
PARCERIA, PARTICIPAÇÃO E TRABALHO VOLUNTÁRIO NA EDUCAÇÃO

PARCERIA, PARTICIPACIÓN Y TRABAJO VOLUNTARIO EN EDUCACIÓN

PARTNERSHIP, PARTICIPATION AND VOLUNTEER WORK IN EDUCATION

Marilda de Oliveira Costa¹

Resumo: Este estudo examina materiais instrucionais de uma entidade do Terceiro Setor – Instituto Ayrton Senna (IAS) –, adotados por inúmeras esferas de governo no Brasil a partir de 1995. Tem por objetivo analisar conceitos de participação e trabalho voluntário na gestão da educação difundidos nesses materiais e sua relação com a reestruturação produtiva. O texto é parte de estudos do doutorado em Educação; com abordagem qualitativa, incluiu análise de documentos. Sobre o aspecto analisado, conclui-se que as mudanças no mundo do trabalho afetaram diretamente os referidos conceitos, resignificando-os. A difusão dessas ideias influencia a política educacional e contribui para a substituição do papel do Estado na educação.

Palavras-chave: participação; trabalho voluntário; gestão da educação.

Resumen: Este estudio examina materiales instruccionales de una unidad del Tercer Sector – Instituto Ayrton Senna (IAS) –, adoptado por inúmeras esferas del gobierno en Brasil a partir de 1995. Tiene por objetivo analizar conceptos de participación y trabajo voluntario en gestión de la educación difundidos en estos materiales y su relación con la reestructuración productiva. El texto es parte de estudios del doctorado en Educación; con abordaje cualitativa, incluye análisis de documentos. Sobre el aspecto averiguado, concluyese que las mudanzas en el mundo del trabajo afectaron directamente los referidos conceptos, resinificándolos. La difusión de esas ideas influyen la política educacional y contribuye para la sustitución del papel del Estado en la educación.

Palabras clave: participación; trabajo voluntario; gestión de educación.

Abstract: This study examines instructional materials of a Third Sector entity (Ayrton Senna Institute – IAS) which have been adopted by a number of spheres of government in Brazil since 1995. It aims at analyzing concepts of participation and volunteer work in education management as publicized in those materials and their relation with the restructuration of production. This text is part of doctorate studies in Education; with a qualitative approach, it includes a documental analysis. Regarding the aspect analyzed, it has been concluded that changes in the work world have directly affected the concepts mentioned by resignifying them. The publicization of such ideas has influenced educational policies and contributed to the replacement of the State role in education.

Keywords: participation; volunteer work; education management.

Introdução

O contexto no qual se insere a resignificação de conceitos como participação e trabalho voluntário é marcado pela redefinição do papel do Estado e pela crise estrutural do capital, assim como pelas medidas de que o capital lançou mão para sair dela. A temática envolvendo a reforma e reestruturação do Estado a partir dos anos 1980 tem sido abordada por várias correntes teóricas; entre elas, destacam-se o neoliberalismo e a Terceira Via. Essas correntes comungam do mesmo diagnóstico de

crise: afirmam que ela está no Estado, no entanto, apresentam alternativas diferentes à sua superação. A primeira corrente, inspirada em princípios de mercado, assinala, com a reforma pelas vias da privatização de bens públicos, a passagem direta destes para o mercado; já a segunda, a reestruturação do Estado e o financiamento ao Terceiro Setor para execução de políticas sociais.

Cabe advertir que o Terceiro Setor ao qual me refiro neste texto é um Terceiro Setor em substituição ao papel do Estado, a partir da década de 1990. No caso em estudo, é um setor que mantém estreita relação com o grande capital e, em consonância com as prerrogativas do mercado, elabora políticas educacionais, induz parcerias com o setor público, acompanha, controla os resultados da educação pública por meio de sistemas de avaliação externa, sistemática de acompanhamento e inserção de informações em tempo real em sistema informatizado de gestão, compreendido também como um sistema de gestão da qualidade da educação (INSTITUTO..., 2007).

