

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.039

RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO NA ATUAL FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Eliomar Araújo de Sousa¹
Ana Karoline Gonçalves Gomes²
Carlos Venásio do Nascimento Rodrigues³
Daniele Kelly Lima de Oliveira⁴

RESUMO

Este artigo reflete sobre a relação entre os complexos sociais do trabalho e da educação, em seu sentido ontológico, ao longo da história humana, investigando o impacto de suas transformações no atual modelo de formação em Pedagogia. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre trabalho e educação, contextualizando aspectos históricos, econômicos e sociais para examinarmos seus desdobramentos na formação de professores na atualidade, com atenção especial para o debate que girou em torno da Resolução CNE 02/2019, que definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O referencial teórico da pesquisa é apoiado nos estudos de Cardoso (2022), Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2022); Oliveira (2010), Coggiola (1998); Engels (2006); Lessa (2001); Netto e Braz

1 Professor do curso de Pedagogia da UVA. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE). Professor pesquisador do Grupo de Pesquisas e Estudos Educação, Políticas Públicas, Diversidade e Movimentos Sociais (GPEEMPODERAR/UVA) CNPq. eliomars014@gmail.com.

2 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), professora efetiva da Rede Municipal de Sobral-CE. karolinegomes97@gmail.com.

3 Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), membro do Grupo de Pesquisas e Estudos Educação, Políticas Públicas, Diversidade e Movimentos Sociais (GPEEMPODERAR/UVA) CNPq, bolsista FUNCAP. venasioc@gmail.com.

4 Doutora com Pós-doutorado em Educação (PPGE/UFC). Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Líder do Grupo de Pesquisas e Estudos Educação, Políticas Públicas, Diversidade e Movimentos Sociais (GPEEMPODERAR/UVA) CNPq. dankel28@yahoo.com.br.

(2006), dentre outros. A metodologia de análise utilizada foi o materialismo histórico-dialético, que através da crítica investiga a realidade e suas contradições. Os procedimentos técnicos empregados foram a pesquisa bibliográfica e documental, bem como debates promovidos no projeto de pesquisa: Os pressupostos econômicos e políticos da BNC-Formação: entre a reestruturação produtiva e a pedagogia das competências (UVA/CNPq). Como resultados e discussões suscitamos a reflexão da relação entre trabalho e educação, observando que não existe separação dos objetos em questão no funcionamento da sociedade, compreendendo como o sistema econômico e social impacta nas ações educativas, ou seja, em como a educação de cada momento histórico sofre influência da organização do trabalho, gerando impactos na atual formação em Pedagogia. Isso ficou evidente na Resolução CNE 02/2019, que tratava de uma proposta de formação nacional em Pedagogia, tendo como centro o retorno à pedagogia das competências, comprometendo a formação em Pedagogia, não apenas do presente, mas também o projeto de educação do futuro.

Palavras-chave: Mundo do Trabalho, Educação, Humanização, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão acerca da relação entre as categorias trabalho e educação, mediadas pela Ontologia materialista marxiana, recuperada pelo filósofo húngaro, Georg Lukács, para que possamos compreender suas transformações ao longo do desenvolvimento humano, nos diversos modos de produção, e de que forma essas transformações chegaram até a atualidade e influenciam a formação de professores no Brasil, especificamente na proposta materializada na Resolução CNE 02/2019, que definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), revogada em 2023.

Trabalho e Educação são complexos sociais, entendidos numa perspectiva ontológica materialista, como essenciais à formação humana.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza [...] atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (Marx, 2011, p. 211).

Sendo assim, o trabalho é considerado a protoforma do gênero humano. Entretanto, dado o processo de complexificação social que o gênero humano foi passando ao longo do tempo, o trabalho propiciou o desenvolvimento de novos complexos sociais, “[...] alargando o horizonte da reprodução humana, criando novas necessidades e ampliando as formas para satisfazê-las” (Lima; Jimenez, 2011, p. 74).

Reforçamos a importância da educação para a sociedade, pontuando que a “[...] educação pode ser entendida, por conseguinte, como o processo de transmissão do patrimônio histórico objetivado pelo gênero humano com vistas à sua reprodução” (Rabelo; Mendes Segundo; Jimenez, 2009, p. 3).

A educação é um complexo essencial para a reprodução do gênero humano, consistindo na mediação entre a individuação e a generalidade. O caráter social a ela inerente também constitui característica especificamente humano-genérica e se traduz num aspecto que distingue o ser social da esfera precedente (Lima; Jimenez, 2011, p. 80).

Na sociedade contemporânea, nota-se uma disputa em torno dos projetos educacionais que colaboram com a garantia de manutenção do poder dos grupos dominantes, isso fica evidente nos modelos de sociabilidades divididas em classes, como é o caso da sociedade capitalista.

Nesse sentido, a formação de professores críticos e atuantes provoca mudanças significativas na sociedade. Isso torna a atual política educacional de formação de professores um importante campo de pesquisa para entendermos a relação entre trabalho e educação.

