

# ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

*TORRES, J.C.; DAVID, A.; LOPES, S.F.*

## **A CRISE NA SOCIEDADE DO TRABALHO E SUA IMPORTÂNCIA NA CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO**

*THE CRISIS IN THE SOCIETY OF THE WORK AND ITS IMPORTANCE ON THE CONTEXTUALIZATION OF THE SECONDARY SCHOOL CURRICULUM CONTENTS*

Julio Cesar TORRES<sup>1</sup>

Alessandra DAVID<sup>2</sup>

Silvana Fernandes LOPES<sup>3</sup>

**RESUMO:** o artigo tem como objetivo apresentar algumas considerações acerca da suposta crise da sociedade do trabalho e suas conseqüências tanto para o debate nas ciências sociais, como também para a contextualização da categoria trabalho no currículo do ensino médio. Tendo em vista o fato de o trabalho representar para o pensamento social clássico um referencial importante para a explicação dos fenômenos sociais, o paradigma contemporâneo de profundas metamorfoses no mundo do trabalho e o advento da nova questão social (CASTELS, 1995; ROSANVALLON, 1995) trazem a necessidade de repensarmos as matrizes teóricas que fundamentam algumas interpretações da vida social no contexto atual, quando a centralidade do trabalho vem sendo questionada. À luz de alguns referenciais teóricos da sociologia do trabalho, buscamos delinear sob a forma de um ensaio a discussão sobre as dimensões do social e do político na contemporaneidade e a importância desse debate na contextualização dos conteúdos curriculares do ensino médio brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** crise da sociedade do trabalho; educação e trabalho; contextualização dos conteúdos curriculares do ensino médio.

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia (Unesp). Docente da Univ Estadual Paulista (Unesp), Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Campus de São José do Rio Preto. Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC/Unesp, Campus de Marília, São Paulo, Brasil. julio@ibilce.unesp.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação (Unesp). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda (CUML) em Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. davidallessandra@uol.com.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação (Unicamp). Docente da Univ Estadual Paulista (Unesp), do Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Campus de São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil. e-mail: silvanaflopes@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Como o Estado capitalista moderno insere-se no contexto da sociedade industrial, torna-se de fundamental importância resgatar o conceito de sociedade do trabalho e os paradigmas que contrapõem, no momento atual, o embasamento teórico-político que até então vinha sustentando o debate acerca desse objeto no âmbito das ciências sociais. As constatações contemporâneas de uma suposta crise da sociedade do trabalho que afetaria as bases de sua sustentação requerem, outrossim, uma análise das metamorfoses que vêm ocorrendo no mundo do trabalho. Essa análise torna-se, observada a sua apropriada transposição didático-pedagógica, de fundamental importância para a contextualização da categoria trabalho nos conteúdos curriculares para o ensino médio.

Na tentativa de facilitar a exposição, tomaremos como premissa a possível existência de uma “crise da sociedade do trabalho” para que, com base nessa afirmação, possamos refletir sobre algumas idéias difundidas no campo da sociologia sobre a centralidade do trabalho na explicação dos fenômenos sociais.

Analisando o contexto social dos países membros da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), o *clube dos ricos*, observou Dahrendorf (1992, p. 153):

Numa sociedade típica da OCDE hoje, 20% das pessoas têm idade abaixo da idade em que podem entrar no mercado de trabalho; outros 20% estão aposentados. Do restante, 10% passam seu tempo em instituições educacionais. (Algumas dessas estimativas são consideradas por baixo.) Dos 50% remanescentes, alguns não estão procurando um emprego remunerado e outros, por uma razão ou outra, são incapazes de fazê-lo; não é implausível a avaliação de que ambos os grupos juntos abrangem cerca de 15%. Outros 10% podem estar desempregados. Isso deixa 25% da população. Esses 25% despendem cerca da metade dos dias do ano no trabalho, e, nesses dias, seus empregos requerem sua presença por cerca da metade de suas horas acordadas. Estamos ainda de fato vivendo numa sociedade do trabalho?