Defendo neste texto que a definição do conceito de participação e de trabalho voluntário observada em teorias como aquelas que fundamentam os princípios de mercado, da Terceira Via e do Terceiro Setor foi identificada nos materiais de gestão municipal e escolar do Instituto Ayrton Senna (IAS). A difusão dessas ideias redefine a política educacional e contribui para a substituição do papel do Estado na educação.

Participação na gestão educacional na atualidade: ressignificando conceitos

A participação é um conceito que permeia quase todos os textos e materiais instrucionais do IAS. É apresentado de forma mais sistematizada nos Manuais do Programa Escola Campeã, em especial, no *Gerenciando a Escola Eficaz* – conceitos e instrumentos (INSTITUTO..., 2000), do que nos materiais de orientação, por vezes bastante fragmentados, elaborados pelo IAS e encaminhados aos seus parceiros, que passaram a compor o Programa Gestão Nota 10. Neste Programa, o conceito aparece sem mais explicações ou definições.

Para falar de participação, recorro a Bordenave (1983), que nos auxilia na compreensão e no significado desse conceito em um dado contexto histórico. O autor afirmava, na década de 1980, que nesse período se notava no mundo inteiro uma tendência para a intensificação dos processos participativos. Apontava que a vontade de participar estava relacionada ao “descontentamento geral com a marginalização do povo dos assuntos que interessam a todos e que são decididos por poucos” (BORDENAVE, 1983, p. 12), inclusive dos temas relacionados com a concepção, a oferta e a gestão da educação pública. Ainda conforme o autor, na referida década, algo surpreendente estava ocorrendo com a participação, pois estavam “a favor dela tanto os setores progressistas que desejam uma democracia mais autêntica, como os setores tradicionalmente não muito favoráveis aos avanços das forças populares” (BORDENAVE, 1983, p. 12).

Frente a essas afirmações, cabe questionar o que mudou em 20 anos com relação ao ideal de participação defendido pelos movimentos progressistas citados pelo autor. Para responder essa questão, recorro a excertos de textos do material de gestão do IAS, pois eles dão uma ideia bastante clara das

abordagens recentes do conceito de participação. Trata-se de um termo polissêmico, e dele se apropriaram o discurso neoliberal e de terceira via, o mercado e o terceiro setor.

Segundo Peroni (2008), a Terceira Via propõe democratizar a democracia, “mas é um conceito de democracia e participação em que a sociedade deve assumir a execução de tarefas que deveriam ser de responsabilidade do Estado” (PERONI, 2009, p. 7). Segundo ela, verifica-se “a separação entre o econômico e o político”, nos termos de Wood (2003), e “o esvaziamento da democracia como luta por direitos e das políticas sociais como a materialização de direitos sociais” (PERONI, 2008, p. 7).

É perceptível, em inúmeros casos, que a ideia de participação adquire sentido diverso daquele definido por Bordenave (1983), assim como por movimentos sociais progressistas. Parece-me um caso típico de esvaziamento de conceito progressista e de redefinição do conteúdo de participação com a virada neoliberal, de Terceira Via, em face da reestruturação produtiva.

A questão da participação na gestão da escola tratada nos materiais do IAS é compreendida como envolvimento de pais e da comunidade na vida escolar. Um dos aspectos positivos da participação, segundo o IAS, é apresentado como a possibilidade de melhorar os recursos da escola: “onde existe maior participação dos pais e comunidade, a escola tem mais recursos, torna-se menos dependente e o desempenho dos alunos tende a ser melhor” (BAHIA, 2000, p. 230). Aqui caberia perguntar, entre outras questões: independente de quem? A participação dos pais restringe-se à busca de recursos? Outras formas de participação prescritas nos materiais instrucionais do IAS tratam, por exemplo, da atribuição de funções e responsabilidades à comunidade escolar. A citação usada mais abaixo, extraída da página 238 do Manual Escola Campeã, diz o contrário.

Nesse aspecto, os materiais do IAS prescrevem as principais funções do Colegiado e afirmam que cabe ao diretor articular a participação da comunidade nesta instância. Será que a participação se restringe à representação em órgãos colegiados, como algo normativo e prescritivo previamente determinado? Depende apenas da articulação do dirigente escolar? Ou participação é algo que se conquista, especialmente por meio de embates e disputas em defesa de projetos antagônicos, em espaços públicos, sendo a escola um desses espaços, conforme apontava o desejo de mudança por segmentos progressistas de décadas anteriores?