Este artigo está dividido em uma breve introdução, seguida dos processos metodológicos. No item posterior, apresentamos similitudes e distinções entre a ontologia metafísica e a ontologia materialista, para abordarmos o que nos torna humanos. Em seguida, realizamos um aprofundamento das reflexões sobre trabalho e educação para tratarmos da relação entre trabalho e educação na atual formação de professores através da Resolução CNE 02/2019, revogada em 2023.

METODOLOGIA

Para a realização deste estudo, a metodologia aplicada foi a análise a partir do materialismo histórico-dialético, que investiga o objeto da pesquisa à luz da realidade social e suas contradições. O objetivo desta pesquisa é refletir sobre a relação entre trabalho e educação e os impactos de suas transformações ao longo do tempo na formação de professores na atualidade.

Portanto, realizamos a análise das contradições inseridas na relação entre trabalho e educação e seus desdobramentos na formação de professores, sendo necessário expor questões relacionadas aos aspectos sociais, econômicos e culturais. Para tal ação, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental, debruçando-nos sobre os estudos de pesquisadores como Marx (2011), Engels (2006), Coggiola (1998), Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2022), Lessa (2001), Netto e Braz (2006) e Oliveira (2010).

DA ONTOLOGIA METAFÍSICA À ONTOLOGIA MATERIALISTA: O QUE NOS TORNA HUMANOS

O debate sobre o que nos torna humanos passa por diversos olhares e também diferentes ramos da ciência, como por exemplo a biologia, sociologia

e filosofia. Pensando com Aranha (2006), lembramos que as concepções de mundo dependem de múltiplas determinações no que concerne suas elaborações. O senso comum, por exemplo, carrega características peculiares como a fragmentação do conhecimento, ser difuso, ametódico e assistemático. “Não se trata de um conhecimento inferior, como alguns poderiam supor, desde que as pessoas saibam reelaborar a herança recebida, transformando o senso comum em bom senso” (Aranha, 2006, p. 19).

Arraigado no senso comum, como uma perspectiva que entende a essência humana como dada e a-histórica, encontramos teorias como o criacionismo, que em resumo, baseia-se na origem da criação de todos os elementos da natureza por um ser transcendente, uma figura divina que, de acordo com as mais diversas crenças, pode ser uno ou diverso.

Avançando em outra perspectiva de concepção de mundo, encontramos a teoria da evolução das espécies, que foi elaborada por Charles Darwin e publicada no livro “A origem das espécies” (1859). Nessa obra, o enfoque da evolução das espécies, ocorreria através da seleção natural dos seres através das condições dos ambientes em que estavam inseridos e da sua adaptação neles, assim, os que não se adaptavam, morriam e, por tanto, não se desenvolviam, não se evoluíam e não se perpetuavam.

A explicação acerca do caminho de nossa humanização tem sido buscada há séculos. É essa indagação sobre o mundo no qual estamos inseridos, quem somos e qual sentido de nossa existência que alimentou muitas correntes filosóficas ao longo do tempo.

Dito isso, destacamos que passaremos a examinar a temática acerca do que nos humaniza guiados pela filosofia marxiana, que considera o trabalho como pedra fundamental para o salto ontológico dado pelo gênero humano rumo à esfera do ser social. Uma obra importante nessa vertente teórica é “O papel do trabalho na transformação do macaco em homem”, de Friedrich Engels, publicada em 1876, que trata das modificações anatômicas e posteriormente psicológicas que os antepassados do *homo sapiens*, através do trabalho viveram, realizando a atividade de trabalho na transformação do que é necessário para a sobrevivência.

Nessa obra, Engels (2006), destaca a importância das mãos nas funções que elas foram adquirindo, o estímulo da postura ereta, o desenvolvimento da laringe que foi produzindo sons em prol da comunicação, a boca que foi fornecendo movimentos e formas aos sons produzidos, e o desenvolvimento do

cérebro ligado às mudanças anatômicas, alimentação e etc., tais pontuações estão inseridas nesse contexto estimulados pelo trabalho.

Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi-se transformando gradualmente em cérebro humano - que, apesar de toda sua semelhança, supera-o consideravelmente em tamanho e em perfeição. E à medida em que se desenvolvia o cérebro, desenvolviam-se também seus instrumentos mais imediatos: os órgãos dos sentidos. Da mesma maneira que o desenvolvimento gradual da linguagem está necessariamente acompanhado do correspondente aperfeiçoamento do órgão do ouvido, assim também o desenvolvimento geral do cérebro está ligado ao aperfeiçoamento de todos os órgãos dos sentidos. [...] O desenvolvimento do cérebro e dos sentidos a seu serviço, a crescente clareza de consciência, a capacidade de abstração e de discernimento cada vez maiores, reagiram por sua vez sobre o trabalho e a palavra, estimulando mais e mais o seu desenvolvimento. Quando o homem se separa definitivamente do macaco esse desenvolvimento não cessa de modo algum, mas continua, em grau diverso e em diferentes sentidos entre os diferentes povos e as diferentes épocas, interrompido mesmo às vezes por retrocessos de caráter local ou temporário, mas avançando em seu conjunto a grandes passos, consideravelmente impulsionado e, por sua vez, orientado em um determinado sentido por um novo elemento que surge com o aparecimento do homem acabado: a sociedade (Engels, 2006, p. 12-13).