O questionamento sobre a existência da “crise da sociedade do trabalho” ou sobre o “futuro do trabalho” é reflexo do progressivo declínio do lugar que o *trabalho* ocupa na vida das pessoas. Seria exatamente nessa suposta contradição – “uma sociedade do trabalho sem trabalho” – que se encontraria o foco do debate. (ANTUNES, 1997)

Quando tomamos como referência esses pressupostos para a discussão do cotidiano da escola, especialmente no que se refere à contextualização dos conteúdos escolares e à interdisciplinaridade do currículo, observamos que esse amálgama vem ao encontro da ideia de que o *trabalho* e a *cidadania* são as dimensões de vida ou os contextos valorizados explicitamente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96. (BRASIL, 1996)

Os saberes escolares, quando tratados de forma contextualizada, seriam, destarte, o recurso que a escola utilizaria para a evocação de áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, mobilizando competências cognitivas anteriormente adquiridas pelo educando. (BRASIL, 1999) Daí a importância mais uma vez destacada de se estabelecer uma relação entre esse debate no interior da sociologia do trabalho com o fazer escolar no ensino médio brasileiro. Para tanto, propomos no âmbito deste trabalho uma breve revisão bibliográfica acerca do debate da crise da sociedade do trabalho e sua relevância na contextualização dos conteúdos curriculares do ensino médio.

#### **A CENTRALIDADE DO TRABALHO NO PENSAMENTO SOCIAL**

Resgatando-se algumas contribuições contemporâneas da sociologia do trabalho, observamos que Offe (1995) vem questionando, no âmbito de seus estudos, a atual centralidade da categoria trabalho como matriz teórica de análise na teoria social, contrapondo-se aos pensadores sociais clássicos. Para o referido autor, ocorre uma contradição da visão clássica para com a realidade social verificada na atualidade, principalmente em relação ao trabalho assalariado - este visto separadamente da esfera doméstica e das formas comunitárias tradicionais, isolado da proteção política, porém inserido na organização capitalista do trabalho. Estaria sendo sugerido um novo subjetivismo, no qual uma vez rompidos os antigos vínculos de representação da esfera do trabalho produtivo, a vida social seria constituída por experiências e interpretações elaboradas “fora” do ambiente de trabalho que, por seu modo, seria vista ainda sob a perspectiva do mundo da produção de mercadorias.

Dessas constatações evidenciadas por Offe (1995) decorrem várias dicotomias conceituais: valores materialistas x pós-materialistas, modo de produção x modo de vida, ação objetivamente racional x ação comunicativa, produção x esfera doméstica, sociedade industrial x

sociedade pós-industrial. Para a superação dessas dicotomias é que haveria necessidade de centrar-se na contemporaneidade tanto a pesquisa quanto a teoria social.

Importante ressaltarmos, também, os princípios básicos sobre os quais a noção de sociedade do trabalho estaria fundamentada. Papel fundamental teria exercido a empresa industrial capitalista, a fábrica, na construção teórica clássica:

A idéia de uma sociedade do trabalho está estreitamente ligada à experiência histórica das sociedades ocidentais desenvolvidas – Europa e Estados Unidos – desde o início da revolução industrial. Neste sentido, a noção de sociedade do trabalho em muito se assemelha à noção de sociedade industrial ou mesmo à do capitalismo industrial. Ou seja, elas são sociedades para as quais a fábrica se constitui na unidade básica, mais importante, de produção e o trabalhador manual seu principal agente no processo de transformação da natureza. (SILVA, 1995, p.168)

Braverman (1987), também analisando a questão do trabalho, desenvolveu seus estudos apoiado no conceito marxista de *divisão social do trabalho*. A posição que o trabalhador ocupava nas relações de produção e como o desempenho dessas atividades determinaria historicamente as relações sociais, levaram-no a reinterpretar, no contexto social do século XX, categorias clássicas do marxismo, tais como alienação, classes sociais, acumulação de capital, processo histórico. O autor discute em sua obra que o aspecto central de organização da vida social em países desenvolvidos dependeria de um processo generalizado de divisão social do trabalho sob os alicerces do modo capitalista de produção. Defende Braverman (1987) que esse não seria o único elemento estrutural de organização da sociedade capitalista, contudo o mais poderoso e geral. Para o autor, a divisão do trabalho seria a mola propulsora de todo o modo de produção moderno.

