

Trabalho e educação e a especificidade do trabalho pedagógico: primeiras aproximações

Work and Education and the specificity of pedagogical work: first approaches

Carmen Eloísa Berlote Brenner¹

Liliana Soares Ferreira²

Resumo: Trabalho e educação são categorias centrais na explicação das relações sociais e, em decorrência, da vida humana na totalidade social. Há tempos, eram possibilidades simultâneas, educava-se trabalhando e trabalhava para se educar. Com as mudanças, ao longo da História, educação e trabalho se separaram, passando a ocupar lugares cada vez mais distanciados entre si na sociedade atual. O trabalho pedagógico torna-se central na educação institucionalizada e impactará e será impactado pela configuração social, podendo ser um elo de reestabelecimento da conexão entre trabalho e educação. O presente estudo objetivou refletir sobre o trabalho pedagógico na perspectiva emancipatória e o movimento dialético de sentidos que há entre essas categorias. Inicialmente, realizou-se levantamento de dados em textos de autores(as) selecionados(as) pela aderência à temática. Produziu-se um texto inicial que foi submetido à leitura da comunidade acadêmica. Após sua aprovação, realizou-se o estudo, desmontando-o e reconstituindo os sentidos, a fim de sistematizá-lo nesta produção, revendo sentidos, ampliando-o e comparando-o. Para tanto, lançou-se mão do recurso de elaboração de tabelas para poder comparar e analisar. Esses são procedimentos da Análise dos Movimentos de Sentido (AMS). Trata-se de técnica desenvolvida na comunidade acadêmica antes referida. Assim, mediante a análise dos movimentos evidenciados nas obras analisadas e estudadas, o trabalho pedagógico, como possibilidade de práxis, torna-se importante para a efetivação de uma totalidade social diferente da que se tem. Entretanto, para que possibilite a práxis, precisa ser produzido em conjunto, não somente pelos professores e professoras, mas pelos estudantes, equipe diretiva e demais trabalhadores e trabalhadoras da escola, tornando-se integrante de uma proposta de mudança social. Concebido como tal, esse trabalho, de caráter prático, pode ser fundamental na luta por uma educação de igual qualidade para todos(as), na medida em que se configura como ação consciente de sujeitos organizados em seus coletivos.

Palavras-chave: Trabalho; Educação; Trabalho Pedagógico.

Abstract: Work and education are central categories in the explanation of social relations and, as a result, of human life in the social totality. Long ago, there were simultaneous possibilities, you educated yourself by working and you worked to educate yourself. With the changes throughout history, education and work separated and started to occupy places increasingly distant from each other in today's society. Pedagogical work becomes central to institutionalized education and will impact and will be impacted by the social configuration, and may be a link to reestablish the connection between work and education. This study aimed to reflect on the pedagogical work in the emancipatory perspective and the dialectic movement of meanings that exist between these categories. Initially, data were collected on texts by authors selected for their adherence to the theme. An initial text was produced and submitted to the academic community for reading. After its approval, the study was carried out, disassembling it and reconstituting the senses, in order to systematize them in this production, reviewing senses, expanding and comparing them. To this end, we used the resource of elaborating tables to be able to compare and analyze. These are Sense Motion Analysis (AMS) procedures. It is a technique developed in the academic community mentioned

1 Mestra em Educação pela UFSM. Técnica Administrativa em Educação - Cargo de Pedagoga na Unipampa.

2 Doutora em Educação. Professora Associada da UFSM.

above. Thus, through the analysis of the movements evidenced in the analyzed and studied works, pedagogical work as a possibility of praxis becomes important for the realization of a social totality different from the one we have. However, in order to make praxis possible, it needs to be produced together, not only by the teachers, but also by the students, the management team and other school workers, becoming part of a proposal for social change. Conceived as such, this work, of a practical nature, can be fundamental in the fight for an education of equal quality for all, as it is configured as a conscious action of subjects organized in their collectives.

Keywords: Work; Education; Pedagogical Work.

Considerações introdutórias

Trabalho e educação são categorias centrais na explicação das relações sociais e, em decorrência, da vida humana na totalidade social. Há tempos, eram possibilidades simultâneas, educava-se trabalhando e trabalhava para se educar. Com as mudanças ao longo da História, na organização social, educação e trabalho se separaram, passando a ocupar lugares cada vez mais distanciados entre si na sociedade atual. Considerados esses pressupostos, acredita-se que o trabalho pedagógico, entendido como o trabalho produzido pelos professores e professoras visando à produção de conhecimento, estando inserido na relação entre educação e trabalho (FERREIRA, 2017), retoma a intrínseca aproximação entre essas dimensões na vida humana e, da mesma forma, influenciará e será influenciado pela totalidade social na perspectiva da valorização humana. Entendido como prioritariamente o trabalho dos(as) professores(as), o trabalho pedagógico mostra-se como um grande aliado na configuração e na organização do social, podendo contribuir para a manutenção do que se tem socialmente ou para a tentativa de uma ruptura com o atual sistema.

Tendo por base esses argumentos iniciais, sistematiza-se estudo no qual se refletiu sobre o trabalho pedagógico emancipatório. Por meio de revisão bibliográfica foram estudadas dez obras de maneira central e nas demais os estudos se efetivaram como subsídios para a presente revisão. A partir desse estudo, analisou-se o movimento dialético de sentidos, tendo por referência a relação entre trabalho e educação. Para tanto, considerou-se as especificidades do trabalho pedagógico e o entendimento de sua potencialidade crítica no projeto de produção do conhecimento e na autoprodução do sujeito.