O texto do IAS, no Programa Escola Campeã, também apresenta outras opções de participação, assim expressas: “há dois mecanismos que são comprovadamente mais eficazes de participação: escolher a escola ou, se não puder escolher a escola, participar do colegiado” (BAHIA, 2000, p. 237). Essa instância de participação, segundo os materiais do IAS, “permite superar as formas mais comuns de participação dos pais no passado: usar mão-de-obra gratuita dos pais para ‘mutirões’; angariar recursos ou trazer os pais para ouvir o que a escola tinha a lhes dizer” (BAHIA, 2000, p. 238). Nas sugestões para organizar a participação dos pais, recomenda-se: “e quando ele começar a se sentir familiarizado com o ambiente escolar, convide-o a observar as instalações da escola e tente puxar dele suas observações e sugestões sobre o que pode melhorar e em que ponto ele poderia contribuir” (BAHIA, 2000, p. 243). Ainda, em outro trecho do texto, afirma-se que “o PDE pode prever a participação dos pais em trabalhos de

manutenção ou reforma da escola” [...] e que “a participação dos pais na caixa escolar e nos conselhos que administram os recursos que chegam às escolas é essencial” (BAHIA, 2000, p. 244).

Nessa direção, poderia extrair muitos outros exemplos constantes nos textos do IAS acerca de sua concepção de participação, sem esquecer que a essas formas de participação se mesclam outras, defendidas pelo movimento docente e de setores progressistas da sociedade que requerem uma democracia mais autêntica (BORDENAVE, 1983). No entanto, a ideia de participação corrente nos textos é prescritiva. O IAS determina como ela deve se dar no interior da escola pública, atribuindo à participação com trabalho voluntário da comunidade local e/ou por meio de parcerias o papel de suprir as inúmeras lacunas deixadas pelo Poder Público estatal. As instituições públicas escolares que implementam políticas sociais estão relegadas ao quase-abandono, à asfixia e à desconstrução da sua natureza pública. Exatamente neste momento há grande apelo à participação, mas no sentido exposto nos Programas de gestão do IAS, qual seja: a participação como mecanismo de aliviar o Estado de suas funções de provedor e executor de políticas sociais; por outro lado, o mesmo Estado faz parcerias e investe na compra de materiais didáticos do setor privado. O apelo se dá também no sentido de responsabilizar as famílias e, individualmente, os dirigentes escolares pela manutenção da escola pública pela via da “participação”.

São várias as contradições acerca da ideia de participação expressas ao longo dos textos do IAS e elas podem ser assim expressas: em um primeiro momento, recriminam-se formas de participação nas quais era utilizada mão de obra das famílias, mas, logo em seguida, os pais são chamados a opinar sobre melhorias para a escola e formas de contribuição, bem como a participar em trabalho de manutenção e reforma da escola. Afinal, que diferença substancial existe entre as três proposições? Penso que ela está no discurso, nos *slogans* e apelos divulgados pelo Instituto, na metodologia usada pela liderança da escola para persuadir pais e comunidade a assumir consensualmente, com trabalho voluntário, o papel do Estado na manutenção da escola pública.

A leitura do material disponível sobre a concepção de participação nos Programas de gestão do ora apresenta uma concepção que se aproxima daquela definida para a implementação da gestão democrática, mas que não deixa de ser prescritiva; ora, em inúmeras outras ocasiões, a definição aproxima-se daquela trazida pela Terceira Via e pelo Terceiro Setor, que tem no trabalho voluntário, no autogoverno, a forma mais autêntica e cidadã de participação. Nessa perspectiva, a comunidade é responsável pela resolução de seus próprios problemas, é coerente, portanto, com o projeto hegemônico dominante, atualmente em curso na sociedade capitalista.