Nessa mesma direção, Burawoy (apud CASTRO; GUIMARÃES, 1991) retomaria teoricamente essa discussão, distinguindo formulações analíticas e conceituais importantes, como a distinção entre relações na produção, aquelas estabelecidas no processo de trabalho e ligadas à divisão técnica do trabalho, e as relações de produção. Propõe o conceito de regime fabril além de uma distinção entre processo de trabalho e aparatos políticos de produção.

Em sua teoria, procura demonstrar que o regime fabril marxista tomado como referência por Braverman não seria o modelo capitalista típico. Para Burawoy (apud CASTRO; GUIMARÃES, 1991, p. 46):

[...] o mundo fabril não se restringe à mera instância da produção de coisas (sua dimensão econômica). Envolve simultaneamente a produção, reprodução e transformação de relações sociais (sua dimensão política) e a produção de uma experiência dessas relações (dimensão ideológica).

Partindo-se das afirmações apresentadas por Castro e Guimarães (1991) sobre os conceitos desenvolvidos por Burawoy, faz-se fundamental problematizarmos a evidência de nexos concebidos entre “as relações sociais na produção” e “as relações sociais fora da produção”, como, por exemplo, as relações familiares, religiosas, étnicas e de gênero.

De acordo com esses autores, a comunidade, a escola, a igreja, a família etc., seriam também espaços sociais para a instituição de diferentes formas de relações sociais que não se fundamentariam apenas na relação trabalho-capital.

É com base nas afirmações enunciadas aqui que podemos indagar o seguinte: poderíamos de fato dizer “adeus ao trabalho” ou à “sociedade do trabalho”?

De acordo com Antunes (1997), outras questões igualmente fundamentais se fazem presentes, tais como:

- a categoria trabalho não seria mais dotada de estatuto de centralidade no universo da práxis humana existente na sociedade contemporânea?
- a classe *que-vive-do-trabalho* estaria desaparecendo?
- a relação do operário tradicional fabril da era do fordismo acarretaria inevitavelmente a perda de referência e de relevância do ser social que trabalha?
- que repercussões essas metamorfoses tiveram e têm junto aos organismos de representação dos trabalhadores, dos quais os sindicatos são expressão?

Antunes (1997) analisa as dimensões e significados das *metamorfoses no mundo do trabalho* e sua repercussão nas *relações de trabalho e de produção* num período de profundas transformações tecnológicas.

O fordismo e o taylorismo estariam sendo substituídos por outros modelos que privilegiam tanto a flexibilização do aparelho produtivo, como a organização do trabalho e dos trabalhadores: estaríamos vivendo agora, portanto, o paradigma do toyotismo.

As metamorfoses do mundo do trabalho seriam constituídas, assim, por um efetivo processo de intelectualidade do trabalho manual e, por outro lado, por uma desqualificação da classe trabalhadora que, já no final do século XX, poderia ser caracterizada como heterogênea, fragmentada e complexa.

Outro fato apontado por Antunes (1997) seria a grave crise no sindicalismo mundial, conseqüência de diversos fatores, tais como a crescente individualização das relações de trabalho, a desregulamentação e flexibilização do mercado de trabalho, o esgotamento dos modelos sindicais vigentes com a crescente burocratização e a institucionalização das entidades sindicais, a hostilidade do capital ao trabalho, entre outros fenômenos sociais.

Contrariando formulações de diversos autores sobre a crise da sociedade do trabalho, Antunes (1997) afirma que no espaço de uma sociedade produtora de mercadorias, o trabalho abstrato ainda cumpre papel decisivo na criação de valores de troca. Contrapõe-se igualmente à tese do fim do trabalho social concreto como vida útil e vital no intercâmbio entre o ser social e a natureza, afirmando que as possibilidades de uma efetiva emancipação humana pelo trabalho ainda colocam a classe que-vive-do-trabalho como segmento social de maior potencialidade anticapitalista.

Já no que se refere ao sindicalismo – fruto da institucionalização do movimento operário, força social que mundialmente influenciou as ações que pudessem intervir na questão social, no caso específico brasileiro o que se constata é o fato de pouquíssimos autores considerarem historicamente o movimento sindical como fator relevante de interferência direta na constituição do sistema de proteção social brasileiro. Esse fenômeno seria agravado com a nova questão social (CASTELS, 1995; ROSANVALLON, 1995) observada na contemporaneidade, fator que colocaria o movimento sindical mundial e brasileiro numa situação muitas vezes defensiva.

