

A CATEGORIA TRABALHO E A EDUCAÇÃO DOS JOVENS NA DECLARAÇÃO DE INCHEON

LA CATEGORÍA TRABAJO Y LA EDUCACIÓN DE LOS JÓVENES EN LA DECLARACIÓN DE INCHEON

WORK AS CATEGORY AND YOUTH EDUCATION BY INCHEON DECLARATION

DOI: <http://10.9771/gmed.v16i2.53897>

Caroline de Lima Mendonça¹

Neide de Almeida Lança Galvão Favaro²

Paulo Sergio Tumolo³

Resumo: Objetiva-se, neste artigo, analisar o trato dado à categoria trabalho na Declaração de Incheon, de 2015, atrelando-a à Reforma do Ensino Médio brasileiro e à lógica do capital. A abordagem, ancorada no materialismo histórico, identifica o trabalho a partir do arcabouço categorial marxiano para desvelar o projeto mundial de educação das juventudes. Infere-se que os objetivos para o Ensino Médio, expressos na Lei nº 13.415/2017, estão sintonizados com a Declaração de Incheon. Suas diretrizes ocultam questões estruturais e reduzem-se ao trabalho concreto, apresentando como mote a empregabilidade e o empreendedorismo para garantia de sobrevivência dos jovens, a fim de promover a naturalização da ordem do capital.

Palavras-chave: Trabalho e educação. Capital. Ensino Médio.

Resumen: En ese artículo se tiene el objetivo de analizar el tratamiento dado para la categoría trabajo en la Declaración de Incheon, de 2015, enganchándola con la Reforma de la Enseñanza Media brasileña y la lógica del capital. El abordaje es anclado en el materialismo histórico, e identifica el trabajo desde la estructura categorial de Marx para revelar el proyecto mundial de educación de los jóvenes. Se infiere que los objetivos para la Enseñanza Media, expresados por la Ley número 13.415/2017, están en acuerdo con la Declaración de Incheon. Sus directrices ocultan cuestiones estructurales y se reducen al trabajo concreto, presentando como lema la empleabilidad y el emprendimiento para garantizar la supervivencia de los jóvenes, para promover la naturalización de la orden del capital.

Palabras clave: Trabajo y educación. Capital. Enseñanza Media.

Abstract: This paper aims at analyzing the treatment given to work as category by Incheon Declaration, 2015, linking it with Brazilian High School Reform and with the capital logic. The approach is supported by historical materialism and identifies work from Marx categorical framework to reveal the world project for youth education. It is inferred that aims for High School, as expressed by the Law n. 13.415/2017, are in accordance with Incheon Declaration. Its guidelines hide structural matters, and they are reduced to the concrete work, presenting as motto employability and entrepreneurship to ensure youth survival to promote naturalization of the capital order.

Keywords: Work and education. Capital. High School.

Introdução

No âmbito da sociabilidade do capital mundializado, a produção e a reprodução da força de trabalho estão inseridas na totalidade social e carregam as marcas de suas contradições. A educação, articulada a esse processo, expressa em sua funcionalidade e diretrizes os fundamentos dessa lógica societal. É salutar, por conseguinte, que os estudos sobre o tema educacional se amparem em uma análise radical dessa realidade social.

Ao se tratar da formação das juventudes, a interdependência entre educação e trabalho é acentuada, exigindo aprofundar o entendimento dessa complexa categoria social, que é o trabalho. Marx (1985) é um autor que fornece elementos cruciais para a sua compreensão sob a relação do capital.

Em sua obra da maturidade, *O Capital: crítica da economia política*, o autor discorre no capítulo V sobre o trabalho em sua forma genérica e ampla, como uma atividade humana destinada a uma finalidade, ou seja, “[...] o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem” (MARX, 1985, p. 149).

Essa análise, pautada no trabalho em geral, é amplamente defendida em documentos e textos de autores progressistas na área educacional⁴; porém, no entendimento aqui defendido, concebe-se sua insuficiência para a compreensão do trabalho no modo de produção capitalista, e, conseqüentemente, para a análise da educação atual. É imprescindível uma apreciação mais profunda para se compreender a categoria trabalho, pois essa perspectiva ontológica se prende a uma análise da forma geral do trabalho, o que limita o desvelamento da complexa realidade da relação social do capital e, conseqüentemente, fragiliza a elaboração de estratégias para seu enfrentamento.

Mediante essas ponderações, e para delimitar a discussão, este artigo visa analisar o trato dado à categoria trabalho na Declaração de Incheon⁵, de 2015, no que tange à formação dos jovens, atrelando-a à atual Reforma do Ensino Médio brasileiro e à lógica do capital. Isso requer o entendimento de como é produzida a existência humana, por intermédio do trabalho, na especificidade do modo capitalista de produção.

Adota-se uma abordagem crítica, amparada em revisão bibliográfica da produção mais madura de Marx (1985), especificamente do Livro I d’*O Capital*, em seus capítulos iniciais. Também são apreciados documentos educacionais mundiais, da Unesco (2015), e nacionais (BRASIL, 2017). Concebe-se que a perspectiva do materialismo histórico viabiliza a articulação das questões educacionais sob o olhar de sua totalidade, com base no aspecto econômico e social.

Para condução da análise, discute-se na seção inicial como é produzida a existência humana, por intermédio do trabalho, na especificidade do modo capitalista de produção, analisando-o no âmbito do universo categorial marxiano. Na sequência desvelam-se os objetivos propostos para a formação dos jovens, presentes na Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), articulando-os com a atual Reforma do Ensino Médio no Brasil, instituída pela Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017). Identifica-se, ao final, a categoria trabalho

presente nesses documentos e seu projeto para a formação nessa etapa de ensino, averiguando suas implicações enquanto princípio balizador para uma proposta educacional.

Trabalho: análise de categorias da obra marxiana

Na análise da organização social capitalista, assentada na propriedade privada dos meios de produção, é imprescindível considerar que a produção da existência humana se constitui a partir de uma relação de exploração do homem pelo próprio homem, e em uma organização social dividida em classes.

Como suporte inicial para as apreciações relativas ao âmbito educacional discutem-se algumas categorias analíticas da obra de Marx (1985), universais para a compreensão da lógica interna de funcionamento do capital e de suas necessidades de manutenção. Considera-se que elas são cruciais para a análise e desvelamento dos objetivos propostos para a educação e, no caso deste estudo, essenciais para compreender a relação entre trabalho e educação presente na Declaração de Incheon.

A categoria trabalho é amplamente discutida na educação pelo campo teórico marxista, que se apoia especialmente em sua concepção genérica. Para isso, recorre-se a Marx (1985), com destaque à concepção de trabalho presente no capítulo V de sua obra *O Capital: crítica da economia política*, no item sobre o *Processo de Trabalho e Processo de Valorização*. Ele afirma no início deste capítulo que “[...] o trabalho é um processo entre o homem e natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza” (MARX, 1985, p. 149).

