

TRABALHO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR MARXISTA

Bianca Rafaela Boni¹

Harryson Júnio Lessa Gonçalves²

Joana Ines Novaes³

DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.736>

Resumo

No contexto de exploração da força de trabalho pelo capital, é fundamental compreender qual o papel da formação de trabalhadores. Nesse sentido, o presente artigo busca discutir o conceito de Trabalho apresentado pelos currículos prescritos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) brasileira, a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico Dialético. Os documentos curriculares apontam para uma tentativa de superação da dualidade entre a formação propedêutica e a formação profissional técnica, além de apresentar o conceito de trabalho como fundamento essencial do sujeito enquanto ser ontológico, histórico e social. Porém, o currículo é pensado em uma lógica mercadológica, que entende a formação profissional enquanto meio de atender às demandas econômicas, que reproduza e mantenha o *status quo* do capital, não condizendo nesse sentido, com a ideia de trabalho apresentada pelos documentos normativos da EPTNM.

Palavras-chave: Currículo. Formação Profissional. Ensino Técnico.

WORK AND PROFESSIONAL EDUCATION: A MARXIST LOOK

Abstract

In the context of exploitation of the workforce by capital, it is essential to understand the role of professional qualification. In this sense, this article discusses the concept of Work presented by the brazilian prescribed curriculum of Technical Professional Education at High School

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência da Faculdade de Ciências da UNESP, campus de Bauru, UNESP. E-mail: bianca.boni@unesp.br

² Faculdade de Engenharia da UNESP - campus de Ilha Solteira. E-mail: harryson.lessa@unesp.br

³ Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência da Faculdade de Ciências da UNESP, campus de Bauru. E-mail: joanainovaes@gmail.com

(TPEHS), based on the theoretical and methodological assumptions of the Dialectical Historical Materialism. The curricular documents pointed to an attempt to overcome the duality between propaedeutic training and technical professional training, in addition to presenting the concept of work as an essential foundation of the subject while as an ontological, historical and social being. However, the curriculum is designed based on a market logic and understands the specialized training of workers as a way to attend economic demands and, consequently, that reproduces and maintains the status quo of capital, not being consistent with the idea of work stated by the TPEHS normative documents.

Keywords: Curriculum. Professional Qualification. Technical Education.

INTRODUÇÃO

*Desde os primórdios
Até hoje em dia
O homem ainda faz
O que o macaco fazia
Eu não trabalhava
Eu não sabia
Que o homem criava
E também destruía*

*Homem primata
Capitalismo selvagem
Ô! Ô! Ô!
Homem primata
Capitalismo selvagem
Ô! Ô! Ô!*

*Eu aprendi
A vida é um jogo
Cada um por si
E Deus contra todos
Você vai morrer
E não vai pro céu
É bom aprender*

A vida é cruel

*Eu me perdi na selva de pedra
Eu me perdi, eu me perdi [...]*

(PESSOA et al, 1986)

O trabalho possui um papel importante na vida do ser humano, sendo abordado não apenas em textos científicos ou acadêmicos, mas também na arte por meio da música, da dança, da literatura e do teatro, questionando a lógica das relações sociais do trabalho. Como exemplo, citamos a música “Homem Primata” lançada pela banda Titãs em 1986, que ainda hoje, passados mais de trinta anos, nos provoca uma reflexão sobre a relação do ser humano com o trabalho.

Desde o início da humanidade o ser humano necessita do trabalho e tal música expõe que desde os primórdios da humanidade até aos dias atuais se faz o que o macaco já fazia (o termo macaco faz alusão ao homem pré-histórico). Para Marx (1985),

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem - quaisquer que sejam as formas de sociedade- é necessidade natural eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e portanto, de manter a vida humana (MARX, 1985, p. 50).

É compreensível dizer que o homem faz o que o macaco fazia, no sentido de que precisa suprir suas necessidades básicas, porém, na sociedade capitalista isso depende majoritariamente dos ganhos financeiros recebidos em consequência de seu trabalho assalariado. Quando a música afirma que o *capitalismo é selvagem* nos remete ao fato de que esse sistema social e econômico se constrói a partir de uma forma devastadora de exploração do ser humano por ele mesmo e das relações alienadas de trabalho. De acordo com Soares de Oliveira (2002)

No princípio da humanidade, havia uma unicidade orgânica entre o homem e a natureza, onde o ritmo de trabalho e da vida dos homens associava-se ao ritmo da natureza. No contexto do modo de produção capitalista, este vínculo é rompido, pois a natureza, antes um meio de subsistência do homem, passa a integrar o conjunto dos meios de produção do qual o capital se beneficia (SOARES DE OLIVEIRA, 2002, p. 58).

Pensando no trabalho enquanto fundante do ser social, entendemos que diferente dos demais animais, o ser humano não nasce sabendo as habilidades que deve usar para garantir sua

própria sobrevivência e por isso, deve aprendê-las. O trabalho, por ser uma atividade objetivada, deve ser assumido em plena consciência e por isso a educação é indispensável na constituição do ser social. Portanto,

[...] trabalho é a única categoria que faz a mediação entre o homem e a natureza. Só ele tem a função social de produzir os bens materiais necessários à existência humana. A educação, por sua vez, é uma mediação entre os próprios homens, ainda que ela possa estar relacionada, de modo mais próximo ou mais longínquo, com o próprio trabalho (TONET, 2016, p. 122).