Importante ressaltarmos, todavia, que em nossa história mais recente, os movimentos de organização, sindicalização e ação dos trabalhadores nas décadas de 1970 e 1980 significaram, sem dúvida, um relativo avanço na luta pela autonomia e liberdade dos sindicatos

frente ao Estado, muito embora a própria Reforma Sindical encontra-se na agenda política como uma das grandes mudanças a serem enfrentadas pela sociedade brasileira.

Intensifica-se nos últimos anos, porém, frente a todas as transformações estruturais pelas quais as sociedades contemporâneas vêm passando, um processo de desproletarização, desregulamentação, flexibilização, privatização acelerada e desindustrialização. Todos esses fenômenos viriam acuando novamente o sindicalismo. (ANTUNES, 1997)

Nesse sentido, da ótica da centralidade do trabalho e das novas configurações que vão assumindo as relações sociais no mundo contemporâneo, passamos a questionar as dimensões do *social* e do *político* no âmbito desse processo de transformações e amplas metamorfoses na vida social, um processo que aos poucos vem tomando dimensões teóricas mais abrangentes na literatura social, denominado por Santos (1997) de pós-modernidade<sup>4</sup>.

De acordo com Santos (1997, p. 236), o projeto da modernidade – que se apresenta em profunda crise, em razão das promessas não cumpridas de emancipação social que se daria com o estabelecimento da sociedade industrial – assentar-se-ia nos pilares da *regulação* e da *emancipação*:

O pilar da regulação é constituído por três princípios: o princípio do Estado (Hobbes), o princípio do mercado (Locke) e o princípio da comunidade (Rousseau). O pilar da emancipação é constituído pela articulação entre três dimensões da racionalização e secularização da vida coletiva: a racionalidade moral-prática do direito moderno; a racionalidade cognitivo-experimental da ciência e da técnica moderna; e a racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura modernas.

Assim, para o referido autor, com o processo de modernização capitalista por meio, sobretudo, da incorporação na esfera produtiva do progresso técnico-científico, os movimentos de emancipação teriam resultado em mais regulação. Portanto, nesse ciclo perverso que se forma por meio do mercado, o desenvolvimento capitalista resultou em mais

---

<sup>4</sup> Embora a discussão sobre o advento da pós-modernidade encontre amplos estudos na literatura das ciências sociais, sob os mais diversos espectros teóricos e ideológicos, optamos pela propositura apontada em Santos (1997) por essa contemplar o ideal da *emancipação social*, expressão viva dos novos movimentos sociais emancipatórios que vêm de alguma maneira questionando o padrão vigente de mundialização da economia.

mercado aliado a mais regulação. Desse modo, tornar-se-ia impossível a realização da emancipação no marco da modernidade; esse fato nos levaria à possibilidade e à faculdade de podermos especular sobre as saídas da crise pelo paradigma da pós-modernidade, o que, segundo o autor, reacenderia “a chama da utopia socialista”.

Santos (1997) discorda, ainda, das proposições de Habermas (1982) e Offe (1987) com relação ao suposto “fim da sociedade do trabalho”. A constatação evidenciada por Santos (1997) a respeito da relação promíscua entre produção e reprodução social nas sociedades capitalistas modernas tiraria razão ao argumento neoliberal.

O autor afirma, também, que estariam ocorrendo transformações em nível estrutural; e concorda com Schwengel (1988 apud SANTOS, 1997) quando o mesmo afirma que a sociedade contemporânea oscila entre a utopia do trabalho concreto e o fim da sociedade do trabalho. Dessa maneira, indica um momento de transição paradigmática da sociedade fundada no modo de produção capitalista moderno, desde que sob novas bases para um efetivo processo de emancipação. (SANTOS, 1997)

#### **A CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO NOS CONTEÚDOS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO**

A educação escolar, analisada modelarmente, sempre esteve pautada na idéia de possuir um propósito fundamental como instrumento de reprodução social dos valores da vida produtiva e da própria cultura. No âmbito da teoria da educação, a discussão sobre as competências requeridas ao pleno desenvolvimento humano ganha mais espaço na medida em que se constituem profundas transformações estruturais no mundo do trabalho e suas conseqüentes repercussões no delineamento das diversas esferas da vida social.

