

EDUCAÇÃO, TRABALHO E SUAS MEDIAÇÕES AO LONGO DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE NOS DIFERENTES MODOS DE PRODUÇÃO DA EXISTÊNCIA

EDUCACIÓN, TRABAJO Y SUS MEDIACIONES A LO LARGO DE LA HISTORIA DE LA HUMANIDAD EN LOS DISTINTOS MODOS DE PRODUCCIÓN DE LA EXISTENCIA

EDUCATION, WORK AND THEIR RELATIONS THROUGHOUT HISTORY OF HUMANITY IN DIFFERENT MODES OF PRODUCTION OF EXISTENCE

Denize Cristina Kaminski Ferreira¹

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar as mediações existentes entre educação e trabalho ao longo da história da humanidade, para tanto, o ponto de partida é a conceituação das referidas categorias, bem como a exposição de suas variações e interrelações nos diferentes modos de produção material da existência humana (comunidade primitiva, sociedade escravagista, modo feudal e capitalismo), visando apreender as múltiplas influências que ambas exercem entre si, a fim de possibilitar uma maior compreensão da evolução histórica e social do homem.

Palavras-chave: Educação – Trabalho – Mediações históricas – Modos de produção

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar las mediaciones entre educación y trabajo a lo largo de la historia de la humanidad, a tal fin, el punto de partida es la conceptualización de estas categorías, así como la exposición de sus interrelaciones y las variaciones en los distintos modos de producción material de la existencia humana (comunidad primitiva, sociedad esclavista, modo feudal y capitalista), con el fin de aprehender las múltiples influencias que ejercen entre sí, para permitir una mayor comprensión de la evolución histórica y social del hombre.

Palabras clave: Educación - Trabajo - Mediaciones Históricas - Modos de producción

Abstract: The present article has as objective to analyze the relation between education and work throughout the history of the humanity, for in such a way, the starting point is the conceptualization of the related categories, as well as the exposition of its variations and relation in the different ways of material production of the existence human being (primitive community, slavery society, feudal system and capitalism), aiming at to apprehend the multiple influences that both exert between itself, in order to make possible a bigger understanding of the historical and social evolution of the man.

Keywords: Education - Work - Historical mediations - Ways of production

Introdução

O presente estudo intenciona realizar uma abordagem histórica acerca das relações existentes entre educação e trabalho, pautando-se na premissa de que as referidas categorias, não podem ser compreendidas isoladamente, sem a apreensão das inúmeras mediações que estabelecem uma sobre a outra. Tal entendimento permite vislumbrar as influências que educação e trabalho exercem entre si, subsidiando assim, uma compreensão mais acurada acerca das transformações ocorridas na sociedade ao longo da história.

Considerando o princípio histórico-dialético, pode-se afirmar que os fenômenos históricos e sociais não são unicausais, mas ao contrário, se processam por múltiplas e complexas mediações. Assim

sendo, parte-se do pressuposto, defendido por Marx e Engels (2009, p. 74) de que o mundo é “um produto histórico, o resultado da atividade de várias gerações [...], transformando a ordem social conforme as novas necessidades”. Daí a importância de proceder uma análise acerca das mediações existentes entre as categorias educação e trabalho, a fim de melhor compreender a história da humanidade.

1 Conceituação das categorias Trabalho e Educação

O trabalho pode ser definido como uma atividade inerente ao homem, uma vez que, ao atuar sobre a natureza, adaptando-a às suas necessidades, ocorre o que chamamos de trabalho, sendo assim, este define a essência humana, pois possibilita a existência material dos seres humanos.

Marx e Engels (2009) evidenciam que o primeiro pressuposto de toda história humana é a existência dos seres humanos vivos, o que exige a produção dos meios de existência, por isso, os homens começaram a se distinguir dos animais, sobretudo, por serem capazes de produzir sua própria vida material.

Assim, do mesmo modo que ocorre com os homens, os animais também garantem sua sobrevivência extraindo da natureza o que precisam, entretanto, segundo Engels (1976, p. 223) “o animal apenas *utiliza* a Natureza, nela produzindo modificações somente por sua presença; o homem a submete, pondo-a a serviço de seus fins determinados, [...] isto é, *domina* a Natureza” (grifos do autor); isso ocorre, porque as ações animais são movidas pelo instinto, ao passo que, o homem por ser racional, devido sua capacidade teleológica, é capaz de idealizar o resultado de sua ação, antes mesmo de executá-la, por isso, para Braverman (1974), o trabalho humano é consciente, proposital e orientado pela inteligência.