No Brasil, desde o Período Colonial, diversos movimentos vêm sendo realizados para se pensar a relação entre *Trabalho e Educação*. Algumas reformas educacionais na Educação Profissional tentaram superar a dicotomia que separa o ensino propedêutico da formação do trabalhador, possibilitando uma maior aproximação entre a Educação Profissional Técnica e a Educação Básica (SANTOS, 2017; MOURA, 2007). Nesse sentido, a partir da redemocratização do país após o período ditatorial, com a publicação da Lei n° 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), fica estabelecido que uma das finalidades do Ensino Médio é “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, p. 13).

Além disso, a Resolução CNE/CEB n° 06/2012 – fundamentada pelo Parecer CNE/CEB n° 11/2012 – institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na qual apresenta, em seu artigo sexto, os princípios norteadores desta modalidade de ensino. Dentre tais princípios, destacamos:

I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;

[...]

III - *trabalho* assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

IV - *articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica*, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;

(BRASIL, p. 2, 2012a – grifo nosso).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2012, destaca que “a formação humana se expressa com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos” (BRASIL, p. 28, 2012b). Essas dimensões são o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, sendo:

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico, associado ao modo de produção); a ciência e a tecnologia compreendidas como os conhecimentos produzidos pela humanidade e que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos, estéticos e políticos, são orientadores das normas de conduta da sociedade (BRASIL, p. 28, 2012b).

O documento aponta ainda uma perspectiva de formação integral para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) – por meio da articulação entre a formação geral e a formação profissional – sendo o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura dimensões indissociáveis da formação humana (BRASIL, 2012b). Mais recentemente, a Lei nº 13.415/2017 que estabelece a reforma do Ensino Médio, também consolidou a intenção de uma maior aproximação entre a Educação Profissional Técnica e o Ensino Médio, com a implementação da formação técnica e profissional como um dos itinerários formativos oferecidos no Ensino Médio integral, mediante disponibilidade da instituição.

Ressaltamos que compreendemos o currículo para além de um documento que estabelece os objetivos, metas e conteúdos da instituição escolar, mas como um processo de construção sociocultural, articulado à realidade social. Processo este que não se determina apenas por agentes internos à escola, mas pelos interesses políticos, econômicos, culturais, pelas disputas de poder e ideologias que caracterizam a sociedade na qual este é construído (APPLE, 2013). Para Pacheco (2005, p. 63), “os recursos educativos, a valorização da carreira dos professores, as expectativas profissionais dos alunos, as opções curriculares dos alunos, a pressão dos grupos econômicos na escolha das áreas de conhecimento, etc.”, são fatores decisivos para a construção de um currículo sob influência da economia.

Compreendemos ainda que, na sociedade capitalista, os condicionantes econômicos são fatores importantes nas tomadas de decisões curriculares e educacionais. Nesse sentido, a preocupação dos estudos curriculares pautados em uma perspectiva crítica, deve ter como foco compreender a serviço de quem o currículo se dispõe e como pensá-lo a favor dos grupos e

classes oprimidos, discutir em que contribui os currículos na reprodução de desigualdades sociais, e também reconhecer as contradições e resistências presentes no desenvolvimento curricular (MOREIRA; SILVA, 2013). Pensar o currículo a partir dos pressupostos marxistas, também implica questionar a relação entre currículo, escola, educação e economia e sistema de produção. Portanto, se faz necessária a busca pela compreensão de qual o papel da escola nesse processo, e como o currículo contribui para a reprodução desse sistema, dividindo a sociedade entre os que produzem e os que se apropriam dessa produção ou como contribui para a transformação do sistema vigente.

Diante do maquinário econômico comandado pelo capitalismo, o trabalho deixa de ser a essência do ser humano e passa a ser um instrumento – de manutenção do capital – que o coisifica a partir do processo de alienação (VÁZQUEZ, 1977). Nesse contexto, portanto, pensamos que a educação pode se tornar uma ferramenta de luta contra o sistema capitalista vigente a partir de atividades educativas que contribuam para o acesso dos trabalhadores aos conhecimentos mais elevados do patrimônio acumulado pela humanidade, para que compreendam a totalidade do processo histórico e se percebam enquanto sujeitos capazes de transformar a realidade imposta pelo capital (TONET, 2016). O trabalho, entendido na perspectiva marxista, é elemento fundamental para que o desenvolvimento curricular da Educação Profissional não se dê por uma perspectiva de mera formação de mão de obra qualificada visando atender as demandas do mercado econômico, mas de uma formação que provoque o desenvolvimento do pensamento revolucionário na classe trabalhadora.

Neste cenário de exploração da força de trabalho pelo capital, se faz necessário compreender qual o papel da EPTNM na formação de trabalhadores, como o conceito de trabalho tem sido apresentado pelos currículos e como é explorada a articulação entre a Educação Básica e a formação profissional.