A *contextualização* e a *interdisciplinaridade* são os dois conceitos que norteiam a organização curricular proposta na Resolução nº 03/1998/CNE (BRASIL, 1999). Nessa perspectiva, “[...] a possibilidade de contextualização seria um importante princípio a orientar a relação e o tratamento metodológico dos conteúdos.” (KUENZER, 2002, p.73)

Nas diretrizes enunciadas na LDB 9.394/96, por sua vez, o *trabalho* é elevado à categoria de eixo temático importante na organização curricular do ensino médio:

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

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 ou 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, p.11, grifo nosso)

E em seu art. 36, parágrafo 1º, a LDB destaca ainda que:

Art. 36. **O currículo do ensino médio** observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes **diretrizes**:

[...]

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que **ao final do ensino médio o educando demonstre**:

I – **domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;** (BRASIL, 1996, p.11, grifo nosso)

Outra questão colocada para a organização do currículo do ensino médio é a indissociabilidade entre ciência, trabalho e cultura. Tal propositura teria como objetivo explícito o rompimento da histórica dualidade de sistemas, especialmente para a educação secundária brasileira: a formação profissional destinada às massas populares e o ensino propedêutico para a formação das elites. (KUENZER, 2002)

Nas palavras de Kuenzer (2002, p.50):

O que não poderá ocorrer, em nenhuma hipótese, é desconsiderar as relações entre ciência, cultura e trabalho que caracterizam essa etapa de desenvolvimento, elaborando a escola um projeto que privilegie uma abordagem secundarista de caráter apenas propedêutico, ou uma abordagem pragmatista voltada predominantemente para o domínio restrito de formas de trabalho, uma vez que a ciência invade a produção e o trabalho produz conhecimento, ambos definindo novas formas culturais.

É nesse sentido que o debate sobre as metamorfoses no mundo do trabalho e a nova questão social (CASTELS, 1995; ROSANVALLON, 1995)) implica num esforço reflexivo para uma apropriada contextualização do trabalho na construção do projeto político-pedagógico escolar para o ensino médio.

Há, nessa perspectiva de formação no contexto do ensino médio uma forte vinculação com a inserção no mundo da produção. O parecer contido na Resolução nº 03/1998/CNE (BRASIL, 1999, p.23) afirma categoricamente que:

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.

A forte influência da idéia de inserção social no mundo do trabalho, presente nas diretrizes curriculares para o ensino médio, demanda decerto que um olhar mais crítico acerca dessa inserção social pretendida, no momento em que vivenciamos uma nova divisão internacional do trabalho e todo um processo de reestruturação produtiva. Tais diretrizes devem ser discutidas e implementadas de uma forma que contemple os planos histórico, econômico, político e social para além de uma abordagem reducionista sobre o papel da educação na sociedade tecnológica.

Como bem já observara Lopes (2002, p.389) a esse respeito,

Defendo, igualmente, que as finalidades educacionais dos PCNEM visam especialmente formar para a inserção social no mundo produtivo globalizado. Em decorrência dessas finalidades é que defendo uma postura crítica em relação a esses parâmetros.

O debate que se coloca sobre a crise da sociedade do trabalho ou sobre o futuro do trabalho seria um reflexo do progressivo declínio do lugar que o trabalho ocuparia atualmente na vida das pessoas, sobretudo nos países de capitalismo avançado (DAHRENDORF, 1992), mas com forte tendência em alcançar a periferia do sistema econômico mundial em decorrência da cada vez mais crescente integração das esferas produtiva e financeira do modo de produção.