O estudo, por suas características, centrou-se em um objetivo a ser atendido por meio de técnicas de produção de dados. Para tanto, foi planejado tendo por suposto a Análise de Movimentos de Sentidos³ (AMS) (FERREIRA, 2020). Inicialmente, realizou-se levantamento de dados em textos de autores(as) selecionados(as) pela aderência à temática, sendo esses(as): Marx (2014), Mészáros (2009) e Antunes (2009, 2005) para análise da categoria Trabalho. Frizzo; Ribas; Ferreira (2013), Mészáros (2008) e Saviani (2007) na temática Educação. A categoria Trabalho Pedagógico foi investigada a partir dos estudos de Ferreira (2017; 2018; 2020), Maraschin (2015) e Fuentes (2017). Grande parte das obras foi apreciada a partir da literatura (livros físicos) e as demais, teses e dissertações, no repositório da Universidade na qual os trabalhos foram produzidos.

3 Trata-se de fundamento teórico-metodológico, “[...] cujo objetivo é, como a própria designação evidencia, estudar os sentidos em suas variações, incidências, repetições, faltas e exageros, etc, ou seja, em seus movimentos. Metodologicamente, caracteriza-se como um estudo de linguagem, realizado com base em organização, reorganização, comparação, cotejamento e sistematização dos discursos” (FERREIRA; BRAIDO; DE TONI, 2020, p. 150).

A partir das leituras foram construídas tabelas com os sentidos que os(as) referidos(as) pesquisadores(as) atribuíram às categorias ora analisadas. Produziu-se, então, um texto inicial que foi submetido à leitura da comunidade acadêmica⁴ na qual se estuda e pesquisa⁵. Após a aprovação do texto inicial, realizou-se o estudo, desmontando-o e reconstituindo os sentidos a fim de sistematizá-lo nesta produção, agora revendo sentidos, ampliando-o e comparando-o. Para tanto, lançou-se mão do recurso de elaboração de tabelas para poder comparar e analisar. As tabelas são recursos dos(as) pesquisadores(as) para elaboração dos argumentos, portanto, não integram o texto, mas permitiram cotejar as análises apresentadas. Esses são procedimentos da AMS. Trata-se de técnica desenvolvida na comunidade acadêmica antes referida, que tem como centralidade a noção de discurso:

Tratam-se de enunciados organizados e expressos pelos sujeitos, mediante uma intencionalidade, um objetivo em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem. Discursivar primeiramente é repartir-se no social, indo ao encontro do outro, seja para compartilhar, seja para contrariar. Essa dimensão do discurso é que o consubstancia como produção social. Pelo discurso, os sujeitos narram, descrevem, planejam, projetam, avaliam, reconstróem e registram seu trabalho (FERREIRA, 2020).

Os discursos, assim entendidos, são evidências dos sujeitos sob a forma de textos, falas, manifestações linguísticas e, como tal, passíveis de análise em seus contextos, comparados entre si e entre diferentes conjunturas. Resultam sentidos, os quais analisados, comparados e submetidos ao estudo permitem compreender esses sujeitos, suas potencialidades e posições no mundo expressas nos textos lidos (FERREIRA, 2020). No caso dessa produção, posições relativas ao trabalho pedagógico.

Nas seções seguintes, explicitam-se esses sentidos produzidos. Parte-se de uma abordagem da relação trabalho e educação, para na seção seguinte, situar o trabalho pedagógico. Seguem considerações finais que visam a alinhar e lançar à frente o estudo, posto que um estudo não acaba, apenas é interrompido mediante o alcance do objetivo que lhe deu origem.

Trabalho e educação / educação e trabalho

O trabalho é indispensável à vida humana, pois diferentemente dos outros animais, que somente se adaptam à natureza, os seres humanos visam a adequá-la a si, e, do mesmo modo, necessitam produzir sua subsistência (SAVIANI, 2007). Natureza e seres humanos participam desse processo chamado trabalho, é nele que o ser humano, “com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (MARX, 2014, p. 211). Dessa maneira, ao mesmo tempo em que produz as bases materiais de sua sobrevivência, se autoproduz como ser humano, por ser o trabalho, na perspectiva marxiana, um modo completo de integração com o mundo, unindo capacidades físicas, intelectuais e de interação com a natureza⁶.

4 Está-se referindo ao Kairós – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria, liderado pela Dra. Liliana Soares Ferreira.

5 Entende-se que estudo é mais amplo que pesquisa, embora não se dissociem. O estudo, nessa perspectiva, abarca a pesquisa. Por isso, se demarca citando-os.

6 Natureza aqui é entendida como meio social, natural e o próprio ser humano.

Homens e mulheres interagem com o ambiente ao seu redor para produzir sua existência e essa interação acontece por meio da aplicação de sua força de trabalho: “Por força de trabalho ou capacidade de trabalho compreendemos o conjunto das faculdades físicas e mentais existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores de uso de qualquer espécie” (MARX, 2014, p. 197).