Nesse sentido Frigotto (2010), afirma que o homem cria e recria sua própria existência, mediante a ação consciente do trabalho, o qual possibilita a produção de todas as dimensões da vida, ou seja, o mesmo não se reduz à atividade laborativa ou emprego. Assim sendo, o referido autor atenta para o fato de que o trabalho, em sua perspectiva ontológica ou ontocriativa, não deve ser confundido com certas formas históricas que veio a assumir, tais como a servil, a escrava e a assalariada, pois com o desenvolvimento da sociedade capitalista, a referida categoria foi reduzida à sua forma histórica, ou seja, à mera atividade produtiva de capital.

Diante do exposto, convém ressaltar, que ao abordar o papel do trabalho na constituição do homem, é impossível desvinculá-lo de sua intrínseca relação com a educação, pois de acordo com Saviani (1994), a educação praticamente coincide com as origens do próprio ser humano, uma vez que diferentemente dos animais, os homens adaptam a natureza para produzir suas condições de subsistência; e ao agir sobre a natureza, adaptando-a às suas necessidades, os mesmos foram se educando neste processo; pois a educação produz em cada indivíduo singular, a humanidade construída pelos homens (2008). Assim sendo, evidencia-se que desde o surgimento dos primeiros grupos humanos está presente a relação entre educação e trabalho.

2 Educação e Trabalho ao longo da história da humanidade, nos diferentes modos de produção da existência

2.1 Educação e Trabalho na Comunidade Primitiva

A história da humanidade é marcada desde sua origem pelo trabalho, este por sua vez, permitiu o desenvolvimento humano, enquanto a única espécie capaz de produzir seus próprios meios de sobrevivência, diferentemente dos animais. Segundo Engels (1976, p. 219), o trabalho foi fundamental para o processo de hominização:

Centenas de milhares de anos, na história da Terra [...], seguramente se passaram antes que, de um bando de macacos que trepavam às árvores, surgisse uma sociedade de seres humanos. Mas, finalmente esta se organizou. E que voltamos a encontrar como diferença entre aquele bando de macacos e o gênero humano? O trabalho.

Engels (1976) evidencia assim que, a partir do trabalho, a espécie humana desenvolveu-se de tal maneira que, foi possível sua disseminação por toda a superfície habitável do planeta, pois, “por meio da interação da mão, dos órgãos da linguagem e do cérebro, [...] na sociedade, os homens se foram capacitando para realizar trabalhos cada vez mais complicados” (p. 221). Dessa maneira, pode-se dizer que o trabalho foi se aperfeiçoando gradativamente, ao longo dos tempos, assim como o próprio homem.

Netto e Braz (2007) esclarecem que há aproximadamente quarenta mil anos surgiram os primeiros grupos propriamente humanos na Terra, e por cerca de trinta mil anos viveram em estágios prévios à chamada civilização. Esses grupos viviam num regime denominado comunidade primitiva, sendo que seus abrigos eram toscos, a alimentação provinha da coleta de vegetais e da caça, imperando o nomadismo. Não havia propriedade privada de nenhum bem, ademais a diferenciação social era mínima, as atividades laborais eram comum a todos seus membros, havendo apenas uma divisão sexual do trabalho: os homens caçavam e as mulheres cuidavam da coleta e preparação de alimentos. Com o desenvolvimento de seus instrumentos de trabalho, foi possível melhorar lentamente as condições de existência.

Nesse período, as crianças acompanhavam e ajudavam os adultos nas atividades laborais, “a sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente” (PONCE, 2010, p. 18). Dessa forma, as crianças se educavam naturalmente ao participarem das funções da coletividade, ou seja, não havia uma preocupação específica com sua formação, pois “a educação na comunidade primitiva era uma função espontânea da comunidade em conjunto, da mesma forma que a linguagem e a moral” (Ibidem, p. 19). Porém, para o referido autor, este caráter espontâneo de educação, era adequado, tão somente, às comunidades primitivas, perdendo sua funcionalidade, quando a sociedade foi se dividindo em classes.

Anderj *et al* (1999) afirma que nas sociedades primitivas a produção organizava-se de modo a atender o consumo, sem produzir excedentes, dessa forma, os produtos possuíam apenas valor de uso e não de troca; o trabalho, o produto e a propriedade eram coletivos. Com o desenvolvimento de técnicas e

utensílios, a produção passou a exceder o consumo, o que progressivamente conduziu à produção mercantil.