Podemos sugerir que a contextualização do trabalho indicada em Offe (1995) permeia a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), ao contemplar tanto a formação geral do educando quanto a preparação profissional do mesmo. Mas ainda estariam os parâmetros curriculares permeados por uma noção de centralidade do trabalho e pelo valor que o mesmo representaria para a vida social. Na justificativa apresentada para a instituição dos PCNEM, no tópico “Formação geral e preparação básica para o trabalho”, está descrito que:

Sobre esse aspecto é preciso destacar que a letra e o espírito da lei não identificam a preparação para o trabalho ou a habilitação profissional com a parte diversificada do currículo. Em outras palavras, não existe nenhuma relação biunívoca que faça sentido, nem pela lei nem pela doutrina curricular que ela adota, identificando a Base Nacional Comum com a formação geral do educando e a parte diversificada com a preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, com a habilitação profissional. [...] Essa diferença presumida deve ser explicitada. Por opção doutrinária, *a lei não dissocia a preparação geral para o trabalho da formação geral do educando*, e isso vale tanto para a Base Nacional Comum como para a parte diversificada do currículo e é por essa razão que se dá ênfase neste parecer *ao tratamento de todos os conteúdos curriculares no contexto do trabalho*. (BRASIL, 1999, p.99, grifo nosso)

Na mesma direção observa Lopes (2002, p. 390, grifo nosso) que:

Nos parâmetros, uma afirmativa consagrada no campo educacional – “educar é para a vida” –, relacionada em seu contexto de produção a uma gama de sentidos progressivistas, é apropriada e refocalizada. Como pretendo demonstrar pela análise do conceito de contextualização, a educação para a vida nos PCNEM associa-se a princípios dos eficientistas: *a vida assume uma dimensão especialmente produtiva do ponto de vista econômico, em detrimento de sua dimensão cultural mais ampla*.

A noção de que *educar é para a vida* impõe necessariamente uma mudança de foco na abordagem interdisciplinar do currículo do ensino médio, pois se enfatizarmos a inserção social no mundo produtivo apenas com base no paradigma anterior, o de uma sociedade do trabalho que se apresenta em profunda transformação, estaríamos limitando em demasia a dimensão cultural do processo educativo.

A formulação de um projeto educativo é ainda afetada pelas novas concepções de ciência e pelas novas tecnologias comunicacionais e cognitivas, responsáveis tanto por significativas mudanças nas vidas dos indivíduos e das sociedades, como pelo questionamento das modernas noções de verdade, sujeito, história e mundo (Martins, 1996). Nessa ótica, concepções e grandes narrativas que informam a educação moderna têm seu poder explicativo reduzido e abrem espaço para as pequenas narrativas e as histórias de vida, ou seja, para a flexibilidade do pensamento pós-moderno. (MOREIRA, 1998, p.28)

Castells (1999) defende a idéia de uma sociedade guiada por uma complexa interligação de redes, erigida por meio de um processo crescente de globalização pautado, sobretudo, pela utilização da informação, delineando-se outra divisão social do trabalho não mais circunscrita necessariamente por espaços territoriais. A dimensão tecnológica, presente nos PCNEM, há de contemplar essa noção de sociedade em rede.

Sob essa ótica,

A produtividade e a competitividade constituem os principais processos da economia informacional/global. A produtividade origina-se essencialmente da inovação, e a competitividade, da flexibilidade. Portanto, empresas, regiões, países, unidades econômicas de todas as espécies preparam suas relações de produção para maximizar a inovação e a flexibilidade. *A tecnologia da informação e a capacidade cultural de utilizá-la são fundamentais no desempenho da nova função da produção, além disso, um novo tipo de organização e administração, com vistas à adaptabilidade e coordenação simultâneas, torna-se a base do sistema operacional mais efetivo, exemplificando pelo que rotulei de a empresa em rede.* (CASTELLS, 1999, p. 414, grifo nosso)

Numa visão epistemológica, apontam Lopes e Macedo (2002, p. 35-36, grifo nosso) que:

[...] Na medida em que o mundo moderno está em crise, torna-se necessário criar novas perspectivas para a tematização curricular.

