

RELAÇÃO CAPITAL TRABALHO: EDUCAÇÃO FORMAL COMO MERCADORIA ESPECIAL NA COLABORAÇÃO DIRETA DO DESENVOLVIMENTO DO CAPITALISMO

Marcelo Torreão Sá

Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

martorreo@gmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta à parte teórica da Dissertação de Mestrado com o título: **Educação e o Desenvolvimento Capitalista** defendida em 2011 (PPGEduC/UNEB¹). Depreende-se, pois, na filosofia de Marx, que a educação se apresenta como mercadoria no sistema capitalista. O trabalho apresenta ainda a educação como uma mercadoria especial, com à força de trabalho como produtora da mais-valia, motor principal da reprodução do capital. Busca reforçar a filosofia marxiana que a educação ao diminuir os custos do capital concentra renda. Assim, a educação não é a responsável por mudanças revolucionárias na relação capital trabalho. A educação é, ao contrario, colaboradora direta do desenvolvimento do capitalismo. A partir disso se conclui que novos estudos em epistemologia do educar são requisitados para uma mudança metabólica da educação formal.

Palavras- chave: Educação. Mercadoria. Desenvolvimento Capitalista.

ABSTRACT

This work corresponds to the theoretical part of the dissertation with the title: Education and Capitalist Development held in 2011 (PPGEduC / UNEB). It appears, therefore, in Marx's philosophy that education is presented as a commodity in the capitalist system. Relates to education as a special commodity, with the workforce as a producer of surplus value, main engine of capital reproduction. Seeks to strengthen the Marxian philosophy that education to reduce the cost of capital income is concentrated. Thus, education is not responsible for revolutionary changes in capital-labor ratio. Education is, in contrast, direct contributor to the development of capitalism. From this we conclude that further studies on the epistemology of schooling are required for a metabolic change in formal education.

Keywords: Education. Merchandise. Capitalist Development.

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade/Universidade do Estado da Bahia

Introdução

Já não se afirmou que o pobre pode melhorar sua situação através do esforço individual, da iniciativa pessoal ou da educação? É dessa maneira que se alimenta a esperança da mobilidade ascendente, justificando, ao mesmo tempo, a sociedade competitiva. Assim, a pobreza é considerada apenas como uma situação transitória, um estágio necessário na mobilidade social. (SANTOS, 1978, p. 12).

Primeiramente, se deve pontuar brevemente que educação é mais amplo que a educação formal, a escolarização. A escola nasce com a separação entre trabalho e educação na sociedade do comunismo primitivo. Todos trabalhavam para o bem comum da sociedade e no ato de trabalhar se educava, não tinha um professor específico para cada assunto, todos eram professores e alunos. Com a separação de classes entre os que trabalhavam e os que não trabalhavam, e viviam as custas dos que trabalhavam, se cria tempo ocioso. Essas pessoas com tempo livre vão se educar na escola (SAVIANI, 2007). A partir desse momento a educação formal sempre permeou as sociedades humanas com objetivos e funções distintas. Na sociedade burguesa temos duas metanarrativas teóricas sobre a função da escolarização que são marcantes, nessa questão: a liberal e a marxista. As ideias liberais vão fundamentar e legitimar ideologicamente a sociedade capitalista enquanto a marxista a refuta.

As ideias liberais de educação vão se cristalizar e influenciar as definições da Teoria de Capital Humano². Esta teoria surge para explicar a diferenciação ocasionada após a segunda guerra mundial entre diferentes países. A questão era explicar por que países como o Japão, a Alemanha, a França e outros principalmente da Europa Ocidental, obtiveram rápida reconstrução econômica em detrimento de outros países que obtiveram, em proporções diversas, ajuda dos EUA e permaneceram com dívidas e atrasos sociais e econômicos. A explicação, dada através de pesquisas, vinculava o sucesso ao potencial de capital humano contido nestes países, em detrimento dos outros que tinham baixo estoque de capital humano. Com a Teoria de Capital Humano a educação formal se torna explicativo para o desenvolvimento econômico desigual entre países, regiões, cidades e indivíduos.

² A Teoria de Capital Humano postula que o 'capital humano' é o capital incorporado aos seres humanos, especialmente na forma de saúde e educação. Portanto, ele é explicativo do desenvolvimento econômico desigual entre países, regiões e cidades (SCHULTZ, 1973). As nações subdesenvolvidas foram incentivadas a investir em capital humano para que entrassem em desenvolvimento. Os indivíduos, por outro lado, que investissem em educação e treinamento, poderia ascender socialmente. Com a Teoria de Capital Humano a educação se torna explicativo para o desenvolvimento econômico desigual entre países, regiões e cidades.

Ao contrário das preposições formuladas pela Teoria de Capital Humano a realidade dos países que apresentavam os melhores e maiores índices de desenvolvimento econômico e de escolarização, e que deveriam ter erradicado, ou pelo menos amenizado, a pobreza e a miséria revelavam ao contrário, índices significativos de desigualdade social, espacial e econômica, nos anos de 1960 e 1970. No artigo: *A miséria na abundância: a fome nos Estados Unidos da América* publicado em 1971 no Jornal *Le Monde* da França, Josué de Castro (2003, p.97) expõe a fome nos domínios territoriais da maior potência capitalista:

Hoje, nos Estados Unidos, a civilização da abundância caminha ao lado da civilização da miséria. A presença de famintos no território do país mais rico do mundo, apresentando até hoje como modelo a ser imitado, justifica a contestação e a revolta que se propalaram no mundo contra a civilização da tecnologia, chamada pós-industrial, e na qual são criadas cada vez mais novas necessidades artificiais pela publicidade posta a serviço dos interesses da produção (CASTRO, 2003, p.97).

