Martins Moraes**

Resumo: o presente estudo traz à reflexão a problemática histórica da relação interdependente entre a escola e o trabalho no contexto da sociedade capitalista, que condiciona a escola a um mero espaço ou função de reprodução da ideologia para o trabalho assalariado, tomando como base as contribuições teórico-metodológicas da crítica marxista à sociedade burguesa, que tem em Karl Marx seu fundador e principal expoente e demais pensadores como, por exemplo, o sociólogo da educação Mariano Enguita, além de Paulo Freire, Moacir Gadotti, István Mészáros, que teceram importantes estudos em torno do trabalho e do papel da escola e da educação nas sociedades capitalistas pós-industriais. Nesse sentido, a análise do problema da relação entre a escola e o trabalho parte do contexto histórico do Renascimento Comercial e Urbano, na Baixa Idade Média europeia, quando a burguesia nascente sente a necessidade de criar uma ideologia para o trabalho a fim de demolir sua imagem negativa advinda do Mundo Antigo e alçá-lo à condição máxima e única de se alcançar a realização humana via sucesso profissional. Nestas condições, evidencia-se que a escola no âmbito do capitalismo se converte, mais tarde, no espaço perfeito para a reprodução da ideologia burguesa, tais como as ideias, suas crenças, normas, valores, visão de mundo e, sobretudo a predisposição ao trabalho que, de uma maneira ou de outra, transforma os futuros trabalhadores em seres programados para a vida no trabalho assalariado, como verdadeiros autômatos.

Palavras-chave: Escola. Trabalho. Capitalismo. Burguesia. Ideologia.

Abstract: the present study brings a reflection on the interdependent relation of the historical problem between school and work in the capitalist society context, which conditions school to a mere space or ideological reproduction function for the wage earning labor. The study is based on methodological theory contributions of the Marxism critics to the bourgeois society, having Karl Marx as its founder and exponent, as well as other thinkers such as the education sociologist Mariano Enguita, Paulo Freire, Moacir Gadotti and István Mészáros, who wove important studies about labor and the role of the school and the education in the postindustrial capitalist societies. In this sense, the analyses of the problem in the relation between school and labor begins in the historical context of the Urban and Commercial Renaissance, in the European Middle Age, when the newly born bourgeoisie feels the need to create an ideology for the labor in order to break down its negative image coming from the Old World and to lift it to a maximum and unique condition to reach human achievement via professional success. In these conditions, it's evident that school in the capitalism scope converts itself later in the perfect space for the reproduction of the bourgeoisie ideology, its ideas, beliefs, rules, values, world vision and overall its predisposition to work, which, in a way or another, transforms the futures workers in programmed beings for life in wage labor, as real automatons.

Keywords: School. Labor. Capitalism. Bourgeoisie. Ideology.

Introdução

O espetáculo é a ideologia por excelência, porque expõe e manifesta em sua plenitude a essência de todo sistema ideológico: o empobrecimento, a

* Graduado em História pela Faculdade de Educação de Porto Velho (2007), com Pós-Graduação *Lato Sensu* em História do Brasil pela FIJ – Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2013) – e mestrando em Estudos Literários. E-mail: avespucio@globomail.com

sujeição e a negação da vida real. (*A Sociedade do espetáculo*, 1997 – Guy Debord).

O presente estudo traz à reflexão a problemática histórica da relação interdependente entre a escola e o trabalho no contexto da sociedade capitalista, que condiciona a escola a um mero espaço ou função de reprodução da ideologia para o trabalho assalariado, tomando como base as contribuições teórico-metodológicas da crítica marxista à sociedade burguesa, que tem em Karl Marx seu fundador e principal expoente e demais pensadores como, por exemplo, o sociólogo da educação Mariano Enguita, além de Paulo Freire, Moacir Gadotti, István Mészáros, que teceram importantes estudos em torno do trabalho e do papel da escola e da educação nas sociedades capitalistas pós-industriais. Nesse sentido, a análise do problema da relação entre a escola e o trabalho parte do contexto histórico do Renascimento Comercial e Urbano, na Baixa Idade Média europeia, quando a burguesia nascente sente a necessidade de criar uma ideologia para o trabalho a fim de demolir sua imagem negativa advinda do Mundo Antigo e alçá-lo à condição máxima e única de se alcançar a realização humana via sucesso profissional.