Desse modo, a capacidade de trabalho reúne dois elementos: a força física e a força mental, pois é preciso pensar e agir sobre algo para produzir. Marx distingue o(a) pior arquiteto(a) da melhor abelha evidenciando o processo cognitivo pelo qual passa qualquer projeto do(a) arquiteto(a) antes de sua consolidação. Enquanto a produção da abelha, por melhor que seja, nunca passou idealmente pela sua cognição. A produção do(a) arquiteto(a) quando chega ao final, há muito tempo já tinha sido produzida imaginariamente (MARX, 2014).

Saviani (2007, p. 154), embasado em Marx, caracteriza o trabalho como sendo “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas”. O trabalho qualifica-se como ação humana, pois não se adaptando à natureza, a humanidade adapta a natureza a si. Dessa interação surge um produto, o qual se torna um “valor de uso, um material da natureza adaptado às necessidades humanas através da mudança de forma. O trabalho está incorporado ao objeto sobre o qual atuou” (MARX, 2014, p. 214). O ser humano investe sua força de trabalho para a produção de valor de uso, ou seja, de produtos para sua sobrevivência. Assim, produz sua vida a partir do seu trabalho, constituindo a si e o seu entorno.

Esse trabalho “como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade” (MARX, 2014, p. 64). Mészáros (2009, p. 284) amplia esta compreensão ao afirmar que “[...] trabalho não é de modo algum dependente do capital para sua própria existência, mesmo que sob determinadas circunstâncias históricas este possa parecer o caso, como afirmado de maneira veemente (porém falsa) pelos ideólogos do sistema do capital”. Em suma, para Marx (2014), o trabalho é a produção da vida, não se podendo reduzi-lo à produção capitalista. Por isso,

[...] há em Marx o reconhecimento de que o trabalho é expressão viva da contradição entre positividade e negatividade, uma vez que, dependendo dos modos de vida, da produção e da reprodução social, o ato laborativo pode tanto criar como subordinar, tanto humanizar como aviltar. É tanto instrumento de liberação como fonte de escravidão. Pode tanto emancipar quanto alienar. Isso depende, essencialmente, da forma como são plasmadas as relações sociais de produção (ANTUNES, 2009, p. 265).

Todavia, com a atual organização social baseada na acumulação de capital, o trabalho perdeu seu caráter emancipador da vida humana, passando a ser um mecanismo de alienação da classe trabalhadora. Dessa maneira, trabalho e educação ganham uma diferenciada função.

Ao mesmo tempo, cabe considerar que, a sociedade capitalista encontra-se cindida pela luta de classes. Dividida entre a classe dos(as) detentores(as) dos meios de produção que precisam da força de trabalho do proletariado e, em contrapartida, do proletariado que almeja vender sua força de trabalho para garantir e adquirir os meios para sua subsistência. Na perspectiva desta sociedade, onde o capital é a centralidade, o trabalho tem um foco diferente do que teria em uma sociedade onde os meios de produção fossem coletivos,

[...] aquilo que era uma finalidade básica do ser social – a busca de sua realização produtiva e reprodutiva no e pelo trabalho – transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital (ANTUNES, 2005, p. 69).

Nesse modo de organização social, a força de trabalho torna-se mercadoria. Produzir apenas valores de uso não é mais suficiente, se faz necessário agregar mais um elemento. É mister produzir mercadorias que possuam valor de troca, ou seja, mercadorias capazes de serem trocadas por outras ou que atribuídas a elas um valor, sejam permutadas pela mercadoria dinheiro⁷. Harvey apresenta uma importante consideração a respeito desses três conceitos, valor de uso, valor de troca e valor:

Os valores de uso existem no mundo físico material das coisas, que pode ser descrito nos termos newtonianos e cartesianos de um espaço e um tempo absolutos. Os valores de troca se situam no espaço-tempo relativo do movimento e da troca de mercadorias, ao passo que os valores só podem ser entendidos nos termos do espaço-tempo relacional do mercado mundial. (O valor imaterial relacional do tempo de trabalho socialmente necessário surge no espaço-tempo mutável do desenvolvimento global capitalista.) No entanto, como Marx mostrou de modo convincente, os valores não podem existir sem valores de troca, e a troca não pode existir sem valores de uso. Os três conceitos são dialeticamente integrados uns aos outros (HARVEY, 2013, p. 45).

Para quem detém os meios de produção importa primordialmente o valor de troca, pois “o capital não considera valor de uso (que remete à esfera das necessidades) e valor de troca (esfera de valorização do valor) de forma separada, mas, ao contrário, subordinando radicalmente o primeiro ao segundo” (MÉSZÁROS, 2009, p. 12). Dessa maneira, o trabalhador e a trabalhadora precisarão, cada vez mais, empenhar tempo de trabalho e, muitas vezes, receber salários⁸ que sirvam apenas para os manterem até a próxima jornada de trabalho. Com relação à produção de mercadorias, quem detém os meios

[...] tem dois objetivos. Primeiro, quer produzir um valor de uso que tenha um valor de troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meios de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no mercado. Além de um valor de uso, quer produzir mercadoria; além de valor de uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente (mais-valia) (MARX, 2014, p. 220).