Em relação a esse conceito, Tumolo, Oliveira e Bueno (2021, p. 122) asseveram que “[...] o trabalho, em sentido geral, criou a humanidade, ou seja, propiciou o salto ontológico de um determinado ser orgânico para o ser social [...]”, o que está exposto na análise inicial sobre o trabalho de forma geral, no início do capítulo V d’O Capital (MARX, 1985). Essa concepção é utilizada pelos autores marxistas, pela sua validade e importância; no entanto, preconiza-se a necessidade de avançar nas análises, devido à limitação dessa leitura no interior da própria obra marxiana. Compreende-se que:

A utilização, no início do capítulo cinco, de categorias analíticas de caráter genérico, como o trabalho em geral, significou um recurso metodológico, cujo objetivo foi o de apresentar as características e fatores constitutivos do processo de trabalho, diferenciando-o do processo de valorização e, ao mesmo tempo, compreendendo, como unidade de ambos, o processo de produção capitalista. Dessa forma, a categoria ‘trabalho’, entendida aqui, por suposto, como trabalho em geral, não serve ou, na melhor das hipóteses, é insuficiente para a apreensão da relação capitalista de produção e, portanto, do ser social da forma capital (TUMOLO, 2003, p. 8).

Tendo isso em vista, faz-se necessário retomar as discussões constantes no primeiro capítulo da obra de Marx (1985), pois já ali ele distingue o trabalho a partir de distintas categorias. A primeira delas é o *trabalho concreto* ou *útil*, que serve para satisfazer as mais distintas necessidades humanas e que tem, conseqüentemente, características específicas. “O trabalho cuja utilidade representa-se, assim, no valor de uso chamamos, em resumo, *trabalho útil* [...]”, sendo que os distintos trabalhos são “[...] executados independentemente uns dos outros, como negócios privados de *produtores autônomos*, num sistema complexo, numa divisão social do trabalho” (MARX, 1985, p. 50, grifos nossos).

Essa é a forma de trabalho necessária para a sobrevivência individual, e com a qual há uma imediata identificação geral. Já na especificidade da sociedade regida pelo modo de produção capitalista, necessita-se ir além e considerar a categoria do *valor de troca*, uma vez que para sobreviver e satisfazer necessidades humanas, que vão do estômago à fantasia, o homem compra e vende mercadorias⁶ (que assumem no capitalismo seu patamar mais elevado), as quais estão inseridas em uma complexa totalidade social.

Ao estabelecer-se a relação no mercado, trocam-se mercadorias por mercadorias, em suas mais distintas formas, como equivalentes. Evidencia-se, portanto, que na esfera da circulação a mercadoria assume dupla função, pois além do *valor de uso*, possui *valor de troca*, que se refere à forma de expressão do *valor*, ou como ele se manifesta na aparência. Revela-se assim uma propriedade oculta da mercadoria, pois “[...] os valores de troca vigentes da mesma mercadoria expressam algo igual [...]”, algo que torna possível igualá-los na troca, revelando que “[...] o valor de troca só pode ser o modo de expressão, a ‘forma de manifestação’ de um conteúdo dele distinguível” (MARX, 1985, p. 46). A materialidade exige da teoria um mergulho analítico para ser desvelada.

Denota-se assim que o *trabalho concreto* é insuficiente para apreender essa dinâmica social, bem como o *valor de uso* das mercadorias. Isso porque o que demarca o trabalho concreto é sua função útil para o homem, para a sociedade, pois “[...] a utilidade de uma coisa faz dela um valor de uso” (MARX, 1985, p. 45). Na esfera da circulação, porém, o que permite que uma mercadoria possa ser trocada por outra como equivalente não são suas propriedades particulares, enquanto *valores de uso*, nem os distintos *trabalhos concretos* que as produzem, mas sim um elemento em comum, que é o *trabalho abstrato*, substância do *valor*.

Marx (1985, p. 47, grifos nossos) desvenda assim que o único conteúdo comum ao mundo das mercadorias é o trabalho, mas não o *trabalho útil*, em suas manifestações distintas e singulares: é a “[...] *gelatina de trabalho humano indiferenciado* [...]”, ou seja, o *trabalho abstrato*, que consiste em dispêndio de energia, músculos, cérebro humanos. Ele conclui que “[...] um valor de uso ou bem possui *valor*, apenas porque nele está objetivado ou materializado *trabalho humano abstrato*” (MARX, 1985, p. 47, grifos nossos).

O *conteúdo do valor* de uma mercadoria é, portanto, o *trabalho humano geral* nela contido, o *trabalho abstrato*. Avançando na análise, é preciso conhecer também o lado quantitativo dessa relação. “Como medir então a grandeza de seu valor? Por meio do quantum nele contido da ‘substância constituidora de valor’, o trabalho” (MARX, 1985, p. 46). Este, por sua vez, é medido em tempo de trabalho: horas, minutos, segundos.

Para desvelar o valor de uma determinada mercadoria, portanto, é necessário abstrair o seu *valor de uso* e o *trabalho concreto* nela objetivados, o que a teoria marxiana do valor expressa com clareza, já no capítulo inicial d’O *Capital*:

Deixando de lado então o valor de uso dos corpos das mercadorias, resta a elas apenas uma propriedade, que é a de serem produtos do trabalho. Entretanto, o produto do trabalho também já se transformou em nossas mãos. Se abstraímos o seu valor de uso, abstraímos também os componentes e formas corpóreas que fazem dele valor de uso. Deixa já de ser mesa ou casa ou fio ou qualquer outra coisa útil. Todas as suas qualidades sensoriais se apagaram. Também já não é o produto do trabalho do marceneiro ou do pedreiro ou do fiandeiro ou de qualquer outro trabalho produtivo determinado. Ao

desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, desaparece o caráter útil dos trabalhos neles representados, e desaparecem também, portanto, as diferentes formas concretas desses trabalhos, que deixam de diferenciar-se um do outro para *reduzir-se* em sua totalidade a *igual trabalho humano*, a *trabalho humano abstrato* (MARX, 1985, p. 47, grifos nossos).

O que há em comum entre a diversidade de mercadorias, portanto, é o *trabalho humano abstrato*, uma vez que os *trabalhos concretos* se diferem: trabalho intelectual ou manual, masculino ou feminino, no setor fabril ou de serviços, etc. As duas formas de trabalho têm em comum a presença do esforço humano, o consumo da força de trabalho; contudo, as particularidades e distintas formas de cada *trabalho útil* necessitam ser negadas para se desvendar o *valor* das mercadorias, sintetizado no *trabalho social médio* nelas contido, ou, como Marx (1985) denomina, no *trabalho humano abstrato*.

De acordo com Favaro (2017, p. 610): “Na relação mercantil, portanto, o que há de comum na troca de mercadorias é o seu valor. Então o que determina o valor de cada uma das mercadorias, na concepção marxiana, é o trabalho humano abstrato que está nela objetivado ou materializado”. É indispensável destacar isso, pois na sociedade do capital o que é determinante não se encontra na categoria *trabalho concreto*, que está em constante transformação, mas justamente na relação de igualdade de trabalhos, na substância de valor, resultante de *trabalho humano abstrato* (TUMOLO; OLIVEIRA; BUENO, 2021).