Fica evidente, na descrição de Engels (2006), o papel desempenhado pelo trabalho no processo de transformação do corpo humano e consequentemente o desenvolvimento de suas funções cerebrais. O gênero humano em sua interação com a natureza, “[...] transforma materiais naturais em produtos que atendem às suas necessidades. Essa transformação é realizada através da atividade que denominamos trabalho” (Netto; Braz, 2007, p. 30).

Nesse mesmo caminho, é importante compreendermos que os seres humanos são a única espécie que não se adaptou à natureza, mas a submeteu, construindo assim, um mundo próprio, o mundo humano.

Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-las. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos

outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que o seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada à finalidade. É, pois, uma ação intencional (Saviani, 2008, p.11).

TRABALHO E EDUCAÇÃO

Ao transformar a natureza e dominá-la, a humanidade passou a acumular o conhecimento acerca das leis de seu funcionamento. Essa ciência necessitava ser repassada para as gerações futuras, garantindo o caráter coletivo da atividade trabalho, ou seja, aquilo que se denomina de social. “O trabalho é, sempre, atividade coletiva: seu sujeito nunca é sujeito isolado, mas sempre se insere num conjunto (maior ou menor, mais ou menos estruturado) de outros sujeitos” (Netto; Braz, 2007, p. 34).

É justamente a complexificação da vida humana que chama à vida novos complexos sociais. O trabalho é fundante de categorias que orientam o funcionamento da sociedade, destacamos aqui a educação, que possui um papel fundamental no repasse dos conhecimentos produzidos e acumulados ao longo da existência humana.

Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica, consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida, histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2008, p. 13).

O conceito de educação que Saviani (2008), trata diz respeito ao seu aspecto ontológico, um complexo social que é responsável pela transmissão do patrimônio acumulado pela humanidade para as gerações futuras, garantindo seu processo de humanização e lhe dando elementos para a incessante produção do novo.

Ao pensarmos sobre a educação no seu sentido ontológico, não podemos excluir as mudanças que esse complexo social sofreu a partir das transformações ocorridas no mundo do trabalho. “A atividade fundante do ser social é o trabalho, modelo de toda a práxis, porque o homem, diferentemente dos outros animais, viu-se diante da necessidade de produzir sua própria existência” (Freres; Rabelo; Mendes Segundo, 2022, p. 123).

Na produção da própria vida humana, o trabalho se deu através de toda transformação da natureza em prol da própria sobrevivência, ao utilizar pedra, madeira, fogo, instrumentos para plantar, caçar, pescar etc., a espécie humana foi transformando a si mesmo.

A construção de uma lança possibilita que, no plano da reprodução do indivíduo, este acumule conhecimentos e habilidades que não possuía antes; ou seja, após a lança, o indivíduo já não é mais o mesmo de antes. Analogamente, uma sociedade que conhece a lança possui possibilidades e necessidades que não possuía antes; ela também já não é mais a mesma. Todo processo de objetivação cria, necessariamente, uma nova situação sócio-histórica, de tal modo que os indivíduos são forçados a novas respostas que devem dar conta da satisfação das novas necessidades a partir das novas possibilidades. Por isso, a história humana jamais se repete: a reprodução social é sempre e necessariamente a produção do novo (Lessa, 2001, p. 95).

Dessa forma, o trabalho funda o ser social que, através de sua atividade, constrói as condições necessárias para a sua existência.

O trabalho é criador do mundo humano. À medida que o homem transforma o existente para a satisfação de suas necessidades, transforma também a si enquanto ser genérico, pois, nesse processo de modificação do existente, adquire novas habilidades e novos conhecimentos que precisam ser universalizados. Em cada objetivação/exteriorização, surge uma nova situação histórica que impõe aos indivíduos a descoberta de novas possibilidades de realização das necessidades, complexificando o gênero humano cujo desenvolvimento caminha para a universalização de sua história e a ampliação das individualidades (Freres; Rabelo; Mendes Segundo, 2022, p. 124).

Outra obra importante sobre a temática da humanização, é “O desenvolvimento do psiquismo”, de Leontiev, que é abordada por Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2022). Com base nessa obra, as autoras discorrem sobre o processo de tornar-se homem do homem, a construção do seu mundo e de si mesmo, pontuando que dessa necessidade de humanização, de transmissão desses conhecimentos, surgiu o complexo da educação.