A mercadoria necessita “valer” mais que os meios utilizados para sua produção e a força de trabalho empenhada nela. Dessa maneira, o trabalhador e a trabalhadora não serão donos(as) do que produzirem e, em alguns casos, não possuirão nem o poder aquisitivo para comprá-lo. Tornaram-se o que Mézszáros (2009) denominou “escravo do salário”, pois a classe trabalhadora “está por completo à mercê da capacidade e boa vontade do capital em empregá-lo, e disso depende sua própria sobrevivência” (MÉSZÁROS, 2009, p. 217), pois não possui os meios de garantir sua vida, ficando presa ao salário como única maneira de garantir sua subsistência.

7 “Mercadoria que serve para medir o valor e, diretamente ou através de representante, serve de meio de circulação” (MARX, 2014, p. 156).

8 O salário, para Marx (2015), “paga” apenas a jornada de trabalho, desconsiderando a produção, assim, “[...] a forma salário apaga, portanto, todo vestígio da divisão da jornada de trabalho em trabalho necessário e trabalho excedente, em trabalho pago e trabalho não pago. Todo o trabalho aparece como trabalho pago” (MARX, 2015, p. 627).

Os trabalhadores e as trabalhadoras já não possuem mais uma unidade humana na produção de seu trabalho, não podem mais pensar e agir em seu processo produtivo, pois, na maioria das vezes, alguém já pensou o que precisa ser feito. Para esses(as) trabalhadores(as) resta unicamente desenvolver as atividades mecânicas que atendam à demanda dos resultados esperados pelos(as) empregadores(as), ou ainda, quando há a oportunidade de aliar sua criatividade à ação, coloca-se o seu pensar criativo a serviço dessa lógica. Sob essas circunstâncias, Marx explica que “fisiologicamente, cabeça e mãos são partes de um sistema; do mesmo modo, o processo de trabalho conjuga o trabalho do cérebro e o das mãos. Mais tarde, se separam e acabam por se tornar hostilmente contrários” (MARX, 2015, p. 585).

Dessa maneira, quando está “[...] sob o sistema de metabolismo social do capital, o trabalho que estrutura o capital também desestrutura o ser social. O trabalho assalariado, que dá sentido ao capital, gera uma subjetividade inautêntica no próprio ato de trabalho” (ANTUNES, 2005, p. 66). Não se consegue desenvolver legítima força criativa estando sob o domínio do capital. Desenvolve-se até onde o capital permite e a serviço dele, pois não se conquista o direito de trabalhar para si, para sua produção e autoprodução.

Se a relação do trabalho presente (que é a “essência” do homem) tem uma relação invertida com o trabalho acumulado, com a coisa, pois é dominado pela coisa, então ele mesmo, o homem, está alienado de sua essência, não é mais sujeito do trabalho, mas sim predicado (AMORIM, 2012, p. 19).

O trabalho deixa de estar subsumido ao ser humano, mas o ser humano passa a estar subsumido ao trabalho e ambos estarão sob a mão do capital. Cada vez mais se torna impossível pensar o ato laborativo dissociado de suas duas faces,

[...] desde o mundo antigo e sua filosofia, o trabalho tem sido compreendido como expressão de vida e degradação, criação e infelicidade, atividade vital e escravidão, felicidade social e servidão. Trabalho e fadiga. Momento de catarse e vivência de martírio. Ora se cultuava seu lado positivo, ora se acentuava seu traço de negatividade (ANTUNES, 2009, p. 259).

A totalidade social não é engessada, pois ela é formada por seres humanos que estabelecem relações entre si, que produzem o mundo e se autoproduzem nesse movimento. Entretanto, como já mencionado anteriormente, essa totalidade encontra-se em uma hegemonia, em que uma pequena parcela da população explora o trabalho de uma grande parte.

Devemos ter em mente que o capital não é uma “mera coisa”, mas um modo dinâmico de controle sociometabólico, com sua estrutura de comando específica desenvolvida ao longo da história não apenas no terreno da reprodução material, mas também da política (MÉSZÁROS, 2009, p. 245).

No âmbito político, da mesma forma, o Estado parece querer se eximir de suas responsabilidades com a população, expandindo-se, cada vez mais, a iniciativa privada e o desmantelamento do setor público. Nessa totalidade, o capital parece abarcar tudo, inclusive a educação.

A “dominação”, por meio da educação, acontece de maneira sutil, pois “quando o imaginário social está construído à imagem e semelhança do bloco dominante, o processo de dominação é muito mais consenso e menos força” (OLIVEIRA, 2014, p. 72). O pensar e o agir assumem-se separados e parece “normal” vender a força de trabalho incansavelmente em troca de salários que não dão condições para manter um padrão mínimo de sobrevivência digna. Assim, a escola passa a reforçar esse tipo de conduta ao invés de incentivar e dar subsídios à mudança. Oliveira (2014) explica que a população acaba por aceitar a dominação por ela já fazer parte do senso comum, tornando-se algo dentro da normalidade.

Mesmo sendo os seres humanos dotados de capacidades físicas e cognitivas que os diferem de qualquer outro ser vivo habitante do planeta Terra, conforme Saviani (2007), por serem os homens e as mulheres possuidores dessas habilidades, os atos de trabalhar e educar tornaram-se atividades exclusivamente humanas. Durante muito tempo, essas duas ações estabeleceram uma relação dialética entre si.

Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Prevalcia, aí, o modo de produção comunal, também chamado de “comunismo primitivo”. Não havia a divisão em classes. Tudo era feito em comum (SAVIANI, D., 2007, p. 154).

