



**Eixo temático:** 6 - Práticas pedagógicas, formação de professores e formação continuada

## **REFLEXÃO SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO NA ESCOLA COMPROMISSADA COM O PLENO DESENVOLVIMENTO HUMANO/SOCIAL PARA TODOS**

Micheli Rohr<sup>1</sup>

Adão Caron Cambraia<sup>2</sup>

Lenir Basso Zanon<sup>3</sup>

### **Introdução**

Neste texto é abordado o trabalho como princípio educativo, defendido como eixo norteador da dinâmica organizativa do currículo, do ensino e da formação escolar, numa perspectiva integrada e integradora da educação constitutiva do desenvolvimento humano/social propulsor da concidadania comprometida com a criação das condições básicas da existência digna para todos. Desafios e preocupações emergem de tal perspectiva, ante à realidade cada vez mais exigente de avanços na direção de uma visão dialética acerca dos conhecimentos com que se pensa, percebe e age no mundo, local e globalmente. Disso emergiu a organização deste texto, em forma de ensaio teórico, numa elaboração escrita decorrente de um estudo fundamentado em Saviani (2003; 2007), com vistas a refletir acerca de aspectos fundantes da dualidade entre a educação básica universal e o ensino técnico, num movimento de repensar a formação na educação escolar como movimento reconstrutivo de concepções e práticas a ela subjacentes.

### **Desenvolvimento da Abordagem do Tema**

Ao discutir sobre trabalho como princípio educativo, considera-se fundamental resgatar esse conceito, e sua relação com a educação, como base da existência e do desenvolvimento humano/social. É por meio do trabalho que o homem transforma a natureza, cria o que chamamos de humanidade ou história humana, mediante tudo o que está objetivado no meio. Dessa forma, ele se desenvolve e, pelas interações vivenciadas em torno das

---

1Graduanda em Psicologia pela UNIJUÍ. Bolsista de Iniciação Científica. E-mail: michelirohr@hotmail.com.

2 Doutor e mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. Professor pesquisador vinculado ao IFFar, Campo Santo Augusto. Email: adao.cambraia@iffarroupilha.edu.br.

3Doutora em Educação. Mestre em Ciências (Bioquímica). Especialista em Ensino de Ciências. Docente pesquisadora vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. E-mail: bzanon@unijui.edu.br.



produções culturais/humanas, garante as condições para sua sobrevivência. Nos dizeres de Saviani (2007):

O ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens (p. 154).

O processo de produção da essência humana acontece a partir de relação do sujeito com o meio na apropriação e construção de conhecimentos que vão sendo objetivados sob distintas formas de produções culturais. É por meio da relação do sujeito com esse conhecimento, fruto da essência humana que é o trabalho, que o desenvolvimento e o fazer-se homem vai sendo possibilitado. Como diz Saviani (2007, p. 54 e 154) “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. Assim, inicialmente, nas sociedades primitivas, trabalho e educação andavam juntos. “Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações.”. A educação se tornava possível a partir da atividade e de interação/ação cotidianamente transmitida, de geração em geração. “Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações.”

Com as modificações vivenciadas a partir do desenvolvimento dos modos de produção na sociedade, emerge a divisão do trabalho como alternativa e, conseqüentemente, a privação da terra, do capital, dos bens de produção, e a sociedade passa pelo processo de divisão em classes. Em decorrência disso, a partir desse movimento, são instaurados os dois principais grupos: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários (SAVIANI, 2007). E, a partir desse movimento, passa-se a utilizar o trabalho alheio, o trabalho da classe dos não-proprietários, pois esses precisavam trabalhar para garantir a sua existência e também a dos proprietários, a classe dominante, porém, em condições desiguais e injustas, considerando-se distintos fatores organizativos da nova ordem da vida na sociedade.

Por sua vez, a decorrência dessa divisão social dos homens em classe reverberou na divisão social do trabalho, emergindo a dualidade/dicotomia entre os dominantes, que



**XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)**

**I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)**

decidem e mandam, e os operários, que apenas executam tarefas técnicas repetitivas, emergindo, assim, a conseqüente divisão social, também, da escola/educação.

Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (SAVIANI, 2007, 159).

Assim, a divisão social do trabalho provocou também a divisão social da educação, emergindo o dualismo/dicotomia entre as duas naturezas de educação:

[...] uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (SAVIANI, 2007, p.155).

É a partir da educação direcionada à classe proprietária (classe dominante) que a educação é organizada em torno do desenvolvimento de atividades intelectuais, da cultura intelectual, afastando-se do processo de trabalho manual, operacional, material. “Conforme se modifica o modo de produção da existência humana, portanto o modo como o ser humano trabalha, mudam as formas pelas quais os homens existem.” (SAVIANI, 2003, p.133). Caminha-se para a institucionalização da educação, dando origem à escola direcionada para a elite e, sendo assim, a instituição escolar carrega em sua história importantes traços para se repensar a educação, sendo, desde o início, privada da maioria dos sujeitos da classe dominada: exclusão, instrução nos conhecimentos básicos universais para poucos e aprendizado restrito ao trabalho material para muitos.