A participação é um importante elemento na construção e consolidação da gestão democrática. Política democrática é sempre política participativa. Ela não se reduz à escolha daqueles que tomam as decisões e menos ainda à manutenção da estrutura física, material e humana da escola. Ela se concretiza pela participação direta na definição do tipo de educação que interessa aos usuários da escola pública, sendo, portanto, um ato conscientizador e ao mesmo tempo libertador. Com ela, “fixa-se o ambicioso objetivo final da ‘autogestão’, isto é, uma relativa autonomia dos grupos populares organizados em relação aos poderes do Estado e das classes dominantes” (BORDENAVE, 1983, p. 20).

No momento atual, a autonomia resultante da participação da qual fala o autor conduz a certa subserviência ao poder do Estado e do capital, materializado nos interesses da classe dominante. Essa participação seria por meio de parcerias, doações e trabalho voluntário, expedientes vistos pelo IAS como exercício de cidadania para a terceira via, e como aproximação entre Estado e sociedade civil, para a democratização da democracia.

Trabalho voluntário e parceria nos programas de gestão do IAS

Devido aos vários sentidos e significados atribuídos à categoria trabalho, e por ela se constituir como crucial para a humanidade torna-se extremamente importante trazer aqui uma breve discussão acerca dessa categoria, com o intuito de compreender os apelos ao trabalho voluntário realizado por Governos, pelo capital e por um de seus atuais intelectuais orgânicos, o Terceiro Setor “emergente”, neste caso em particular, materializado nas proposições dos Programas de gestão da educação e escolar do IAS. Por uma questão lógica, começo esta exposição indo do particular para o geral, ou seja, exponho as formas de trabalho voluntário incentivadas pelo IAS no contexto de acumulação flexível e, posteriormente, faço a breve discussão acima sugerida.

Segundo Souza (2013, p. 14), “nos últimos anos, um tipo particular de trabalho voluntário tem sido estimulado, relacionado ao desenvolvimento de serviços de interesse social em geral, o que atinge a educação escolar pública”. Segundo a autora, trata-se do trabalho voluntário ligado ao que se convencionou chamar “responsabilidade social da empresa” (RSE). Souza (2013, p. 14) conceitua trabalho voluntário como “ações sociais desenvolvidas por força de uma iniciativa empresarial, nas quais normalmente se mobiliza o trabalho voluntário dos funcionários dessas corporações, ou até mesmo da comunidade em geral, com ou sem subsídio financeiro direto da empresa envolvida”.

O trabalho voluntário do qual trato neste texto aproxima-se dessa definição, com a pequena diferença de que a iniciativa empresarial não mobiliza diretamente a força de trabalho voluntária dos seus funcionários. A força de trabalho voluntária é de fato intermediada por uma organização do Terceiro Setor emergente, que recebe “ajuda financeira”, por meio de doações de grandes e pequenas corporações do setor empresarial, outras organizações não-governamentais, como as fundações desses setores, assim como do próprio Estado, direta ou indiretamente, através de fundações estatais, como a Petrobrás, o Branco do Brasil e a Caixa Econômica Federal, dentre outras. Portanto, o IAS é o grande interlocutor que realiza “mediações” entre capital público, privado e o trabalho neste momento de reorganização do capitalismo mundial. Esse contexto tem sido providencial ao incentivo e à criação de uma nova forma de participação com trabalho voluntário na escola, conforme aquele incentivado pelo IAS, senão vejamos.

Coerente com as concepções que sustentam os demais termos referendados nos materiais de gestão do Instituto, outro tipo de trabalho, o *trabalho voluntário*, surge como uma possibilidade de suprir necessidades, de sanar outros problemas diagnosticados na escola. Justifica-se a presença desse trabalho nas escolas: “[...] o trabalho voluntário vem se tornando uma necessidade para complementar os recursos públicos de que as escolas dispõem para implementar os seus planos de trabalho” (BAHIA, 2000, p. 200).