O homem torna-se homem. Pelo trabalho, gênese da liberdade, o homem constrói o seu mundo e lança as bases para que se construa como indivíduo cada vez mais rico de determinações,

capaz de realizar, livre e conscientemente, qualquer atividade. Essa atividade que fundou o ser social instituiu sobre a sociabilidade a necessidade de outros complexos sociais que atuam essencialmente na continuidade e no desenvolvimento cada vez mais complexo da totalidade social. Portanto, nesse processo de tornar-se homem do homem comparece o complexo de educação. Então, onde reside a origem da educação? No trabalho. A complexificação das relações sociais impôs ao homem a criação de outras atividades que tenham a função de mediar a reprodução social. Surge, portanto, a educação, atividade fundada pelo trabalho. Sua função é dupla: a primeira, articulada ao complexo valorativo, é orientar os indivíduos para que ajam de determinada forma, da forma como a sociedade tenciona; a segunda, contribuir para a reprodução do ser dos homens cujas objetivações produzidas precisam ser universalizadas para todos os indivíduos. Assim sendo, valores, ideias, conhecimentos, habilidades, hábitos, descobertas etc. precisam ser socializados pelos homens historicamente determinados e repassados para as gerações mais jovens. Portanto, a educação surge como uma atividade que, além de repassar o saber historicamente acumulado pelos homens, influencia os indivíduos para agirem desta ou daquela maneira (Freres; Rabelo; Mendes Segundo, 2022, p. 124).

Destacando a relação entre educação e sociedade, como também a complexificação das funções sociais e da produção de excedente, o que possibilitou a divisão de classes, Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2022), apontam que nessa nova conjuntura do trabalho explorado a educação não se configurava tão somente na humanização do ser humano, mas que ao longo dos anos, sofreu modificações na sua efetividade e intencionalidade. Nessa reflexão, as autoras demonstram como a educação passou a ser dividida entre as duas classes sociais, com acesso distinto, e muitas vezes, negado:

Vale esclarecer que a educação, complexo fundado pelo trabalho, é, ao mesmo tempo, distinto da atividade que possibilitou ao homem o salto de ruptura em relação à esfera biológica. O trabalho, como esclarece Lukács, articula-se às teleologias primárias, visto que pressupõe a relação entre homem e natureza para produzir as coisas úteis à existência humana. Já a educação vincula-se às teleologias secundárias, pressupondo a relação entre homem e sociedade. Ocorreu, porém, que no caminho da humanização do homem, a humanidade se perdeu, posto que a produção de excedentes tornou possível a divisão em classes sociais, quando uma classe passou a viver do trabalho de outra, apropriando-se privadamente da terra e dos meios de produção. Dividindo-se em

classes sociais, o saber também passou a ser dividido de acordo com o que cada classe desempenhava na organização social. É nesse estágio de desenvolvimento dos homens que surge a educação formal, a escola, como um espaço privilegiado de repasse desse saber para os filhos da classe que não precisava trabalhar e podia se dedicar ao “ôcio” (Freres; Rabelo; Mendes Segundo, 2022, p. 125, grifos do original).

Com maestria, Aníbal Ponce (1991), detalha a relação entre trabalho e educação, em sua obra *Educação e Luta de Classes*. Iniciando pelas comunidades primitivas, ele descreve em minúcias as diferenças entre uma educação voltada para todos e todas, garantindo a produção e distribuição coletiva dos bens produzidos para a satisfação das necessidades humanas em um modo de produção comunal, e uma educação marcada pelo dualismo, fragmentação e esvaziamento de conteúdos para a classe trabalhadora e formação **omnilateral** para a classe dominante, marca das sociedades divididas em classe.

Quando a comunidade primitiva ainda não se havia dividido em classes, quando a vida social era sempre igual a si mesma e diferia pouco de indivíduo para indivíduo, a própria simplicidade das práticas morais colocava as crianças sem esforço no caminho do hábito, e não era necessária nenhuma disciplina. Porém, agora que surgiram na tribo as relações de dominância e submissão, agora que a vida social se complicou até diferir bastante de indivíduo para indivíduo, de acordo com o lugar que cada um ocupa na produção, resulta evidente também que já não é possível confiar a educação das crianças à orientação espontânea do seu meio ambiente. [...] Uma vez constituídas as classes sociais, passa a ser um dogma pedagógico a sua conservação, e quanto mais a educação conserva o status quo, mais ela é julgada adequada. [...] Para estas, a riqueza e o saber; para as outras, o trabalho e a ignorância (Ponce, 2001, p. 27-28).

A educação, portanto, sofre variações de acordo com as necessidades de cada modo de produção em cada organização social, ou seja, em cada modelo de sociedade a educação possui uma atuação. Vale citar, que isso não retira sua função ontológica no desenvolvimento histórico dos seres humanos, ressaltando as diferenças de classe.

É válido acrescentar que o surgimento da sociedade de classes não modificou o caráter ontológico da educação, pois esse complexo é fundamental para a reprodução social. No contexto da sociedade de classes, a educação continua transmitindo valo-

res, atitudes, comportamentos, conhecimentos etc. a todos os indivíduos, mas com uma ressalva: essa transmissão é feita, predominantemente, de acordo com os interesses da classe dominante. E, de acordo com esses interesses, há uma enorme diferença entre o que cada classe deve saber. Enquanto os filhos da classe dominante se preparavam para serem os futuros dirigentes da sociedade, os filhos dos trabalhadores tiveram acesso ao conhecimento básico necessário à produção, habilitando-se profissionalmente para a execução de tarefas laborativas. No atual contexto de desemprego estrutural, o projeto “educativo” do capital forma o trabalhador para servir à classe dominante que vai aprendendo, a cada dia, a ser explorado, orientado pela ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo (Freres; Rabelo; Mendes Segundo, 2022, p. 126, grifos do original).