O presente artigo tem como objetivo discutir o conceito de Trabalho apresentado nos currículos prescritos da EPTNM, a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico Dialético (MHD), desenvolvido por Karl Marx. Para tanto, foi realizada uma análise documental dos currículos prescritos que norteiam a EPTNM no Brasil, sendo estes: (i) Lei n. 4.024/1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/61); (ii) Lei n. 5.692/1971 – Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (LDB/71); (iii) Lei n.

9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96); e (iv) a Resolução CNE/CEB n. 6/201216 e o Parecer CNE/CEB n. 11/201217 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM.

DA GÊNESE DO SER SOCIAL À ALIENAÇÃO: CONCEITO DE TRABALHO NA PERSPECTIVA MARXISTA

Na busca por atender suas mais diversas necessidades ao longo do tempo, o ser humano passou a ter uma relação de transformação constante da natureza. Essa relação foi se tornando cada vez mais profunda e complexa na medida em que ao transformar a natureza, o indivíduo também transformava a si mesmo (MARX, 1985). Denominado por Karl Marx como *trabalho*, esse processo entre sujeito e natureza é uma atividade considerada como essência humana. Para Tonet (2016), o trabalho é radicalmente histórico, pois tudo o que faz o ser humano enquanto ser social é construído ao longo do processo histórico, portanto não tem origem divina ou puramente natural; e é radicalmente social, porque o ser social se constitui por meio da interatividade humana e, conseqüentemente, tudo se dá a partir da atividade social do ser humano.

Não se trata de uma forma instintiva e orgânica de trabalho, porque vai além da nossa natureza biológica. Marx (1985) o pressupõe como atividade específica do ser humano, pois a utilização do meio natural pelos demais animais é resultado de milhares de anos do processo de evolução, na qual a busca por atender suas necessidades vitais, é determinada geneticamente. Em contrapartida, o ser humano é capaz de planejar, de imaginar e idealizar a atividade antes de colocá-la em ação, o que nos diferencia substancialmente dos demais seres vivos e, portanto, nos constitui a partir do trabalho previamente intencionado pela consciência.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente (MARX, 1985, p. 149).

A conversão em objeto daquilo que foi anteriormente idealizado, ou seja, o processo de objetivação, sempre resulta na transformação da realidade, pois produz uma nova situação onde

nem o meio natural, nem o indivíduo são mais os mesmos uma vez que foram apreendidos novos conhecimentos e habilidades acerca daquilo que foi objetivado, como ressaltam Lessa e Tonet (2011). Essas novas situações, demandam novas necessidades e novas possibilidades de resolução, levando o sujeito a novas idealizações e por fim, a novas objetivações.

Ao passar pelo processo de objetivação, aquilo que foi construído a partir do trabalho passa a ser parte integrante da história da humanidade, influenciando e sendo influenciado por ela e, portanto, possui uma dimensão social e coletiva – para além da ação individual (LESSA; TONET, 2011). Dessa forma, Marx entende o trabalho como uma prática humanizadora, uma dimensão indissociável da vida humana, na qual os sujeitos criam conscientemente a sua própria realidade e a modificam de acordo com suas necessidades em cada momento histórico. O trabalho, portanto, consiste na síntese entre subjetividade e objetividade, realizada pela atividade prática. Assim, o que caracteriza essencialmente o ser social não é definida pela racionalidade, mas pela práxis, atividade que articula essas categorias, dando origem ao ser social (TONET, 2016).

Para além da constituição social humana, Marx também analisa o trabalho a partir das condições impostas pela sociedade capitalista. No modo de produção baseado na existência da propriedade privada, o trabalho perde sua condição fundamental de gênese humana e torna-se uma atividade estranhada, externa ao trabalhador. À medida em que o trabalhador vende sua força de trabalho, esta torna-se mercadoria, pertencente ao outro e não a si próprio, assim, o trabalho deixa de ser a essência do ser humano, e passa por um processo que o aliena.

No pensamento marxista segundo Vásquez (1977), a alienação se instaura como uma característica da atividade produtiva de acordo com determinado momento e em determinadas condições históricas, portanto, não é uma dimensão natural e essencial da natureza humana. O caráter concreto e social da alienação segundo o autor,

Implica numa relação social em virtude da qual o operário e o não-operário aparecem numa relação antagônica, pois o domínio dos produtos sobre o produtor não faz senão exprimir o domínio do não-operário (capitalista) sobre o trabalhador (VÁSQUEZ, 1977, p. 437).

O conceito marxista de alienação parte de duas perspectivas que não se eliminam, mas se integram e se complementam. A primeira, diz respeito ao plano subjetivo e entende a alienação enquanto um estranhamento do trabalhador por ele mesmo, o não reconhecimento de si e de sua

humanidade naquilo que produz por meio do trabalho. Como perspectiva objetiva, a alienação parte do pressuposto de que o trabalho alienado além de produzir mercadorias, produz o trabalhador como mercadoria pertencente ao outro – o capitalista – que compra sua força de trabalho e determina suas condições de produção (VÁSQUEZ, 1977). Como mercadoria, o trabalhador não possui valor em si, apenas valor de troca. Em sua obra “Manuscritos econômico-filosóficos” Marx aponta que,

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadora tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a *valorização* do mundo das coisas (*Sachenwelt*) aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens (*Menschenwelt*). O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato mercadorias em geral (MARX, 2004, p. 80 – grifo do autor).

