

Trabalho, educação e organizações: o trabalho artífice como princípio educativo

LAIRA GONÇALVES ADVERSI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

RENE EUGENIO SEIFERT

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)

Agradecimento à orgão de fomento:

CNPq: 433438/2018-5

TRABALHO, EDUCAÇÃO E ORGANIZAÇÕES: O TRABALHO ARTÍFICE COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

INTRODUÇÃO

Este estudo teórico tem o **objetivo** de relacionar as categorias trabalho, educação e organizações, em duas concepções distintas, para justificar o trabalho artífice como princípio educativo. Para isso, buscamos fazer uma ponte entre estudos críticos da educação e os estudos das organizações alternativas e do trabalho artífice.

Primeiro, indicamos duas concepções para a unidade trabalho-educação e seus respectivos tipos organizacionais. A primeira apresenta o trabalho como alienado em que a educação é pautada pela produção capitalista, no contexto das organizações convencionais. Aqui surge a expressão “princípio educativo do trabalho”.

A segunda mostra o trabalho com atividade vital em que o ser humano se educa por meio dele, no contexto das organizações alternativas. Aqui emerge o termo “trabalho como princípio educativo”.

A relação trabalho-educação é fundamentada em autores da área crítica da educação, entre eles, Tumolo (2016), Franco (1989) e Ciavatta (2019). Para falar dos tipos organizacionais (convencional e alternativo) nos fundamentamos na literatura acerca das organizações alternativas, da área de estudos organizacionais do campo da administração.

Em seguida, fazemos a distinção entre dois tipos de trabalho, o tecnicista e o artífice (Sennett, 2009). O primeiro vinculado às organizações convencionais e o segundo às organizações alternativas.

Posteriormente, para apoiar a proposição do trabalho artífice como princípio educativo, discorreremos acerca da pedagogia artesã (Rugil, 1999). Por último, tecemos as considerações finais do estudo.

Entre as contribuições desta investigação, podemos mencionar, primeiro, que o estudo permite a associação entre a abordagem crítica da educação, os estudos das organizações alternativas e o estudo acerca do trabalho artífice. Assim, busca uma aproximação entre o tema da educação e a área de estudos organizacionais.

Segundo, sugere a inclusão da categoria organização à unidade trabalho-educação, ao compreender os aspectos convencionais e alternativos dos mesmos. Assim, em vez de tratar do eixo trabalho-educação, é possível falar do eixo trabalho-educação-organização.

Terceiro, sugere como contraposição à visão dominante de trabalho-educação-organização, o trabalho artífice, a educação artesã e as organizações artífices (alternativas). Assim, acrescenta o trabalho tecnicista à primeira concepção de trabalho (ou seja, alienado) bem como inclui o TA à segunda concepção de trabalho (ou seja, como atividade vital). Da mesma forma, acrescenta às discussões acerca da segunda concepção de educação (ou seja, aquelas dos espaços não escolarizados) a educação artesã.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Trabalho, educação e organizações: duas concepções

“A relação entre **educação e trabalho** tem sido um dos temas mais discutidos por autores e elaboradores de políticas educacionais das mais diversas áreas do conhecimento e dos mais diferentes matizes político-ideológicos” (Tumolo, 2016. p 17). O ponto de consenso na área de estudo sobre a temática refere-se ao pressuposto de que a educação se estrutura e se organiza a partir do eixo do trabalho (Tumolo, 2016). Porém, Franco (1989) alerta que para se discutir a unidade trabalho - educação é necessário, primeiramente, discutir a concepção de trabalho que a fundamenta. Para isso, apresentaremos duas concepções de trabalho, cada uma associada a um tipo de educação e à uma forma de organização.

A **primeira concepção de trabalho** se refere ao estranhamento do trabalhador diante do produto do trabalho que não lhe pertence, dadas as condições de exploração em que está inserido (Ciavatta, 2019). Assim, a alienação do trabalhador ocorre basicamente de três formas: i) a do trabalhador em relação ao processo de produção e produto de seu trabalho, ii) em relação a si mesmo e iii) aos demais trabalhadores (Marx, 2013).