Conforme Saviani (2007), trabalho e educação separaram-se quando para os escravos e escravas foi destinada a educação voltada para o trabalho e para os proprietários de terra uma educação voltada para o intelectual e para a ludicidade. Anos mais tarde, essa última modalidade foi institucionalizada e tornou-se a escola.

A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho (SAVIANI, D., 2007, p. 155).

A educação não se restringe apenas à escola, embora aquela seja o objetivo e um dos focos principais. A educação está antes e depois dessa instituição; é entendida como “transformação, possibilidade de o ser humano se reinventar continuamente, (re)apropriando-se do que os demais seres humanos já elaboraram, reconstruindo sua historicidade” (FRIZZO; RIBAS; FERREIRA, 2013, p. 557). Quanto à relação entre o trabalho e a educação, embora tenha acontecido uma separação entre eles, um ainda está vinculado ao outro, como Sader questiona no prefácio do livro “A educação para além do capital”: “digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação” (SADER *in* MÉSZÁROS, 2008, p. 17).

A educação, muitas vezes, não parece estar a serviço da emancipação dos seres, “naturalizando” ações que se sobrepõem aos valores das vidas humanas. Mézáros faz uma análise dessa situação dizendo que

[...] a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A classe detentora dos meios de produção encontrou na escola, espaço institucionalizado de educação, uma importante ferramenta de perpetuação de seus valores. Devido a isso, possivelmente sejam tantas as campanhas e bandeiras pela obrigatoriedade da Educação Básica. Porém, ao mesmo tempo em que a escola perpetua as ideias do capital, igualmente é espaço para a emancipação humana, podendo ser instrumento da classe trabalhadora. Mézáros (2008, p. 45) alerta que “a educação formal não é a força primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical”.

A educação não é a causadora de todos os males, assim como também não é a redentora de todos eles, mas se torna impossível pensar em uma nova realidade social deixando-a de lado (MÉSZÁROS, 2008). Mézáros (2008, p. 90) destaca a importância da educação na mudança social devido ao seu caráter seminal. Para ele “é impossível alcançar os objetivos vitais de um desenvolvimento histórico sustentável sem a contribuição permanente da educação ao processo de transformação conscientemente visado”. Por meio da educação será estimulada a criação de obras e ideias, podendo auxiliar e subsidiar a efetivação de uma nova sociedade.

Dessa maneira, trabalho e educação podem apresentar sentidos diversos conforme a totalidade social em que se inserem. Ciavatta (2011, p. 168) descreve tal distinção quando explica a dupla perspectiva de tais categorias, podendo ser o trabalho caracterizado “[...] com sentido ontológico, de atividade criativa e fundamental; e nas formas históricas, socialmente produzidas no espaço das relações sociais capitalistas”. E a educação fundamentalmente com sentido humanizador, “[...] com base em valores e em práticas ética e culturalmente elevados” e ocorrendo no sentido de “formas pragmáticas a serviço de interesses e valores do mercado” (CIAVATTA, 2011, p. 168).

Relativamente, ainda ao sentido emancipador, conforme Saviani (2008), a educação é uma das forças que se tem para uma nova realidade social. Assim, lançou as bases da Pedagogia Histórico-Crítica, a qual busca

[...] compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (SAVIANI, 2008, p. 88).

O trabalho, nessa concepção, parte da realidade concreta e historicamente produzida como maneira de romper com a educação proposta pela classe dominante, a qual começa desde cedo a naturalizar a sociedade classista e de mercado que se tem, pois,

[...] no modo como se organiza a lógica do capital, ao subsumir a vida humana à condição de mercadoria, força de trabalho que também tem valor de troca, elabora-se uma concepção de conhecimento destinado a retroalimentar essa produção, valorizando o capital e gerando maior e melhor produção de mercadorias. Nesse sentido, o conhecimento pode ser considerado força produtiva, e é produzido hegemonicamente para ampliar a valorização do capital (FRIZZO; RIBAS; FERREIRA, 2013, p. 558).

Percebe-se, dessa maneira, que a educação pode produzir e autoproduzir vida humana e também alienar. Ela pode estar ao lado do capital, efetivando o sistema reprodutivo desse modo de produção ou aliada à classe popular como instrumento de produção de conhecimento. Por isso, a educação precisa ser entendida como uma importante ferramenta da classe trabalhadora na luta contra o sistema opressor. O trabalho pedagógico torna-se central nesse processo, pois é o trabalho do professor e da professora, os trabalhadores e as trabalhadoras da educação, e mediante suas especificidades, se reforçará a realidade posta ou se configurará em mecanismo de luta por uma sociedade diferente.

O trabalho pedagógico e suas especificidades

A escola é, ou deveria ser, espaço de produção de conhecimento. Esse local também é ambiente de trabalho, não somente dos(as) estudantes que em uma perspectiva marxiana produzem e se autoproduzem

(deveriam), mas dos trabalhadores e trabalhadoras da educação que vendem sua força de trabalho. Cabe esclarecer que,

[...] a classe trabalhadora, portanto, é mais ampla do que o proletariado industrial produtivo do século passado, embora este ainda se constitua em seu núcleo fundamental. Ela tem, portanto, uma conformação mais fragmentada, mais multifacetada (ANTUNES, 2005, p. 83).