Vásquez (1977) ressalta ainda que a alienação não se reduz apenas ao estranhamento do trabalhador em relação a seus produtos, mas principalmente como um fenômeno social. Tal fenômeno é desenvolvido ao longo da história da humanidade, a partir de uma determinada relação econômica pautada na divisão social do trabalho – o capitalismo – na qual as relações sociais de produção se tornam coisificadas e perdem seu caráter social e humano. Nesse sentido, “o ‘valor de troca’ (que é sempre quantitativamente mensurável) vai dominando a existência dos homens a tal ponto que eles já não conseguem confiar em seus ‘valores de uso’ (que são sempre qualitativos e subjetivos)” (KONDER, 1992, p. 110).

Como destaca Frigotto (2002), a redução do trabalho e das relações sociais a uma mercadoria coisificada, é internalizada e o trabalho se iguala a uma ocupação, um emprego, uma função ou tarefa que faz parte do mercado de trabalho. Se perde a compreensão de que o trabalho, na sociedade capitalista, tem como base a força, a violência e o poder. Bem como se perde de vista, o trabalho como relação social fundamental que define o ser humano essencialmente, e que envolve não somente dimensões da produção material para suprir as necessidades humanas, mas também as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, etc.

Buscando pensar simultaneamente a atividade do sujeito enquanto trabalhador e o reconhecimento do poder material de transformação da realidade, Marx desenvolve o conceito de *práxis*, uma atividade revolucionária e de questionamento (KONDER, 1992). Para tanto, a *práxis* pode ser definida como,

[...] atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER, 1992, p. 115).

Nesse sentido, a teoria é indissociável da prática, sendo essas mutuamente necessárias para tornar a atividade da práxis mais humana, realizada por um sujeito mais livre e consciente e, portanto, tal característica é o que diferencia a práxis de outras atividades que são meramente repetitivas, mecanizadas e abstratas (KONDER, 1992).

Para Vásquez (1977), a práxis na concepção de Marx é entendida como atividade material humana que transforma o mundo e o próprio ser humano, que é objetiva e real e – ao mesmo tempo – ideal, subjetiva e consciente. A finalidade da atividade prática é sempre a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana e, conseqüentemente, o que resulta dessa transformação é uma nova realidade, que permanece independente do sujeito que a idealizou, mas que só existe pelo ser humano e para o ser humano, enquanto ser social. Portanto,

Sem essa ação real, objetiva, sobre uma realidade – natural ou humana – que existe independente do sujeito prático, não se pode falar propriamente da práxis como atividade material consciente e objetivante; portanto, a simples atividade subjetiva – psíquica – ou meramente espiritual que não se objetiva materialmente não pode ser considerada como práxis (VÁSQUEZ, 1977, p. 194).

Entendemos que a práxis em uma sociedade capitalista é vital para o trabalhador, pois é por meio dela que o sujeito se torna capaz de compreender os processos alienantes do trabalho. Ao enxergar o trabalho enquanto categoria fundante do seu ser, pode compreender que é possível transformar a realidade que o aliena e, nesse movimento revolucionário de busca pela superação do capital, a educação tem papel fundamental no processo de emancipação humana do trabalhador.

DIÁLOGOS ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO

Como discutido anteriormente, o ser humano não existe por si só porque para existir precisa se construir enquanto ser social e assim o faz por meio do trabalho. Essa, portanto, é a sua essência e se constitui por meio de um processo histórico que o torna cada vez mais complexo ao longo do tempo. Além de ser uma atividade histórica, o trabalho é sempre um ato de natureza social, mesmo que realizado apenas por um indivíduo. Quando o sujeito transforma a natureza e a si mesmo para suprir suas necessidades, novos conhecimentos e habilidades passam a fazer parte da história da humanidade, constituindo a sociedade. Para Ivo Tonet (2011), a própria existência do indivíduo pelo trabalho, é social.

Diferente dos demais seres vivos, o ser humano não nasce com determinações preestabelecidas geneticamente acerca das atividades necessárias para sua própria sobrevivência, logo, precisa aprender a ser. O trabalho, por implicar uma atividade previamente intencionada, precisa ser conscientemente assumido e é nesse ponto que a educação se torna indispensável na constituição do ser humano, pois é um “processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores, etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente (mesmo que essa consciência seja limitada) da vida social” (TONET, 2016, p. 122).

É a partir desse processo, de nos tornarmos humanos por meio do trabalho, que a educação tem fundamental importância, ao permitir que os conhecimentos, as habilidades, os valores e os comportamentos construídos historicamente sejam incorporados na constituição social do ser humano (TONET, 2011).

Por ser o fundamento do ser humano, o trabalho será desenvolvido de uma determinada maneira de acordo com o desenvolvimento histórico e de como a organização social se constrói nesse percurso. Consequentemente, todas as dimensões do ser social serão determinadas de acordo com esse processo histórico e, assim também, será com a educação. Esta tem um importante papel na reprodução social visto que não seria possível a construção do ser social pelo trabalho, sem o acesso do patrimônio humano às gerações seguintes por meio da educação (SANTOS, 2019). Para Lombardi (2011), a educação deve ser entendida como uma dimensão da vida social e, como uma dimensão da sociedade, faz parte de seu desenvolvimento histórico, fazendo parte também dos movimentos contraditórios que surgem a partir da divisão de classes e das lutas contra o sistema capitalista.