Corroborando as premissas dos pesquisadores marxistas franceses, pesquisas detalhadas sobre trabalho, miséria, pobreza, violência como a feita por Vasapollo (2007) – apoiado em dados e nos pressupostos teóricos marxistas –, comprovam um aumento exponencial da desigualdade nos países ditos de primeiro mundo e que demonstram em seus índices altos níveis de escolarização. O autor relata sobre as novas condições da relação capital trabalho e da precarização do trabalho na Europa, especificamente na Itália, e nos Estados Unidos da América, e pontua que a pobreza está intimamente ligada ao trabalho precarizado, afirmando que: “De fato, aumenta o número de trabalhadores que não conseguem garantir condições de vida minimamente dignas para si e para sua família” (VASAPOLLO, 2007, p.145). E que, por conta deste trabalho precarizado produzido e reproduzido pelo sistema capitalista em seu processo atual de acumulação ampliada que ocasiona uma intensificação da pobreza e da miséria em escala planetária, Vasapollo (2007) afirma que: “A globalização neoliberal e a internacionalização dos processos produtivos trazem consigo a realidade de centenas e centenas de milhões de trabalhadores desempregados e trabalhadores precarizados em todo o mundo” (VASAPOLLO, 2007, p.151).

Essas novas relações de trabalho, explicitadas por Vasapollo (2007), inerentes ao processo produtivo flexível pós fordismo/taylorismo – a partir da década de 1980 –, repercutem na dinâmica e na falsa ideia reformista da necessidade de educação para todos como premissa do desenvolvimento social mais igualitário. Essa dinâmica esconde o novo modo de acumulação ampliada do capital (HARVEY, 2005) baseado no desemprego

estrutural, contratos de trabalhos flexíveis, capital virtual, empregos informais e a produção terceirizada em diferentes lugares, regiões e nações que impede uma luta conjunta dos trabalhadores (VASAPOLLO, 2007).

Mészáros (2005 p. 45), relatando as ideias reformistas do capitalismo afirma que as soluções educacionais para a sociedade nunca se darão por completo porque, “podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade”. Portanto, se estivermos considerando a educação como provedora do desenvolvimento capitalista veremos que ela além de inculcar valores burgueses a toda a uma sociedade dividida em classes sociais com cultura, pedagogia e visões de mundo antagônicas e conflitantes, também (re)produz trabalhadores necessários ao processo de acumulação de capital com diferentes especificidades.

Desenvolvimento Capitalista e Educação. O Fetiche da Superação das Desigualdades

Na etimologia da palavra desenvolvimento significa mudar, fazer crescer, progredir. O conceito de desenvolvimento em suas variadas vertentes, conforme Cunha (1977, p.15), se origina “na linguagem biologia. [...]. Dá-se, então, o nome de desenvolvimento às transformações que um organismo sofre, fazendo-o passar de uma fase para à outra. Cada espécie tem suas próprias fases e, por isso, as transformações são previsíveis”

Dentro desta concepção o conceito de desenvolvimento sofre junções com os conceitos de sustentável, sócio-espacial, social, econômico e conceitos de escala geográfica como local, regional, global, endógeno, exógeno que em suma preceituam saídas, dentro do sistema capitalista, para o bem estar social. Retornaremos a explicação dessas junções no final desse tópico.

O conceito de desenvolvimento adotado pelos planejadores seguiu o preceito biológico que acarretou toda uma gama de pressupostos, principalmente, pós Segunda Guerra Mundial em que na escala global, regional e local a desigualdade econômica, social e espacial deveriam ser estudadas e combatidas, através da ciência. A ideologia que se passava era que cada espaço geográfico se encontra em determinada etapa histórica e precisa adotar receitas para progredir e se desenvolver. A defesa das ideias de desenvolvimento tinha receitas de bolo que cada país, região ou lugar deveriam seguir a risca. Os organismos internacionais, com

isso, ditavam as especificidades que deveriam ser cumpridas para ocasionar o mesmo efeito dos países considerados desenvolvidos. Resumidamente, pode se dizer que:

El concepto de desarrollo es una herencia de la posguerra, surge cuando Europa trata de recuperarse de los efectos devastadores de la Segunda Guerra Mundial. Se difunde por el mundo, gracias a las Naciones Unidas que lo incorpora en sus diferentes programas e instituciones. El origen del desarrollo a nivel conceptual se ubica en la economía neo-clásica, que prioriza las teorías de la distribución de la riqueza. (ARGUETA, 2007, p. 45)

Portanto, a concepção de desenvolvimento utilizada pela ciência, através do planejamento científico, calcados nas ideias etapistas e historicistas, serviram de base ideológica e foram adotadas pelos Estados Nações, região ou lugar em seus discursos que tinham o objetivo as políticas públicas.

A serviço do planejamento a economia perdeu seu status científico e se tornou simples ideologia, cujo fito é persuadir Estados e povos das vantagens daquilo que passou a ser chamado de desenvolvimento: a venda da ideologia do crescimento aos Estados, [...] (SANTOS, 2003, p.15).

Enfocando os preceitos do planejamento, termos foram criados, como: Terceiro Mundo, subdesenvolvimento, “A fim de realizar com sucesso a aventura da dominação econômica que de fato o planejamento representa, [...]” (SANTOS, 2003, p.15).

Nesta questão a geografia, como ciência do espaço, foi utilizada com maestria no planejamento fornecendo teorias³ e saídas para as desigualdades. Reformas e investimentos públicos, principalmente em infraestrutura, regionalismos, eram as armas para incentivar a entrada do capital em regiões ainda não exploradas.

Santos (2003) escreve que existiram três etapas históricas de incursão do capital em regiões dependentes e que essa entrada se deu pelo planejamento. A primeira pela força e as duas seguintes pelas ideologias do desenvolvimento. Na primeira e segunda fase a reprodução do capital se deu em tempos históricos diferentes nos continentes e países. Sendo, a ideia de levar progresso e evolução, baseado no positivismo científico e na expansão da produção, o planejamento da primeira fase. A segunda etapa começa com a necessidade, a partir de 1940, dos monopólios ampliarem seu mercado consumidor. A acumulação do capital, com isso se alicerça não mais “na produção apenas, como na primeira fase, mas também no consumo” (SANTOS, 2003, p.29). Por ultimo, a atual fase:

³As Teorias dos Lugares Centrais de Walter Christaller de 1933 e de Polos de Crescimento de François Perroux são exemplos que influenciaram os planejadores em sua política de desenvolvimento.