De acordo com a obra de Ponce (2010), embora na comunidade primitiva, já houvesse uma divisão rudimentar de trabalho, em função de sexo e idade, aos poucos, por uma série de razões, certas formas de trabalho sociais foram se diferenciando do trabalho material, surgindo um novo grupo de indivíduos libertos deste tipo de trabalho, dessa forma, a sociedade passou a se dividir em ‘administradores’ e ‘executores’, culminando no surgimento de diferentes classes. Devido às modificações produzidas na técnica, foi possível o aumento do poder do trabalho humano, possibilitando assim, a produção de produtos excedentes, para troca entre as tribos; assim, já não era mais necessário que todos os membros da comunidade trabalhassem para permitir a sobrevivência do grupo.

As funções dos ‘administradores’ passaram a ser hereditárias, e a propriedade também passou a ser de posse privada das famílias que a administravam, com isso, houve o desaparecimento dos interesses comuns, e por consequência, “os fins da educação deixaram de estar implícitos na estrutura total da comunidade”, sendo assim, “o processo educativo que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre ‘organizadores’ [...] e ‘executores’, [...] trouxe, necessariamente, a desigualdade entre as educações respectivas”, por isso, aqueles que se libertavam dos trabalhos manuais, passavam a manter o monopólio sobre o conhecimento, não difundindo seus saberes, a fim de assegurar sua estabilidade enquanto grupo dirigente (PONCE, 2010, p. 26). Tal constatação comprova a tese defendida neste artigo, de que as categorias educação e trabalho influenciam-se mutuamente ao longo da história, por isso, para compreendê-las é necessário atentar para suas interrelações.

De acordo com Netto e Braz (2007), a comunidade primitiva existiu por mais de trinta mil anos, e no seu interior desenvolveram-se elementos que culminaram na sua dissolução, entre os quais, destacam-se: a domesticação de animais e o surgimento da agricultura, o que permitiu o abandono do nomadismo. O aperfeiçoamento dos instrumentos de trabalho tornou a produção de bens mais produtiva, surgindo assim, o excedente econômico, tornando possível a acumulação dos produtos do trabalho humano, possibilitando assim, as primeiras formas de troca (comércio). E com a acumulação, surge também a possibilidade de explorar o trabalho humano, por meio do escravismo. Dessa forma, a comunidade passa a dividir-se entre “aqueles que produzem o conjunto dos bens (os produtores diretos) e aqueles que se apropriam dos bens excedentes (os apropriadores do fruto do trabalho dos produtores diretos)” (Ibidem, p. 57).

Diante do exposto, evidencia-se que com a divisão social do trabalho, foi possível, gradativamente, que a sociedade se dividisse em diferentes classes sociais, e conseqüentemente, que surgissem educações diferenciadas, que por sua vez, reproduziam e mantinham esta estrutura desigual.

2.2 Educação e Trabalho na Antiguidade

Com o advento da propriedade privada, emergiu uma situação contrária à existente na comunidade primitiva, nesta todos trabalhavam para garantir o sustento da coletividade, todavia, no novo

contexto, a classe dos proprietários, passou a viver do trabalho daqueles que não possuíam propriedade. Saviani (2007) esclarece que, na Antiguidade, tanto grega quanto romana, havia duas classes sociais: a aristocracia, detentora da propriedade de terra; e os escravos, que realizam o trabalho manual.

Diante de classes distintas, com interesses opostos, ocorre a separação entre educação e trabalho, o que não se fazia necessário até então. O mesmo autor esclarece que, a partir deste momento, passaram a coexistir duas modalidades de educação: uma destinada aos chamados homens livres das classes proprietárias, centrada na formação intelectual, na arte da palavra e nos exercícios físicos; e outra para os escravos e serviçais das classes não proprietárias, a qual ocorria no próprio processo produtivo.

Ponce afirma que diante do novo contexto, o ideário pedagógico não poderia ser igual para todos, tal qual era na comunidade primitiva, uma vez que, “não só as classes dominantes têm ideais muito distintos dos da classe dominada, como ainda tentam fazer com que a massa laboriosa aceite essa desigualdade de educação como uma desigualdade imposta pela natureza das coisas” (2010, p. 36).

Saviani (2007) explica que a palavra escola, deriva do grego e significa lugar do ócio, sendo assim, pode-se afirmar que a instituição escolar, surgiu como uma forma específica de educação destinada àqueles que dispunham de tempo livre para frequentá-la, o que não era o caso dos não proprietários, os quais continuavam a se educar no próprio trabalho.