Com isso, percebemos que a educação não se promove de modo separado do trabalho, mas de acordo com o modo de produção instituído na sociedade, ela sofre modificações, sem deixar seu sentido ontológico de humanização. Portanto, a educação não deve ser vista como a responsável por crises ou soluções de demandas sociais geradas pelo trabalho explorado, pois ambos estão inseridos em contextos ligados à produção e reprodução social sendo necessário avaliar o sistema vigente. No atual modo de produção capitalista, a educação é um meio de acesso ao mercado empregatício de trabalho e moldado por suas demandas:

Na realidade, os capitalistas estabelecem o fracionamento do mercado através dos oligopólios. A demarcação entre empresas desaparece, quer pelos processos de fusão, quer por outros mecanismos mais sofisticados de integração, via franquia ou subcontratação. A plasticidade nas relações entre empresas determina que a noção de mercado vulgarmente conhecida só seja válida para os trabalhadores. É na perspectiva dos trabalhadores que o livre mercado será levado às últimas consequências, pois são eles que se confrontarão quotidianamente no mercado de trabalho em busca de sua sobrevivência. De fato, é assim que se configura a situação específica do trabalho sob o capitalismo. Talvez esteja aí a razão pela qual em muitas ocasiões os trabalhadores acabam por aderir à ideologia neoliberal: o sentimento de que ela expressa realidades concretas, comprovadas pela prática vivida quotidianamente (Oliveira, 2010, p. 46).

Importante citar que o modo de produção capitalista possui raízes históricas, assim não existiu desde sempre como também não é definitivo na história

da humanidade, citamos os exemplos dos modos de produção das comunidades primitivas, escravismo e feudalismo. O trabalho no capitalismo assume outras posições, ainda está ligado à transformação da natureza para a sobrevivência, mas é organizado de modo a produzir lucros excedentes e nesse processo ocorre a exploração do trabalhador, a organização visando a manutenção das classes dominantes etc. Analisando o percurso histórico do capitalismo, assinamos a fase pré-capitalista denominada como a fase mercantil para refletirmos sobre os impactos atuais no mundo do trabalho e na educação. Nessa fase, é denotado que

A diferença fundamental está no trabalho: nas sociedades anteriores (comunidade primitiva, escravismo, feudalismo) o trabalho possuía um caráter diretamente social. A produção era uma resposta direta às necessidades sociais, seja por acordo mútuo de seus membros, seja pela autoridade dos déspotas. Na sociedade mercantil, o trabalho passa a ser privado, é executado por produtores independentes, que desconhecem as necessidades sociais, e só indiretamente, através do mercado, se reconhece seu caráter social. Os produtos do trabalho assumem a forma de mercadorias (produtos destinados a ser trocados no mercado), que se caracterizam por possuírem ao mesmo tempo valor de uso (satisfazer uma necessidade humano real ou imaginária) e valor de troca (propriedade de ser trocada por outras mercadorias segundo determinadas proporções) (Coggiola, 1998, p. 45).

A formação do capital deflagra arranjos exploratórios para a sua consolidação. Dentre eles, “A própria crise do regime feudal deu ao capital os elementos para destruí-lo. Essa crise teve origem no auge do comércio internacional e da abertura de linhas de tráfico, primeiro para o Oriente e depois para a América, há mais de quinhentos anos” (Coggiola, 1998, p. 60). Nas transições de regimes sociais, muitas pessoas ficaram à parte, como as pessoas que formavam os exércitos feudais, ficaram sem “utilidade” após as Cruzadas e guerras europeias, camponeses expropriados de suas terras que em situação miserável, apareciam em busca de trabalho na cidade. No entanto, não bastou a crise feudal e a massa de trabalhadores que se formou para a formação do capital.

Mas a grande fonte de acumulação primitiva de capital foi a colonização violenta da Ásia, África e América. Primeiro foram a principal fonte de metais preciosos que permitiu reunir o dinheiro necessário para a produção em grande escala. Depois transformaram-se em um grande fornecedor de matérias-primas para a grande indústria e de alimentos para seus trabalhadores, através

das grandes plantações sob regime escravista (Coggiola, 1998, p. 62).

Ao longo da história, pessoas advindas de diversas culturas e nacionalidades foram exploradas, em regimes escravistas, sob leis que beneficiavam o poder vigente na época, em jornadas de trabalhos de até 16 horas antes das conquistas trabalhistas em uma produtividade intensa e mortal, tal exploração propiciou o acúmulo de capital. “Os países atrasados conhecem do capitalismo só as desvantagens de sua velhice, e não as virtudes de sua juventude” (Coggiola, 1998, p. 86).