Com essa argumentação central, os estudos sobre currículo e conhecimento em rede se afastam cada vez mais da discussão específica de currículo e passam a tematizar a crise do mundo moderno que se expressa em três esferas: no mundo do trabalho,

na produção científica e, fundamentalmente, no questionamento da razão como forma privilegiada de entendimento do mundo. [...] Na medida em que as relações contemporâneas tendem a maior fluidez, horizontalidade, criatividade e coletivização, a centralidade do conhecimento tradicional, que estaria na base do currículo moderno, começa a ceder espaço para outros saberes relacionados à ação cotidiana. Nesse sentido, a centralidade da razão, com seu espaço privilegiado de expressão – as ciências, passa a ser questionada. *Trata-se não apenas de uma redefinição sobre quais saberes devem ser valorizados, mas também sobre a forma como se dá a tessitura social do conhecimento.*

Ainda com relação aos conceitos de *contextualização* e de *hibridismo* presentes nos discursos curriculares, observa Lopes (2002, p.392-393) que:

[...] a aprendizagem contextualizada nos PCNEM visa que o aluno aprenda a mobilizar competências para solucionar problemas em contextos apropriados, de maneira a ser capaz de transferir essa capacidade de resolução de problemas para os contextos do mundo social e, especialmente, do mundo produtivo. Mais explicitamente, a contextualização situa-se na perspectiva de formação de performances que serão avaliadas nos exames centralizados e nos processos de trabalho.

Tomando o processo de consolidação das relações capitalistas no país como peculiar e, conseqüentemente, também as mudanças ocorridas nesse processo, as categorias enunciadas neste trabalho servem como uma diretriz norteadora, uma referência em bases amplas, sempre evitando a análise “modelar” da formação social capitalista, que supõe um modo universal de desenvolvimento capitalista. É preciso entender as formas de organização que aqui se produziram nas circunstâncias particulares e peculiares do nosso capitalismo periférico.

Nesse sentido, levando-se em consideração todos os aspectos abordados neste artigo, vale apontar que a análise das mudanças no mundo do trabalho e as suas relações com as propostas para o ensino médio brasileiro devem ser tomadas como marcos referenciais, porém são indispensáveis as análises específicas do papel que a escola brasileira assumiu e assume no contexto nacional.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

Com o intuito de finalizarmos estas breves reflexões acerca do debate que envolve as questões atuais sobre a sociedade do trabalho e a contextualização dos conteúdos curriculares do ensino médio, poderíamos indicar que nos deparamos, atualmente, não com o suposto fim da sociedade do trabalho, mas com uma época de profundas transformações estruturais e conjunturais na vida social e política, que redesenha e reconfigura a questão social.

O reconhecimento de uma crise não se refere à condição de esgotamento da categoria trabalho na formulação da teoria social e política, e sim a necessidade de serem revistos os paradigmas que hoje não fariam mais sentido no mundo contemporâneo; já que o trabalho social não é mais aquele sobre o qual escreveu Marx no século XIX, época da Revolução Industrial nos países avançados:

O esquema analítico de Marx, baseado na teoria do valor-trabalho, que foi um instrumento eficiente para explicar o funcionamento do capitalismo liberal, tornou-se insuficiente para explicar a realidade de um capitalismo caracterizado por uma crescente intervenção estatal, e em que a ciência desempenha o papel de força produtiva principal. (SILVA, 1995, p.174)

Portanto, não é mais o trabalho manual por si só que acrescenta valor; com o advento da intervenção estatal e do investimento em grande escala seriam a ciência e a tecnologia que despontariam como as principais fontes de produtividade e, conseqüentemente, de produção e reprodução da riqueza social. Assim, ainda nas palavras de Silva (1995, p.181):

[...] o sentimento dominante é portanto o de uma sociedade para a qual o trabalho sempre desempenhou o papel de veículo para a cidadania social, mas que não pode mais oferecer trabalho a todos os seus membros em condições de trabalhar. Ora, não seria isso suficiente para caracterizar uma situação de crise? Crise que, aliás, atinge os principais fundamentos da sociedade de trabalho: o mercado, o trabalhador, o trabalho e a própria ética do trabalho. E, se os fundamentos da sociedade do trabalho estão em crise, como não reconhecer que a sociedade do trabalho, ela própria, esteja também em crise?

Nesse sentido, pelo exposto, teríamos como implicação imediata dessas considerações que, se de um lado o trabalho foi sempre o condutor para a cidadania social, atualmente, em função dos avanços tecnológicos,

este não possui condições de oferecer uma ocupação formal à totalidade de seus cidadãos. Temos, assim, configurada uma situação de crise.