No VHS Gestão escolar, tanto o *voluntariado* quanto a *parceria* estão claramente vinculados à existência do problema “falta de recursos”, mas a ideia de voluntariado está ligada à de doação, e a parceria implica troca. Na perspectiva do PEC, a mobilização de recursos (neste caso, recursos humanos) é condição para o funcionamento da escola; sendo assim, é tarefa que cabe ao diretor realizar. O VHS Gestão escolar é enfático ao afirmar que as escolas que buscam autonomia e eficácia possuem trabalho de gestão em busca de voluntariado, e este é sinal de cidadania que deve ser, inclusive, cobrado pelo diretor.

A emergência de fortes e recentes apelos ao trabalho voluntário e a indução a parcerias no setor público igualmente fazem parte das mudanças nas esferas pública e privada. A reestruturação no papel do Estado capitalista sob orientação neoliberal e de terceira via reduz de forma drástica investimentos em áreas sociais, sob justificativas de busca de eficiência e eficácia na administração e de eliminação de desperdícios de dinheiro público. As metamorfoses no papel do Estado são parte das demandas de flexibilização nas relações de trabalho e na frente à crise de acumulação capitalista. Tais mudanças afetam diretamente o sistema educacional, como anuncia Dale (1988):

[...] é particularmente em tempos de grandes crises de acumulação, as quais lançam reverberações através de todo o aparato estatal, que a contradição intrínseca mútua das várias demandas feitas sobre a educação tornam-se claras. [...] O tempo todo a existência dessas contradições, refletindo contradições no Estado capitalista, fornece a dinâmica principal dos sistemas educacionais (DALE, 1988, p. 23).

No contexto de crise de acumulação, as demandas para o funcionamento minimamente adequado dos sistemas educacionais são transferidas para a “boa vontade” do trabalho voluntário. Enquanto a escola opera com orçamentos limitados, o Estado cumpre fielmente sua função de Estado de classe, cujos problemas identificados como seus “devem ser resolvidos tendo em vista a manutenção do domínio de classe e que em uma sociedade de classes isto tem necessariamente repercussões para a classe sujeitada” (DALE, 1988, p.22). Na perspectiva desse Estado, vê-se uma profunda deterioração dos serviços públicos, evidenciando que cabe às ações filantrópicas a responsabilidade pela complementação da oferta de tal serviço, pelas vias do trabalho voluntário.

Esse tipo de trabalho ressignificado tornou-se evidente com a crítica ao Estado de bem-estar social no último quarto de século XX e com o ressurgimento do novo liberalismo, cujas marcas mais evidentes se encontram na passagem do regime de acumulação capitalista denominado fordismo-keynesianismo para o de “acumulação flexível” (HARVEY, 2003). Este é marcado pela reestruturação produtiva, implicando fortes repercussões para o mundo do trabalho, com pesadas críticas ao Estado centralizado, “identificando-o com burocratismo e ineficiência”. Por outro lado, “a sociedade civil, apreendida como esfera do livre mercado, passou a ser exaltada como a melhor alternativa ao Estado ineficiente” (SOUZA, 2013, p. 18). Nessa perspectiva, o conceito de sociedade civil, por sua vez, também ressignificado, atua no sentido de atenuar as tensões sociais e, consecutivamente, a luta de classes (LEHER, 2002).

O esgotamento da capacidade de o Estado resolver as contradições geradas pelo desenvolvimento capitalista tem causado fortes tensões sociais entre capital e trabalho que, no limite, podem pôr em risco a manutenção do próprio sistema capitalista. Segundo Souza, “esse fator obriga o

desenvolvimento de medidas paliativas para atenuar essa tensão, por parte daqueles que têm interesse na manutenção desse modo de produção” (SOUZA, 2013, p. 19). É o que se verifica com as inúmeras medidas adotadas pelos governos em diferentes partes do mundo, para institucionalizar e exaltar o papel do voluntariado.