Embora existam grandes diferenças entre o proletariado descrito por Marx em *O Capital* (2014) e a classe trabalhadora dos dias de hoje, a exploração segue existindo. Atualmente, mesmo a classe trabalhadora possuindo leis que tentam a proteger com o controle da carga horária, melhores remunerações e condições de produção, os trabalhadores e as trabalhadoras ainda demandam vender sua força de trabalho como maneira de sobreviver.

A escola, também pertencente à totalidade, movimenta-se dentro do sistema regido pelo capital, é influenciada e influencia o meio social em uma relação dialética. Nesse sentido, a escola de Educação Básica pública deveria se configurar como instrumento na busca por uma transformação social que estabeleça uma vida digna à população, nem sempre tal fato se efetiva. “Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25). Dessa maneira, na maioria das vezes, as escolas, mesmo sem a intenção, acabam reproduzindo os padrões opressores da sociedade.

Um dos fatores de grande relevância para a efetivação da escola pública de Educação Básica tornar-se um instrumento contra a opressão social é o reconhecimento e autoconhecimento como trabalhadores e trabalhadoras dos(as) profissionais que produzem nesses locais, os(as) quais, muitas vezes, são rotulados e se autorrotulam simplesmente como vocacionados para o exercício da profissão. Sabe-se da discussão que existe sobre esse tema e se reconhece que há “controvérsias quando se trata de caracterizar a posição de classe ocupada pelos docentes dentro da estrutura de classes sociais no capitalismo” (HYPOLITO, 1997, p. 34). Entretanto, mesmo que haja discussões sobre os professores e as professoras serem considerados como proletariado, é inegável sua legitimidade como trabalhadores e trabalhadoras. As precárias condições de trabalho e os baixos salários, do mesmo modo, unem os(as) professores(as) aos(as) demais trabalhadores(as) da educação, podendo fortalecer as lutas por uma educação digna. A proletarização é explicada por Hypolito (1997) em uma nota de rodapé, na qual ele cita como características deste processo: “[...] assalariamento, a perda de controle sobre o processo de trabalho – com a consequente desqualificação profissional e a perda de prestígio social a que se vê submetida determinada categoria profissional ou grupo social (HYPOLITO, 1997, p. 78).

Não fica difícil identificar essas características nos trabalhadores e nas trabalhadoras da Educação Básica, sejam professores(as) ou não, entretanto, como a totalidade dessa classe não é formada unicamente pelos que estão inseridos nessa etapa educacional, esse é um exercício que se faz muito complexo⁹. No momento, o fato é considerar esses(as) profissionais como trabalhadores e trabalhadoras, principalmente os professores e as professoras que têm sua historicidade marcada por terem nascido com o “dom de ensinar”, já que esse trabalho

9 Essa discussão não será fomentada neste artigo, restringindo-se à abordagem de temas relativos aos(as) trabalhadores(as) da Educação Básica.

[...] foi profundamente marcado pelo sacerdócio e pela vocação. Essas características, de certa forma, ainda estão presentes no trabalho do professor, seja por meio da ideologia da domesticidade – do ideário do magistério como profissão adequadamente feminina –, seja pela resignação e pelo conformismo – incentivados, principalmente, quando os professores estão reivindicando melhores condições de salário e de trabalho (HYPOLITO, 1997, p. 104).

Portanto, enquanto esse ideário de que se é (do ser) professor e professora se sobrepõe ao de que se trabalha como professor e professora, as lutas pela educação não terão uma fundamentação sólida, pois se justifica com amor ao trabalho (a profissão mais especificamente) o enfrentamento das péssimas condições que são oferecidas aos(as) professores(as) da Educação Básica. Cabe distinguir os sentidos de ser e trabalhar: “O trabalho não é o ser. É a manifestação do ser, pela qual age em relação ao ambiente, transformando-o e, assim, produzindo suas condições de existência e sua historicidade” (FERREIRA, 2016, p. 180). O trabalho é a manifestação do ser e não o próprio ser, por isso, a importância da profissionalização do professor e da professora, bem como sua união com todos(as) os(as) envolvidos(as) nesse meio e o reconhecimento de uma única categoria, a de trabalhadores e trabalhadoras da educação.

Para Ferreira (2017), o trabalho pedagógico é o cerne do trabalho dos(as) professores(as), intencionando a produção de conhecimento. Além disso, cabe ressaltar que

[...] a produção do conhecimento não é a invenção do conhecimento, porque este, dadas as condições tecnológicas e de informação na contemporaneidade, acumula-se, expande-se e socializa-se muito rapidamente. Entretanto, na aula, quando não se conhece algo e, por algum processo e por falta desejante, passa-se a conhecer, é produzido conhecimento. Portanto, produzir no sentido de apropriar-se, de passar a conhecer o que não era conhecido (FERREIRA, 2017, p. 39).

Percebe-se que trabalho pedagógico, para Ferreira (2017), está em concordância com o que a Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2008) afirma, pois ela prevê a apropriação, pela classe trabalhadora, dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, como mecanismo de luta contra o sistema social vigente. Não se exclui a intenção de criação, mas se valoriza o conhecimento da historicidade das bases materiais que se tem. Essa produção do conhecimento não se restringe somente aos(as) estudantes, mas aos professores e professoras “em momentos sociais denominados aula (sempre considerando os tempos de planejar e avaliar o que aconteceu na aula, um tempo expandido para além da aula)” (FERREIRA, 2017, p. 61). Trabalho pedagógico não se limita a tempos determinados como “horas aula”, está antes e depois do período efetivo de contato entre professores(as) e estudantes, envolvendo todo o período de planejamento e avaliação do que foi produzido. Torna-se estranho pensar que um trabalho com tantas questões subjetivas envolvidas possa ser “tabelado” em horas de venda de força de trabalho.