Nestas condições, pois, evidencia-se que a escola no âmbito do capitalismo se converte, mais tarde, no espaço perfeito para a reprodução da ideologia burguesa, tais como as ideias, suas crenças, normas, valores, visão de mundo e, sobretudo a predisposição ao trabalho que, de uma maneira ou de outra, transforma os futuros trabalhadores em seres programados para a vida no trabalho assalariado, como verdadeiros autômatos. Com efeito, assim como a Burguesia passou por uma longa trajetória de lutas para se consolidar no cenário social como classe dominante, certamente a escola, como espaço ou função de reprodução da ideologia burguesa para o trabalho assalariado, teve a sua própria trajetória de construção para que se afirmasse “naturalmente” na consciência da coletividade humana comum. Tal empreendimento demandou tempo e também a utilização de meios punitivos até o trabalho, como condição “dignificadora” do homem, chegasse ao patamar de “normalidade”, ou seja, tão perfeitamente construída e sutilmente sedimentada na consciência coletiva do mundo moderno, a ponto de termos o trabalho assalariado, hoje, como fim último e não como meio, isto é, como parte importante da emancipação e realização da vida humana. E é a esta “normalidade” que enseja à classe dominante burguesa garantir, através de uma exploração velada e sutil sobre os trabalhadores, o seu “*status quo*”, isto é, seus privilégios de classe dominante.

Desse modo, parece mesmo ter sido no âmbito da Escola, por um lado, o espaço responsável pela construção dessa ideologia e, do outro, a burguesia como instigadora e principal interessada. Com efeito, para educar, ou melhor, escolarizar pela disciplina as grandes massas populares do campo e das cidades para o trabalho e transformá-los em trabalhadores assalariados foi necessário, antes, desapropriá-los de seus meios de produção para que não houvesse alternativa de subsistência senão o trabalho assalariado nas fases pré-capitalista ou industrial e, mais tarde, capitalista

ou industrial propriamente dita. Em outras palavras, “era necessário à produção capitalista transformar a força do trabalhador em mercadoria e os seus meios de trabalho em capital” (MARX, 2000, p. 23) consistindo nisto, de fato, na essência do sistema capitalista.

Trabalho e tempo de trabalho na Idade Média europeia

Desde o advento da Revolução Industrial inglesa, a partir da segunda metade do século XVIII, o processo e o tempo de trabalho obedecem, como na contemporaneidade, a uma série de normas e regras formais pré-estabelecidas e impostas aos trabalhadores, tais como metas a serem cumpridas, horários, diligência, disciplina, entre outros. Ou seja, o processo de trabalho no capitalismo obedece à normas formais rígidas; onde o trabalhador não tem o controle sobre o seu trabalho por estar nas mãos do capitalista. Naturalmente, na Idade Média, apesar dos trabalhadores estarem em um regime de servidão e presos à terra, não havia regra alguma a ser seguida no seu processo ou modo de realizar o trabalho; nem horários, nem metas a serem cumpridas e, muito menos, disciplina. De certo modo podemos afirmar que os trabalhadores, no caso os servos, eram “livres” para decidir como deveriam trabalhar, quando trabalhar e quando interrompê-lo quando bem entendesse. Isto era possível porque o trabalhador tinha absoluto controle sobre o seu processo de trabalho, é o que atesta o sociólogo da educação Mariano Enguita (1989, p. 09): “[...] nas economias pré-industriais os homens dispõem a seu critério de seu tempo de trabalho – e de seu tempo em geral –, ou seja, decidem sua duração, sua intensidade, suas interrupções [...]”. Mesmo porque, o processo de trabalho era realizado dentro de uma economia agrícola primitiva e rudimentar. Rudimentares eram também as técnicas utilizadas naquele processo; por serem muito simples estavam, pois, ao alcance e podiam ser dominadas por qualquer um.