Compreendo o trabalho voluntário emergente como outra forma, ainda mais perversa, de exploração do capital sob o trabalho. Por tratar-se, na maioria das vezes, de execução de políticas sociais em substituição ao papel do Estado, acredito que esse trabalhador voluntário, assim como o professor, está submetido às relações de trabalho capitalista e seu trabalho é não-material, o que não significa que seja improdutivo (KUENZER, 2010)². Em certo sentido, essa forma de exploração é análoga às inauguradas com as relações de produção capitalista, compreendidas por trabalho alienado, no qual o trabalhador é destituído do produto de seu trabalho. Nessa perspectiva, Marx, assegura que:

[...] o trabalhador fica mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria ainda mais barata à medida que cria mais bens. A desvalorização do mundo humano aumenta na razão direta do *aumento de valor* do mundo das coisas. O trabalho não cria apenas bens; ele também produz a si mesmo e o trabalhador como uma *mercadoria*, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens (FROMM, 1979, p. 90, grifo do autor).

Nesse caso do trabalho alienado nos moldes capitalistas, subentende-se que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, agora se lhe opõe como um ser *alienado*, como uma força independente do produtor. O nível de alienação é tamanho que a “apropriação do objeto aparece como alienação a tal ponto que quanto mais objetos o trabalhador produz tanto menos pode possuir e tanto mais fica dominado pelo seu produto, o capital” (FROMM, 1979, p. 91). No *Primeiro Manuscrito – trabalho alienado*, Marx procura responder “o que constitui a alienação do trabalho”. Em parte da resposta a essa questão, ele salienta que esse trabalho:

[...] é *externo* ao trabalhador, não faz parte de sua natureza, e, por conseguinte, ele não se realiza em seu trabalho mas nega a si mesmo, ter um sentimento de sofrimento em vez de bem estar, não desenvolver livremente suas energias mentais e físicas mas ficar fisicamente exausto e fisicamente deprimido. [...] Seu trabalho não é voluntário, porém imposto, é trabalho forçado. Ele não é a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio para satisfazer outras necessidades. Seu caráter alienado é claramente atestado pelo fato de, logo que não haja compulsão física ou outra qualquer, ser evitado como uma praga (FROMM, 1979, p. 93).

Marx afirmava que o trabalho alienado não é voluntário, ou seja, independe da vontade do trabalhador; cumpre, pois, uma necessidade básica de manutenção da força de trabalho para a reprodução do capital. Já na atualidade, o que podemos dizer da relação entre o trabalho alienado e o voluntário? Penso que o trabalho voluntário é também uma forma de trabalho alienado, porém ainda mais perversa porque não existe a contrapartida salarial, forjado nas relações capitalistas de produção descritas por Marx no século XIX.

Dessa época em diante, o trabalho metamorfoseou-se e, atualmente, junto com o novo regime de acumulação, instaurou uma nova ordem mundial relativa ao trabalho: “redução do emprego regular em favor do uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado” (HARVEY, 2003, p. 143). A

estrutura do mercado de trabalho no regime de acumulação flexível, apontado por Harvey, é organizada em *centro* e *periferia*. “O *centro* é composto por um grupo que reduz cada vez mais e se compõe de empregados em tempo integral, condição permanente e posição essencial para o futuro de longo prazo da organização”. Esse grupo de trabalhadores goza de inúmeras vantagens e deve atender “à expectativa de ser adaptável, flexível e, se necessário, geograficamente móvel” (HARVEY, 2003, p. 143). Segundo Harvey, a *periferia* abrange dois subgrupos bem distintos:

O primeiro consiste em empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho. [...] Com menos acesso a oportunidades de carreira, esse grupo tende a se caracterizar por uma alta taxa de rotatividade, o que torna as reduções da força de trabalho relativamente fáceis por desgaste natural. O segundo grupo periférico oferece uma flexibilidade numérica ainda maior e inclui empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contrato por tempo determinado, temporários, subcontratação e treinados com subsídio público, tendo ainda menos seguranças de emprego do que o primeiro grupo periférico. Todas as evidências apontam para um crescimento bastante significativo desta categoria de empregados nos últimos anos (HARVEY, 2003, p. 144).

Dos arranjos de empregos flexíveis acima apontados, tem se destacado um aumento da subcontratação, em diversos países de capitalismo avançado ou do trabalho temporário, em vez do trabalho em tempo parcial. A tendência no mercado de trabalho é reduzir cada vez mais o contingente de trabalhadores centrais “e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins” (HARVEY, 2003, p. 144).