Mas o problema fundamental não estaria apenas na caracterização dessa crise paradigmática. A questão central poderia ser colocada como a tentativa de se construir novas problematizações sob o ponto de vista político, econômico e social que estejam em sintonia com esse processo de transição, seja aproximando-nos das necessidades da sociedade, seja subsidiando uma contextualização apropriada que possa dar um embasamento fidedigno na implementação e no desenvolvimento do currículo prescrito do ensino médio brasileiro.

Por exemplo, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) acreditam que o ensino médio deve recuperar a relação entre educação e trabalho, ou seja, entre conhecimento e a atividade prática manifesta pelo trabalho. Igualmente, para Saviani (2007), o horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politecnias, que significam especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.

Dessa maneira, compreendemos que essa é uma concepção distante da proposta ainda predominante no ensino médio brasileiro, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo e com o pleno desenvolvimento da cidadania.

TORRES, J. C.; DAVID, A.; LOPES, S. F. The crisis in the society of the work and its importance on the contextualization of the secondary school curriculum contents. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.2, p. 133-150, Jul./Dez., 2010.

**ABSTRACT:** this article has as objective to discuss some topics concerning the supposed crisis of the society of the work and its consequences for the debate in social sciences and also for the work category contextualization in the secondary school curriculum. As the work has represented an important explanation category for the classic social

thought, the contemporary paradigm of deep metamorphoses in the world of the work and the advent of the new question (CASTELS, 1995; ROSANVALLON, 1995) backward the necessity to rethink the theoretical shades that base the interpretation of the social life on the current context, when the center position of the work is being questioned. Having taken some theoretical references from the sociology of the work, we search to delineate on a brief way the quarrel about the dimensions of the social and political phenomena these days and the importance of this debate on the contextualization of the secondary school curriculum contents.

**KEYWORDS:** society of the work; education and work; contextualization of secondary school curriculum contents.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho?* : ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 1999.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: . Acesso em: 21 set. 2010.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 3.

CASTELS, Robert. *Les métamorphoses de la question sociale: une chronique du salariat*. Paris: Fayard, 1995.

CASTRO, Nadya Araújo; GUIMARÃES, Antonio S. A. Além de Braverman, depois de Burawoy: vertentes analíticas na sociedade do trabalho. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo, n. 17, 1991. Disponível em: [http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_17/rbcs17\\_04.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_17/rbcs17_04.htm)

DAHRENDORF, Ralf. *O conflito social moderno*. São Paulo: Jorge Zahar: São Paulo: EDUSP, 1992.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M., RAMOS, M. N. (Orgs.) *O ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

HABERMAS, Jürgen. *Theorie des kommunikativen handelns*. Frankfurt: Suhrkamp, 1982. 2v.

KUENZER, A. *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2002.

LOPES, A. C. *Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. Educação e Sociedade.* São Paulo, v. 23, n. 80, p. 389-403, 2002.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. (Org.) *Currículo: debates contemporâneos.* São Paulo: Cortez, 2002.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular. In: COSTA, M. V. (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo.* Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 17-39.

OFFE, Claus. Trabalho como categoria sociológica fundamental? In: OFFE, Claus. *Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política.* São Paulo: Brasiliense, 1995.

\_\_\_\_\_. The utopia of the zero-option: modernity and modernization as normative political criteria. *PRAXIS International.* Oxford, n. 1, p. 1-24, 1987. Disponível em: <http://www.ceeol.com/aspx/issuedetails.aspx?issueid=174a4a28-f384-4d38-8ce9-45089d6f301c&articleId=dce03113-7652-4e4c-9c50-abffdfb520bd>

ROSANVALLON, Pierre. *La nouvelle question sociale: repenser l'État-Providence.* Paris: Édition de Seuil, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.* São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, D. *História das idéias pedagógicas no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Josué Pereira. A crise da sociedade do trabalho. *Lua Nova.* São Paulo, n. 35, p. 165-181, 1995.

---

Submetido em: 03/10/2010

Aprovado em: 04/11/2010

*TORRES, J.C.; DAVID, A.; LOPES, S.F.*