Em outras palavras, o trabalhador era dono do próprio tempo e, por isso, decidia quando devia trabalhar ou não. Com efeito, dono do seu tempo, o homem medieval tinha mais oportunidades de gozar de mais ócio do que o homem moderno que, por sua vez, já nasce expropriado do seu tempo e igualmente dos meios de produção – tomados à força na fase da acumulação primitiva do capital, segundo Marx (2000). Enguita expressa perfeitamente esse raciocínio nos dias atuais:

A maioria das pessoas que chegam à idade adulta encontram já uma série de condições dadas: não existe para elas outra via disponível de obtenção de seus meios de vida senão o trabalho assalariado, este goza já de aceitação social, os que o rejeitam têm sido relegados a uma posição marginal e a cultura dominante bendiz e reproduz tudo isto (ENGUITA, 1989, p. 30).

Nesse sentido, o trabalho, sob o capital, tornou-se para o homem moderno assalariado, uma verdadeira “camisa-de-força” e, desde o início, também em um tipo de escravismo pós-industrial – ainda que não se perceba e veja tudo como sendo “normal”, ou seja, como uma condição social naturalmente aceita e reproduzida pela ideologia burguesa. Vejamos isso, portanto, nas observações de Marx (2004, p. 143) a respeito do trabalho assalariado: “[...] o sistema de trabalho assalariado é, portanto, um sistema de escravidão e, a falar a verdade, uma escravidão tanto mais dura quanto mais se desenvolvem as forças sociais produtivas do trabalho, seja qual for o salário, bom ou mau, que o operário recebe [...]”. Logo, percebe-se claramente que o trabalhador assalariado – tanto ontem quanto hoje – não possui o domínio de sua própria vontade porque não tem liberdade no processo de trabalho, uma vez que igualmente não possui mais seus meios de produção – tal contexto constitui a alienação no trabalho e, no âmbito geral, numa espécie de escravismo pós-industrial.

De acordo com Enguita (1989), a reprodução da vida humana incorpora um elemento de vontade que o converte em atividade livre presente, de maneira geral, na base de toda a liberdade. Para o homem medieval, portanto, a sua vontade convertia-se em liberdade que, por sua vez, regia o ritmo e a cadência do seu processo de trabalho – ainda que fosse claramente explorado pela nobreza parasitária por meio da condição servil. Em outro sentido, o homem medieval era dono de sua vontade e sua ação era consequência dela. O que fez, então, a burguesia nesse sentido? Expropriou o trabalhador de sua vontade, ou seja, tomou-lhe a “liberdade” para si na fase de acumulação primitiva do capital. Logo, a ação ficou à mercê do capital. Em tal condição, o trabalhador foi obrigado – por meios compulsórios e punitivos em sua fase de instalação – a vender sua força de trabalho que foi convertida em mercadoria. Marx nos dá a ideia precisa desse acontecimento:

O movimento histórico que converteu os produtores em assalariados se apresenta, pois, como sua libertação da servidão. [...] Por outro lado, estes libertos não chegam a ser vendedores de si mesmos senão depois de terem sido despojados de todos os seus meios de produção e de todas as garantias de existência oferecidos pela antiga ordem das coisas. A história de sua expropriação não pode ser objeto de conjecturas: está escrita nos anais da humanidade com letras indeléveis de sangue e de fogo (MARX, 2000, p. 14).