Aliadas à transformação da estrutura do mercado de trabalho, apontada por Harvey, houve também mudanças de igual importância na organização industrial. O autor aponta exemplos como:

[...] a subcontratação abre oportunidades para a formação de pequenos negócios e, em alguns casos, permite que sistemas mais antigos de trabalho doméstico, artesanal, familiar (patriarcal) e paternalista (“padrinhos”, “patronos” e até estruturas semelhantes à da máfia) revivam e floresçam, mas agora como peças centrais, e não apêndices do processo produtivo (HARVEY, 2003, p. 145).

A crise de acumulação inaugura novas formas de exploração direta ou indireta da força de trabalho, igualmente oportunidades até então inimagináveis de geração e acumulação de riqueza. O trabalho voluntário, por exemplo, seja executado pelos empregados das corporações em seus períodos de “descanso” da fadiga de horas de trabalho, ou por trabalhadores desempregados ou subempregados, pode ser compreendido como uma forma de exploração do capital.

Vejam: quanto mais uma empresa se autodenomina responsável socialmente, envolvendo seu nome e o de seus trabalhadores em ações voluntárias voltadas para o “bem-estar social”, mais ganha em reconhecimento e selos de qualidade, como os ISOS (Organização Internacional para Padronização), assim como o empresário é “taxado” de “cidadão ético e responsável”. Produtos de qualidade, responsabilidade social da empresa e empresário cidadão, eis os ingredientes da Administração de Empresa no início do Terceiro Milênio.

Frente a essas mudanças no mundo do trabalho, da produção e da administração das organizações capitalistas atualmente em vigor, considero importante retomar o sentido do trabalho como

perspectiva de transformação dessa realidade, já que ele constitui categoria central da humanidade. Segundo Antunes (2004):

[...] é a partir do trabalho, em sua realização cotidiana, que o ser social se distingue de todas as formas pré-humanas. Os homens e mulheres que trabalham são dotados de consciência, uma vez que concebem previamente o desenho e a forma que querem dar ao objeto do seu trabalho (ANTUNES, 2004, p. 7).

A função da consciência no processo de trabalho é fundamental, pois é a partir dela que os sujeitos concebem o desenho e a forma do objeto do seu trabalho. Lukács assegura que o “trabalho é um ato de pôr consciência e, portanto, pressupõe um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios” (LUKÁCS, 1978 apud ANTUNES, 2004, p. 8).

Para Antunes (2004, p. 8), “o trabalho é também fundamental na vida humana porque é condição para sua existência social”. Conforme reconhece Marx, em *O Capital*: “Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 1988, p. 50).

Para Lukács, nossas vidas são gradualmente determinadas pelo meio social. O devir-humano dos homens consubstancia-se na constituição, historicamente determinada, de um gênero humano cada vez mais socialmente articulado e portador de uma consciência crescentemente genérica. “E o impulso detonador desse processo é a tendência à generalização inerente ao trabalho: por isso o trabalho é a categoria fundante do ser social” (LESSA, 2007, p. 84).

Antunes (2004) adverte que, se, por um lado, podemos considerar o trabalho como um momento fundante da vida humana, ponto de partida do processo de humanização, por outro lado, a sociedade capitalista o transforma em trabalho assalariado, alienado, fetichizado.

À categoria trabalho descrita por Antunes, acrescento o trabalho voluntário. Na atualidade, este constitui uma forma de aliviar o Estado e o capital, pois as demandas originadas por problemas que requerem a intervenção do Estado pela mediação das políticas sociais são pseudo-resolvidas pelas próprias instituições. Por outro lado, o mesmo Estado opera com ações voltadas para a manutenção dos modos de existência e reprodução do capital, portanto, com pesados investimentos financeiros nessa área, sobretudo nos momentos de crise de acumulação.

O forte apelo ao trabalho voluntário e às parcerias, em especial nas escolas públicas brasileiras, não por acaso faz parte de um discurso de desqualificação e desconstrução do público, primeiro embalado pela ideologia neoliberal e, posteriormente, pelo ideário de terceira via.