Desde sua origem, a escola, esteve atrelada ao trabalho intelectual, constituindo-se, pois, numa instituição destinada à formação dos futuros dirigentes, os quais exercitavam funções de liderança militar e política, por meio do aprendizado da arte da palavra, do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social. Tal perspectiva pode ser detectada no Egito, na Grécia e em Roma, assim como na Idade Média, pois a escola destinava-se a formar os quadros dirigentes, enquanto que, a formação do trabalhador manual, se dava no exercício de suas atribuições laborais. Por isso, “após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação assume uma dupla identidade” e esta separação reflete “a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual” (SAVIANI, 2007, p. 257).

Ressalta-se, porém, que conforme defendido neste artigo, a relação entre trabalho e educação, se dá por múltiplas mediações. Nesse sentido, observa-se que a passagem da propriedade comunal para a privada ocorreu gradativamente, de diferentes formas entre os povos, evidenciando assim, que as mutações ocorridas na relação entre educação e trabalho, não se processaram de forma harmoniosa na sociedade. Tal constatação corrobora para o entendimento de que as diversas relações entre educação e trabalho são mediatas, de modo que estas, não se modificam de maneira abrupta, mas num movimento paulatino e dialético.

2.3 Educação e Trabalho na Idade Média

A Idade Média se caracteriza pela transição do modo de produção antigo, baseado no trabalho escravo, para o feudalismo, o qual se assentava no trabalho servil. Trata-se de um período marcado pelo domínio da religião sobre os homens, em oposição à predominância da razão, tal como no mundo antigo.

Conforme exposto neste estudo, as relações sociais não são monocausais, mas ao contrário, são determinadas por múltiplas razões, por isso, evidencia-se que embora a Idade Média seja marcada pelo predomínio da religiosidade em detrimento da exaltação das vontades e virtudes humanas,

seria [...] bem ingênuo atribuir somente à superstição e à ignorância que campeavam naqueles tempos a influencia efetiva exercida pelos monastérios. Em uma época em que a agricultura era rudimentar, em que a técnica se mostrava atrasada, e a segurança da vida se havia tornado pouco menos do que impossível, os monastérios se converteram, por causa das suas riquezas, em instituições de empréstimo e em poderosos centros de crédito rural (PONCE, 2010, 87).

Tal situação evidencia que a Igreja Católica, influenciava ativamente a economia feudal, inclusive controlando a oferta de educação naquela época. Saviani (2007), afirma que no referido período, as escolas eram subordinadas à religião, as quais eram destinadas apenas às classes dominantes, pois o povo continuava a educar-se no processo produtivo.

Entretanto, os homens nobres da feudalidade não se preocupavam com a instrução e a cultura, suas preocupações centravam-se em “aumentar as suas riquezas pela violência e pelo saque” (PONCE, 2010, p. 91), por isso, muitos abandonavam os monastérios, para continuar a educação cavaleiresca que não era oferecida pelas escolas religiosas existentes.

Na Idade Média, assim como na Antiguidade, a economia se mantinha centrada na agricultura, por isso, o campo ocupava lugar de destaque, de tal maneira que, a cidade era secundarizada, e a ele se subordinava, apenas fornecendo instrumentos rudimentares para o trabalho agrícola por meio do artesanato. Saviani (2007) esclarece que a economia feudal era definida pela produção para a subsistência, sendo que as trocas só ocorriam se, por ventura, houvesse algum resíduo dessa produção. Porém, com o avanço das forças produtivas no campo e com o desenvolvimento do artesanato na cidade, a economia feudal foi se intensificando, o que levou ao desenvolvimento do comércio.

Acerca dessa valorização da cidade em detrimento do campo, Ponce esclarece que até o século X as cidades não passavam de vilas miseráveis, sendo que seus habitantes resumiam-se a poucos artesãos e domésticos, que trabalhavam para o senhor feudal. Porém, a partir do século XI, com o desenvolvimento do comércio, o senhor feudal considerou lucrativo permitir que os artesãos trabalhassem para terceiros. Dessa forma, “as cidades se transformaram em centros de comércio, onde os produtores trocavam os seus produtos” (2010, p. 95), e assim, os seus habitantes conhecidos como ‘burgueses’ começaram a enriquecer; os próprios servos e colonos passaram a vender seus excedentes na cidade. Devido às cobranças excessivas de tributos, houve inúmeras disputas e confrontos contra o senhor feudal, que se viu obrigado a deixar de cobrar impostos nas cidades.