Essa diferenciação, necessária para distinguir o *trabalho concreto* do *trabalho abstrato*, não pode ser negligenciada, pois é primordial para o entendimento da condição do trabalhador. Um aspecto a destacar é que, no âmbito do *trabalho humano abstrato*, na relação de *valor* das mercadorias, não há nenhum controle do produtor individual, pois não depende da sua vontade individual.

Se o *valor* de uma mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho despendido durante a sua produção, poderia parecer que quanto mais preguiçoso ou inábil seja um homem, tanto maior o *valor* de sua mercadoria, pois mais tempo ele necessita para terminá-la. O trabalho, entretanto, o qual constitui a substância dos *valores*, é *trabalho humano igual*, *dispêndio da mesma força de trabalho do homem* (MARX, 1985, p. 47, grifos nossos).

O trabalho humano indiferenciado, que constitui a produção de *valor*, advém do esforço humano *social médio do conjunto dos trabalhadores*. Isso evidencia que a “gelatina de trabalho humano”, como substância de *valor*, refere-se à sua *média social* e não se encontra visível na aparência, exigindo um esforço teórico para ser apreendida.

Ademais, é preciso considerar que o valor está em constante movimento no processo social, que é incontrolável. Esse fenômeno ocorre devido à dinâmica do capital, às transformações frequentes que ocorrem no trabalho e nos meios de produção da vida social. “A grandeza de valor de uma mercadoria permaneceria, portanto, constante, caso permanecesse também constante o tempo de trabalho necessário para sua produção. Este muda, porém, com cada mudança na força produtiva do trabalho” (MARX, 1985, p. 48).

Estabelece-se, por conseguinte, uma relação cujo *valor* varia de acordo com o nível de desenvolvimento das forças produtivas do trabalho, determinado por diferentes condições, como por exemplo, o “[...] grau médio de habilidade dos trabalhadores, o nível de desenvolvimento da ciência e sua

aplicabilidade tecnológica [...]” (MARX, 1985, p. 48). É possível verificar que o avanço do conhecimento está relacionado a esse processo.

Na compreensão inicial da lógica do capital, o que se constata é a insuficiência da análise restrita ao *trabalho concreto*. O perigo teórico é ficar limitado no percurso expositivo constante no início do capítulo V d’O *Capital*, que discute o trabalho em sua forma mais ampla. Marx (1985, p. 153, grifos nossos) apresentou ali “elementos simples e abstratos” do trabalho, como sendo uma “[...] atividade orientada a um fim para produzir *valores de uso* [...] condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza [...] independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais”.

Mesmo partindo no capítulo V da análise da natureza universal do processo de trabalho, que produz *valores de uso* e que não muda sua natureza geral por se realizar para o capitalista e sob seu comando, logo em seguida Marx (1985) faz um “retorno” às categorias previamente apresentadas. Salienta que o trabalho inserido nas especificidades da relação do capital assume distintos desdobramentos, que exigem avançar inicialmente do *trabalho concreto* para o *trabalho abstrato*, que é o conteúdo do *valor*. Ele pressupõe essa compreensão anterior do leitor.

Esse universo categorial, entretanto, também se revela insuficiente, pois é preciso mergulhar na análise para se compreender outra categoria: o *trabalho produtivo de mais valor*. A primeira condição para isso é sair da esfera da circulação, do mercado, e adentrar na esfera da produção. Ao se efetivar o “salto mortal” da única mercadoria de que dispõe o trabalhador para sobreviver, sua força de trabalho, o que ocorre quando consegue vendê-la no mercado, ela passa a ser utilizada, “consumida” pelo capitalista.

Marx (1985, p. 154) explica esse movimento a fundo: “O processo de trabalho, em seu decurso enquanto processo de consumo da força de trabalho pelo capitalista mostra dois fenômenos peculiares”. O primeiro deles é que o capitalista controla o trabalhador e todo o processo de produção (matéria-prima e instrumentos de trabalhos utilizados e ordenados para seus fins). O segundo é que o produto objetivado do trabalho é propriedade do capitalista, “[...] não do produtor direto, trabalhador” (MARX, 1985, p. 154). A mercadoria força de trabalho é assim incorporada ao processo de produção, juntamente com os meios de produção, sendo que ambos foram comprados no mercado pelo capitalista.

A partir do momento em que ele entrou na oficina do capitalista, o valor de uso de sua força de trabalho, portanto, sua utilização, o trabalho, pertence ao capitalista. O capitalista mediante a compra da força de trabalho, incorporou o próprio trabalho, como fermento vivo, aos elementos mortos constitutivos do produto, que lhe pertencem igualmente. Do seu ponto de vista, o processo de trabalho é apenas o consumo da mercadoria força de trabalho por ele comprada, que só pode, no entanto, consumir ao acrescentar-lhe meios de produção. O processo de trabalho é um processo entre coisas que o capitalista comprou, entre coisas que lhe pertencem. O produto desse processo lhe pertence de modo inteiramente igual ao produto do processo de fermentação em sua adega (MARX, 1985, p. 154).

O primeiro aspecto a salientar é que, ainda no processo de *produção de valor*, considera-se a mercadoria como unidade entre *valor de uso e valor*, e têm-se que “[...] seu processo de produção tem de ser unidade de *processo de trabalho e processo de formação de valor*” (MARX, 1985, p. 155, grifos nossos). No entanto, sob o capital, apenas isso é insuficiente, pois não basta produzir *valor*, o objetivo é produzir *mais valor* ou *mais-valia*.

Isso caracteriza a produção sob a forma capitalista, na qual se realiza o *trabalho produtivo de capital*. Como ele ocorre? Considerando a insuficiência da produção do valor e a necessidade de avançar para a produção do mais valor, o capitalista descobre a única mercadoria capaz de proporcionar isso: *a força de trabalho*.

O capitalista almeja produzir uma mercadoria “[...] cujo valor seja mais alto que a soma dos valores das mercadorias exigidas para produzi-la [...]”. Isto significa que o mesmo deseja criar *mais valor* do que aquele investido inicialmente, nos meios de produção e com a mercadoria força de trabalho. “Quer produzir não só um *valor de uso*, mas uma mercadoria, não só *valor de uso*, mas *valor* e não só *valor*, mas também *mais-valia*” (MARX, 1985, p. 155).

Nesse sentido, Marx (1985) assevera que o *processo de valorização*, ou seja, o processo de produção de *mais-valia*, se inicia na esfera da circulação, com o processo de troca de mercadorias. Ele se dá entre o detentor da força de trabalho, que a vende, e aquele que almeja comprá-la para usufruir de seu *valor de uso* enquanto mercadoria, em troca de meios de subsistência necessários para a sua manutenção, o que constitui seu *valor*.

O *valor* adiantado pelo capitalista só é valorizado, como assevera Marx (1985), devido ao fato de a especificidade da mercadoria força de trabalho produzir *mais valor* do que ela mesma contém. Detalhando esse processo ele explica que, na relação de troca, no *valor* de um dia da força de trabalho, cálculo que ele apenas utilizou para exemplificar, “[...] está objetivada meia jornada de trabalho [...]”, o que significa que “[...] os meios de subsistência necessários para produzir diariamente a força de trabalho custam meia jornada de trabalho” (MARX, 1985, p. 159). Como o trabalhador vende sua força de trabalho por uma jornada inteira, nesse período restante ele produz a *mais-valia*.