O trabalho pedagógico não é homogêneo, este comporta inúmeras especificidades dependentes de muitos fatores. Sempre será intencional, porém, nem sempre terá como sentido a superação da realidade social alienante. Por vezes, ele estará reforçando os ideais do capital, sem nem mesmo o professor e a professora se darem conta disso. Nesse caso, trata-se de um trabalho pedagógico reprodutivo: “Se o trabalho é produção e autoprodução, o não trabalho é reprodução” (FERREIRA, 2017, p. 78). Dessa maneira, quando o trabalho pedagógico não produz e autoproduz não deixará de ser trabalho pedagógico, entretanto, não desempenhará todas as funcionalidades possíveis.

Maraschin (2015) expõe dois sentidos para o trabalho pedagógico, o ingênuo e o crítico. Para a pesquisadora, o primeiro trata-se de ver o(a) estudante “como “ignorante” em sentido absoluto, como

“objeto” da educação, a educação é concebida como transferência¹⁰ de um conhecimento finito e como dever moral da fração adulta, educada e dirigente da sociedade” (MARASCHIN, 2015, p. 258). No trabalho pedagógico crítico, o(a) estudante “é “sujeito” da educação e a educação consiste em uma nova proporção entre conhecimento e desenvolvimento” (MARASCHIN, 2015, p. 259). Acredita-se que a maioria dos professores e das professoras que produzem o trabalho pedagógico ingênuo são tão vítimas da opressão social que se tem quanto os(as) estudantes que o produzem em conjunto, pois muitos deles e delas conheceram somente essa maneira de trabalho.

Fuentes (2017), por sua vez, caracteriza três dimensões do Trabalho Pedagógico, sendo essas: histórico-ontológica, pedagógica e político-social. Para o pesquisador, a dimensão histórico-ontológica trata do conhecimento produzido historicamente pela humanidade, é a que dá sentido ao trabalho pedagógico, não o caracterizando simplesmente como uma prática. A dimensão pedagógica traz a intencionalidade, encaminha à produção de conhecimento. Já a dimensão político-social firma o compromisso com os aspectos sociais que não podem se dissociar da educação para que essa seja significativa (FUENTES, 2017).

Figura 1. Representação gráfica do trabalho pedagógico e suas três dimensões.



Fonte: Adaptado de Fuentes (2017, p. 122).

O pesquisador caracteriza a prioridade, ou não, de determinada dimensão conforme a necessidade que o trabalho pedagógico deverá suprir nos diversos níveis (Educação Infantil, Ensino Superior etc.). A partir da figura exposta por Fuentes (2017), pode-se fazer uma releitura do que o autor propõe para ilustrar as dimensões do trabalho pedagógico (histórico-ontológico, pedagógico e político-social) unindo à compreensão de Maraschin (2015) sobre os trabalhos pedagógicos ingênuo e crítico. Partindo da análise das intersecções que aparecem na figura proposta por Fuentes (2017), pode-se chegar à análise de alguns pontos relevantes em concordância com Maraschin (2015). Cada intersecção representa um tipo de trabalho pedagógico unindo as dimensões, sendo identificados os trabalhos pedagógicos, crítico e ingênuo, conforme figura 2.

10 Essa “transferência” não está no mesmo sentido que a transferência que aparece na teoria Histórico-Crítica de Saviani (2015), já que, para o autor, essa apropriação não é de algo finito e determinado, mas sim da historicidade que está em constante movimento.

Figura 2. Análise das intersecções



Fonte: Adaptado de Fuentes (2017, p. 122).

Na intersecção 1, pode-se visualizar o que Maraschin (2015) denomina de trabalho pedagógico ingênuo, pois ele está deslocado das questões político-sociais, obsoleto se for produzido por si somente, sem estabelecer conexões com a realidade concreta. Porém, não se produz um trabalho pedagógico coerente com a busca pela transformação social se a dimensão histórico-ontológica não estiver presente, como acontece na intersecção 2, pois irá se reduzir a um trabalho pedagógico voltado apenas para necessidades subjetivas e individuais, deixando de lado o conhecimento historicamente produzido.

Pode-se identificar na intersecção 3 o que Maraschin (2015) apresenta como Trabalho Pedagógico Crítico, pois no momento em que as três dimensões estão ligadas umas às outras em um movimento dialético é possível produzir um trabalho pedagógico intencional, com a produção de conhecimento voltada à totalidade que se tem hoje. Estando as três dimensões em movimento, o trabalho pedagógico será crítico, o que dará possibilidades para a construção de uma práxis. Esta é a base para a transformação social, pois a classe oprimida “[...] não pode emancipar-se sem passar da teoria à práxis. Nem a teoria por si mesma pode emancipá-lo, nem sua existência social garante por si só sua liberação” (VÁZQUEZ, 2011, p. 120).