A emergência de uma nova classe social exigiu que a Igreja, que até então detinha o ‘monopólio educacional’, deslocasse o centro do ensino, pois as escolas dos monastérios já não eram suficientes para atender a tal demanda, que passou a incluir o atendimento da classe ascendente. Surgiram então, as escolas das catedrais, as quais foram o germe das universidades, e o ensino passou a ser ministrado pelo clero e não mais pelos monges. Por isso, aos poucos, com o desenvolvimento da burguesia, foi se processando significativos rompimentos com a ordem vigente, pois “se, para o feudalismo, a virtude dominante era a

submissão, para a burguesia mercantil do Renascimento, essa virtude passou a ser a individualidade triunfante, a afirmação da própria personalidade” (PONCE, 2010, p. 107).

Evidentemente que a transição do modo de produção feudal para o capitalismo, não se deu de forma linear e harmônica, mas foi resultante de um processo histórico permeado por embates e disputas entre as classes sociais existentes, sobretudo, entre os comerciantes das cidades (burgueses) e os senhores feudais, o que corrobora para a comprovação de que as transformações ocorridas no seio da sociedade decorrem de inúmeras mediações entre os homens.

2.4 Educação e Trabalho na Modernidade

O feudalismo foi gradativamente se decompondo, por mostrar-se insuficiente para atender as demandas emergentes da sociedade, surgindo assim, um novo modo de produção, baseado no acúmulo capitalista.

Neste momento, em que o regime social antigo entra em decadência, as ideias dominantes são substituídas por outras, mais condizentes com o momento vivenciado. Este movimento levou à destruição da visão medieval de mundo, o qual era impregnado pelo misticismo e por superstições. Nesta nova perspectiva, o homem era o centro de tudo, as relações homem-Deus foram substituídas pelas relações homem-natureza, havendo assim, uma valorização da capacidade do homem conhecer e transformar a realidade, neste sentido, a ciência tornou-se mais prática, podendo servir aos interesses humanos (ANDERY *et all*, 1999).

Frigotto (1984) esclarece que o capitalismo se caracteriza por ser um modo de produção que produz para o lucro e não para satisfazer as necessidades humanas, havendo uma cisão entre o homem e suas condições objetivas de produção da existência, devido à propriedade privada dos meios de produção.

Segundo Andery *et all* (1999) a transição do feudalismo para o capitalismo, fez com que o símbolo da riqueza deixasse de ser a terra, para ser o dinheiro; todavia, ressalta ainda que esta transição se processou de forma lenta e gradual, com variações em diversos países.

Nesse sentido, Frigotto afirma que a passagem dos modos de produção pré-capitalistas para o capitalista “não se efetiva de forma abrupta [...], é um processo onde os traços dos modos de produção precedentes vão sendo tragados paulatinamente até que o modo de produção capitalista seja dominante” (1984, p. 80). Assim sendo, evidencia-se a necessidade de desvelar aspectos da realidade histórica a fim de compreender a dinâmica da sociedade, uma vez que a história não é linear e contínua, mas é fruto de uma construção dialética, e por vezes, contraditória, que se origina no processo de produção da existência material dos homens.

Andery *et all* (1999) esclarece que a burguesia recém formada pela expansão do comércio, necessitava de um mercado nacional e de apoio contra os nobres feudais e a Igreja, por isso, incentivou o estabelecimento de monarquias absolutas, nas quais o rei teria poderes ilimitados, superando inclusive o poderio da Igreja. Dessa maneira, a burguesia e a realeza se uniram em troca de benefícios mútuos, o que fez com que o panorama territorial, político e social se modificassem. Quando o mercado se expandiu, o

sistema de corporação de artesãos independentes existente nas cidades, não correspondia às exigências do comércio, a fim permitir um maior desenvolvimento, houve uma reorganização do sistema produtivo.

Braverman (1974) denuncia que no antigo modo de produção a unidade básica do trabalho era os profissionais qualificados, no qual os métodos e procedimentos eram deixados a seu critério, sendo necessários anos de trabalho para adquirir esta especialização. Todavia, com o advento da Revolução Industrial, tal perspectiva mudou, buscou-se diminuir o custo do trabalhador, desvalorizando seu preparo e maximizando sua produtividade.

Segundo Marx e Engels (2009), com a divisão do trabalho, sob a qual são dadas as condições de realização do mesmo, houve a fragmentação entre capital e trabalho. Dessa forma, as forças produtivas mostram-se independentes e separadas dos indivíduos, como se não fossem suas forças, mas sim, da própria propriedade privada, sendo assim, tais forças são despojadas do seu conteúdo real, como se partissem de indivíduos abstratos.