O fato de que meia jornada de trabalho seja necessária para mantê-lo vivo durante 24 horas não impede o trabalhador de modo algum, de trabalhar uma jornada inteira. O *valor* da força de trabalho e sua *valorização no processo de trabalho* são, portanto, duas grandezas distintas. Essa diferença de *valor* o capitalista tinha em vista quando comprou a força de trabalho. Sua propriedade útil, de poder fazer fio ou botas, era apenas uma *conditio sine qua non*, pois o trabalho para criar *valor* tem de ser dispêndio em forma útil. Mas o decisivo foi o *valor de uso* específico dessa mercadoria ser *fonte de valor*, e de *mais valor* do que ela mesmo tem (MARX, 1985, p. 159).

Diante disso nota-se que, embora iniciado na esfera da circulação, o *processo de valorização* se concretiza na esfera da produção, na medida em que a força de trabalho é consumida pelo capitalista enquanto *valor de uso*, respeitando as leis de troca, pois o trabalho vivo é dispêndio de esforço humano, o que o caracteriza como mercadoria útil ao capital. Por isso, no consumo dessa mercadoria o capitalista consome seu *valor de uso* e, mesmo que apenas meia jornada de trabalho seja suficiente para os meios de subsistência necessários à produção diária dessa força de trabalho, prolonga-se o tempo da jornada de trabalho além do *valor* dela, caracterizando a produção de *mais valor*. Nessa relação, a lei do *valor* é determinante e a força de trabalho é vendida por seu justo *valor*.

O possuidor de dinheiro pagou o valor de um dia da força de trabalho; pertence-lhe, portanto, a utilização dela durante o dia, o trabalho de uma jornada. A circunstância de que a manutenção diária da força de trabalho só custa meia jornada de trabalho, apesar da força de trabalho poder operar, trabalhar um dia inteiro, e por isso, o valor que sua

utilização cria durante um dia é o dobro de seu próprio valor de um dia, é grande sorte para o comprador, mas, de modo algum, uma injustiça contra o vendedor (MARX, 1985, p. 160).

Dessa forma evidencia-se que, na esfera da produção de mercadorias, a força de trabalho é consumida pelo capitalista sem violar as regras da troca. Apesar de não ser possível aprofundar esses aspectos, é importante demarcar que o *valor* da força de trabalho é calculado da mesma forma que o das demais mercadorias: pelo tempo de trabalho necessário à sua produção e reprodução, que depende do *valor* de seus meios de subsistência. O *valor* da força de trabalho corresponde, assim, ao tempo de trabalho necessário à produção de seus meios de subsistência.

É no processo de produção que ela vai ser consumida pelo capital e gerar um *valor* além do que ela contém. Isso ocorre pela exploração do trabalho, pois “[...] a mais-valia resulta somente de um excesso quantitativo de trabalho, da duração prolongada do mesmo processo de trabalho [...]” (MARX, 1985, p. 162). Em linhas gerais, portanto, o *mais valor* se origina “[...] na diferença entre o que o trabalhador recebe por sua força de trabalho como mercadoria e o que o trabalhador produz no processo de trabalho sob o comando do capital” (HARVEY, 2015, p. 143).

Na lógica da sociabilidade capitalista, portanto, objetiva-se “[...] encurtar a parte da jornada de trabalho durante a qual o trabalhador tem de trabalhar para si mesmo, justamente para prolongar a outra parte da jornada do trabalho durante a qual pode trabalhar gratuitamente para o capitalista” (MARX, 1985, p. 255).

Após esses entrelaçamentos categoriais, ele sintetiza a lógica da produção de capital, que se dá por uma combinação entre mais-valia absoluta e a mais-valia relativa.

Se compararmos o processo de *formação de valor* com o *processo de valorização*, vemos que o processo de valorização não é nada mais que um *processo de formação de valor prolongado* além de certo ponto. Se este apenas dura *até o ponto* em que o *valor* da força de trabalho pago pelo capital é substituído por um novo equivalente, então é um *processo simples de formação de valor*. Se *ultrapassa esse ponto*, torna-se *processo de valorização* (MARX, 1985, p. 161, grifos nossos).

O ponto crucial na análise é compreender “[...] que a *força de trabalho* é a *única mercadoria* capaz de *produzir mais-valia* e, portanto, *capital*” (TUMOLO; OLIVEIRA; BUENO, 2021, p. 126, grifos nossos). Conforme exposto, a única que pode produzir mais valor do que o valor que ela própria possui, é a mercadoria força de trabalho, e isto se dá por meio do “tempo de trabalho excedente”. Assim, a força de trabalho, no ato de seu consumo pelo capitalista produz *mais valor* do que o que ela mesma contém ou vale.

Essas complexas categorias são indispensáveis para sustentar a compreensão da relação social do capital. “A produção de *mais-valia (capital)* é a razão última deste modo de produção e por isso o *trabalho produtivo* determina tanto o *trabalho abstrato* como o *trabalho concreto*. *Trabalho produtivo* é, portanto, a *categoria analítica fundamental*” (TUMOLO, 1996, p. 56, grifos nossos).

A partir desses pressupostos analíticos sobre a categoria trabalho, que são apontados de modo breve neste estudo, evidencia-se a importância de sua consideração para se situar as suas relações com a educação.

Busca-se, na sequência, realizar a análise crítica da concepção de trabalho presente nas propostas educativas atuais para as juventudes. O intuito neste momento é auxiliar na identificação dos objetivos para a formação dos jovens, presentes na Declaração de Incheon, identificando a sua articulação com a atual Reforma do Ensino Médio no Brasil, instituída pela Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017).

Declaração de Incheon e a Lei nº 13.415/2017: a formação dos jovens

Para a apreciação dos documentos enunciados é necessário contextualizar o capital em sua fase atual, a partir da crise recessiva de 1973, que demarcou a reestruturação produtiva e a disseminação do neoliberalismo. Demarca-se que o movimento do próprio capital produz crises cíclicas e periódicas, ocasionadas pela sua constituição e contradições internas. São períodos de contração no ciclo econômico, com recuo da produção, aumento de desemprego e queda nos lucros, em que o capital adota medidas para superar a crise e assegurar sua reprodução.

Nas décadas de 1970 e 1980, mediante “[...] oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma” (HARVEY, 2008a, p. 140). A reestruturação econômica expandiu-se e articulou-se ao consequente reajustamento social e político adotado.

Um novo modelo de organização do trabalho passou a atuar junto ao taylorista-fordista, o denominado toyotismo ou produção flexível. “A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo” (HARVEY, 2008a, p. 140). O parcelamento de tarefas, a padronização, a organização vertical e a base rígida, enquanto elementos que caracterizam o modelo taylorista-fordista, são substituídos por uma organização horizontal, com as subcontratações e prestação de serviços terceirizados. “A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’ [...]” (HARVEY, 2008a, p. 140).