A **educação**, nesse contexto, ocorre no sentido de preparar os indivíduos para reforçar os pressupostos capitalistas vigentes (Illich, 1985). Nessa concepção há uma visão estrita dos processos escolarizados e de preparação para o trabalho, pautados pelas necessidades da produção capitalista. Assim, a educação pelo trabalho ocorre em submissão e expropriação do trabalho. À medida que a escola adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção, ela assume, também, as exigências da ordem social desenvolvida nos processos de trabalho. Outrossim, a escola tende a assumir os deveres impostos pelas relações produtivas capitalistas. Portanto, o trabalho alienado educa os trabalhadores no sentido de uma sociabilidade de relações sociais entranhadas e no sentido adverso aos interesses da classe trabalhadora (Ciavatta, 2019; Marx, 2013).

Nesse contexto surge o termo “**princípio educativo do trabalho**”, que reduz o trabalho e a educação à sua negatividade como resultado da alienação histórica do trabalho na sociedade capitalista (Ciavatta, 2019). Quanto ao tipo organizacional, a unidade trabalho-educação, nesta primeira concepção, está associada às organizações convencionais.

Os princípios das **organizações convencionais** (ou, organizações dominantes) orientam os modos de ser, agir e pensar das pessoas (Ramos, 1989). Seus desdobramentos são notórios no âmbito do trabalho e da educação. Em geral, esse modelo é retratado pela literatura dos estudos críticos, como forma de dominação caracterizada por uma lógica racional instrumental orientada para a máxima eficiência técnica.

As organizações dominantes são tratadas por diferentes nomenclaturas, entre elas: hegemônicas (Barcellos & Dellagnelo, 2013), convencionais (Chiesa & Cavedon, 2015), gerencialistas (Gaulejac, 2007), burocráticas (Serva, 1993), mecanicistas, funcionalistas e tecnicistas (Paes de Paula, 2002). Além disso, apresentam as seguintes características: orientação para o crescimento econômico ilimitado (Seifert & Vizeu, 2015), eficiência técnica (Ellul, 1968; Barcellos & Dellagnelo, 2013), gerencialismo (Gaulejac, 2007; Barcellos & Dellagnelo, 2013), burocracia (Serva, 1993; Barcellos & Dellagnelo, 2013), hierarquia, lógicas capitalistas, trabalho alienado, exploração para o rendimento (Misoczky *et al.*, 2008), relações de poder, empresarização (Coelho *et al.*, 2014), autoridade, hierarquia, controle, centralização das decisões, rigidez, regras formais de padronização (Barcellos & Dellagnelo, 2013; Serva, 1993), entre outras.

A **segunda concepção de trabalho** reconhece que não são todas as formas de trabalho para suprir as necessidades básicas da sobrevivência que se situam nas relações mercantis da

produção alienada. Aqui o trabalho, não alienado, serve para produção de existência do ser humano em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, é pelo trabalho, que o ser humano produz os meios de vida, se educa, produz conhecimento e sociabilidade (Ciavatta, 2019). Nessa concepção, o trabalho configura-se pela ação transformadora do homem, em que ele transforma a natureza, transforma a si próprio e modifica também as relações sociais. Aqui o trabalho pode ser concebido como atividade vital, para a manutenção da vida, ou seja, para a subsistência (Marx, 2013).

A **educação** concebida nesse contexto considera que pelo trabalho, o ser humano produz os meios de vida e também se educa, produz conhecimento e sociabilidade. Além disso, aqui os processos educativos não ocorrem apenas na escola, mas também em ambientes não escolarizados e espaços populares, nos espaços informais da educação para o trabalho, nas experiências de vida para a cidadania, para a cultura, nos movimentos sociais e no desenvolvimento das capacidades organizativas e de resistência (Ciavatta, 2019).