É o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. [...] De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (SAVIANI, 2007, 157).

Com essa linha geral de entendimento, cabe refletir sobre concepções de currículo e formação dialogantes com a educação integral, de uma forma ou outra dialogantes com uma concepção cuja origem remota, como refere Ciavatta (2005, p.3) está na educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica”. Trata-se de uma formação multifuncional e plena, não fragmentada e orientada na direção do desenvolvimento, tanto intelectual quanto



**XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)**

**I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)**

das habilidades, para transformar a natureza nos mundos da vida, pelo trabalho, em busca de responder “às necessidades do mundo permeado pela presença da ciência e da tecnologia como forças produtivas”. Dessa noção de trabalho, referido como constitutivo da existência humana, é que “se originou o grande sonho de uma formação completa para todos”.

Sua origem recente, no Brasil, está na busca da superação do tradicional dualismo da sociedade e da educação brasileira e nas lutas pela democracia e em defesa da escola pública (...) Com a volta da democracia representativa nos anos 1980, recomeça a luta política pela democratização da educação com o primeiro projeto de LDB que, sob a liderança do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, teve intensa participação da comunidade acadêmica e o apoio de parlamentares de vários partidos progressistas. Nele se buscava assegurar uma formação básica que superasse a dualidade entre cultura geral e cultura técnica, assumindo o conceito de politecnia. O que significava tentar reverter o dualismo educacional através de um de seus mecanismos mais efetivos, a subordinação no trabalho e na educação (CIAVATTA, 2005, p. 4).

Sob um viés histórico, Saviani retoma a ideia de politecnia focada no enfrentamento da dicotomia instituída na sociedade entre ‘trabalho manual’ e ‘trabalho intelectual’, entre ‘instrução técnica’ e ‘formação básica geral’. A perspectiva não dualista, ainda que aqui exposta de forma breve, situa a importância e a necessidade de se buscar avanços no entendimento dessa temática, exigente de ser mais amplamente contemplada no enfrentamento de preocupações/ações na direção de uma compreensão ética e socialmente responsável sobre mudanças educacionais atualmente em vigor. Assim, no limite deste texto, não sendo possível estender essa linha de discussão, de maneira sintética, cabe refletir sobre o modo organizativo da sociedade capitalista cujo eixo central está situado nos interesses do mercado e do capital, com amplas implicações na visão da finalidade da escola.

A sociedade capitalista, cujo eixo passa a girar em torno da cidade, incorpora, na própria forma de organização, os códigos escritos, gerando a necessidade de que todos possam dominá-los. Decorre daí a proposta de universalização da escola e é sobre essa base que vão se estruturar os currículos escolares (SAVIANI, 2003, p.135).

Isso está sendo percebido ainda hoje, por exemplo, no caso da atual reforma do Ensino Médio, marcada pelo reducionismo da educação no que se refere a uma organização curricular em itinerários formativos que impedem o acesso pleno aos conhecimentos historicamente produzidos pelas gerações anteriores. Contudo, é importante compreender e desenvolver movimentos de reconstrução da educação básica como resistência em tempos de retrocesso, na luta para que todos tenham direito à educação plena de cada cidadão.





**XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)**

**I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)**

O domínio de uma cultura intelectual, cujo componente mais elementar é o alfabeto, impõe-se como exigência generalizada a todos os membros da sociedade. E a escola, sendo o instrumento por excelência para viabilizar o acesso a esse tipo de cultura, é erigida na forma principal, dominante e generalizada de educação (SAVIANI, 2007, 158).

É essa dualidade entre trabalho intelectual e trabalho manual que está na base, pois, da outra decorrente dualidade entre uma educação básica universal para alguns e uma educação apenas técnica para outros.

Constatamos, portanto, que o impacto da Revolução Industrial pôs em questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola a ligar-se, de alguma maneira, ao mundo da produção. No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (SAVIANI, 2007, 159).

As compreensões e atenções se voltam, pois, à finalidade social da educação básica para todos, cientes de que, como diz Saviani (2007, p.161), “o horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas”. Isso sinaliza a valorização da noção de politecnicidade defendida mesmo autor (2003, p.136), que “se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”, com reflexos na visão de que as pessoas tenham maior ou menor acesso à educação coincidente com o trabalho.