A mundialização do capital constitui a vida social atual e, atrelada à flexibilidade produtiva, expressa uma dinâmica em que “[...] o capitalismo induziu a uma *divisão internacional do trabalho*, com espaços nacionais especializando-se (sob o comando do capital) em determinados tipos de produção” (NETTO; BRAZ, 2006, p. 186).

Gounet (1992, p. 29) assevera que a flexibilidade proposta pelo novo modelo de produção faz com que seja necessário que tanto o trabalho quanto os trabalhadores sejam flexíveis e, portanto, “[...] a intensificação do trabalho atinge o auge [...]”, demandando um trabalhador polivalente e, conseqüentemente, exigindo “[...] mais aptidões que o fordismo”. Além disso, fragilizam-se e fragmentam-se as organizações operárias.

O âmbito político e ideológico ajustou-se, sob a batuta do neoliberalismo, com a presença do Estado atuando no processo de adesão à lógica mercantil, em conformidade com a reorganização econômica do capital mundial. Para Harvey (2008b, p. 19), entidades econômicas como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) foram, a partir da crise recessiva das décadas de 1970 e 1980,

“[...] centros de propagação e implantação do ‘fundamentalismo do livre mercado’ e da ortodoxia neoliberal [...]”. Isso foi viabilizado com base em um “ajuste estrutural” e aconteceu por meio da implementação de reformas institucionais que objetivavam privatizar, abrir os fundos públicos para o capital, conter gastos sociais e instituir leis de mercado flexíveis.

No âmbito educacional, Laval afirma, em entrevista (CATINE, 2020, p. 1034), que “[...] o neoliberalismo não é uma ‘retirada do Estado’, mas uma política governamental que visa a transformar o próprio Estado, porque essa transformação é a condição para que a sociedade se torne uma sociedade de competição geral”. Foi assim que, a partir da década de 1990 e em conformidade com essa estratégia do capital global, iniciaram-se várias Conferências Educacionais Mundiais, organizadas e financiadas por entidades econômicas. O objetivo foi readequar a educação dos países em geral, estipulando pressupostos e princípios norteadores para suas normativas nacionais.

Em 1990 foi aprovada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, marco inicial do movimento pela universalização da Educação Básica, que trouxe como meta “[...] satisfazer as necessidades *básicas* da *aprendizagem* de todas as crianças, jovens e adultos” (UNESCO, 1990, p. 1, grifos nossos). Desde a publicação de seu primeiro documento, que disseminou os pressupostos do movimento *Educação para Todos*, a fim de nortear e orientar a educação dos países em geral, valorizou-se a linguagem e a matemática, em detrimento dos estudos das ciências humanas. Destaca-se ao longo dos objetivos descritos no documento, que para os jovens há uma ênfase na alfabetização e nos conhecimentos “úteis”, bem como na flexibilidade de opções de sua oferta.

As necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos são diversas, e devem ser atendidas mediante *uma variedade de sistemas*. Os programas de alfabetização são indispensáveis, dado que *saber ler e escrever* constitui-se uma capacidade necessária em si mesma, sendo ainda o fundamento de outras *habilidades vitais* (UNESCO, 1990, p. 1, grifos nossos).

No Brasil, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996, Lei nº 9.394, já demarcava no país a consonância com o movimento *Educação para Todos*, de ordem mundial. Além da sua conformidade com a universalização da Educação Básica, descreve-se em seu objetivo, no capítulo II, a ênfase na alfabetização: “São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo” (BRASIL, 1996).

Iniciado na década de 1990 com a *Conferência Mundial de Educação para todos*, o movimento propagou esses ideários, culminando em outros documentos que ressaltam seus pressupostos, como por exemplo, a Declaração de Dakar, em 2000, e a Declaração de 2015, em Incheon, denominada *Educação 2030: rumo a educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* (UNESCO, 2015). Na Declaração de 2015 reafirma-se a educação para todos como o fator principal, atribuindo-lhe a responsabilidade pelo desenvolvimento mundial e sustentando-a em princípios baseados na defesa da “qualidade” e com enfoque na aprendizagem.

O Ensino Médio e a preparação para o mercado de trabalho estão presentes em normativas, legislações e pressupostos internacionais, e em documentos orientadores dos países em geral.

Especificamente sobre a formação dos jovens, a Declaração de Incheon apresentou a meta de: “Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para *emprego, trabalho decente e empreendedorismo*” (UNESCO, 2015, p. 21, grifos nossos).

Em conformidade com essas orientações globais, no Brasil foi aprovada em 2017, por meio da Lei nº 13.415, a Reforma do Ensino Médio, com a qual reconfigura-se a estrutura desse nível de ensino. A organização curricular fica dividida entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as cinco opções de itinerários formativos, que podem ser ofertados por distintos arranjos curriculares. Os possíveis itinerários são: “I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional” (BRASIL, 2017, p. 1).

A flexibilização curricular proposta pela reforma é amparada na ideia de liberdade para o aluno escolher os caminhos da sua formação; entretanto, na prática essa escolha se dá de forma restrita, pois depende das condições objetivas, das decisões dos sistemas de ensino e escolas em que o aluno estiver matriculado, bem como dos interesses do setor privado. Ademais, a flexibilização não ficou restrita ao currículo, pois a inclusão da educação a distância (EAD) como opção para cumprir parte da carga horária do Ensino Médio e o fomento às parcerias público-privadas (PPP), afetou a forma de integralização e financiamento do ensino público. O cumprimento da carga horária por módulos, créditos, práticas de trabalho produtivo, dentre outras formas, também é permitido.

A título de exemplificação da implantação e desdobramentos dessa reforma, apresenta-se o caso do Paraná, que em 29 de julho de 2021 aprovou a Deliberação CEE/PR nº 04/2021, instituindo as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná (PARANÁ, 2021).

Com essa nova proposta de organização do Ensino Médio, objetiva-se ‘garantir a oferta de educação de qualidade a todos os brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade’ (BRASIL, 2020). Pretende-se, portanto, viabilizar efetivamente um diálogo entre a escola e a comunidade, a fim de que o ensino se adapte às necessidades dos adolescentes, preparando-os para viver em sociedade e enfrentar os desafios do *mercado de trabalho*, de modo a promover a ampliação das *aprendizagens*, o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de tomar decisões (PARANÁ, 2021, p. 53, grifos nossos).

Afinada com o documento da Conferência de Incheon, a Deliberação CEE/PR nº 04/2021 assegura uma formação específica para os jovens, atendendo aos imperativos do trabalho, ou à falta dele, no contexto atual. “Como possibilidades metodológicas, sugere-se projetos que estimulem o desenvolvimento do *empreendedorismo* pessoal ou produtivo articulado ao projeto de vida de cada estudante e o fortalecimento do protagonismo em sua caminhada” (PARANÁ, 2021, p. 743, grifo nosso).

A tônica no empreendedorismo também esteve presente na Declaração de Incheon, ao reforçar o princípio de que a educação deve acompanhar as mudanças no mercado de trabalho, e o “consequente”

aumento do desemprego (UNESCO, 2015). Ela deve, por isso, formar indivíduos com habilidades e competências capazes de se adaptar a essas mudanças.