Considerações Finais

Retomando as questões que nortearam o texto, infere-se que os argumentos apresentados pelo IAS sobre a ineficácia do Estado na execução de políticas sociais, em especial a educação, assim como participação e trabalho voluntário, corroboram aqueles difundidos pelo pensamento hegemônico

(neoliberal e da Terceira Via), que têm por fundamentos os princípios da macroeconomia, da “solidariedade”, do “voluntariado”, do “empreendedorismo”, dentre outros.

É um contexto no qual houve uma apropriação de conceitos caro aos movimentos acadêmicos e sindicais da educação da década de 1980, no Brasil, pelos neoconservadores. Tais conceitos foram alterados, ressignificados pelas correntes de pensamento neoliberal e de Terceira Via, cujo objetivo é contribuir com a reforma do Estado, transferindo para os usuários de serviços públicos a responsabilidade pela sua execução e, por outro lado, possibilitar negócios para o setor privado, considerado mais eficiente na execução de políticas sociais.

Como todo discurso e prática política, inclusive o científico, não é neutro, a adoção da participação pelas vias do trabalho voluntário na gestão educacional pelo Poder Público, também não o é. Por um lado, a reforma e reestruturação do Estado descentralizam obrigações para os entes federados e destes para a sociedade, inaugurando novos arranjos institucionais, inclusive, incentivando a participação como forma de desobrigar o Estado do atendimento ao direito educacional; por outro, inúmeras empresas disputam selos de qualidade e reconhecimento no mercado que lhes rendem mais dinheiro e credibilidade junto aos consumidores.

Por fim, pode-se dizer que a crise estrutural do capital afetou diretamente o mundo do trabalho e da produção, bem como o papel do Estado Capitalista (CARNOY, 2011). Produção e relações de trabalho muito mais flexíveis possibilitam a reprodução do capital em tempos de reestruturação produtiva, ocasionando a perda progressiva de direitos fundamentais resultante de conquistas árduas da classe trabalhadora no decorrer do século XX. É um contexto no qual, frente à impossibilidade de privatização da educação básica, se adota a lógica do mercado por dentro do público. Nessa lógica, não há menos investimento na educação, mas uma nova metodologia na utilização de recursos públicos, destacando-se os ganhos diretos e indiretos do capital com a educação.

Referências:

- ANTUNES, R. (Org.). *A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- BAHIA, Secretaria de Estado de Educação. *Gerenciando a Escola Efcaz: conceitos e instrumentos de Gestão Escolar*. Salvador-BA: Secretaria de Estado da Educação, Global, 2000. v. 1.
- BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CARNOY, M. *Estado NE teoria política*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- DALE, R. A educação e o estado capitalista: contribuições e contradições. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 17-37, jan./jun. 1988.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Sistemática de Acompanhamento Gestão Nota 10*. São Paulo: IAS, 2007.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. VHS – *Gestão Escolar: Escola Campeã*. São Paulo: s./ed., 2000. v. 1-2.
- FROMM, E. *Conceito Marxista de Homem*. Tradução Octavio Alves Velho. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LEHER, R. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos “novos” movimentos sociais na educação. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). *A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 3. ed. São Paulo: Cortez; [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2002. p. 145-176.

LESSA, S. *Para compreender a ontologia de Lukács*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. v. 1.

PERONI, V. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.). *Público e privado na educação: novos elementos para o debate*. São Paulo: Xamã, 2008. p. 111-127.

SOUZA, S. *Educação, trabalho voluntário e “responsabilidade social”*. São Paulo: Xamã, 2013.

WOOD, H. *Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2003.

Notas:

¹ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1992), mestrado e doutorado em Educação: Políticas e gestão de Processos Educacionais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 2005 e 2011, respectivamente. Atualmente é professora titular da Universidade do Estado de Mato Grosso. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: parceria público-privado, terceiro setor, Estado e política educacional, gestão educacional e História da Educação. E-mail: marildacosta@hotmail.com.

² Palestra de abertura do Seminário Internacional de Formação de Professores do MERCOSUL Cone Sul, realizado entre 03 e 05 de novembro de 2010.

Recebido em: 02/2014

Publicado em: 12/2012.