[...], ao contrário das outras duas, espalha-se praticamente sem lapsos cronológicos [...]. De ora em diante, dever-se-á dar aos pobres a impressão, e não somente a esperança, de que estão emergindo da pobreza. Elas passarão portanto a testemunhar um aumento em termos absolutos de sua renda, isto é, de seu consumo de bens e serviços. Mas como está fora de questão reduzir as taxas de acumulação e de desigualdade, o que significaria a morte do sistema, a pobreza não será eliminada, apenas mascarada. Esta nova fase no processo de modernização capitalista conduzirá a uma nova forma de pobreza, a pobreza planejada (SANTOS, 2003, p.29).

Nesta senda, a lei geral da acumulação capitalista de Karl Marx (1996) afirma que no “[...] sistema capitalista, [...] todos os meios para desenvolver a produção redundam em meios de dominar e explorar”. E que irá, portanto, “Determina[r] uma acumulação de miséria correspondente à acumulação de capital”. (Marx, 1996, p.749).

Portanto, o sistema capitalista é um sistema que sobrevive produzindo desigualdade social, espacial e econômica. O desenvolvimento do sistema capitalista, e a universalidade é marca deste desenvolvimento, reproduz suas contradições, também. Ou seja, o desenvolvimento das relações de produção estando em contradição com o desenvolvimento das forças produtivas gera outra contradição; ao se desenvolver o capitalismo gera pobreza e concentração de capital. Nas palavras de Marx a “Acumulação de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, acumulação de miséria, de trabalho atormentante, de escravatura, ignorância, brutalização e degradação moral, no polo oposto, [...]” (MARX, 1996, p.749). Visto essas contradições podemos dizer que o desenvolvimento capitalista aumenta a riqueza e também a pobreza e não que o primeiro seja remédio para o segundo.

Entendemos, a luz das abordagens de Marx, que dentro do sistema capitalista o desenvolvimento se dá de forma desigual e combinado, sendo que “A desigualdade do desenvolvimento precede qualquer combinação de fatores desproporcionalmente desenvolvidos” (NOVACK, 2008, p.19) e, que “O desenvolvimento desigual é, no mínimo, a expressão geográfica das contradições do capital” (SMITH, 1988, p.217). Ou seja, a expressão geográfica dessa desigualdade “é altamente visível na paisagem do capitalismo, tal como a diferença entre espaços desenvolvido e subdesenvolvidos em diferentes escalas [...]” (SMITH, 1988, p.221).

Voltando ao debate inicial sobre as definições dos conceitos de desenvolvimento atrelados aos substantivos sustentável, socioespacial, social, econômico, local, regional, global, endógeno, exógeno e outros para entender, que nesse trabalho, não será necessário defini-los, pois servem simplesmente ao mesmo princípio, a saber: são utilizados como fetiche, como ideologias, para ludibriar e dar esperança a população carente com o simples

intuito de esconder e escamotear as especificidades do sistema capitalista em sua acumulação de capital ou simplesmente fortalecer o capital criando uma nova vertente de acumulação. Ou seja, o desenvolvimento do capitalismo trás em seu bojo riqueza e pobreza como principio inexorável da lei geral da acumulação capitalista. E qualquer tentativa de desenvolver uma dada região ou país, dentro da lógica do sistema capitalista, levará inexoravelmente a pobreza e a riqueza como irmãs siamesas. Não suplantam a desigualdade, como apregoa seus defensores, e sim aumentam a razão da especificidade do sistema capitalista; o objetivo é concentrar renda.

De maneira singular Lisboa e Conceição (2007, p. 131) no artigo *Desenvolvimento local como simulacro do envolvimento* vem apoiar nossa premissa da falácia das conjunções de desenvolvimento e seus variados substantivos quando escrevem sobre a nova ideologia do desenvolvimento local como uma estratégia política escrevendo que o discurso do:

[...] desenvolvimento local se constitui apenas um fetiche, [...] atrativo e artificioso e o seu caráter falaz faz com que os governos responsáveis pela espacialização de políticas públicas, o utilize, de maneira a tornar suas propostas consensuais, sobretudo, entre as populações carentes (LISBOA & CONCEIÇÃO, 2007, p. 131).

E finaliza, afirmando que:

O discurso do desenvolvimento local com justiça social ignora a lógica da competição e do lucro sempre crescente. Ao assumir esta leitura, observa-se que a produção do lucro pela apropriação dos lugares é a forma da produção da pobreza, confirmando a tese de que o domínio do espaço se realiza de forma perversamente desigual e combinadamente contraditória, o que inviabiliza a possibilidade de um modelo de desenvolvimento mais justo (LISBOA & CONCEIÇÃO, 2007, p. 131).

As Políticas de Desenvolvimento Capitalista e a Teoria de Capital Humano

Primeiramente, devemos entender que o planejamento estatal no Brasil esteve atrelado as estruturas da economia-mundo, mesmo antes do planejamento centralizado do Governo de Getúlio Vargas (BECKER & EGLER, 2003).

Tendo o exposto acima como premissa, se define historicamente que as bases da política de planejamento centralizado que visavam o desenvolvimento capitalista no Brasil têm início com a Revolução de 30 do Governo de Getúlio Vargas. Com a Modernização do aparelho estatal, a criação dos Ministérios do Trabalho, Indústria e Comércio, além do grande número de órgãos de regulamentação controle e fomento o governo passou a editar planos e

metas de desenvolvimento de abrangência nacional. A centralização das políticas públicas que visavam o desenvolvimento industrial se contrapõe as ações anteriores que tinha caráter descentralizador e agrário-exportador.