Por outro lado, isso implica repensar fundamentos da Proposta de Ensino Médio Politécnico (SEDUC/RS, 2011), que se tornou amplamente conhecida em nosso meio com importantes influências em escolas de Ensino Médio na relação com as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2011), como fundamentos dialogantes com Saviani (2003; 2007), aqui discutidas de forma sucinta, quanto a implicações de rastros do homem em suas produções culturais, que incluem uma complexidade e diversidade de instrumentos ou signos que atuam como mediadores simbólicos constitutivos das práticas socioculturais. As relações sociais constitutivas da formação dos sujeitos históricos implicados nos processos de produção do conhecimento, no contexto da educação básica e também durante a licenciatura, necessitam ser mais orientadas na direção de contemplar, ao mesmo tempo, avanços na



dimensão do pensar (atividade ou trabalho intelectual) e do fazer (atividade ou trabalho material).

Isso implica em estruturar atividades de ensino (por parte do professor) orientadas à consecução de atividades de estudo (por parte dos alunos) que contemplem estudos e ações transformadoras dos conhecimentos no contexto de abordagens disciplinares dinamicamente dialogantes com situações reais em estudo, complexas por sua natureza. Isso, como abordagens integradas e integradoras, sistematicamente orientadas para a melhora da vida na realidade socioambiental. Como referem Lopes e Macedo (2011, p. 140), os currículos são permeados de relações entre a dimensão dos sujeitos e a dimensão do social.

As disciplinas nos formam e se conectam com demandas sociais, estão em constante modificação e, muitas vezes, ao organizarmos o currículo de forma integrada, produzimos novas estruturas disciplinares. Tais novas estruturas produzem outros efeitos sobre os sujeitos e o social. Cabe entender a quais finalidades esses efeitos se vinculam e se nos permitem, ou não, alguma possibilidade de ampliar o que acordamos de justiça social e de democracia (LOPES; MACEDO, 2011, p. 140).

Em salas de aula, ante aos desafios cotidianos que lhe são inerentes, o professor não pode negligenciar, não pode abrir mão, de seu papel mais essencial: o de intermediar o acesso pedagógico aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, nos mais diversos campos de saber, em especial os das ciências, por meio de necessárias e permanentes inter-relações com a realidade socioambiental do meio no qual os alunos estão inseridos. Afinal, como refere Freire (2011, p.100/101), há que se apostar na possibilidade de os educadores e educandos “estabelecerem uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação.”. Trata-se de uma educação que, “servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, respondendo à sua vocação como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora”.

Entendimentos como esses corroboram a visão de complexas e dinâmicas relações de implicação com uma formação e prática docente exigente de reentender os fundamentos que explicam a complexidade da atuação profissional, exigindo que os conhecimentos básicos universais sejam ensinados para todos, como problematização recriadora da realidade pelo compromisso com a transformação social, na imbricação dialética entre modos de pensar e agir na constituição de capacidades ao mesmo tempo intelectuais e materiais, em relação de mútua interdependência e reciprocidade, que viabilizam a inserção no mundo do trabalho, de forma autônoma, consistente, engajada, crítica e criativa. Nesses termos, cabe destacar a



relação de implicação entre contribuições de Saviani (2003;2007) para compreender a complexidade dos novos desafios que acompanham o cotidiano da prática escolar no atual Ensino Médio, na direção de desenvolver problematizações críticas como caminho para avançar na reconstrução dialética entre concepções e práticas educativas.

### Algumas Considerações Finais

A reflexão aqui partilhada encontra-se em fase inicial de desenvolvimento, mas sinaliza contribuições na direção de avançar na compreensão teoricamente fundamentada sobre desafios e possibilidades que emergem na prática cotidiana do professor que atua no Ensino Médio. Sendo uma reflexão ainda em construção, é importante avançar nessa linha de estudo e discussão, em busca de avanços na compreensão da educação em perspectiva histórica como caminho para prosseguir nos estudos, seja para ampliar a problematização e tematização sobre situações das práticas profissionais vivenciadas na escola, seja no aprofundamento e expansão do embate à luz da fundamentação teórica aqui referida. Estudar e refletir na direção de compreender e promover o pleno desenvolvimento humano/social pela educação escolar reafirma a relevância de entender suas implicações no exercício da concidadania plena, assumindo o compromisso ético-político pela educação. A abertura para prosseguir nos estudos e reflexões é caminho realimentador dessa linha de entendimento em construção.

### Referências

- BRASIL, 2011. Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para o Ensino Médio**. Parecer 5 de 4/5/2011.
- Clavatta, Maria. **A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In FRIGOTTO, G. e outros (orgs). Ensino Médio Integrado – Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- LOPES; MACEDO. **Teorias de currículo**. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.
- SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n°. 34 jan./abr. 2007.
- SAVIANI, D. **O choque teórico da politécnica**. Revista Trabalho, Educação e saúde, 1 (1), p. 131-152, 2003.



**XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)**

**I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)**

SEDUC/RS; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RS. **Proposta pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, 2011.**

**Palavras-Chave:** Educação para o Trabalho. Desenvolvimento humano/social. Formação Integrada.