Neste sentido, Saviani (1994) esclarece que com a indústria moderna houve uma crescente simplificação dos ofícios, reduzindo a qualificação específica, pois com a ciência e a introdução da maquinaria, esta passou a realizar a maior parte das funções manuais. Marx (1983, p. 449) esclarece que “tornando supérflua a força muscular, a maquinaria permite o emprego de trabalhadores sem força física ou com desenvolvimento físico incompleto”, o que justifica a incorporação de mulheres e crianças na produção nos primórdios da Revolução Industrial. Nessas condições, o trabalho humano, passa a ser mais vinculado ao controle e supervisão das máquinas. Sendo assim, passou-se a exigir um patamar mínimo de qualificação geral, intencionando a capacitação de mão-de-obra para o desenvolvimento do processo produtivo.

Foi somente na modernidade que a educação passou a assumir maior abrangência social, sendo pela primeira vez, pensada para os filhos das classes trabalhadoras, pois até então, a formação destas, se dava no próprio trabalho.

Nesta perspectiva, segundo Frigotto (1984), as diferentes mediações que se estabelecem entre o processo produtivo capitalista e o processo educativo escolar, ocorrem de forma mediata, sendo perpassada por múltiplas determinações. Assim sendo, o conflito existente entre capital-trabalho perpassa todas as relações sociais existentes, inclusive a prática educativa, por isso, a produção e a utilização do saber constituem-se também como relações de classe.

Ademais, segundo Herold Jr. (2004) na sociedade feudal, a educação da classe dominante, era pensada apenas para o proprietário de terras, em torno do qual, os demais homens produziam sua existência. Quando este sistema de produção passa por mutações, que culminariam no surgimento da sociedade capitalista, as leis de sucessão se alteram, passando a ser condicionadas pelo parcelamento igual dos bens entre os filhos, de maneira que a “nova forma de propriedade mudou de natureza e se tornou móvel, divisível e circulante” (2004, p. 223).

De acordo com Guizot (1994) o pai de família feudal já nascia com inúmeros deveres, por isso, sua própria vida ensinava-lhe a importância de ter caráter, de ser justo e firme; todavia, nas famílias

modernas, unidas tão somente por laços de afeto, nas quais as crianças nasciam sem obrigações impostas, se fazia necessário a oferta de uma educação que construísse os atributos que já não seriam dados naturalmente aos homens. Esse novo contexto, fez com que a educação passasse a ser pensada, não apenas para os primogênitos, mas para todos os filhos da família.

Portanto, a alteração das condições presentes na sociedade, levou os homens a repensarem a educação de seu tempo, não somente aquela destinada aos ricos, mas inclusive aquela ofertada para os pobres. A partir dessa constatação, é interessante observar a perspectiva defendida por alguns autores desse período, no que tange a importância atribuída à educação neste contexto.

Iniciemos esta análise, pelas proposições de Montaigne (1533-1592), o qual afirmava que entendia “que a maior e mais importante dificuldade da ciência humana parece residir no que concerne à instrução e à educação da criança” (2000, p. 150), por isso, a escolha do preceptor se mostrava crucial. Evidencia-se assim, que esta perspectiva se referia à educação destinada à elite, a qual dispunha de recursos para manter um preceptor.

Comenius (1592-1670) defendia a ideia de que a escola deveria ter sua organização fundada nas artes, que naquela época, também abrangiam as manufaturas, devido sua correspondência com o artesanato. Dessa forma, em sua obra maior, a *Didáctica Magna*, Comenius defende a divisão do trabalho didático, de forma análoga à manufatura, permitindo assim, a realização de uma série de atividades por trabalhadores distintos, de maneira rigorosamente controlada, a partir de um planejamento prévio e intencional, a fim de promover economia de tempo, fadiga e recursos (ALVES, 2001).

A universalização escolar era inviável naquela época, devido aos elevados custos das escolas, por isso, a expansão do atendimento educacional dependia, sobretudo, de seu barateamento; para tanto, Comenius reformulou o instrumento de trabalho escolar, desenvolvendo então, o manual didático, que “pela sua auto-suficiência enquanto instrumento organizador do trabalho de ensino, dispensou da escola o livro clássico” (ALVES, 2001, p. 88), e devido à simplificação e objetivação do trabalho didático, foi possível minimizar os custos da instrução pública. Desse modo, com esse novo instrumento, “todos os homens poderiam realizar, com o mesmo grau de excelência, tarefas anteriormente só executadas por seres privilegiados” (Idem), sendo assim qualquer homem mediano poderia ensinar, não dependendo mais dos serviços do preceptor. Comenius representa, portanto, a origem da escola moderna.