Encontrando-se, então, os trabalhadores expulsos do campo e conseqüentemente já desapropriados de seus meios de produção, foi necessário à burguesia reprimir no ex-trabalhador servil os velhos hábitos de liberdade no processo de trabalho enraizados nos séculos da Idade Média europeia. Era igualmente necessário obrigá-los a trabalhar nas condições impostas pela nova ordem econômica. Inicialmente, a punição física foi o primeiro método utilizado a fim de disciplinar as massas populares ao trabalho organizado e sistemático. Entretanto, a resistência foi muito grande visto que os trabalhadores estavam habituados a trabalhar quase sempre no seio familiar e ao seu próprio ritmo. Tanto é verdade que muitos trabalhadores preferiam a pobreza a não poder viver de seu trabalho tradicional a se converter em operários comuns das fábricas, vistas como “lugares de

depravação moral e desumanização” (ENGUIITA, 1989, p. 41). Essa aversão para com o trabalho fabril, ainda de acordo com Enguita, “fez com que uma massa ingente de camponeses e artesãos expulsos por meios econômicos ou extraeconômicos de suas terras ou de seus ofícios preferisse viver de seus parentes e conhecidos, da caridade pública ou do nada a alistar-se como assalariados [...]” (ENGUIITA, 1989, p. 41).

“Sangue e fogo”: do castigo para o trabalho assalariado

É fato que os trabalhadores resistiram às mudanças impostas pelo capital a fim de que aceitassem de “boa vontade” o trabalho “livre” assalariado e que, sem dúvidas, seria possível encher algumas páginas com muitos exemplos de sua resistência às novas condições de trabalho, porém, serão destacados apenas alguns meios punitivos utilizados pela burguesia para obrigar as massas populares a trabalhar.

Em alguns países com adiantado avanço das indústrias, os governos, sobretudo de Inglaterra e França, nesse sentido criaram leis com o claro objetivo de obrigar os pobres à disciplina do trabalho assalariado. Nesse contexto, os trabalhadores desprovidos de tudo, tornaram-se mendigos aos milhares devido à falta de empregos. Pobre passou a ser sinônimo de vagabundagem, e para combater isso foram criadas algumas leis. Enguita nos enseja os sórdidos detalhes, sobretudo no caso inglês que, certamente, foi mais rigoroso que o francês:

Em 1530, Henrique VIII legisla na Inglaterra que os vagabundos capazes de trabalhar serão atados à parte traseira de um carro e açoitados até que saia sangue, após o qual deveriam prestar juramento de que regressariam a seu lugar de procedência e se poriam a trabalhar; uma nova lei estabelecerá mais tarde que, em caso de serem presos pela segunda vez, e após serem flagelados de novo, lhes seria cortada meia orelha, e na terceira seriam executados. Eduardo VI estabelece que aquele que se recusar a trabalhar será entregue como escravo a seu denunciante, o qual poderá forçá-lo a trabalhar com o uso de cadeias e do chicote, se for preciso; se escapar por mais de quinze dias será condenado à escravidão por toda a vida, e o dono poderá vendê-lo, alugá-lo ou legá-lo; se escapar pela segunda vez será condenado à morte [...]. Isabel legisla em 1572 que os mendigos não autorizados serão açoitados e, se ninguém quiser tomá-los a seu serviço por dois anos, marcados a ferro na orelha esquerda; se reincidem serão executados de qualquer forma [...] (ENGUIITA, 1989, p. 42).

O que mais se pode pensar diante de tais exemplos? Estes bastam para atestar as palavras de Marx (2000, p. 14), quando ele afirma que “[...] a história da expropriação dos trabalhadores está escrita nos anais da humanidade com letras indeléveis de sangue e de fogo”. De fato, centenas de trabalhadores pagaram com a vida pela “culpa” de serem expropriados de seus meios de vida e lançados à sarjeta aos milhares pela ânsia selvagem da burguesia de aumentar seu capital pela via da exploração implacável. E assim também sucedeu aos expropriados franceses, bem como aos de outros países europeus com certo avanço da indústria.