Nessa segunda concepção de trabalho-educação surge o termo “**trabalho como princípio educativo**”, que considera os dois tipos de educação para o trabalho: i) o desenvolvimento humano em sua totalidade ii) a formação para o trabalho alienado. Nesse sentido, Ciavatta (2019) afirma que o trabalho como princípio educativo:

Tem apoio na concepção dialética que considera que a educação para o trabalho se torna formação humana, com o desenvolvimento de todo potencial intelectual, físico, afetivo de produção da vida, de compreensão dos processos sociais e de resistência à exploração. Mas contempla também a formação para o trabalho no seu sentido negativo, como meio de alienação e sujeição dos trabalhadores às condições adversas em que o trabalho se apresenta. São as condições de trabalho expressas na totalidade dialética de sua especificidade e de suas contradições históricas que permitem compreender os aspectos de humanização e os de alienação (p.29).

O eixo trabalho-educação, nessa segunda concepção, associa-se às organizações alternativas.

As **organizações alternativas** não se submetem à lógica das organizações dominantes (Barcellos & Dellagnelo, 2013). Segundo Barcellos e Dellagnelo (2013, p. 8), essas organizações alternativas “vêm recebendo nomenclaturas diversas, de acordo com o enfoque que é usado em sua abordagem”. Assim, elas podem ser denominadas de organizações: substantivas (Serva, 1993), contra-hegemônicas (Barcellos & Dellagnelo, 2013; Misoczky *et al.*, 2008), não convencionais (Chiesa & Cavedon, 2015), de resistência (Misoczky *et al.*, 2008), entre outras.

Esse tipo organizacional pode ser identificado pelas seguintes características: comprometimento, realização, propósito, valores não financeiros, igualdade, valores morais e éticos compartilhados, personalização, resgate da condição humana (Rothschild-Whitt, 1979; Serva, 1993; Misoczky *et al.*, 2008; Barcellos & Dellagnelo, 2013), colaboração, cooperação, participação nas decisões, conformidade consensual (Misoczky, *et al.*, 2008; Rothschild-Whitt, 1979; Sullivan *et al.*, 2011; Barcellos & Dellagnelo, 2013), amizades, redes de relacionamento, mínima divisão e especialização do trabalho manual e intelectual (Rothschild-Whitt, 1979), horizontalidade, pouca ou nenhuma hierarquia, autogestão, coletivismo (Misoczky, *et al.*, 2008; Chiesa & Cavedon, 2015; Barcellos & Dellagnelo, 2013; Casagrande & Câmara, 2011; Zilio, *et al.*, 2012; Rothschild-Whitt, 1979; Sullivan *et al.*, 2011), limites ao crescimento econômico e à eficiência técnica (Adversi & Seifert, 2022), entre outras.

A Figura 1 explicita a diferença entre as duas concepções de trabalho-educação e seus respectivos tipos organizacionais.

Figura 1. Duas concepções de trabalho-educação e seus respectivos tipos organizacionais.

Princípio educativo do trabalho Formação para o trabalho alienado (<i>primeira concepção</i>)	Trabalho como princípio educativo Desenvolvimento humano em sua totalidade (<i>segunda concepção</i>)
Trabalho alienado	Trabalho como atividade vital
Educação escolar (reforça os pressupostos capitalistas)	Educação não escolar (ex: pelo trabalho)
Organizações convencionais	Organizações alternativas

Fonte: elaborado pelos autores.

Após apresentar as duas concepções de trabalho e educação de acordo com os tipos organizacionais, na seção seguinte, apresentaremos ainda a diferença entre dois tipos de trabalho: o tecnicista e o artífice. O primeiro vinculado às organizações convencionais e o segundo relacionado às organizações alternativas.

As diferenças entre o trabalho tecnicista e o trabalho artífice

Um das características das organizações convencionais é a eficiência técnica produtiva, ou fenômeno técnico, ou técnica (Ellul, 1968). Assim, para tratarmos do trabalho tecnicista, discutiremos acerca da técnica.

A **técnica** é a totalidade dos métodos racionalmente alcançados para o atingimento da máxima eficiência. Pode ser entendida como o ato de racionalizar para alcançar a máxima eficiência entre meios e fins, apoiando-se em métodos, e não em indivíduos. Ela exige o domínio das coisas pela razão, tornando quantitativo o que é qualitativo e ocasionando, assim, a perda da espontaneidade e da liberdade do ser humano (Ellul, 1968).