O planejamento econômico do Estado brasileiro foi um dos marcos na política nacional nessa época. Dois órgãos têm função primordial. Em 1933 o Conselho Nacional de Geografia foi criado com a missão de padronizar o país de um sistema cartográfico; pesquisar sobre características geográficas regionais e locais; demarcação de terras; censos. No ano posterior, em 1934, o Instituto Nacional de Estatística foi criado tendo o intuito de coletar estatísticas com objetivos de aplicar as políticas públicas de intervenção e planejamento de desenvolvimento. No ano de 1942 os dois órgãos são unidos e formam o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Através das políticas públicas nacionais o poder central teceu a coesão do território brasileiro.

A visão de investir na infraestrutura interna do país e desafogar os gargalos em energia e transportes foi efetivada com grandes obras nessa área. A fundação das indústrias e complexos industriais de base como: Companhia Siderúrgica Nacional, Companhia Vale do Rio Doce, USIMINAS, PETROBRAS, ELETROBRAS visavam a um fortalecimento da economia nacional frente aos concorrentes locais e mundiais, o importante era desenvolver o capital no território nacional. Para isso, leis trabalhistas foram formuladas e implantadas e escolas de treinamento de mão de obra foram criadas, principalmente no eixo Rio-SãoPaulo. As iniciativas de Vargas, primeiramente, e depois dos demais governos brasileiros centrou nos discursos e nas ações do planejamento das infraestruturas para extinguir as desigualdades local/regional. O objetivo era transformar o Brasil em uma potência regional na economia-mundo (BECKER & EGLER, 2003).

Podemos caracterizar o planejamento estatal, que teve o foco na infraestrutura, para o desenvolvimento capitalista no Brasil em três fases todas tendo o foco, principalmente, o eixo Rio-São Paulo: a primeira entre os anos de 1933-1955, conhecido mais como um período nacional populista, teve fundamental importância para a consolidação da burguesia industrial implantando parte da infraestrutura para o desenvolvimento do capitalismo no Brasil; depois no plano de metas do governo Kubitschek entre 1956-1960 caracterizado por “uma política de industrialização favorável ao capital monopolista privado, um capitalismo orientado politicamente chamado desenvolvimentismo” (BECKER & EGLER, 2003, p. 82); e, posteriormente, na ditadura militar se fundamenta o planejamento estatal regional que ira “reforçar o papel da urbanização como base da industrialização, favorecendo novamente a

concentração econômica no sudeste. [...]. A maioria dos investimentos governamentais [...] foi para o sudeste devido ao compromisso assumidos com os interesses desses Estados” (BECKER & EGLER, 2003, p. 86-87).

As consequências do planejamento alicerçados na infraestrutura e consolidação do capital foram a favelização das grandes cidades, o subemprego informal e formal, a ciranda financeira, violência urbana e rural em contraposição a ascensão do Brasil à 8ª economia mundial, a potencia regional na economia-mundo, e a uma burguesia nacional em ascensão e consolidação financeira. A discrepância que ocasiona o desenvolvimento do capitalismo – pobreza e riqueza – foi o resultado da expansão mundial do capital no território nacional.

As políticas públicas voltadas para o desenvolvimento do território nacional, calcado em investimento na infraestrutura, principalmente, não surtiam os efeitos esperados e as desigualdades sociais no Brasil se acentuaram. No governo de transição democrática (1985 – 1989) a hiperinflação se instala, as mazelas urbanas explodem e as elites necessitavam de um novo discurso, uma nova teoria, que pudesse ser implantada e divulgada como a salvadora das mazelas do sistema capitalista. A hora era de culpar a falta de investimento em educação em detrimento da falta de investimento em infraestrutura como fora anteriormente. Volta com força a Teoria do Capital Humano no Brasil com discurso salvador das mazelas do capitalismo.

A Teoria do Capital Humano ganha espaço no Brasil, a partir da década de 1960, como revela Frigotto (1984, p.27) “Toda a política educacional, desenhada especialmente após a segunda metade da década de 60, tem nos postulados da Teoria do Capital Humano seu suporte básico”. A Teoria de Capital Humano entra com força nas políticas públicas no Brasil nos anos de 1990 no Governo Collor, atraindo a atenção da grande mídia e dos intelectuais, que afirmavam a urgência na revolução educacional formal para o país competir no mercado internacional e diminuir a pobreza no Brasil. Portanto, como revela Silva, (2006, p.211) “é um retorno à Teoria do Capital Humano como fundamento das propostas e ações, implicando um retrocesso ao economicismo dos anos 60 e 70, tão criticado pelos estudiosos da Educação”.

Nessa questão, Frigotto (1995, p. 93) crítica a política pública calcada na Teoria de Capital Humano

Por ser uma formulação que olha a relação capitalista de dentro e o sistema como um dado resultante da perspectiva liberal e neoclássica de compreensão da realidade social, não leva em conta as relações de poder, as relações de força, os interesses antagônicos e conflitantes e, portanto, as relações de classe. A debilidade da tese de Capital Humano de gerar política e socialmente o que prometia em termos de nações e dos indivíduos resulta, pois, da forma invertida de apreender a materialidade

histórica das relações econômicas, que são relações de poder e de força e não uma relação matemática (FRIGOTTO, 1995, p. 93).

No início da década de 1980 Frigotto (1984), também, já tecia críticas áspers a Teoria de Capital Humano:

Ao lado de uma política econômica que velozmente se associa ao capital internacional, cujo escopo é a exacerbação da concentração da renda e da centralização do capital, toma-se a ‘democratização’ do acesso à escola – particularmente à universidade – como sendo o instrumento básico de mobilidade, equalização e ‘justiça’ social. (FRIGOTTO, 1984, p.27).

[...] enfatiza-se a crença de que a aquisição de capital humano via escolarização e acesso aos graus mais elevados de ensino, se constitui em garantia de ascensão a um trabalho qualificado e, conseqüentemente, a níveis de renda cada vez mais elevados (FRIGOTTO, 1984, p.27).

E conclui que:

[...] o que se verifica concretamente é que, ao contrário da distribuição de renda, a concentração se acentuou; e, ao contrário de mais empregos para egressos do ensino superior, temos cada vez mais um exercito de ‘ilustrados’ desempregados ou subempregados. (FRIGOTTO, p.27).⁴

Finalizando, os estudos de Silva (2006, p.212) tecem críticas a relação estabelecida pelos organismos internacionais entre educação formal, desenvolvimento e desigualdade.