Na negociação do emprego, o trabalhador negocia seus bens: o tempo e a força de humana e o capitalista negocia as ferramentas e meios de produção. No entanto, só o trabalho humano é capaz de produzir o novo, o diferente, dessa forma, diferenciando-se da tecnologia. “A origem da mais-valia capitalista é a exploração da força humana de trabalho, comparada na esfera da circulação como qualquer outra mercadoria e utilizada na esfera da produção” (Coggiola, 1998, p. 55). Ocorrendo uma reorganização do trabalho nas mudanças dos sistemas econômicos, o trabalhador passou a ter menos domínio e conhecimento das fases do produto em sua totalidade na construção, para apenas o domínio e o conhecimento de uma parte cada vez menor do processo para o produto final.

Com o aperfeiçoamento das máquinas, a qualificação exigida para operá-las é cada vez menor: antes eram necessários anos para uma pessoa aprender um ofício, agora em poucas semanas é possível obter a qualificação suficiente para ela desempenhar um trabalho numa linha de montagem. Quanto maior a desqualificação, maior é a dependência do operário em relação ao capitalista, pois este tem à sua disposição um número muito grande de pessoas prontas a qualificarem-se rapidamente para ocupar um posto de trabalho” (Coggiola, 1998, p. 28).

A exploração continua acontecendo de modo sutil, pois o salário age como pagamento pela força de trabalho, mas não corresponde a todas as horas com a produção e o lucro a mais, que é gerado.

Em meio à crise do trabalho no sistema taylorista/fordista, o trabalho que antes produzia em massa foi dando lugar à flexível, baseada no chamado Toyotismo que era movido pela demanda do mercado. Isso causou uma reestruturação produtiva, que corresponde a flexibilização do trabalho no seu processo de produção. Levando-se em conta que o trabalho tem expressiva importância

na vida do ser humano, pois através dele são produzidos os meios de sua subsistência, ao falar de flexibilização do trabalho, fala-se de empregos temporários, retirada de direitos trabalhistas, contratos instáveis de trabalho, diminuição de salário entre outros pontos. Assim, “[...] o capitalismo contemporâneo particulariza-se pelo fato de nele o capital estar destruindo as regulamentações que lhe foram impostas como resultado das lutas do movimento operário e das camadas trabalhadoras (Netto; Braz, 2006, p. 225).

Essa reorganização no mundo do trabalho causada pela reestruturação produtiva terá impacto direto e indireto em outros setores da vida social. Na educação, isso implicará na centralidade de um modelo de pedagogia das competências, conforme trataremos no próximo item.

DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA À PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS: A RESOLUÇÃO CNE 02/2019

Dentre as características citadas na flexibilização do trabalho, outro ponto visualizado nessa configuração é a produção sob demanda. Caracterizada pela criação de demanda de consumo para depois a produção direcionada de determinado produto específico, essa forma de organização reduz o número de funcionários.

Ocorre também a terceirização da produção, o que antes era feito na empresa principal, agora passa a ser terceirizado para outras empresas; enquanto as empresas terceirizadas desempenham funções de produções distintas, posteriormente, a empresa principal reúne e realiza o produto final. Levando a uma nova divisão internacional do trabalho com a realização de produções em regiões, países diferentes, fazendo ocorrer a integração das economias mundiais.

Buscando reduzir os custos da produção, usufruem da utilização de matérias-primas mais baratas, bem como mão de obra a um custo bem mais reduzido. Procurando países/locais com legislações ambientais e trabalhistas flexíveis, tentam baratear o custo da produção. Desse modo, contribuem com o desemprego da classe trabalhadora ou a submissão a contratos sem os devidos direitos trabalhistas, devido à necessidade de subsistência.

Dessa forma, surgem exigências para o trabalhador que deve se reinventar, pois a demanda imposta pela reestruturação produtiva ou flexibilização do trabalho, exige um trabalhador polivalente que deve estar apto a desenvolver funções manuais e intelectuais e isso não significa participação na totalidade

da produção e do mundo do trabalho, mas antes, uma debilitação do trabalho com alguns fatores, como a substituição humana por máquinas, a captura da subjetividade do trabalhador e sua utilização de forma exploratória buscando o barateamento da produção com o aumento de lucro.

Nesse contexto, nos meados de 1990, surgiu a pedagogia das competências. Tal pedagogia atua no aprendizado de comportamentos flexíveis com saberes fragmentados, induzindo trabalhadores a se ajustarem às condições de trabalho em uma sociedade cujas necessidades não estão asseguradas pelo Estado. Assim, estimulando competição por condições de trabalho exploratório:

A pedagogia da competência passa a exigir, tanto no ensino geral, quanto no ensino profissionalizante, que as noções associadas (saber, saber-fazer, objetivos) sejam acompanhadas de uma explicação das atividades (ou tarefas) em que elas podem se materializar e se fazer compreender. Essa explicitação revela a impossibilidade de dar uma definição a tais noções separadamente das tarefas nas quais elas se materializam. A afirmação desse modelo no ensino técnico e profissionalizante é resultado de um conjunto de fatores que expressam seu comprometimento direto com os processos de produção, impondo-lhe a necessidade de justificar a validade de suas ações e de seus resultados. Além disso, espera-se que seus agentes não mantenham a mesma relação com o saber que os professores de disciplinas academicamente constituídas têm, de modo que a validade dos conhecimentos transmitidos seja aprovada por sua aplicabilidade ao exercício de atividades na produção de bens materiais ou de serviços (Ramos, 2006, p. 222).