A busca pela máxima eficiência técnica, no âmbito do trabalho nas organizações dominantes, é expressa na divisão social do trabalho identificada tanto na divisão entre os que pensam e os que executam quanto na fragmentação das operações, especialização, organizações e métodos racionais, tempos e movimentos, padronização das atividades e tarefas repetitivas mecanicamente, na atribuição das responsabilidades dos gestores (Batista, 2014) e na organização burocrática fundamentado na hierarquização e controle (Weber, 2004). Sob a alçada da técnica, cada trabalhador é responsável pela realização de uma única tarefa, não se envolvendo ou conhecendo o resultado desse processo, ao seu final (Neto, 1989).

Historicamente, esses processos produtivos foram se aperfeiçoando, caracterizando-se por maior flexibilização nas relações de trabalho. Porém, se distanciam de uma verdadeira democratização, pois contribuem para a intensificação e a precarização do trabalho além da apropriação dos conhecimentos dos trabalhadores (Antunes, 2020; Paes de Paula, 2002).

Na contemporaneidade, o capitalismo se configura como um acelerador da dominação técnica, principalmente no trabalho. Fundamentado na produção máxima, aumento do consumo e em melhores resultados econômicos, persegue-se a eficiência para a maximização do lucro.

A história das organizações de trabalho dirigidas pela máxima eficiência técnica está atrelada a movimentos de descontentamento e resistência da classe trabalhadora contra a degradação do trabalho (Braverman, 1981). Nesse contexto, vários estudiosos se mostram

contrários à lógica da dominação técnica, entre eles Ellul (1968) e Illich (1976). Diante desse cenário nos chama a atenção o trabalho artífice.

O **trabalho artífice (TA)**, se constitui essencialmente pelo trabalho feito com as mãos, cuidadosa e lentamente, representando o posto daqueles trabalhos considerados mais tecnicamente eficientes encontrados nas organizações de produção industrial desde a modernidade (Sennett, 2009).

O trabalho do modo de produção artífice se refere às atividades tradicionais, entre elas, a marcenaria, carpintaria, cutelaria, lutheria e couraria. Na área de produção de alimentos podemos mencionar a kombucharia, queijaria, panificação, doceria, entre outras. Além disso, os princípios que orientam esse modo de produção podem ser encontrados nas mais diversas atividades, pois se refere ao “jeito de fazer as coisas” desalinhados aos pressupostos das organizações convencionais. Como exemplo podemos mencionar as práticas agroecológicas, as formas alternativas de educação e maneiras específicas de prestação de serviços.

Tradicionalmente as atividades artífice têm a casa, ou seja, o local de moradia, como espaço central de produção, trabalho e aprendizagem, tendo como prioridade a produção para a subsistência e posteriormente para trocas ou comercialização.

O TA se caracteriza pela realização de atividades manuais que possibilitam a vinculação entre o fazer e o pensar. A “presença” é a marca pessoal deixada pelo trabalhador no seu trabalho. Assim, o artesão se reconhece em sua obra. Além disso, toda a habilidade artesanal se baseia numa aptidão desenvolvida em alto grau, treinada até o atingimento de níveis em que as atividades deixam de ser mecânicas e passam a ser sentidas e pensadas profundamente (Sennett, 2009).

O estudo de Benites (2019) investigou trabalhadores artífices que, após atuarem em organizações convencionais, encontraram maior satisfação no TA. De forma geral, o estudo revelou que a natureza do trabalho artífice na atualidade é constituída por: autonomia, reconhecimento do autor em sua obra, simplicidade, ausência de divisão social do trabalho, uso de ferramentas simples, conotações artísticas, autonomia, centralidade do artesão, qualidade, engajamento, reconhecimento e respeito aos limites inerentes ao trabalho nesse modo de produção.