A relação que a mencionada Teoria faz entre educação, desenvolvimento e superação das desigualdades explica a proposta da OIT de remediar a vulnerabilidade através da educação e da formação profissional. Assim, a educação não só é vista como determinante, mas também é capaz de explicar as diferenças de renda entre os indivíduos, o seu lugar na sociedade e a posição das nações no plano internacional, em termos de desenvolvimento (SILVA, 2006, p.212)

Portanto, “Este é o fundamento da ideologia meritocrática, a qual escamoteia as raízes das questões sociais e responsabiliza os próprios indivíduos pelos seus problemas e pela resolução dos mesmos, tirando do Estado a responsabilidade de resolvê-los, [...]” (Silva, 2006, p.225). Então, a desigualdade tem solução? É uma especificidade da sociedade humana? Ou foi agravada pela sociedade capitalista?

⁴Como podemos comprovar pela notícia publicada no dia 22/10/2009 pela Folha de S.Paulo a realidade explicada por Frigotto em 1984 é uma realidade, bastante evidente, nos dias de hoje: *Concurso para garis atrai 22 mestres e 45 doutores no Rio de Janeiro. Com inscrições abertas desde o dia 7, o concurso público para a seleção de 1.400 garis para a cidade do Rio já atraiu 45 candidatos com doutorado, 22 com mestrado, 1.026 com nível superior completo e 3.180 com superior incompleto, segundo a Comlurb (Companhia Municipal de Limpeza Urbana). Para participar do concurso, basta ter concluído a quarta série do ensino fundamental.*

Estudo da Mercadoria em *O Capital* de Marx

A circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital. Produção de mercadorias e circulação desenvolvida de mercadorias, comércio, são os pressupostos históricos sob os quais ele surge. Comércio mundial e mercado mundial inauguram no século XVI a moderna história da vida do capital.
(MARX, 1996, p.267).

Para Marx, a riqueza na sociedade capitalista apresenta-se como uma “imensa coleção de mercadorias” (1996, p.165), a mercadoria é, portanto, a forma elementar da sociedade burguesa moderna. Por isso, a investigação de Marx, em *O Capital* começa pela mercadoria.

Marx explica no primeiro capítulo do *Capital* volume I, que a mercadoria possui duplo fator, a saber: Valor de uso e Valor de troca. E, antes de tudo, ela é um objeto externo, uma coisa. Ademais, pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie, seja do estômago ou da fantasia, são valores de uso, possuem utilidade, compreender isto é fundamental e “Descobrir esses diversos aspectos e, portanto, os múltiplos modos de usar as coisas é um ato histórico” (MARX, 1996, p.165).

O exame dos valores de uso pressupõe segundo Marx, sempre sua determinação quantitativa. O que interessa, para Marx, é a utilidade desses elementos, pois, é “A utilidade de uma coisa que faz dela um valor de uso” (MARX, 1996, p.166), que se realiza no uso ou no consumo humano mesmo que seja para uso da fantasia.

Importante compreender que o valor de uso é a riqueza material, a produção social, em uma dada sociedade. Desde que o homem passou a transformar a natureza, a partir da sua ação consciente, se produz valor de uso e valor de troca. A sociedade mais primitiva, na medida em que os seus habitantes, conscientemente trabalhavam, produziam valor de uso e valor de troca, tais como: machados, flechas, etc. Que eram produzidos no próprio processo de trabalho para amenizar ou dominar a natureza pelo conjunto dos trabalhadores. Essa peculiaridade só é quebrada na sociedade burguesa que, ao contrário, aliena o trabalhador no seu fazer. O trabalhador perde a totalidade de seu trabalho através da divisão da produção. Para Marx (1996, p.166) “O valor de troca aparece, de início, como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de uma espécie se trocam contra valores de uso de outra espécie, uma relação que muda constantemente no tempo e no espaço”. Ademais, Marx (1996, p.167) adverte que “como valores de uso as mercadorias são, antes de mais nada, de diferente qualidade, como valores de troca só podem ser de quantidade diferente”.

As mercadorias são produtos do trabalho humano, 'dispêndio de cérebro, nervos, mãos e sentidos do homem'. Neste sentido, força de trabalho é apenas um conceito e por trás deste conceito o que há de fato é o gasto de músculos nervos e sangue transferido para um produto, ou melhor, alienado para uma mercadoria. Marx (1996, p.168) relata o fato da transformação do trabalho humano concreto em trabalho humano abstrato:

Ao desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, desaparece o caráter útil dos trabalhos neles representados, e desaparecem também, portanto, as diferentes formas concretas desses trabalhos, que deixam de diferenciar-se um do outro para reduzir-se em sua totalidade a igual trabalho humano, a trabalho humano abstrato. (MARX, 1996, p.168)

Portanto, o valor contido nas mercadorias é 'trabalho humano abstrato' e é medida pelo 'quantum de trabalho', que é a 'substância constituidora de valor'. Portanto, o que gera valor é tão somente o trabalho. Marx aqui opera algo magistral, que o diferencia dos economistas burgueses, a saber: a descoberta do trabalho como fundamento da forma valor:

É, portanto, apenas o *quantum* de trabalho socialmente necessário ou o tempo de trabalho socialmente necessário para produção de um valor de uso o que determina a grandeza de seu valor (MARX, 1996, p.169, *grifo do autor*).

Neste sentido, “O valor de uma mercadoria está para o valor de cada uma das outras mercadorias assim como o tempo de trabalho necessário para a produção de uma está para o tempo de trabalho necessário para a produção de outra”.(MARX, 1996, p. 169). Ou seja, o valor de uma mercadoria está na força social de trabalho necessário para produzi-la e se manteria constante se não houvesse mudança na 'força produtiva de trabalho'. Para Marx (1996, p. 169):

A força produtiva do trabalho é determinada por meio de circunstâncias diversas, entre outras pelo grau médio de habilidade dos trabalhadores, o nível de desenvolvimento da ciência e sua aplicabilidade tecnológica, a combinação social do processo de produção, o volume e a eficácia dos meios de produção e as condições naturais (MARX, 1996, p.169).