Justifica-se, assim, o vínculo entre a educação e sua inevitável adesão aos pressupostos do empreendedorismo, exigindo atitude dos jovens e uma formação flexível. “O foco muito estreito em habilidades específicas para o trabalho reduz as habilidades dos alunos de se adaptar às demandas em constante mudança do mercado de trabalho” (UNESCO, 2015, p. 43). A Declaração de Incheon traça assim o cenário do trabalho atual:

No contexto de um mercado de trabalho que muda rapidamente; do *desemprego cada vez maior, principalmente entre jovens*; do envelhecimento da força de trabalho em alguns países; da migração; e de avanços tecnológicos, *todos os países* têm enfrentado a necessidade de desenvolver os conhecimentos, as habilidades e as competências das pessoas para um *trabalho decente, o empreendedorismo* e a vida. (UNESCO, 2015, p. 42, grifos nossos).

Como se constata, na educação dos jovens, as propostas vinculadas ao trabalho são evidentes e vigoram, tendo em vista tratar-se de um momento da formação em que o estudante vai tendo que definir suas futuras estratégias para sobreviver. Trabalhar não é uma opção, mas uma necessidade para os indivíduos em uma sociedade regida pelo mercado. Para os trabalhadores, que não possuem os meios de produção, a sobrevivência é assegurada pela venda da mercadoria força de trabalho. Sendo assim, se o indivíduo não tiver os meios de produção assegurados, ele precisa vender sua força de trabalho, o que nem sempre ocorre, ocasionando, assim, o desemprego.

Quando ele não consegue, só lhe resta tentar produzir alguma mercadoria para trocar por seus meios de subsistência, para evitar que morra. Muitos indivíduos lançam-se neste desafio, mesmo que de modo precário, abrindo pequenos negócios individuais, cujo sucesso ou condições serão determinados pela concorrência estabelecida pelo mercado. Eles constituem muitos dos comumente chamados “empreendedores”.

É visível a vinculação orgânica do trabalho a essas propostas educacionais e, por isso, é indispensável desvendar com profundidade a forma como ele é tratado, tendo em vista suas implicações para a formação das juventudes. Discutir a concepção de trabalho que ampara as diretrizes existentes na Declaração de Incheon e, conseqüentemente, no atual Ensino Médio brasileiro, levantando problemáticas e questões com base na teoria marxiana, é o desafio do item subsequente.

A categoria trabalho e a concepção norteadora da educação dos jovens

Nota-se, no que foi anteriormente exposto, o atrelamento e a conformidade da legislação brasileira (Lei nº 13.415/2017) com as orientações internacionais (Declaração de Incheon), demarcando a proposta de um projeto educativo mundial específico para os jovens das classes trabalhadoras. É propagado um ensino flexível, pragmático e instrumental, com foco na aprendizagem e orientado para o desenvolvimento de “habilidades e competências”, com ênfase na empregabilidade e no empreendedorismo.

Um primeiro elemento a destacar é a forma como a realidade é tratada e falsificada por intermédio dessas proposições pedagógicas, anulando a perspectiva de uma totalidade social a ser considerada. Na

contramão dessa leitura, Wood (1999, p. 19) analisa o capitalismo tratando-o como sendo “totalizante”, um sistema universal e global por “[...] penetrar em todos os aspectos da vida social e do ambiente natural”. Os formuladores dos documentos não ignoram a universalização de suas determinações, mas a omitem e propagam a *naturalização* dos problemas de ordem estrutural, como o desemprego. Apresentam os indivíduos como sujeitos adaptáveis a essas condições, uma vez que a mudança radical dessa sociabilidade não é considerada. Isso fica evidente nos documentos analisados, que veiculam uma leitura pós-moderna e burguesa de mundo.

Em relação a essa perspectiva, Foster (1999, p. 196) denuncia no âmbito do movimento pós-moderno, o fato de que, “[...] na década de 1990 – uma era de triunfalismo capitalista – a direita tenha, mais uma vez, proclamado ‘o fim da história’: o triunfo eterno das instituições capitalistas em todo o mundo e o fim da luta de classe, juntamente com o ‘fim da ideologia’”. Por meio dessa estratégia coloca-se o capitalismo como a última forma de sociabilidade na história da humanidade. Dissemina-se a naturalização das relações estabelecidas sob o capital, como se só restasse aos indivíduos a resiliência, a adaptação a essa relação social e histórica, eliminando-se a existência da luta de classes.

No âmbito dessa perspectiva do real, cabe desvelar a concepção de trabalho que permeia os documentos analisados. Infere-se que não há uma conceituação e uma discussão aprofundadas sobre a categoria trabalho, pois eles a circunscrevem ao âmbito individual, cuja alternativa está na empregabilidade e no empreendedorismo, demarcando no interior das suas propostas uma formação “útil” às condições e necessidades do capital.

Nas entrelinhas, todavia, desvela-se a concepção de trabalho adotada, ao se tomar como ponto de partida a citação que utiliza os seguintes termos como um dos objetivos para a educação dos jovens: a preparação para o “[...] *emprego, trabalho decente e empreendedorismo*” (UNESCO, 2015, p. 21, grifos nossos).

Salta aos olhos que a concepção de trabalho que permeia todo o documento está assentada na individualidade do trabalhador, em suas condições pessoais para sobreviver, seja mediante a conquista de um emprego ou por intermédio de uma atitude empreendedora. A própria expressão “trabalho decente” revela, por si, a desconsideração de suas condições reais sob o capital. Transfere-se aos jovens a responsabilidade por seu futuro, que dependeria apenas de suas opções e estratégias individuais.

Mediante a realidade do desemprego que assola o mundo atual, a ideologia empreendedora é central. “Visto como fonte de renda, criatividade e inovação pela Unesco, o empreendedorismo, e em especial o empreendedorismo individual, oculta a precarização do trabalho, flexibilizando horários, remuneração e estrutura organizacional e funcional” (ALMEIDA; BRZEZINSKI, 2020, p. 12).

Apesar de a educação ser defendida como a ferramenta responsável pela garantia da venda da força de trabalho, admite-se nos documentos em estudo que ela não assegura um emprego e, por isso, a solução proposta é também formar para o empreendedorismo, delegando aos jovens a procura de soluções criativas e autônomas para sobreviver. O concreto em suas imbricadas articulações fica oculto.

O desenvolvimento de habilidades e competências para o empreendedorismo é um dos objetivos propostos para a formação dos jovens, o que demarca a preocupação com o desemprego e seus efeitos sociais. Ele é naturalizado ao se apagarem suas causas estruturais, omitindo sua inevitabilidade na dinâmica

do capital. Por intermédio desse artifício ideológico que vela as complexas relações de trabalho estabelecidas, cabe aos indivíduos a responsabilidade de formar capacidades para se reinventar, como se a responsabilidade pelo desemprego lhes coubesse, devido a suas opções e esforços.