Os limites à máxima eficiência técnica no TA podem ser percebidos, por exemplo, nos limites físicos do trabalhador relacionados à natureza manual (uso das mãos) desse tipo de trabalho. Relaciona-se também aos limites fisiológicos do corpo humano, tais como fadiga, cansaço, sono, entre outros (Hernandes, 2016). Para se manter como artífice, o artesão renúncia, muitas vezes, ao uso de máquinas e a possibilidade de expansão do empreendimento nos moldes das organizações dominantes.

O estudo de Benites (2019) revelou que os limites à máxima eficiência técnica no TA podem ser reconhecidos como virtudes desse modo de trabalho. Esse resultado desafia a visão dominante de que a eficiência técnica, valor fundante da gestão moderna, é um pressuposto sempre benéfico e desejável. Na perspectiva gerencial dominante, limites à máxima eficiência são entendidos como características negativas, e por isso, impedimentos a serem superados. Além disso, o estudo também revela que a manutenção de limites à eficiência técnica no TA, implica em certa renúncia à acumulação progressiva de capital, em troca de alinhamento a valores pessoais não definidos em termos econômicos.

As diferenças entre o trabalho artífice em relação ao trabalho tecnicista são mostradas na Figura 2, a seguir.

Figura 2. Trabalho tecnicista *versus* o trabalho artífice.

Trabalho tecnicista	Trabalho artífice
a) Máxima eficiência técnica b) Crescimento econômico ilimitado/maximização dos lucros c) Divisão social do trabalho (separação entre os que pensam e os que executam, fragmentação das operações, separação dos meios de produção) d) Trabalho alienado. Apropriação dos conhecimentos dos trabalhadores e) Perda de autonomia (regras impostas) f) Uso de máquinas e complexidade g) Produtividade máxima/consumismo h) Educação para manutenção do <i>status quo</i> e para o trabalho alienado i) Padronização, tarefas repetitivas (mecânicas) j) Flexibilização, precarização e desemprego	a) Limites à máxima eficiência técnica. Respeito ao limite físico do artesão b) Limites ao crescimento econômico em troca de valores não monetários c) Ausência de divisão do trabalho (vinculação entre o fazer e pensar, envolvimento em todo processo de produção) d) Trabalho como atividade vital/ o artesão se reconhece em sua obra e) Autonomia/centralidade do artesão/controle de suas atividades f) Uso de ferramentas simples g) Produção em pequenas quantidades h) Aprendizagem com o avô, o pai ou um mestre de ofício. Habilidades tradicionais i) Manualidade, arte, habilidade, criatividade e qualidade. Atividade repetida no sentido de se deixar de ser mecânica para ser sentida e pensada profundamente j) Ligação à realidade tangível

Fonte: elaborado pelos autores.

As características do trabalho artífice o afasta das organizações convencionais e o aproxima das organizações do tipo alternativas. Assim, podemos chamar os espaços de trabalho artesão de organizações artífices alternativas.

Conforme observado, o trabalho artífice se diferencia do trabalho tecnicista. Assim, nos interessa compreender o trabalho artífice como princípio educativo por meio da pedagogia artesã, conforme será abordado na seção seguinte.

O trabalho artífice como princípio educativo: a educação artesã

A educação artesã presume uma forma de aprendizado e desenvolvimento de habilidades diferentes daquelas promovidas pelo trabalho tecnicista, vinculado às organizações convencionais.

Nessa direção, Rugiu (1999) busca nas origens do trabalho artesanal as raízes da história da pedagogia e da educação artesã. Assim, o autor salienta a importância formativa do artesanato – não somente na produção, mas na cultura e na educação. De acordo com o autor, nas peças artesanais repousa, latente, o germen do fenômeno educativo.

O autor caracteriza o trabalho artesanal como uma tradição que se mantém graças à pedagogia do aprender fazendo, transmitida, de modo geral, de pai para filho ou de mestre para aprendiz ou, ainda, através de escolas organizadas e mantidas por cooperativas ou associações de artesãos (Rugiu, 1999; Penteadó, 2001).