Resumidamente, o valor da mercadoria depende de duas variáveis que se relacionam dialeticamente, quais sejam: o desenvolvimento da forças produtivas e o tempo de trabalho necessário para produzir determinada mercadoria. Ou seja: “quanto maior a força produtiva do trabalho, tanto menor o tempo de trabalho exigido para a produção de um artigo, tanto menor a massa de trabalho nele cristalizada, tanto menor o seu valor”. Ou “Inversamente,

quanto menor a força produtiva do trabalho, tanto maior o tempo de trabalho necessário para a produção de um artigo, tanto maior o seu valor” (MARX, 1996, p. 170). Marx (1996, p. 170) finaliza definido o que é mercadoria:

Uma coisa pode ser útil e produto do trabalho humano, sem ser mercadoria. Quem com seu produto satisfaz sua própria necessidade cria valor de uso mas não mercadoria. Para produzir mercadoria, ele não precisa produzir apenas valor de uso, mas valor de uso para outros, valor de uso social. [...] Para tornar-se mercadoria, é preciso que o produto seja transferido a quem vai servir como valor de uso por meio da troca (MARX, 1996, p.170).

A Educação como Mercadoria Especial

A procura de homens regula necessariamente a produção de homens como qualquer outra mercadoria. Se a oferta é muito maior que a procura, então parte dos trabalhadores cai na miséria ou na fome. Assim a existência do trabalhador torna-se reduzida às mesmas condições que a existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador transformou-se numa mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador. (MARX, 2004, p.66)

A mercadoria que é definida por Marx (1996) como uma coisa que tem valor de uso e valor de troca e que deve ser socialmente útil, tem seu valor estabelecido pelo *quantum* – tempo de trabalho socialmente necessário para produzir a mercadoria – e pelo desenvolvimento das forças produtivas. E, se o homem é mercadoria, como nos explica Marx na epígrafe acima, qual é o tempo de trabalho para produzir o homem como mercadoria? Toda a produção do homem como mercadoria é igual? Existem diferenças na produção desse homem como mercadoria? O que diferencia essa produção? Qual o valor da força de trabalho? O desenvolvimento das forças produtivas reduz o valor da força de trabalho?

Primeiramente, vamos estabelecer as seguintes premissas, baseados em Marx (1996). Entende-se que o homem não se vende em sua totalidade para o capitalista e sim sua força de trabalho por um determinado tempo. Se houve-se a venda da totalidade do tempo, o homem se tornava um escravo. A troca é dada entre o capitalista que necessita comprar força de trabalho e o trabalhador que necessita vender sua força de trabalho. Essa troca ocorre no mercado e seguem a lei da oferta e procura. Como qualquer outra mercadoria a força de trabalho tem que ser útil para quem compra. Se entende, também, que o homem é uma mercadoria que se deteriora e para encontrá-lo no mercado para a venda, se exige a sua reprodução.

Tendo o exposto acima como base se questiona novamente qual é o valor da força de trabalho? “Como o de toda outra mercadoria, esse valor se determina pela quantidade de

trabalho necessário para produzi-la” (MARX, 1996, p.99). Para Marx e Engels (1978, p. 167) “Determinadas indústrias não exigem qualquer aprendizagem; basta que o trabalhador exista fisicamente”. Portanto, as despesas da produção desse trabalhador se darão com o mínimo necessário para a sobrevivência – alimentação, vestimenta, moradia – que deve ser o mínimo gasto pelo capitalista, que seria o salário pago ao trabalhador pela venda da força de trabalho.

Esse gasto do capitalista, na verdade, é retirado do tempo de trabalho do trabalhador. O capitalista obtém dois tempos de trabalho da força de trabalho. O tempo necessário para a produção do valor do salário do trabalhador, e a mais-valia. A mais-valia, o lucro, é o excedente de tempo de trabalho gasto pela força de trabalho para produzir uma mercadoria. “Mediante a atividade da força de trabalho, reproduz-se, portanto, não só seu próprio valor, mas produz-se também valor excedente” (MARX, 1996, p.325). “O trabalhador trabalhou, portanto, metade da jornada para si mesmo e a outra para o capitalista” (MARX, 1996, p.333). É o sobretrabalho, trabalho extra, trabalho não-pago.

Por isso, o capitalista obtém seu lucro do trabalho alheio; do tempo extra do trabalhador; do roubo.

Uma parte do trabalho incluído na mercadoria é trabalho remunerado; a outra parte, trabalho não remunerado. Logo, quando o capitalista vende a mercadoria pelo seu valor, isto é, como cristalização da quantidade total de trabalho nela invertido, o capitalista deve forçosamente vendê-la com lucro. Vende não só o que lhe custou um equivalente, como também o que não lhe custou nada, embora haja custado o trabalho do seu operário (MARX, 1996, p.104).

O trabalhador, por outro lado, com seu salário, sustenta primeiramente sua sobrevivência como corpo físico, e secundariamente sua produção como qualidade útil de mercadoria. Outros gastos do trabalhador são seus filhos, quando os têm, que devem ser sustentados primeiramente na sobrevivência física e depois em sua produção como qualidade útil de mercadoria para ser vendida como força de trabalho. Nas palavras de Marx e Engels (1978, p. 168):

Além da quantidade de meios de subsistência necessária à sua própria manutenção, precisa de uma certa quantidade para educar um determinado numero de filhos destinados a substituí-lo no mercado de trabalho e a perpetuar a raça de trabalhadores. Finalmente, para formar a sua força de trabalho e adquirir uma certa aptidão, dispensará uma outra quantidade de valores (MARX & ENGELS, 1978, p.168).