Nas propostas educacionais mundiais – refletidas nas políticas nacionais – há uma vinculação entre educação, desenvolvimento econômico e melhores condições no âmbito da empregabilidade. Além disso, Costa e Caetano (2021) afirmam que o empreendedorismo como proposta educacional, com incentivo de organismos internacionais, estabelece com as reformas uma subordinação às alternativas para o desemprego. Como a sobrevivência não está garantida, “[...] o empreendedorismo contemporâneo possui essencialmente um vínculo com a precarização e intensificação do trabalho” (ALMEIDA; BRZEZINSKI, 2020, p. 12).

Essa lógica adentrou com maior intensidade na educação desde 2002, quando foi adicionado ao Relatório Delors, de 1998, o quinto pilar, o “aprender a empreender”, legitimando “[...] o mercado como solução para os problemas sociais” (COSTA; CAETANO, 2021, p. 7). A relação social do capital universalizada traz consigo a ameaça à existência de grande parte da população, o que demanda o ocultamento do real como uma estratégia para a conformação e o disciplinamento dos trabalhadores. A educação é acionada para auxiliar nessa tarefa.

A partir das categorias marxianas abordadas, é possível afirmar que o conceito presente nos documentos educacionais analisados remete ao *trabalho concreto* ou *útil*, pois ignoram-se as imbricadas mediações que se estabelecem no trabalho no âmbito da relação social do capital, tanto na esfera do mercado quanto na esfera da produção do capital. São desconsideradas as mediações e contradições existentes e trata-se o trabalho sob o capital como algo simples, restrito ao âmbito individual e imediato, sob controle do trabalhador. Articulado a uma educação adequada ao mercado, seria viável a solução de questões estruturais, sem superar radicalmente a base dessa lógica, a propriedade privada.

Nessa perspectiva, os problemas relacionados ao trabalho seriam controláveis e facilmente resolvidos, bastando dispor-se de uma formação voltada para a preparação de forças de trabalho *úteis*, como se sua função no âmbito das relações sociais do capital fosse produzir *valores de uso* para si e para a sociedade como um todo.

No modo de sociabilidade capitalista, porém, o objetivo é a produção de *mais valor e capital*, e isso implica em um mercado estabelecido e em crescimento contínuo. “Produção de mercadorias e circulação desenvolvida de mercadorias, comércio, são os pressupostos históricos sob os quais ele surge” (MARX, 1985, p. 125). Como já apontado anteriormente, o que dá valor às mercadorias é o tempo de *trabalho abstrato* socialmente necessário para sua produção, e este não se refere à atividade individual, direcionada a um fim útil, mas sim ao *trabalho social médio necessário*.

Sendo assim, a força de trabalho é acionada não para produzir *valores de uso* ou para gerar apenas *valor*, pois a produção de *mais valor* é o objetivo final de todo o processo capitalista. O intuito é, portanto, obter *mais valor*. Conforme análise anterior, na relação capitalista, para além de produzir valor, o objetivo é a obtenção de *mais valor*, e a única mercadoria que cria *mais valor – produz capital* –, é a *força de trabalho*, que é entendida como o “[...] conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na

personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez que produz valores de uso de qualquer espécie” (MARX, 1985, p. 139).

Na relação do capital, nem o *trabalho concreto* e nem mesmo o *trabalho abstrato* são suficientes para uma análise mais ampla dessa sociabilidade sendo, portanto, necessário o entendimento acerca do *trabalho produtivo de capital*. Salienta-se a indispensável compreensão de que o *processo de produção de capital* está na *unidade* entre *trabalho concreto (valores de uso)*, *trabalho abstrato (formação de valor)* e *trabalho produtivo de capital (mais valor/mais-valia)*.

Sob o capital, Marx (1985, p. 142) descreve a função da educação: “Para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação [...]”. O capital visa assim formar a mercadoria denominada de força de trabalho, para que possa ser vendida no mercado e, assim, possa criar *mais valor* para o capitalista.

Entretanto, há de se considerar que “[...] capacidade de digestão tampouco diz digestão [...]”, o que significa dizer que capacidade de trabalho é diferente de trabalho, logo, força de trabalho só se torna mercadoria na medida em que é vendida, pois, “Se não é vendida, de nada serve ao trabalhador” (MARX, 1985, p. 143). Como ele necessita vender para comprar, sua vida fica ameaçada se não consegue vender sua força de trabalho, única mercadoria de que dispõe.

Sob a lógica presente no capitalismo atual, Tumolo e Tumolo (2019, p. 139) discorrem que o “[...] ‘mercado capitalista’ se amplia reduzindo o ‘mercado de trabalho capitalista’ [...]”, o que conseqüentemente ocasiona “[...] um incremento do contingente de trabalhadores supérfluos”.

Essa realidade tende a acirrar os conflitos sociais e exige medidas do capital. Sua dimensão é atestada nos índices brasileiros, que levam o país a figurar como a 9ª economia com a pior estimativa de desemprego para 2022, dentre 102 países do mundo, segundo a agência de classificação de risco *Austin Rating* (BRASIL SERÁ..., 2022, p. 1).

Sendo assim, nessa sociabilidade na qual o trabalho está subsumido ao capital, demarca-se a degradação humana, em que as próprias necessidades físicas, como a alimentação, estão ameaçadas para muitos indivíduos. A realidade “[...] é a manifestação aparente do ‘jogo de vida e morte’ que os indivíduos têm de travar para poderem produzir-se como seres humanos na forma social do capital” (TUMOLO; TUMOLO, 2019, p. 143).

Considerar uma proposta educacional para os jovens, que objetive uma formação para o “trabalho decente”, adjetivação não definida na Declaração de Incheon, significa ignorar a realidade concreta. O fato é que a conclusão da escolaridade básica não assegura o emprego perante uma relação social na qual o desemprego se amplia.

No que diz respeito à educação nessa sociabilidade, considerando os pressupostos de que o capitalista consome o *valor de uso* da força de trabalho, salienta-se que a formação escolar se dá no âmbito do *trabalho concreto*. Os estudantes trabalhadores precisam qualificar sua força de trabalho para conseguir produzir e vender alguma mercadoria (e, dessa forma, produzir sua vida). Como já indicado, no interior

dessa sociedade, restam a eles duas opções: vender sua força de trabalho (emprego), ou vender qualquer outra mercadoria (empreendedorismo).

Constata-se, assim, que a educação dos jovens é configurada pelo modo de produção capitalista; portanto, é necessário compreender as leis de funcionalidade que regem essa organização social. Especificamente no que diz respeito à categoria trabalho, na sociabilidade do capital mundial é imprescindível ir além das aparências, que se restringem aos processos de trabalho. Sob o capital, apesar de sua formação profissional estar vinculada ao *trabalho concreto*, sua inserção nas relações de trabalho, seja como empregado ou como empreendedor, estarão inevitavelmente imbricadas na dinâmica social regida pelo *trabalho abstrato* e pelo *trabalho produtivo de capital*.

O aprofundamento na compreensão das leis inerentes ao capital permite refletir sobre o trabalho enquanto proposta balizadora para a educação e revela que ir além dessas possibilidades ofertadas nos documentos, superando a necessidade do emprego ou do empreendedorismo para sobreviver, exige transpor de forma radical essa forma social de produção da vida humana.