Assim, mediante a análise dos movimentos de sentidos evidenciados nas obras analisadas e estudadas, o trabalho pedagógico como possibilidade de práxis torna-se importante para a efetivação de uma totalidade social diferente da que se tem. Entretanto, para que isso aconteça, além de configurar-se em um Trabalho Pedagógico Crítico, consolidando-se práxis, demanda ser coletivo, pois “na tarefa de transformação social, os homens não podem se dividir em ativos e passivos; por isso não se pode aceitar o dualismo de ‘educadores e educandos’” (VÁZQUEZ, 2011, p. 151). Dessa maneira, para o trabalho pedagógico ser crítico e possibilitar a práxis, necessita ser produzido em conjunto, não somente pelos professores e professoras, mas pelos estudantes, equipe diretiva e demais trabalhadores e trabalhadoras da escola, tornando-se integrante de uma proposta de mudança social e coletiva.

Considerações finais

Partiu-se da noção de educação e trabalho como princípios ontológicos e históricos (SAVIANI, 2007) inseridos na totalidade social capitalista. Nesse âmbito, destacou-se o trabalho pedagógico que, em primeira instância, é o trabalho dos(as) professores(as) (FERREIRA, 2017; 2018), analisado a partir de

suas dimensões. Em tal percurso argumentativo, os sentidos analisados permitiram chegar-se às seguintes considerações que alinhavam o estudo até o momento.

A sociedade humana há muito tempo é movimentada pela luta de classes, embora muitos discordem ou acreditem que tal situação pertence ao passado, há que se considerar a grande quantidade de seres humanos que não conseguem prover suas necessidades básicas a partir de seu salário, mesmo acrescentando rendas complementares oriundas da informalidade ainda não são capazes de ter um padrão digno de vida.

A educação formal, normalmente ofertada em escolas regulares e também imersa na totalidade social, acaba sendo uma forte ferramenta para a perpetuação do sistema vigente ou para a tentativa de superação. O grupo de trabalhadores e trabalhadoras da educação é, em sua maioria, formado pelos professores e pelas professoras, cujo trabalho é o trabalho pedagógico. Esse, por sua vez, reúne as dimensões histórico-ontológica, pedagógica e político-social (FUENTES, 2017), carregando um propósito, intencional ou não, que resultará em um trabalho pedagógico ingênuo ou crítico (MARASCHIN, 2015).

O sentido do trabalho pedagógico estará diretamente relacionado à concepção de sociedade que os professores e as professoras possuem, efetivando uma relação dialética com a totalidade. Em uma perspectiva mercadológica, o trabalho pedagógico assume a preparação, direta ou indireta, para o “mercado de trabalho”, enfatizando aspectos disciplinares e meritocráticos, desenvolvendo competências e habilidades estratégicas. Dessa maneira, a educação se torna submissa ao capital, impactando diretamente nas relações de trabalho.

Concebido como emancipatório, o trabalho pedagógico se torna prático, aliando o conhecimento e a ação para a humanização das relações e desenvolvimento integral dos sujeitos. Nesse sentido, o trabalho pedagógico prático é fundamental na luta por uma educação de igual qualidade para todos(as), em todas as formas de escolas, na medida em que se configura como ação consciente de sujeitos organizados em seus coletivos, possibilitando a retomada da relação entre trabalho e educação na formação social e autoformação dos seres humanos.

Referências

- AMORIM, H. J. D. **Valor-trabalho e imaterialidade da produção nas sociedades contemporâneas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2012.
- ANTUNES, R. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: **A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização**. DRUCK, G.; FRANCO, T. (Orgs.) São Paulo: Boitempo, 2007.
- ANTUNES, R. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- CIAVATTA, M. A cultura do trabalho e a educação plena negada. **Revista Labor**. v. 1, n. 5, 2011. Disponível em: <http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume5/9_Maria_Ciavatta.pdf> Acesso em: 24 abr. 2021.
- CURY, C. R. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- FERREIRA, L. S. “Ser” ou “não ser” professora/professor? Eis uma questão em busca de respostas. **Educar em Revista** [online]. 2016, n. 59, p. 175-192.

- FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico na escola**: sujeitos, conhecimento e tempos. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018.
- FERREIRA, L. S.; BRAIDO, L. S.; DE TONI, D. L. P. “Pedagogia nas Produções Acadêmicas da Pós-Graduação em Educação no RS: Análise dos Movimentos de Sentidos”. **Cocar UEPA**, Ed. Esp., n. 8. p. 146- 164, jan./abr. 2020.
- FERREIRA, L. S. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. v. 25, 250006. ed., 2020.
- FRIGOTTO, G. As novas e velhas faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2014.
- FRIZZO, G. F. E.; RIBAS, J. F. M.; FERREIRA, L. S. A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista. **Educação**, v. 38, n. 3, p. 553-564, set./dez. 2013.
- FUENTES, R. Dimensões do trabalho pedagógico nos cursos superiores de tecnologia da UFSM: uma análise dialética. **Tese**, doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, 2017.
- HARVEY, D. **Para entender O Capital**. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.
- HYPOLITO, A. M. **Trabalho docente, classe social e relação de gênero**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- MARASCHIN, M. S., Dialética das disputas: trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora? **Tese**, doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, 2015.
- MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política: Livro I. v. 1. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 33. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I. v. 2. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- OLIVEIRA, F. A nova hegemonia da burguesia no Brasil dos anos 1990 e os desafios de uma alternativa democrática. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2014.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.
- VÁZQUEZ, A. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Recebido em: 14.12.2020

Aprovado em: 07.05.2021