Dessa forma, uma sociedade em que impera o capital, na qual sua organização se baseia na propriedade privada, na divisão social por classes e que tem sua produção pautada na exploração do ser humano por ele mesmo, grandes consequências irão impactar a humanidade. Como ressalta Ivo Tonet (2011), essa divisão social forçada pelo capital, separou as pessoas entre as que produzem riquezas e as que se apropriam dessa riqueza de forma privilegiada e divide também o trabalho em manual e intelectual, provocando uma ruptura no entendimento de trabalho como um todo. Consequentemente, a educação também sofre uma cisão na qual é dividida em educação para a classe trabalhadora e educação para a classe dominante. Segundo o autor,

No caso da educação, ela será “privatizada”, vale dizer, organizada para atender a reprodução da sociedade de modo a privilegiar os interesses das classes dominantes. Uma forma de educação para aqueles que realizam o trabalho manual e que são as classes exploradas e dominadas (a ampla maioria). Outra forma para aqueles que realizam o trabalho intelectual e que fazem parte das classes exploradoras e dominantes (uma pequena minoria) (TONET, 2011, p. 142).

Nessa cisão que divide a educação para a classe trabalhadora e educação para a elite, o conhecimento, a cultura, a arte são separadas de seus produtores e passam a ser monopolizados pela classe dominante, justamente para que a superestrutura do capital se mantenha e atenda exclusivamente a seus próprios interesses (DANGEVILLE, 2011). A educação, transformada também em mercadoria, se afasta cada vez mais da possibilidade de uma educação integral e de emancipação humana, já que está à serviço dos interesses dos grupos dominantes para atender as demandas do capital.

A reprodução da lógica capitalista, se torna a matriz da sociedade burguesa que tem o Estado como garantia da ordem que favorece sua reprodução. Nesse contexto, a educação escolar é justamente um dos principais instrumentos a serviço do Estado para manter as condições favoráveis que atendam essa superestrutura capitalista. É por meio da escola que se tem de um lado a formação de força de trabalho utilizada no processo de produção e do outro, a formação do indivíduo que irá fazer parte dessa sociedade baseada na divisão de classes e na exploração do trabalho. Posto isso, reconhecemos que o Estado controla e organiza a educação escolar justamente para atender aos interesses do capital (TONET, 2016).

No Brasil, como ressalta Romão (2012), os interesses do sistema capitalista se mantêm a partir do nascimento de um Estado patrimonialista, onde o poder se concentra nas mãos da classe

burguesa, e que também se desenvolveu sob uma perspectiva colonizadora, que entende a colônia enquanto empreendimento mercantil, uma fonte rápida de enriquecimento. Nesse processo, não houve preocupação em formar o país por meio de uma ação construtiva, de formação social orgânica e democrática, não contribuindo para uma efetiva participação popular nos processos decisórios, mantendo sempre o monopólio do poder para a elite. Tal efeito enraizou-se por todas as instâncias da sociedade, inclusive na escola que não ficou alheia a esse “processo sonegador da autoafirmação pessoal pela participação nas decisões coletivas [...]” (ROMÃO, 2012, p. 29).

Para o autor, é no processo de participação popular nas decisões coletivas que se instaura um potencial espaço de inúmeras possibilidades de transformação e de substituição de toda estrutura social, na medida em que possibilita a explicitação da consciência para si (ROMÃO, 2012). Diante de tal cenário, a classe trabalhadora precisa de uma educação escolar que seja revolucionária, no sentido de despertar o sentimento de superação da sociedade dividida em classes, uma formação que “lhe forneça uma concepção de mundo radicalmente diferente e superior àquela que é oferecida pela educação burguesa tradicional” (TONET, 2016, p. 198). No entanto, o Estado, guardião da reprodução do capital, jamais permitiria que a educação enquanto processo hegemônico, seja (re)pensada a partir de um sentido revolucionário.

A educação escolar oferecida pela sociedade burguesa tem como objetivo fundamental o aprimoramento da mercadoria, que é a força de trabalho humano, para o mercado de trabalho. Esta é uma educação preocupada com a formação de mão de obra mais adequada às funções demandadas pelo mercado (NOSELLA, 2002). Conforme as demandas do capital se tornam mais complexas e exigentes ao longo do processo histórico, é por meio da educação escolar que se garante o aprimoramento da mão de obra que atenda essas demandas. Como ressaltam Amorim, Jimenez e Bertoldo (2017),

[...] é preciso ter claro que a força de trabalho somente é vendida ao capital porque é ela própria uma mercadoria. Enquanto mercadoria, também necessita ter valor para o mercado. Atividades de trabalho mais complexo certamente necessitarão de força de trabalho mais qualificada, daí a educação em sentido estrito ser tão importante no momento em que a produção industrial não somente ocupa o lugar da produção agrícola, exigindo novos conhecimentos e habilidades para o trabalho, mas acelera o processo de desenvolvimento das forças produtivas (AMORIM; JIMENEZ; BERTOLDO, 2017, p. 82).