Diante de tanta opressão, cujos extremos ceifaram muitas vidas, não restava aos pobres, expropriados de tudo, alternativa senão “decidir” trabalhar, ou seja, submeter-se às novas relações de produção e deixar, pela opressão, o que o sociólogo alemão Max Weber (2001, p. 51-52) chamou de tradicionalismo: “O homem não deseja ‘naturalmente’ ganhar mais e mais dinheiro, mas viver simplesmente como foi acostumado a viver e ganhar o necessário para isso [...]”. À primeira vista, esta citação de Weber parece contrariar a natureza do homem de buscar sempre melhorar sua vida; certamente qualquer homem comum da Idade Média desejava viver faustosamente tal como viviam seus senhores. Tal desejo era impossível de se realizar porque não havia mobilidade social para os servos, presos aos feudos, naquele contexto. Com efeito, o homem medieval comum, ou seja, o servo foi culturalmente “habitado” a viver de maneira tradicional, isto é, a viver apenas para a sua subsistência e de acordo com seu próprio ritmo, sem ter a pretensão de acumular nada porque simplesmente viviam um dia de cada vez sem se preocupar com o futuro. Mesmo porque, eles eram obrigados a dar parte de sua produção à nobreza “parasitária” uma das razões do porquê da não acumulação de algum excedente de produção. Com efeito, é neste ponto que a citação de Weber toma sentido porque, uma vez diante da imposição do trabalho assalariado, o homem medieval preferia viver tal como estava vivendo; por isso, não entendia nem aceitava a nova dinâmica de trabalho imposta à força pelo espírito acumulativo pela fase do pré-capitalismo.

Da escola para o trabalho: espaço de reprodução da ideologia burguesa

Depois de muito utilizar a força física para obrigar e disciplinar as massas miseráveis ao trabalho assalariado, logo, porém, a burguesia percebeu que era muito mais eficaz e vantajoso combater a herança do tradicionalismo do homem medieval pela raiz do problema, ou seja, percebeu-se que era possível, por um meio sutil e eficaz, disciplinar o homem para o trabalho fabril desde a infância, uma vez que a criança ainda não adquiriu os vícios dos adultos. Tanto ocorreu que alguns capitalistas, diante da resistência teimosa dos homens adultos, começaram a substituí-los pelas mulheres e crianças, que eram bem mais flexíveis e dóceis de disciplinar e, sobretudo, mão de obra mais barata. Ainda quanto às crianças, o fato de serem mais flexíveis à disciplina do trabalho, não impediu que fossem exploradas igualmente quanto aos adultos. Um exemplo disso, segundo o filósofo britânico Bertrand Russell (2002), foi que na Inglaterra do início do século XIX enquanto um homem adulto trabalhava quinze horas, algumas crianças, às vezes, cumpriam essa jornada, mas normalmente trabalhavam mesmo doze horas diariamente. De fato, a infância se constituía mesmo no alvo principal do interesse burguês, uma vez que: “A infância oferecia a vantagem de poder ser modelada desde o princípio de acordo com as necessidades de nova ordem capitalista e industrial, com as novas relações de produção e os novos processos de trabalho” (ENGUIITA, 1989, p. 113).

Para esse fim, com efeito, não poderia existir outro instrumento mais perfeito que a escola. Sim, porque o seu funcionamento se ajustava – e ainda se ajusta – perfeitamente às normas estabelecidas pela nova ordem capitalista. Sem sombra de dúvidas, quanto a este aspecto, a escola, na opinião do filósofo marxista nascido na Argélia, Louis Althusser, desempenha papel dominante para que a ideologia burguesa seja eficazmente assimilada,

[...] embora sua música seja silenciosa [...] Ela (escola) recebe as crianças de todas as classes em sua idade mais ‘vulnerável’, inculcam-lhes saberes práticos envolvidos na ideologia dominante (linguagem, cálculo, ciências) e mesmo a ideologia dominante em estado puro (moral, civismo, filosofia) (ALTHUSSER, 1985, p. 32).