Considerações finais

A análise da Declaração de Incheon de 2015, especificamente no que diz respeito à formação dos jovens, permite inferir que o trato dado à categoria trabalho sinaliza nas entrelinhas uma concepção restrita ao trabalho concreto, oscilando no âmbito da empregabilidade e do empreendedorismo, propondo uma formação utilitária, limitada aos interesses e necessidades do capital mundial. Identifica-se também um atrelamento dessa Declaração mundial com a Reforma do Ensino Médio brasileiro de 2017, configurando a conformidade da educação brasileira com o receituário articulado internacionalmente.

Os documentos mundiais veiculados naturalizam fenômenos como desemprego, inviabilizando, no âmbito educativo, qualquer forma de vislumbrar uma alteração histórica na relação social do capital. A educação é tomada como redentora dos problemas sociais, responsabilizando-se o esforço pessoal de cada um para a superação de problemas que são estruturais e inerentes à lógica do capital.

O trabalho é tratado superficialmente, como algo simples, ficando restrito a seu sentido imediato e útil, ocultando a complexidade do *trabalho produtivo de capital*, que é o objetivo perseguido na sociabilidade atual. O entendimento de como é produzida a existência humana, por intermédio do trabalho, na especificidade do modo capitalista de produção, sob a lógica do mercado com a qual há a compra e venda de mercadorias, e sob uma relação em que ocorre a exploração do trabalhador como fonte de capital, é uma demanda imprescindível a ser suprida para analisar as relações entre educação e trabalho.

Perante a subsunção total da vida social ao capital, é necessário avaliar com rigor os impactos e limites do trabalho enquanto princípio balizador para uma proposta educacional, tendo em vista que as proposições políticas propagadas pelo capital naturalizam problemas de ordem estrutural, como o desemprego, com o intuito de assegurar a sua reprodução ampliada.

Referências:

ALMEIDA, G. C.; BRZEZINSKI, I. Unesco e a educação profissional para o século XXI: informalidade e flexibilização como horizontes para a formação do trabalhador. **Educativa**, v. 23, n. 4, p. 1-24, 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Planalto Central, 1996.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundeb, a CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Planalto Central, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2011.

BRASIL SERÁ 9º país com pior taxa de desemprego em 2022, mostra ranking. **Isto É Dinheiro**, Economia, p. 1, 28 abr. 2022. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/brasil-sera-9-pais-com-pior-taxa-de-desemprego-em-2022-mostra-ranking/>. Acesso em: 19 jun. 2022.

CATINE, C. R. Para a crítica da educação neoliberal: entrevista com Christian Laval. **Educação Temática Digital**, v. 22, n. 4, p. 1031-1040, out/dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8658365/23184>. Acesso em: 20 nov. 2022.

COSTA, M. O.; CAETANO, M. R. Um novo ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Êxitus**, v. 11, p. e020179-e020179, 2021.

FAVARO, N. A. L. G. **Pedagogia histórico-crítica e a sua estratégia política**: fundamentos e limites. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

FOSTER, J. B. Posfácio. In: WOOD, E. M; FOSTER, J. B. (Orgs.). **Em defesa da história**: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p. 196-206.

GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo, 1992.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2008a.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008b.

HARVEY, D. **Para entender O Capital**: livro 1. São Paulo: Boitempo, 2015.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do Paraná. **Deliberação CEE/PR n. 04, de 29 de julho de 2021**. Institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná. Curitiba: CEE/PR, 2021.

TUMOLO, L. M. S.; TUMOLO, P. S. A vivência do desempregado: um estudo crítico do significado do desemprego no capitalismo. In: TUMOLO, P. S. (Org.). **Trabalho, capital e formação da classe trabalhadora**. Florianópolis: Editoria Em Debate/UFSC, 2019. p. 123-146.

TUMOLO, P. S.; OLIVEIRA, A. R.; BUENO, J. Z. Da educação pública à educação privada: os rumos do ensino superior no Brasil. **Germinar: Marxismo e Educação em Debate**, v. 13, n. 1, p. 119-137, 2021.

TUMOLO, P. S. O significado do trabalho no capitalismo e o trabalho como princípio educativo: ensaio de análise crítica. **Revista Trabalho Necessário**, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2003.

TUMOLO, P. S. Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo? O trabalho como princípio educativo diante da crise da sociedade do trabalho. **Perspectiva**, v. 14, n. 26, p. 39-70, 1996.

UNESCO. **Declaração de Incheon**. Educação 2030: rumo a educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Coreia do Sul: Unesco, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137> _por. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Conferência de Jomtien. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 20 nov. 2022.

WOOD, E. M. Introdução. O que é a agenda pós-moderna? *In*: WOOD, E. M; FOSTER, J. B. (Orgs.). **Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. p. 07-22.

Notas

¹ Licenciada em Pedagogia pela UNESPAR. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho e Educação da Sociabilidade e Capital (GEPTESC). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR, na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), *Campus* Paranavaí.: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/271903>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8840261601834890>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3326-4649>. E-mail carol.lima.mendonca@hotmail.com

² Doutora em Educação (UFSC). Professora do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), *Campus* Paranavaí. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho e Educação da Sociabilidade e Capital (GEPTESC): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/271903>. Integrante do Grupo de Estudos Capital, Trabalho e Educação (GECATE): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/52985>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6325209425358903>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0569-7225>. E-mail: neidegafa@hotmail.com.

³ Pós-doutor pela *Universitat Autònoma* de Barcelona e pela UFRJ. Doutor em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC/SP. Professor titular aposentado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. Coordena o Grupo de Estudos Capital, Trabalho e Educação (GECATE): <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/52985>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9535905012666098>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9362-5530>. E-mail: paulotumolo57@gmail.com

⁴ Para exemplificar a centralidade dessa concepção, reproduz-se aqui a definição de trabalho que orientou o Parecer CNE/CEB nº 5/2011, base da Resolução CNE/CEB nº 2/2012, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio durante o governo Lula (2003-2011): “O trabalho é conceituado, na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência” (BRASIL, 2011, p. 19).

⁵ A Declaração de Incheon, intitulada Educação 2030: rumo a educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos (UNESCO, 2015), é um documento resultante do compromisso assumido no Fórum Mundial de Educação realizado em 2015, em Incheon, na Coreia do Sul, e está em conformidade com o movimento mundial “Educação para Todos”, iniciado em 1990, em Jomtien, e reiterado em Dakar, no ano 2000.

⁶ As mercadorias como meios de subsistência têm como condição de existência a propriedade privada dos meios de produção, resultado de relações sociais históricas, processo que “[...] ocorre nos primórdios da sociedade dividida em classes. Ou seja, a mercadoria é anterior à sociedade do capital, e constitui, na aparência, o modo de produção capitalista. É a forma elementar dessa sociedade” (TUMOLO; OLIVEIRA; BUENO, 2021, p. 121).

Recebido em: 06 de abr. 2023

Aprovado em: 26 de jun. de 2024