Historicamente, a pedagogia das oficinas artesanais se desenvolvia por meio de um longo exercício de observação e prática, de modo que a parte verbal – oral ou escrita – era praticamente inexistente. Além disso, as fronteiras entre vida profissional e privada eram quase inexistentes, visto que o aprendiz, muitas vezes hospedado na casa de seu mestre, via seu tempo livre tornar-se também tempo de aprender (Penteadó, 2001; Rugiu, 1999). Segundo

Rugiu (1999, p.41), a aprendizagem “não ocorria só na atividade de oficina, mas também no clima e nas experiências da comunidade doméstica”. Assim, a formação ocorria com intuito de não apenas capacitar os aprendizes para exercerem seus ofícios, como também suscitar neles uma formação moral e um senso de pertencer a um corpo social reconhecido (Rugiu,1999; Penteadó, 2001).

Uma educação, ou pedagogia, cujo “aspecto da disciplina da personalidade para comportamentos determinados para os diferentes momentos da vida, prevalecia sobre o aprendizado intelectual e cognitivo” (Rugiu,1999, p. 77).

A educação para o trabalho artífice ocorria em um contexto em que o trabalho intelectual era direito concedido a uma minoria. Assim, por muitos séculos, foi a maneira de formar as novas gerações que se dedicavam ao trabalho manual. Porém, essa forma de aprendizagem foi substituída pela noção de que a verdadeira educação é do aprendizado intelectual, estudada em livros e escutando a voz do mestre, nas carteiras das escolas ou universidades, e não sujando as mãos (Rugiu,1999; Penteadó, 2001).

O trabalho artesanal foi, durante tanto tempo, relegado a um segundo plano quando se pensa nas histórias da educação e da pedagogia. Essa historiografia ainda está submissa à tradicional ideia de que a educação, para ser válida, deve ser formal e vir dos livros e do exercício puramente intelectual. Diante disso, Rugiu (1999) defende que o resgate do trabalho artesanal e seu valor de formação para o fenômeno educativo é revalorizar o homem, enxergá-lo como um todo, em um momento histórico, como o nosso, avesso à noção de totalidade e de coletividade (Rugiu,1999; Penteadó, 2001).

O trabalho artífice pode ser reconhecido como princípio educativo visto que, ele, ao se diferenciar do trabalho alienado e tecnicista, possibilita um uma educação diferente daquela dirigida a atender as exigências da ordem social estritamente capitalista.

Assim, o TA se aproxima da concepção de trabalho como atividade vital para manutenção da vida e formação humana em todo seu potencial, em que a educação ocorre em ambientes não escolarizados e o ser humano se educa por meio do trabalho. Esse contexto abre espaço para a manifestação da pedagogia artesão.

Além disso, as características inerentes ao TA, o aproxima das organizações do tipo alternativas. Assim, as organizações artífices de trabalho podem se constituir em espaços de práticas alternativas de trabalho-educação.

Assim, baseando-se no eixo trabalho-educação, podemos formar a unidade “trabalho artífice - educação artesão”, que pode ser estabelecida no contexto das organizações de produção artífice (alternativas).

A Figura 3 apresenta as duas concepções de trabalho, educação e organização, desta vez, incluindo na segunda, o trabalho artífice, a educação artesão e as organizações artífices.

Figura 3. Duas concepções de trabalho, educação e organização, incluindo na segunda, o trabalho artífice, a educação artesã e as organizações artífices.

Princípio educativo do trabalho Formação para o trabalho alienado (<i>primeira concepção</i>)	Trabalho como princípio educativo Desenvolvimento humano em sua totalidade (<i>segunda concepção</i>)
Trabalho alienado	Trabalho como atividade vital
Educação escolar (reforça os pressupostos capitalistas)	Educação não escolar (ex: pelo trabalho)
Organizações convencionais	Organizações alternativas <i>artífices</i>
Trabalho tecnicista	<i>Trabalho artífice</i>

-----	<i>Educação/pedagogia artesão</i>
-------	-----------------------------------

Fonte: elaborado pelos autores.

Ao tomar como fundamento a segunda concepção de trabalho-educação e organização podemos justificar o trabalho artífice (Sennett, 2009) como princípio educativo (Ciavatta, 2019) por meio da educação artesão (Rugiu, 1999) no contexto das organizações artífices (alternativas), conforme a Figura 4 a seguir.