Dessa forma, sob a lógica capitalista, a escola acaba se tornando a extensão do trabalho porque é nela que, de acordo com o escritor comunista estadunidense Harry Braverman (1987, p. 245), “[...] a criança e o adolescente praticam aquilo para o que mais tarde serão chamadas a fazer como adultos”. Entretanto, no contexto da escola, ontem quanto hoje, não podemos falar em educação na sua acepção plena. Na verdade, o que há mesmo é a escolarização: é por meio dela que as massas populares são “adestradas” para o trabalho assalariado – esta razão também explica porque a escola é a extensão do trabalho e vice-versa. É na escola que os futuros trabalhadores assalariados recebem o mínimo possível de instrução intelectual, mais disciplina, ordem e respeito pela hierarquia, horários, pontualidade, regularidade e diligência na execução das tarefas, e outros pormenores. Acerca disso, Enguita nos enseja as seguintes observações:

[...] os estudantes são socializados em uma atitude de submissão às normas e às autoridades; [...] cada grupo social abandona a escola com o tipo de socialização mais apropriado para desempenhar adequadamente sua função no lugar que lhe corresponde na divisão do trabalho (ENGUITA, 1989, p. 152).

Por isso, tratando-se de povo, não interessava ao capitalismo – nem ainda hoje interessa – homens que pensem, mas de verdadeiros “animais” domesticados para que executem seus trabalhos sem nada questionar; uma vez que se torna muitíssimo perigoso educar demasiadamente o povo porque, cedo ou tarde, ele pode ameaçar os privilégios reproduzidos por meio da exploração direta ou velada do trabalho pela burguesia. A ameaça ao *status quo*, isto é, aos privilégios de classe dominante da burguesia, de fato, constitui-se a principal razão de vetar o conhecimento e o pensar às classes subalternas. Porque, de acordo com o educador brasileiro e professor da USP, Moacir Gadotti (1981), caso fosse dado a elas o ensejo de conhecer e pensar criticamente o funcionamento de todo o processo de produção capitalista, terminaria por desvelar a razão de ser da alienação do trabalho assalariado e de sua degradação. Igualmente, tal raciocínio sobre a educação nos remete ao que afirmava Paulo Freire

(1996, p. 111), pois, “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvidas de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades”. É por esta razão que a escola não dá ênfase exclusiva à formação crítica e política do estudante, pelo contrário, ela dá ênfase ao mínimo possível de instrução para que o futuro trabalhador seja facilmente manipulado e, além disso, enfatiza à submissão, à autoridade, à ordem, disciplina. Observa-se em Enguita, quando diz como a burguesia pensava já em sua fase de ascensão:

Os pensadores da burguesia em ascensão recitaram durante um longo tempo a ladainha da educação para o povo. Por um lado, necessitavam recorrer a ela para preparar ou garantir seu poder, para reduzir o da igreja e, em geral, para conseguir a aceitação da nova ordem. Por outro, entretanto, temiam as consequências de ilustrar demasiadamente aqueles que, ao fim e ao cabo, iam continuar ocupando os níveis mais baixos da sociedade, pois isto poderia alimentar neles ambições indesejáveis (ENGUITA, 1989, p. 110).

Os cuidados ao referido perigo de educar demasiadamente as massas foram devidamente tomados pela ideologia do trabalho e incorporados dentro da estrutura escolar a qual, como já vimos, instruí e ainda instruí o mínimo possível; conforme podemos verificar na citação de Frank Gilbreth pertinentemente observada por Harry Braverman: “[...] Instruir um trabalhador [...] significa apenas capacitá-lo a executar as diretrizes do seu programa de trabalho. Desde que ele possa fazer isso, terminou sua instrução, seja qual for a sua idade [...]” (GILBRETH apud BRAVERMAN, 1987, p. 378). Obviamente os frutos de tal ideologia burguesa para o trabalho não foram, contudo, imediatos. Sem dúvidas, foi realizado um esforço longo e árduo processo “educativo” onde, gradativamente, a secularidade do conceito negativo e aviltante atribuído ao trabalho fora substituído pelo conceito de verdadeira “dignidade humana”, ou seja, uma prática social na qual o humano ilusoriamente se realiza como tal. Consequentemente, o igualmente secular tradicionalismo, isto é, os hábitos de liberdade no processo de trabalho, o ritmo e a interrupção dele, o desfrute de ociosidade ao bel-prazer dos trabalhadores da velha ordem, foram também substituídos pela rígida regularidade do trabalho fabril, assalariado e degradante.