A educação formal do sistema capitalista entra, nessa questão, como custo da produção do trabalhador. A educação formal significa o principal fator na diferenciação do

valor da produção da força de trabalho. “Lembramos que, quanto mais simples e fácil de aprender é o trabalho, mais reduzidas são as despesas de produção que a sua aprendizagem necessita, e mais baixo é o salário, porque é determinado, como qualquer mercadoria, pelas despesas de produção” (MARX; ENGELS, 1978, p. 168). De outra forma pode se dizer que:

Para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação, que, por sua vez, custa uma soma maior ou menor de equivalentes mercantis. Conforme o caráter mais ou menos mediato da força de trabalho, os seus custos de formação são diferentes. Esses custos de aprendizagem, ínfimos para a força de trabalho comum, entram portanto no âmbito dos valores gastos para a sua produção (MARX; ENGELS, 1978, p. 168)

Resumidamente, temos que a mercadoria força de trabalho é produzida pelo próprio salário do trabalhador ou seus familiares em sua totalidade; sendo que, uma parte ou totalidade pode advir das expensas públicas, filantrópicas. O capitalista, naturalmente, compra essa força de trabalho como mercadoria conforme sua utilidade em sua produção de outras mercadorias. Quanto mais tempo gasto na produção desse homem como mercadoria maior o seu valor como mercadoria; maior poderá ser vendida sua força de trabalho. “O preço do seu trabalho é determinado pelo valor da sua força de trabalho, ou seja, pelos custos de produção desta” (MARX; ENGELS, 1978, p. 169). Essa variação vai depender de variados fatores como a oferta e a procura. Por exemplo, se em determinado lugar há uma necessidade de engenheiros civis e existem no mercado poucas mercadorias de engenheiro civis a venda seu preço será alto devido a concorrência entre os capitalistas na procura dessa mercadoria. O inverso ocasiona o barateamento dessa mercadoria. Sabemos, também, que nuca um lixeiro irá ganhar o mesmo que um juiz, pois:

Dentro do sistema do salariado, o valor da força de trabalho se fixa como o de outra mercadoria qualquer; e, como distintas espécies de força de trabalho possuem distintos valores ou exigem para a sua produção distintas quantidades de trabalho, necessariamente têm que ter preços distintos no mercado de trabalho. Pedir uma retribuição igual ou simplesmente uma retribuição justa, na base do sistema do salariado, é o mesmo que pedir liberdade na base do sistema da escravatura (MARX; ENGELS, 1978, p. 169).

A escolarização burguesa, se comporta como variável na produção do valor da mercadoria força de trabalho. Nessa questão a escolarização formal, também, não seria uma mercadoria procurada pelo homem como incremento no valor de sua força de trabalho? Rodrigues (2007, p.5) afirma que sim e que “Existem duas formas básicas [...]: educação-

mercadoria ou mercadoria-educação. [...], [e que] são formas sob as quais a mercadoria se materializa no campo da formação humana”. Conforme Rodrigues (2007, p.6), portanto, a educação-mercadoria estaria vinculada a venda direta da educação “como uma mercadoria cujo fim é ser vendida no mercado educacional”, seja como curso de graduação, especialização, etc. Já a educação, como afirma Rodrigues (2007, p.6), como mercadoria-educação seria os “insumos [incorporados ao trabalhador] necessários a produção de outras mercadorias”.

Mas, se a educação formal como mercadoria significa melhoria, ascensão social para os trabalhadores, como apregoam os neoliberais, e gasto extra para o capital, então educação burguesa traria prejuízo ao capitalista que teria que desembolsar extras para contratar pessoas qualificadas para o trabalho, pois a força de trabalho incorporada de mais educação formal custaria sempre mais ao capital.

Ao contrario, para Marx e Engels (1978), a educação burguesa é um dos fatores importante no desenvolvimento capitalista, pois via de regra, a educação formal do sistema capitalista: aumenta a concorrência entre os trabalhadores, ao formar quantidades excedentes na mesma função, e, por conseguinte, o barateamento do valor do salário médio pago a um profissional especializado em determinada área e, também, potencializa as habilidades da força de trabalho possibilitando que um trabalhador execute múltiplas funções ou 'trabalho não-pago', mais valia. Ou seja, educação formal para todos ocasiona a baixa geral, com raras exceções, do valor pago pela força de trabalho especializado e o aumento do trabalho não-pago.

Outro fator importante abordado por Marx (1996) na generalização da educação formal, e, portanto de conhecimento, é a criação de novos maquinários, através da ciência e tecnologia, poupadoras de *quantum*, que são produtores de mais valia relativa. Que significa a característica principal do ganho do capital sobre o trabalhador. A mais valia relativa diferente da mais valia absoluta⁵ origina-se do acúmulo das inovações da ciência através de novas técnicas de produção. A mudança na produção social através do incremento de ciência e tecnologia sem alterar a jornada de trabalho necessária ocasionando o sobretrabalho e, portanto mais lucro para o capitalista. Por conseguinte, a elevação da produção dos bens de consumo, obtido com novos conhecimentos de produção, possibilitará seguidamente e em

⁵ Que tem a seguinte definição por Marx (1996): o planejamento do capitalista na intenção de obter uma quantidade maior de mais-valia pelo prolongamento do tempo de trabalho excedente ou criação de outras tarefas, conservando, o trabalho necessário, o salário.

cadeia: a diminuição do valor do produto como mercadoria; a diminuição do valor da força de trabalho; e a diminuição do valor necessário para a produção do trabalhador. Por último, a inovação em ciência e tecnologia, possibilitada pela educação formal, redundará em desemprego.