Figura 4. Trabalho artífice como princípio educativo por meio da educação artesã no contexto das organizações artífices (alternativas).

Princípio educativo do trabalho Formação para o trabalho alienado	Trabalho como princípio educativo Desenvolvimento humano em sua totalidade
Trabalho alienado/tecnicista	Trabalho <i>artífice</i>
Educação escolar (reforça os pressupostos capitalistas)	Educação/pedagogia <i>artesão</i>
Organizações convencionais	Organizações <i>artífices</i> (alternativas)

Fonte: elaborado pelos autores.

Nessa seção buscamos justificar o trabalho artífice como princípio educativo por meio da educação (pedagogia) artesão, no contexto das organizações artífices alternativas. Na seguinte finalizaremos com considerações finais do estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teórico teve o objetivo de relacionar as categorias trabalho, educação e organizações, em duas concepções distintas, para justificar o trabalho artífice como princípio educativo.

Apresentamos duas concepções de trabalho, educação e seus respectivos tipos de organização. A partir disso, foi possível diferenciar dois termos: “princípios educativos do trabalho” e “trabalho como princípio educativo”.

A expressão “trabalho como princípio educativo” tem apoio na concepção dialética que considera que a educação para o trabalho além de abarcar a formação humana em sua totalidade, contempla também a formação para o trabalho no seu sentido negativo, como meio de alienação e sujeição dos trabalhadores às condições adversas do trabalho.

Para justificar o trabalho artífice como princípio educativo, nas bases da educação artesã, primeiro, tomamos a concepção de trabalho-educação em que o trabalho é tido como atividade vital para a manutenção da vida humana e formação humana em todo seu potencial, por meio do qual o ser humano se educa e, portanto, os processos educativos não se restringem à escola. Além disso, nessa concepção, o eixo trabalho-educação pode se vincular às organizações do tipo alternativas.

Posteriormente, diferenciamos o trabalho tecnicista do TA, e em seguida, apontamos a pedagogia artesão como uma abordagem educacional que resgata o valor educativo do trabalho artífice, podendo assim, apoiá-lo em sua manifestação como princípio educativo.

Entre as contribuições desta investigação, podemos mencionar primeiro, que o estudo permite a associação entre a abordagem crítica da educação, os estudos das organizações alternativas e o estudo do trabalho artífice. Assim, busca uma aproximação entre o tema da educação e a área de estudos organizacionais.

Segundo, sugere a inclusão da categoria organização à unidade trabalho-educação, ao compreender os aspectos convencionais e alternativos do eixo. Assim, em vez de tratar do eixo “trabalho-educação”, é possível falar da unidade “trabalho-educação-organização”.

Terceiro, sugere como contraposição à visão dominante de trabalho-educação-organização, o trabalho artífice, a educação artesã e as organizações artífices (alternativas). Assim, acrescenta o trabalho tecnicista à primeira concepção de trabalho (ou seja, alienado) bem como inclui o TA à segunda concepção de trabalho (ou seja, como atividade vital). Da mesma forma, acrescenta às discussões acerca da segunda concepção de educação (ou seja, aquelas dos espaços não escolarizados) a educação artesã.

REFERÊNCIAS

Adversi, L. G; Seifert, R. (2022). Limites ao crescimento econômico e à eficiência técnica em organizações alternativas: suficiência e convivencialidade. *Cadernos EBAPE*, 20 (1), 77-88.

Antunes, R. (2020). *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviço na era digital*. São Paulo, SP: Boitempo.

Barcellos, R. M. R., & Dellagnelo, E. H. L. (2013). Novas formas organizacionais: do dominante às ausências. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 7(1), 1-16.

Batista, A. (2014). Processos de trabalho: da manufatura à maquinaria moderna. *Serviço Social & Sociedade*, (118), 209-238.

Benites, L. H. As virtudes do trabalho artífice. 2019. Dissertação de mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Braverman, H. (1981). *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro: Zahar.