Nesse sentido, diz Enguita (1989, p. 114) que “[...] a escola, embora não fora criada necessariamente para tal propósito ou nem que já não pudesse ou fosse deixar de cumprir outras funções”, adequou-se perfeitamente aos interesses da burguesia e, negativamente, ainda hoje ela a serve eficientemente – é lógico, guardando as respectivas proporções e as necessidades do passado como do presente. De outro modo, não se deve esquecer também da grande importância que a religião exerceu para que as massas de trabalhadores aceitassem as novas condições de vida. Evidentemente, estamos nos referindo aos estudos de Max Weber (2001) acerca do protestantismo que, segundo o mesmo, conseguiu mais facilmente “quebrar” nos homens adultos as resistências do tradicionalismo da velha ordem e estimulá-los à disciplina do trabalho da nova ordem, que se constituía dever de todo bom cristão.

Dessa forma, tanto a escola quanto a religião, formaram um importante corpo ideológico, atuante na prevenção dos velhos hábitos e na eficiente aceitação da nova ordem estabelecida pelo capital. Com efeito, no calor do processo de industrialização e de resistência ao mesmo, tanto a religião quanto e, sobretudo, a escola, deram ênfase, segundo os interesses do capital, “[...] à formação e preparação de crianças e jovens para constituir mão de obra assalariada disposta, dócil e manejável” (ENGUIA, 1989, p. 219). De acordo com esse raciocínio, a escola constitui-se, portanto, numa verdadeira instituição social, adequada à ideologia burguesa, que tem por finalidades a reprodução e formação de “corpos dóceis” e também apagar, calar ou adormecer um dos principais, senão o principal, atributo do ser humano: o natural ato de pensar e tomar decisões livremente por si mesmo.

Considerações finais

Sem dúvida, somente com uma escola e uma educação libertadora é possível estimular o homem a pensar por si mesmo, pois, sob a lógica do capital não é possível isso acontecer porque a escola e o educar, ontem quanto hoje, na verdade, se constitui num “[...] processo de ‘interiorização’ das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, para induzi-los (os trabalhadores) à sua aceitação passiva [...]” (MÉSZÁROS, 2005, p. 17).

Portanto, isto se dá, negativamente, no contexto da escola e do ato de educar porque atualmente a nossa sociedade tende a formar e reproduzir homens para o mercado de trabalho, e não para prepará-los para a vida (GADOTTI, 1981). Com efeito, não se pode dizer jamais que a escola educa porque, no lugar de ser fonte de promoção da liberdade, da verdade e de conhecimento dotado de sentido, ela cerceia a liberdade e deforma as faculdades cognitivas dos “educandos” cuja gestação dá à luz a seres programados para a vida no trabalho assalariado alienado, como verdadeiros autômatos.

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. Trad. de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ANTUNES, Ricardo. (Org.) **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**: e outros temas contemporâneos. Trad. de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Trad. de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Trad. de Raquel Ramallete. 39^a ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 21^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação e a educação permanente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MARX, Karl. **A origem do capital**. São Paulo: Centauro, 2000.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. de Isa Tavares. 1^a ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

RUSSELL, Bertrand. **O elogio ao ócio**. Trad. de Pedro Jorgensen Júnior. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Trad. de Mário Moraes. São Paulo: Martin Claret, 2001.

Recebido em: 26/06/2018.

Aprovado em: 30/08/2018.