Tonet (2016) enfatiza que enquanto houver uma sociedade pautada na divisão de classes – na propriedade privada e alienação do trabalho por sua exploração – se torna quase nula a possibilidade de uma educação que forme o sujeito integralmente, no sentido ontológico do ser. Na sociedade burguesa, o abismo entre o discurso disseminado pela educação e a realidade objetiva só aumenta, pois – enquanto se defende o direito universal à educação e a necessidade de uma formação humana e integral – a lógica do capital dificulta cada vez mais essa possibilidade, já que tem a educação enquanto mercadoria e só pode ser acessível a quem tem poder aquisitivo para isso; ou seja, é a lógica da reprodução da superestrutura do capital que comanda as finalidades que a organizam.

Além disso, como afirma o autor, essa fragmentação do trabalho e de suas dimensões teóricas e práticas impede o acesso à totalidade do processo de produção pelos trabalhadores, responsáveis pela riqueza produzida. É por isso que a divisão entre trabalho manual e intelectual se torna um instrumento que o capital utiliza para a dominação do trabalho (TONET, 2016). Nesse sentido é que a superação dessa dicotomia na educação escolar torna-se fundamental para pensarmos a construção de uma sociedade que supere o capital.

Sob tal perspectiva marxista, o diálogo entre *Trabalho e Educação* no modo capitalista de produção, deve intencionar a superação da estrutura social comandada pelo capital; dessa forma, construir um caminho que leve não apenas à uma formação que vá contra a alienação da classe trabalhadora, mas que também seja um instrumento de ação política revolucionária e de transformação social à caminho de uma sociedade livre da divisão de classes e da exploração do trabalho.

Essa transformação social pela superação do sistema capitalista, deve ter como horizonte a ser alcançado, o trabalho associado. Somente por ele é possível construir uma base material que iria romper com a dicotomia entre trabalho manual e intelectual e assim, finalmente possibilitar “a entificação omnilateral do ser humano” (TONET, 2016, p. 139). Para o autor, o trabalho associado

[...] tem como característica essencial o fato de os produtores controlarem, de forma livre, consciente e coletiva o processo de produção e distribuição da riqueza. Vale dizer, estabelecerem o que, quanto e em que condições os bens serão produzidos e distribuídos. Como todos trabalharão, na medida das suas possibilidades e capacidades, estará eliminado o fundamento da desigualdade social – a exploração e a dominação do homem pelo homem – com todo o seu cortejo de categorias (capital, mais-valia, trabalho

assalariado, mercadoria, divisão social do trabalho, alienação, etc.) e todo o conjunto de mediações essenciais para a sua reprodução (Estado, política, direito, etc.) (TONET, 2016, p. 41).

Com a superação do capital, o desenvolvimento do trabalho associado – e, por conseguinte, a unificação entre teoria e prática e trabalho manual e intelectual – faz com que a educação também se constitua a partir desses pressupostos. A educação escolar não estaria mais a serviço das demandas do capital e seria de fato emancipadora, com vistas a formar o sujeito integralmente, em todas as suas dimensões enquanto ser social.

Para Jacomini (2006), é essencial que se compreenda como funciona esses processos de produção e reprodução do sistema capitalista de forma a atuar no espaço escolar sob uma perspectiva transformadora. A autora ressalta ainda a importância da compreensão pelos educadores do conceito de trabalho – tanto em sua forma genérica, como sob o sistema capitalista – e, assim,

[...] poderão contribuir para que a escola seja um espaço no qual os estudantes tenham a oportunidade de entender sua produção histórica, e ao se engajarem no sistema de produção capitalista, possam atuar nas contradições inerentes a ele como sujeitos impulsionadores de um processo de mudança (JACOMINI, 2006, p. 120).

Como aponta Pires (1997), se o trabalho é o fundamento do ser social e o permite se desenvolver em toda sua plenitude – humanizando-se, na sociedade capitalista o trabalho é explorado e por isso, ocorre o inverso da humanização – a alienação – e, nesse processo, o sujeito se torna menos humano. Essa é uma contradição fundamental para compreender o processo de organização da educação, pois emerge um questionamento que deve estar sempre presente na construção do agir pedagógico mesmo que, por vezes, esteja implícito: “a educação estará, em suas várias dimensões, ‘a serviço’ da humanização ou da alienação?” (PIRES, 1997, p. 90).

Ao formar sujeitos que desenvolvam a consciência de que o trabalho fundamenta o ser humano, e ao mesmo tempo, como se estruturam os meios de produção e como o trabalho se torna coisificado e alienado pelo sistema capitalista, torna-se possível o diálogo entre trabalho e educação sob uma perspectiva de transformação social, pautada no processo de emancipação e de formação humana e integral dos sujeitos – formação *pelo* trabalho e não *para* o trabalho, compreendendo o trabalho como elemento central no processo educativo.

Refletindo sobre o atual contexto imposto pelo capital, entendemos a urgência e importância de se buscar compreender como a Educação Profissional – mais especificamente, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio –, atua na formação de trabalhadores. Ainda, qual concepção de trabalho é defendida e apresentada nos documentos curriculares dessa modalidade de ensino, bem como entender as possibilidades de articulação entre a educação básica e a Educação Profissional em uma instituição que oferece a EPTNM.