Locke (1632-1704), também é outro pensador que se preocupou com a questão educacional de seu tempo, em *“Pensamientos sobre la educación”*, uma espécie de manual, o qual era pensado exclusivamente para as elites, o referido autor preconiza a importância da aquisição de certos hábitos fundamentais para a formação da nobreza, sendo totalmente avesso ao uso da violência neste processo. Todavia, ao tratar da educação da classe popular em *“Ensaio político”*, demonstra um discurso completamente oposto ao abordado na obra anteriormente citada, observemos sua exposição: “que sejam construídas escolas operárias em cada paróquia, às quais os filhos de todos esses que pedem auxílio na paróquia, *acima de três anos e abaixo de catorze anos de idade* [...], serão obrigados a freqüentar” (2007, p. 236 – sem grifos no original), sendo que nestas escolas, era aconselhável açoitarem as crianças que não se adequassem às regras.

Nas explanações de Locke, fica evidente a dualidade existente no pensamento educacional, havendo uma educação pensada para a elite, visando uma formação que preparasse os dirigentes da sociedade, e outra destinada aos pobres, era importante que esta educação os habituasse ao trabalho desde a infância, demonstra-se assim, que a formação intelectual encontrava-se apartada da formação manual.

Pensadores como Mandeville (1670-1733), assustavam-se com a perspectiva de um povo instruído, pois “para ser feliz e manter as pessoas contentes, mesmo nas circunstâncias mais humildes, é indispensável que o maior número delas seja, ao mesmo tempo que pobres, totalmente ignorantes. O saber amplia e multiplica os desejos” (MANDEVILLE, 2001, p. 190 *apud* FERRARO, 2009, p. 312). Por isso, muitos acreditavam que a instrução popular poderia tornar-se perigosa para a classe dominante, ademais tal escolarização demandaria gastos desnecessários.

Em oposição a tal perspectiva, Condorcet (1743-1794) passa a defender que a educação seria um direito de todos, em “*Cinco memórias sobre a instrução pública*” afirma que, “quando a lei torna os homens iguais, a única distinção que os divide em várias classes é a que vem de sua educação” (2008, p. 20), por isso, o dever da sociedade seria o de proporcionar aos homens a instrução necessária, que os permitissem exercer suas funções de cidadão. Dessa maneira, seria “importante ter uma forma de instrução pública que não deixasse escapar nenhum talento sem ser percebido e que oferecesse, nesse sentido, todos os auxílios reservados até hoje apenas aos filhos dos ricos” (Ibidem, p. 26).

Adam Smith (1723-1790) tinha ideais diferentes de Condorcet, mas também se preocupava com a instrução do povo. Em “*A riqueza das nações*”, o referido autor (1913, p. 417 *apud* ALVES, 2001, p. 75) afirma que “o homem que passa a vida a executar algumas operações simples, [...], ou quase não tem ocasião de exercitar sua capacidade intelectual [...], perde naturalmente [...] o hábito desse exercício e torna-se geralmente tão estúpido e ignorante quanto é possível conceber-se numa criatura humana”. Entretanto, os gastos com serviços escolares, não poderiam comprometer a produção da riqueza social, por isso, Smith resistia à gratuidade do ensino, defendendo que o Estado não poderia arcar com todas as despesas a fim de possibilitar a expansão da escola, podendo tão somente, responsabilizar-se com uma despesa bastante reduzida.

Sendo assim, pode-se constatar que o novo modo de produção, paulatinamente, trouxe consigo exigências que passaram a ser incorporadas pela escola, o que passou a exigir escolarização universal, gratuita, obrigatória e leiga, a fim de formar a mão-de-obra produtiva, necessária ao processo de industrialização (SAVIANI, 1994), comprovando assim, a intrínseca relação existente ente educação e trabalho.

Todavia, Alves esclarece que as nações experimentaram um considerável intervalo de tempo entre a “proclamação da necessidade da escola pública e o surgimento de políticas educacionais visando universalizá-la” (2001, p. 140), pois segundo o autor, “nenhuma nação completou o processo de difusão e realização plena da escola pública no século XIX”, uma vez que “para que a escola pública se tornasse universal, de fato, ainda se impunha a produção de um maior grau de riqueza material”, o que ocorreu somente no século XX (Ibidem, p. 142).