Casagrande, L; Câmara, G. D. (2011) Liberdade e convivialidade como práticas contra hegemônicas nas zonas autônomas. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*. 5 (3),115-128.

Chiesa, C. D & Cavedon, N. R.(2015). Elementos Anarquistas no Cotidiano de uma organização contemporânea: o caso da Casa da Cultura Digital de Porto Alegre. *Revista Gestão.Org*, 13(1), 11-23.

Ciavatta, M. (2019). Trabalho-Educação – A história em processo. In: Ciavatta, M. et al. (coord.). *A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional*. Navegando Publicações.

Coelho, K. S., Dellagnelo, E. H.L., & Kanitz, A. F. (2014). As práticas organizativas do distrito de ratones na resistência à proposta de plano diretor “participativo” feita pela prefeitura de Florianópolis, à luz da teoria política do discurso. *Organizações & Sociedade*, 19(61), 333-355.

Ellul, J. (1968). *A técnica e o desafio do século*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Franco, M. L. P. B. (1989). Possibilidades e limites do trabalho enquanto princípio educativo. *Cadernos de Pesquisa*, 68, p. 29-38.

Gaulejac, V. (2007). *Gestão como doença social: Ideologia, poder gerencialista e fragmentação social*. (I. Storniolo, Trad.). Ideias & letras.

Hernandes, C.A. (2016). *A Organização do Trabalho Artesanal e a Questão do Não Crescimento*. Tese de doutorado. Programa de mestrado e doutorado em administração, Universidade Positivo, Curitiba, PR, Brasil.

Illich, I. (1985). *Sociedade sem escolas*. (7ª ed.).(L. M. E. Orth, Ed. & Trad.). Vozes.

Illich, I. (1976). *Convivencialidade: sociedade industrial*. Lisboa, Portugal: Gráfica Telles da Silva

Marx, K. (2013) *O capital: crítica da economia política*. (16ª ed.).(R. Enderle, Trad.). Boitempo.

Misoczky, M.C., Flores, R. K., & Bohm, S. (2008). A práxis da resistência e a hegemonia da organização. *Organizações & Sociedade*, 15(45), 181-194.

Neto, B. M. R (1989). *Marx, Taylor, Ford: As Forças Produtivas em Discussão*. São Paulo: Brasiliense.

Paes de Paula, A. (2002). Tragtenberg revisitado: as inexoráveis harmonias administrativas e as burocracias flexíveis. *Revista de Administração Pública*, 36(1), 127-144.

Penteado, A. E. A. (2001). Resenha: Nostalgia do mestre artesão. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1.

Ramos, A. G. (1989). *A nova ciência das organizações*. Fundação Getulio Vargas.

Rothschild-Whitt, J. (1979). The collectivist organization: an alternative to rational-bureaucratic models. *Revista Americana de Sociologia*, 44(4), 509-527.

Rugiu, A. S. (1999). *Nostalgia do Mestre Artesão*. Autores associados.

Seifert, R. E., & Vizeu, F. (2015). Crescimento Organizacional: uma ideologia gerencial? *Revista de Administração Contemporânea*, 19(1), 127-141.

Sennett, R. (2009). *O Artífice*. Rio de Janeiro: Record.

Serva, M. (1993). O fenômeno das organizações substantivas. *Revista de Administração de Empresas*, 33(2), 36-43.

Sullivan, S., Spicer, A., & Bohm, S. (2011). Becoming global (un)civil society: counter-hegemonic struggle and the Indymedia network. *Globalizations*, 8(5), 707-717.

Tumolo, P. S. (2016). *Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo?* In: Tumolo, P. S (coord.), *Capital, trabalho e educação*. Em debate - UFSC. 17- 44.

Weber, M. (2004). *Economia e Sociedade*. (Vol. 2). São Paulo: UnB.

Zilio, L. B; Barcellos, R.M.R; Dellagnelo, E. H.L; Assmann, S. J. (2012). Organizações contra hegemônicas e a possibilidade de redescoberta da política na modernidade: uma

contribuição a partir do pensamento de Hannah Arendt. *Cadernos EBAPE.BR*, 10 (4), p.789-803.