TRABALHO NA EPTNM E A PERSPECTIVA MARXISTA

A partir da análise documental dos currículos prescritos da EPTNM citados anteriormente e, tendo como aporte teórico e metodológico o Materialismo Histórico Dialético, notamos uma apropriação desses documentos curriculares pelo conceito de trabalho em seu sentido ontológico, de produção histórica e social do sujeito, pensando em uma formação profissional integral e humanizada. No entanto, a compreensão e o desenvolvimento do trabalho a partir dessa perspectiva é inviável, uma vez que o mercado de trabalho e os setores empresariais e econômicos tem forte influência no processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação de tais currículos. Fica evidente que a EPTNM tem como objetivo principal, atender às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais complexo e exigente. A formação mais crítica, intelectual e integral que é defendida pelos currículos, visa à formação de trabalhadores que estejam mais habilitados para acompanhar o desenvolvimento científico e tecnológico do mercado, portanto, garantir a reprodução do capital.

Ao longo da história da Educação Profissional no Brasil, a dualidade entre formação geral e formação profissional técnica sempre esteve presente, onde a primeira tendia a atender à formação de dirigentes, enquanto que a segunda era voltada para a formação de mão de obra especializada da classe trabalhadora (MOURA, 2007; FREITAS, 2014). Nesse processo, conforme indicamos anteriormente, alguns movimentos que demonstraram a intenção de superar essa dicotomia foram percebidos, principalmente a partir da articulação entre o Ensino Médio e a EPTNM e também pelo trabalho ser apontado como um princípio norteador do Ensino Médio.

No entanto, tal dicotomia ainda se faz presente na organização curricular, que, apesar de estabelecer a possibilidade de oferta da Educação Profissional ser articulada com o Ensino

Médio, ainda permite que tal formação se dê de forma separada. Os documentos também apontam para uma tendência de incentivar parcerias entre Estado e empresas privadas, influenciando diretamente no desenvolvimento curricular ser voltado para o atendimento das demandas de mercado, reforçando a ideia da educação escolar enquanto mercadoria e mecanismo de reprodução dos interesses de quem detém o poder.

Dessa forma, por mais que os documentos normativos apontem para uma formação que busque romper com os mecanismos de reprodução do capital, de desigualdade e injustiça social, buscando uma melhoria na qualidade de vida dos trabalhadores, a preocupação em atender às complexidades e exigências do mercado de trabalho afasta cada vez mais a formação profissional técnica de uma formação revolucionária.

O entendimento do trabalho enquanto fundamento essencial do sujeito, em seu sentido ontológico, histórico e social, visando superar o abismo entre formação geral e formação técnica, deve possibilitar o desenvolvimento de uma formação preocupada com o acesso da classe trabalhadora aos conhecimentos mais elevados do patrimônio acumulado pela humanidade e, conseqüentemente, à compreensão de como se estruturam os processos de produção e como o trabalho se torna coisificado e alienado pelo sistema capitalista. No entanto, corroboramos com Tonet (2016) ao apontar que esse processo não se deve aos esforços do Estado e muito menos da sociedade burguesa. Deve se dar pela aproximação de conhecimentos com caráter revolucionário pelos trabalhadores e, assim, construir estratégias educativas que contribuam para a luta contra o sistema capitalista. O acesso à totalidade do processo histórico de construção do sujeito e do trabalho como fundamento do ser, possibilitaria a compreensão dos sujeitos enquanto capazes de transformar a realidade imposta pelo capital, visando uma sociedade livre da divisão de classes e da exploração do trabalho.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No presente texto discutimos o conceito de Trabalho apresentado nos currículos prescritos da EPTNM, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos desenvolvidos por Karl Marx. As contribuições marxistas apontadas neste texto sobre o conceito de Trabalho na Educação

Profissional, a relação entre escolarização e formas de inserção no mundo do trabalho, nos possibilitaram levantar algumas análises.

Notamos como as mudanças na legislação por meio de algumas reformas educacionais tentaram realizar uma aproximação entre a Educação Profissional Técnica e a Educação Básica visando superar a dicotomia que separa o ensino propedêutico da formação do trabalhador. Vivemos em uma sociedade comandada pela estrutura capitalista, na qual o aprimoramento de mão de obra busca atender sempre às demandas econômicas e assim, contribuir para a sua manutenção e reprodução. O trabalho é apresentado nos currículos prescritos da EPTNM em seu sentido ontológico, de produção do sujeito enquanto ser social e histórico. A partir disso, defendem uma formação profissional técnica integral e humanizada, que busque romper com os mecanismos de desigualdade e injustiça social e que possibilite a melhora da qualidade de vida dos trabalhadores. No entanto, entendemos que tal perspectiva de formação se torna inalcançável, quando os currículos se desenvolvem partindo dos interesses econômicos do mercado.

Para Marx, no modo de produção baseado na existência da propriedade privada, o trabalho perde sua condição fundamental de constituição do ser social e torna-se uma atividade estranhada, externa ao trabalhador. À medida que o trabalhador vende sua força de trabalho, torna-se mercadoria e pertencente ao outro e, portanto, o trabalho deixa de ser a essência do ser humano, e passa por um processo que o aliena.