Newton Duarte (2001), afirma que a pedagogia das competências faz parte de um grupo de pedagogias hegemônicas denominadas de pedagogias do Aprender a Aprender, dentre elas estariam a pedagogia do professor reflexivo e a pedagogia dos projetos. Essas pedagogias do Aprender a Aprender têm algumas características como a negação da transmissão do conhecimento, em que “o método de construção do conhecimento é mais importante que o conhecimento já produzido socialmente” (Duarte, 2001, p. 37), quem decide o que aprender é o aluno e ele busca seu próprio método de conhecer, e como vivemos em uma sociedade dinâmica, os conhecimentos seriam cada vez mais provisórios, levando as pessoas a incessante busca por novas formações, alimentando o mercado de cursos privados, “pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses” (Duarte, 2001, p. 37).

A educação no contexto do capitalismo flexível atua como uma ferramenta de adequação do indivíduo às demandas do capitalismo em crise. Embora a educação não perca seu sentido ontológico, pois age no repasse do conhecimento histórico da humanidade, ela, a educação, respira por meio dos esforços de profissionais que lutam através do currículo, organizações e na formação de professores críticos.

Ao analisarmos a Resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE 02/2019, que definia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), podemos perceber a materialização dos impactos sofridos pela educação a partir das transformações ocorridas durante sua formulação, isto é, um cenário político brasileiro pós-golpe jurídico parlamentar no qual o Governo Temer (2016-2018) chegou ao poder e em seguida, sua implementação se deu no Governo Bolsonaro (2019- 2022), marcado por retrocessos no âmbito da educação.

A retomada das competências como fundamentação teórica e curricular, da responsabilização de docentes pela busca do sucesso em exames de larga escala e de uma formação instrumentalizadora, alimentou um conjunto de contrarreformas na educação desde o Governo Temer: a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular e a nova Política de Formação de Professores trouxeram novas engrenagens para velhas linhas de produção na realidade educacional (Farias, 2019 *apud* Cardoso *et al.*, 2021, p. 13).

Antes de prosseguirmos é importante informar que na história da educação brasileira tivemos até o presente momento, duas Resoluções que antecederam a Resolução CNE/2019, tratam-se da de 2002 e 2015, que traziam diferentes características.

[...] a primeira diretriz curricular para a formação docente em nível superior, por meio da Resolução CNE/CP nº 01/2002 (BRASIL, 2002), orientação oferecida como decorrentes da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, mas ainda marcada por uma concepção reduzida da docência, expressa na acepção do (da) professor (a) como profissional do ensino. (...) a Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015), recobra princípios elaborados por um conjunto de pesquisadores do campo da formação de profissionais da educação, que está na Base Comum Nacional da ANFOPE, com enfoque para sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar;

compromisso social e valorização da (o) profissional da educação; gestão democrática; avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2015) (Cardoso; Mendonça; Farias, 2021, p. 11-12-13).

A Resolução CNE 02/2019 tem como uma de suas principais características o retorno à chamada pedagogia das competências, verificado em alguns trechos que expressam um cenário de fragmentação do conhecimento na formação de professores e para a atuação dos profissionais da educação.

O capítulo III, traz os princípios norteadores bem especificados da formação de professores, como a indissociabilidade entre teoria e prática, a articulação entre os diferentes componentes curriculares, a valorização da experiência e do conhecimento prévio e o incentivo à pesquisa. Porém, essa relação entre teoria e prática deixa muito a desejar.

É visível que esta Resolução está focando mais na prática do que na teoria. Há uma retirada estratégica dos fundamentos da educação com o intuito de transformar o professor em um profissional sem poder de questionamento político. Este documento anula muitas conquistas no campo da educação desde a década de 1970, e faz um retrocesso significativo na formação de professores no Brasil, à medida que,

[...] parece que essa legislação nega/erra a trajetória histórica que percorremos na construção de um perfil nacional para a formação de professores/as da Educação Básica, desde o movimento de abertura política no Brasil. A Resolução CNE/CP nº02/2019 utiliza os conceitos e ideias de uma época passada para formar sujeitos de outro tempo histórico, com referências em outras realidades que não a nossa (Coimbra, 2020, p. 624).

Na sequência, há uma reafirmação sobre a carga horária mínima de 3.200 que já vem da Resolução de 2015, porém, a metade, 1.600 horas, para aprendizado dos conteúdos específicos da BNCC. As demais horas, destinadas para conhecimentos científicos e outros conteúdos, incluindo as práticas nos estágios supervisionados. “Incluem-se nas 1.600 horas de aprofundamento desses cursos os seguintes saberes específicos: conteúdos da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades” (Brasil, 2019, p. 9).