Todos esses fatores ocasionam o desenvolvimento das forças produtivas que barateia a mercadoria e, portanto, o capital necessário para produzi-la, que poderá ser investido na produção de outras mercadorias ou no desenvolvimento da produção da primeira. Portanto,

O conhecimento toma centralidade na forma de mercadoria a ser consumida, no sentido de agregar valor à mercadoria força de trabalho – tal qual a matéria-prima, capaz de gerar uma quantidade maior de valor, ou seja, constitui-se em fonte de lucro. Enquanto fonte de lucro possui duas outras vertentes, além da capacidade de agregar valor à força de trabalho: como incremento da mais-valia, através do investimento em tecnologia, e fonte direta de lucro, ao ser vendida no mercado educacional (SILVA, 2006, p.217)

Por outro lado o homem, no sistema capitalista, como afirma Marx (2004, p.66), é uma mercadoria que se vende apenas pela sua força de trabalho e está sujeita as leis do mercado, as demandas e ofertas, então a busca pela educação como mercadoria se torna apenas uma forma subjetiva de se valorizar ou se adequar a novas ofertas de trabalho. A primeira mercadoria, o homem (força de trabalho), com o acréscimo de outra mercadoria, a educação formal, tenta se diferenciar na competição do mercado comprando qualidades subjetivas. Atualmente, infelizmente, essa busca por uma melhor qualificação se torna basicamente ideológica, pois o desemprego na sociedade contemporânea é estrutural. “Iludidos pela centralidade que a educação toma nos discursos, os trabalhadores buscam condições para se tornarem capazes e empregáveis na sociedade do desemprego, ou seja, tentam comprar qualidades subjetivas para a empregabilidade” (Silva, 2006, p.216).

Para Debater e Refletir

Na sociedade burguesa a educação formal, na relação capital trabalho, virou mercadoria, como vimos, e como tal preza pela colaboração direta no desenvolvimento capitalista e da concentração de renda. A escolarização estimula a reprodução da relação capital trabalho dentro da lógica do sistema capitalista.

Portanto, a educação formal é provedora do desenvolvimento capitalista, que produz e reproduz a geografia do desenvolvimento desigual em diferentes escalas de forma ampliada contraditória e combinada. A educação formal, portanto, além de inculcar valores burgueses a toda sociedade dividida em classes sociais, com cultura, pedagogia e visões de mundo antagônicas e conflitantes, também (re)produz trabalhadores necessários ao processo de acumulação de capital com diferentes especificidades. Nas palavras de Mészáros (2005, p.35):

A educação institucionalizada, [...], serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina [...] em expansão do sistema capitalista, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉSZÁROS, 2005, p.35).

A educação formal deve ser vista como um aparelho ideológico da burguesia que tem a função primordial de perpetuar a lógica capitalista incentivando o discurso da meritocracia, do individualismo, da competição como discurso interno e externo, da fixação e formação da força de trabalho, da normalização da vida burguesa calcada no trítio: produzir, consumir e obedecer. Enfim, as normatizações para a disciplinarização dos corpos é uma das mais importantes funções da epistemologia do educar na sociedade capitalista (FOUCAULT, 2004).

Algumas perguntas ficam em aberto. O capitalismo se desenvolveria sem educação formal? A educação formal é imprescindível para o capital? Sabemos que dentro do sistema capitalista a educação formal vai servir aos propósitos do capital e então em que medida ela pode servir para uma educação para além do capital, como preconiza Mészáros (2005).

Na semântica marxiana uma epistemologia do educar implica uma práxis pedagógica que vise à emancipação da relação conflituosa entre capital trabalho. Assim uma epistemologia do educar que estabeleça critérios filosóficos-metodológicos, do fazer educativo, para auxiliar a superação do capitalismo e sua educação mercantilista. Devemos trabalhar, nas ciências sociais e humanas, por uma nova epistemologia do educar que deve ser antes de tudo uma educação para revolução.

Pontuamos, por fim, que a educação formal, dentro das estruturas da relação capital trabalho, leva ao desenvolvimento capitalista e que a pobreza é inerente ao sistema burguês de produção, como diz Harvey (2005, p.113):

A abolição da pobreza, do desemprego e do excedente de mão-de-obra eliminaria a base social para acumulação adicional de capital. Pretender que a pobreza pudesse ser abolida sem a quebra do vínculo patriarcal entre capital e trabalho é de acordo com Marx, vã ilusão embuste cruel. (Harvey, 2005, p.113)

REFERÊNCIAS

ARGUETA, J. C. D. Desafíos de la Universidad ante el desarrollo. In: Revista da FAEEBA: **Educação e Contemporaneidade** / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – V. 16, N. 28, Jul./Dez. 2007, p. 43-56.

BECKER, B.; EGLER, C. A. G. **Brasil: uma nova potência regional na economia-mundo**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CASTRO, J. de. **Fome: um tema proibido – últimos escritos de Josué de Castro** / Anna Maria de Castro (org.). Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Nascimento da prisão. 28. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

LISBOA, J. B. de.; CONCEIÇÃO, A. L. Desenvolvimento local como simulacro do envolvimento: o novo-velho sentido do desenvolvimento e sua funcionalidade para o sistema do capital. In: Terra Livre: **A geografia no tempo de novos conhecimentos**. Ano 23, v. 2, n. 29, São Paulo, Ago-Dez/2007, p. 115-132.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural Ltda, 1996. Volume I e II, livro primeiro e Volume I, livro segundo.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. Introdução e notas de Roger Dangeville. Lisboa/Portugal: Moraes Editores, 1978.

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

NOVACK, G. **O desenvolvimento desigual e combinado na história**: São Paulo: Editora Instituto José e Rosa Sundermann, 2008.

RODRIGUES, J. **Os empresários e a educação superior**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SANTOS, M. **Pobreza Urbana**. São Paulo, Hucitec, 1978.

_____. **Economia Espacial: críticas e alternativas.** 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação.** Campinas, 2007. v. 12, n. 34.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano.** Investimentos em educação e pesquisa. Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SILVA, R. B. Armadilhas da reforma da educação superior: as universidades Estaduais da Bahia. In: SILVA, M. A. da.; SILVA, R. B. (Org.). **A idéia de Universidade: rumos e desafios.** Brasília: Líber Editora, 2006.

SMITH, N. **Desenvolvimento desigual: natureza, capital e a produção de espaço.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

VASAPOLLO, L. **Por uma política de classe: uma interpretação marxista do mundo globalizado.** São Paulo, Expressão popular, 2007