Diante do exposto, podemos perceber que o processo de universalização da educação ocorreu de modo lento e gradual, sendo perpassado por inúmeros conflitos e contradições, o que demonstra a existência de múltiplas mediações processada no interior da sociedade, que se reflete em suas esferas sociais, culminando na sua constante transformação.

Considerações Finais

Para analisar a história da humanidade é fundamental pautar-se na existência material dos homens, pois de acordo com Marx e Engels (2009. p. 63), a “sociedade civil é a verdadeira fonte, o verdadeiro palco da história”. Por isso, é crucial partir do processo da vida real dos homens, expondo “também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo vital” (Ibidem, p. 52).

Nesse sentido, com esse estudo foi possível compreender que o desenvolvimento do homem e de sua história se dá, a partir, das suas necessidades materiais, sendo, as ideias, o próprio homem e a natureza interdependentes, o que gera um processo de transformação infinito, sendo que a base econômica é determinante fundamental nesse processo (ANDERY *et all*, 1999).

É notório ressaltar que nas comunidades primitivas, na Antiguidade e na Idade Média, não havia preocupação com a formação para o trabalho de maneira sistemática e formal, a mesma ocorria na própria dinâmica produtiva; esta necessidade ocorreu somente a partir do século XIX, com a sociedade industrial, a qual se pauta em pressupostos diferentes dos existentes até então; nesta, é recorrente o atrelamento da escolarização ao desenvolvimento econômico.

Embora não houvesse uma instituição destinada à formação dos trabalhadores em outros tempos, a educação destes não deixava de ocorrer; tal fato comprova que educação e trabalho são categorias historicamente produzidas e diretamente atreladas, entretanto, sua interrelação varia de acordo com os momentos históricos, os modos de produção e as demandas da sociedade, o que nos permite vislumbrar a origem das múltiplas mediações processadas entre ambos.

Dessa forma, diante das relações expostas neste artigo, é possível perceber que o modo de produção da existência humana influencia e sofre influências diretas da educação. Por isso, para compreendermos as transformações ocorridas no seio da sociedade, é fundamental analisarmos as mediações existentes entre tais categorias, uma vez que a relação entre elas é mais complexa do que aparenta ser, sendo mediada por diversas variantes, que somente a análise do processo histórico pode revelar.

Referências

ALVES, Gilberto Alves. *A produção da escola pública contemporânea*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001

ANDERY, Maria Amália et all. *Para compreender a ciência hoje: uma perspectiva histórica*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo, 1999.

- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- CONDORCET, Jean-Antoine. *Cinco memórias sobre a instrução pública*. São Paulo: Editora Unesp, 2008 [Trad. Maria das Graças de Souza]
- ENGELS, Friedrich. *A Dialética da Natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FERRARO, Alceu Ravello. *Liberalismos e educação*. Ou por que o Brasil não pode ir além de Mandeville. *Revista Brasileira de Educação* v. 14, n. 43, p. 308-325. Rio de Janeiro: maio/ago. 2009.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: _____; CIAVATTA, Maria; e RAMOS, Marise. *Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 57-82.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez – Editores Associados, 1984.
- GUIZOT, François P. *Das ideias de Tasse em relação à educação*. O pai de família. In: Apontamentos n. 23, p.1-11. *Estado Liberdade e Educação*, jan. 1994. [Trad. Zélia Leonel].
- HEROLD JR., Carlos. *Corpo, pensamento educacional e práxis: a “teoria” e a “prática” da Educação Física nos albos da modernidade*. *Acta Scientiarum Human and Social Sciences* v. 26, n. 02, p. 221-230. Maringá: 2004.
- LOCKE, John. *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal, 1986.
- LOCKE, John. *Ensaio Político*. São Paulo: Martins Fontes, 2007 [Trad. Eunice Ostrensky]
- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I, tomo 1. São Paulo: Abril, 1983.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã: elaboração crítica à recente filosofia alemã que tem como principais Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e ao socialismo alemão por seus diferentes profetas*. São Paulo: Martin Claret, 2009 [Trad. Frank Müller].
- MONTAIGNE, Michel de. *Ensaio I*. São Paulo: Nova Cultural, 2000 (Col. Os Pensadores).
- PAULO NETTO, José; e BRAZ, Marcelo. *Economia Política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2007.
- PONCE, Aníbal. *Educação e Luta de Classes*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. J. et all (org.). *Tecnologias, trabalho e educação: Um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados. 2008.
- SAVIANI, Demerval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. *Revista Brasileira de Educação* v. 12, n. 34, p. 252-265. Rio de Janeiro: jan./abr. 2007.

¹ Email: denize_fabio@hotmail.com