Algumas problemáticas foram visualizadas durante a leitura atenta do documento em questão, como: a repetição do termo “competências” em uma perspectiva de mercado de trabalho empresarial como também o inciso IV, do

artigo 5º “a **garantia de padrões de qualidade** dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância” (Brasil, 2019, p. 3, grifo nosso); o direcionamento de “consonância” da formação com a BNCC, em que o professor assume uma postura de aplicador; o inciso II do artigo 7º “reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a **qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente desde o início do curso**, tanto nos conteúdos educacionais pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado” (Brasil, 2019, p. 4, grifo nosso), revelando um cenário preocupante pois com pouca maturidade teórica no início do curso, o acadêmico será utilizado como mão de obra barata, acrítica em um contexto de flexibilização do trabalho docente. Corroborando com isso, o inciso XII afirma que:

Aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso **com as metodologias inovadoras e os projetos interdisciplinares, flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes**, dentre outros. (BRASIL, 2019, p. 4, grifo nosso).

O inciso VII, do artigo 7º, destoa das conquistas de lutas históricas para a Pedagogia atuar nos processos educativos em espaços não escolares enquanto ciência da educação, como em hospitais, organizações não governamentais (ONG), sistema jurídico, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), equipamentos culturais etc.; “Reconhecimento da escola de **Educação Básica como lugar privilegiado da formação inicial do professor, da sua prática e da sua pesquisa**” (Brasil, 2019, p. 5, grifo nosso). Uma indagação que cerca nossa análise no tocante à Resolução CNE 02/2019 é sobre suas intencionalidades e o impacto desta resolução na formação dos professores.

Embora a Resolução tenha sido revogada em 2023, vários cursos de Pedagogia em todo o Brasil tiveram seus currículos alterados para atender à referida Resolução, comprometendo a formação de professores em nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela contextualização entre trabalho e educação, com a análise da Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019, a BNC-formação,

alcançamos pontos necessários para refletir sobre as intencionalidades que tais diretrizes apresentam, surgindo, em decorrência dessa análise, as seguintes problemáticas: a extinção da formação do pedagogo para os espaços não escolares durante a graduação, colocando-a em um contexto de pós-graduação, a qual é custeada pelo profissional; o raso domínio teórico necessário para uma atuação educativa consistente; a redução do pedagogo/professor a mero aplicador do conteúdo de forma submissa; o fracionamento da educação na transmissão do conhecimento cultural historicamente produzido de forma coletiva.

Portanto, tais problemáticas materializam o retorno da pedagogia das competências na presente resolução e suas ameaças à formação de professores, pois há a retomada de discursos que projetam intenções classistas, demonstrando que o projeto elitista não cessa, mas se reestrutura com ferramentas para o alcance de dominância social de uma classe (burguesa) em detrimento da outra (trabalhadora). Como consequência, o aludido projeto elitista afeta a performance dos pedagogos nos espaços escolares e não escolares, pois influencia no olhar para as ações educativas que o pedagogo e o professor direcionam nas suas atuações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acessado em 28 de junho de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº2, de 1º de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: [ministério da educação conselho nacional de educação conselho pleno resolução nº 2, de 1º de julho de 2015](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192). Acessado em 28 de junho de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº2, de 20 de dezembro de 2019. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.** Disponível: file:///D:/Users/User/Downloads/BNC%20-%20forma%-C3%A7%C3%A3o%20-%20MEC%20(2).pdf. Acessado em 28 de junho de 2023

CARDOSO, Nilson de Souza; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. O “ovo da serpente” na formação docente: as diretrizes paulistas como esteio da contrarreforma nacional. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 9-34, 2021.

COGGIOLA, Osvaldo. **Introdução à teoria econômica marxista.** Boitempo Editorial, 1998.

COIMBRA, Camila Lima. Um modelo anacrônico para os cursos de licenciatura no Brasil: uma análise do Parecer CNE/CP nº 22/2019. *Formação em Movimento*, v.2, 1.2, n. 4, p.621- 645, jul./dez.,2020

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, 2001b.

ENGELS, Friederich. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem (1876). **Revista Trabalho Necessário**, v. 4, n. 4, 2006.

FRERES, Helena de Araújo. RABELO, Jackline. Maria das Dores, MENDES SEGUNDO. **A função social da educação e sua relação ontológica com o trabalho.** In: OLIVEIRA, D.K.L. et.al. (Org.). Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 2022. E-book. DOI: 10.29327/559560.1-9. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1khjvOzQm3WpkhnyGjWLn66j_5270o. Acesso em: 26 nov. 2023.

LESSA, Sérgio. Lukács e a ontologia: uma introdução. **Revista Outubro**, v. 5, n. 1, 2001.

LIMA, Marteano Ferreira de; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educação em revista**, v. 27, p. 73-94, 2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação básica**: gestão do trabalho e da pobreza. 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PONCE, Aníbal. Educação e Luta de Classes. 18º edição. São Paulo: Cortez, 1991.

RABELO, Jackline; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes; JIMENEZ, Susana. Educação para todos e reprodução do capital. **Trabalho necessário**, v. 7, n. 9, p. 1-24, 2009.

TONET, Ivo. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.