Diante deste contexto de exploração e alienação do trabalho, na qual a educação escolar se torna uma ferramenta de controle e manutenção do sistema capitalista – é fundamental compreender os processos de construção e implementação dos currículos da EPTNM e qual seu papel na formação de trabalhadores. Além disso, entender como o conceito de trabalho é apresentado por tais documentos e como é pensada a articulação entre a Educação Básica e a formação técnica profissional. A compreensão da totalidade desses processos nos possibilita atuar sob uma perspectiva transformadora e revolucionária, visando a construção de estratégias educativas que busquem a superação desse modelo de educação organizada pela sociedade burguesa, e conseqüentemente a superação do capital.

Nesse sentido, ao pensarmos a Educação Profissional enquanto possibilidade de formação para a participação da classe trabalhadora nas tomadas de decisões coletivas, apontamos também para o controle popular da escola, uma das instituições mais importantes para o enfrentamento do

movimento hegemônico instaurado pelo capital. Assim, torna-se imprescindível que as discussões curriculares da EPTNM tenham como estratégia o diálogo entre atores e sujeitos representativos da classe trabalhadora, promovendo uma tensão diante das contradições relativas à sociedade capitalista.

Consideramos ainda a importância dos estudos curriculares pautados em uma perspectiva crítica, na qual buscamos compreender a serviço de quem os currículos estão dispostos e como podemos pensá-los a favor dos grupos e classes oprimidos, além de discutir em que contribuem na reprodução de desigualdades sociais e reconhecer as diversas contradições e resistências presentes no desenvolvimento curricular. Acreditamos que devemos pensar o currículo para além dos muros da escola, questionando também as influências externas que definem as tomadas de decisão e que se relacionam com a economia e o sistema de produção.

AGRADECIMENTO E CRÉDITOS A INSTITUIÇÕES DE FINANCIAMENTO

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio dado ao presente trabalho (código de financiamento: 001).

REFERÊNCIAS

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de; JIMENEZ, Susana; BERTOLDO, Edna. Educação para o trabalho no estado burguês: uma permanente adequação às demandas do capital. In: NOMERIANO, Aline Soares; SILVA, Renalvo Cavalcante; GUIMARÃES, Vicente José Barreto (Orgs.). **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do estado e do capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017. Disponível em: <https://coletivoveredas.com/livros-em-pdf>. Acesso em: 10 maio 2021.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, Cortez, 2013. P. 71-106.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 23 de julho de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2012**. Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF, 09 de maio de 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-

pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF, 20 dez. 2012b. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 maio 2021.

DANGEVILLE, Roger. Marx e Engels: crítica da educação e do ensino. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 2. 2011, p. 109-134. Disponível em:
<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9458>. Acesso em: 10 maio 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo et. al. (orgs). **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 13-26.

JACOMINI, Márcia Aparecida. O trabalho como finalidade da educação na Constituição de 1988 e na LDB de 1996: uma análise a partir da teoria do valor em Marx. In: PARO, Vitor Henrique (Org). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 117-141.

KONDER, Leandro. **O futuro da Filosofia da Práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

LOMBARDI, José Claudinei. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial. 2011, p. 347-366. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639914>. Acesso em 10 maio 2021.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Vol. I. O processo de produção do capital. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, Cortez, 2013. p. 13-47.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: Reunião anual da ANPEd, 30., Caxambu. **Anais...** Caxambu/MG: ANPEd, 2007. Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 10 maio 2021.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e Educação. In: GOMEZ, Carlos Minayo et. al. (Orgs.). **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 27-41.

PACHECO, José Augusto. **Estudos Curriculares**: para a compreensão crítica da educação. Portugal: Porto Editora, 2005.

PESSOA, Ciro; FROMER, Marcelo; REIS, Nando Reis; BRITTO, Sérgio. **Homem primata**. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1986. Disponível em: <https://youtu.be/OZfgSnXRhZI>. Acesso em: 11 maio 2021.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico-dialético e a Educação**. Interface – comunicação, saúde, educação. Vol. 1, nº1, 1997, p. 83 – 94. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831997000200006. Acesso em: 10 maio 2021.

ROMÃO, José Eustáquio. Gestão Democrática do Ensino Público: condição da reforma educacional brasileira. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.) **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 25-35.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante**: crítica à integralização da escola com o mercado. São Paulo: Instituto Lukács, 2017. Disponível em: <https://www.institutolukacs.com.br/publicacoes>. Acesso em: 10 maio 2021.

SANTOS, Escolástica. **Trabalho, educação e pobreza**. Maceió: Coletivo Veredas, 2019. Disponível em: <https://coletivoveredas.com/livros-em-pdf>. Acesso em: 10 maio 2021.

SOARES DE OLIVEIRA, Ana Maria. Relação homem/natureza no modo de produção capitalista. **Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, Vol. VI, nº 119 (18), 2002. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn119-18.htm>. Acesso em: 10 maio 2020.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: Coletivo Veredas, 2016. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/educacao_contra_o_capital_-_3a_ed.pdf. Acesso em: 10 maio 2020.

TONET, Ivo. Educação e ontologia marxiana. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial. 2011, p. 135-145. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639900>. Acesso em: 10 maio 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.