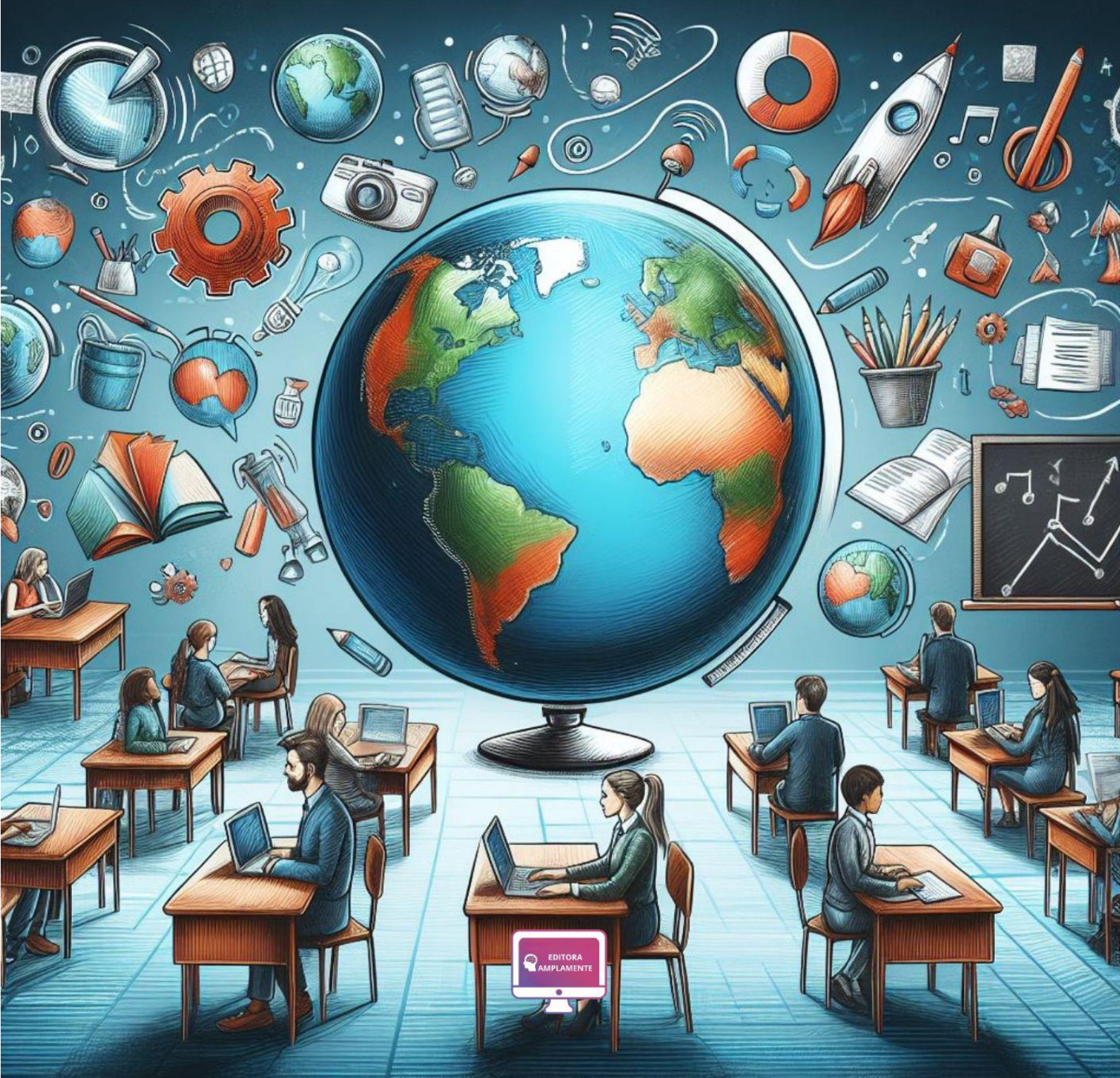


E-BOOK

# TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB O NEOLIBERALISMO: AUTONOMIA OU SUBORDINAÇÃO?

ORGANIZADORAS  
Fabiane Santana Previtali  
Maria Geni Pereira Bilio  
Mara Rubia Aparecida da Silva  
Rosana Mendes Maciel Moreira



TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB O NEOLIBERALISMO:  
AUTONOMIA OU SUBORDINAÇÃO?

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-54-6 DOI: 10.47538/AC-2024.07

# TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB O NEOLIBERALISMO: AUTONOMIA OU SUBORDINAÇÃO?

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



ORGANIZADORES

**Fabiane Santana Previtali**  
**Maria Geni Pereira Bilio**  
**Mara Rubia Aparecida da Silva**  
**Rosana Mendes Maciel Moreira**

DOI: 10.47538/AC-2024.07



ISBN: 978-65-89928-54-6



Ano 2024

# TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB O NEOLIBERALISMO: AUTONOMIA OU SUBORDINAÇÃO?

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Catálogo da publicação na fonte

Trabalho e educação sob o neoliberalismo: autonomia ou subordinação?  
[recurso eletrônico] / organizado por Fabiane Santana Previtalli,  
Maria Geni Pereira Bilio, Mara Rubia Aparecida da Silva, Rosana Mendes  
Maciel Moreira. — 1. ed. — Natal: Editora Amplamente, 2024. volume 1.

PDF.  
Bibliografia.  
ISBN: 978-65-89928-54-6  
DOI: 10.47538/AC-2024.07

1. Educação. 2. Trabalho. 3. Neoliberalismo. 4. Sociedade. I. Previtalli,  
Fabiane Santana. II. Bilio, Maria Geni Pereira. III. Silva, Mara Rubia Aparecida  
da. IV. Moreira, Rosana Mendes Maciel. V. Título.

CDU 37  
T759

Elaborada por Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393  
Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Editora Amplamente.

Editora Amplamente  
Empresarial Amplamente Ltda.  
CNPJ: 35.719.570/0001-10  
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br  
www.amplamentecursos.com  
Telefone: (84) 999707-2900  
Caixa Postal: 3402  
CEP: 59082-971  
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil

Editora-Chefe: Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas  
Assistentes Editoriais: Caroline Rodrigues de F. Fernandes;  
Margarete Freitas Baptista  
Bibliotecária: Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393  
Projeto Gráfico, Edição de Arte e Diagramação: Luciano  
Luan Gomes Paiva; Caroline Rodrigues de F. Fernandes  
Capa: Freepik/Canva  
Parecer e Revisão por pares: Revisores

Copyright do Texto © 2024 Os autores  
Copyright da Edição © 2024 Editora Amplamente



Creative Commons. Atribuição-  
NãoComercial-SemDerivações 4.0  
Internacional (CC-BY-NC-ND).



Ano 2024

### CONSELHO EDITORIAL

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo - Universidade Federal de Campina Grande  
Dra. Danyelle Andrade Mota - Universidade Federal de Sergipe  
Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa - Universidade de Ribeirão Preto  
Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade Estadual do Ceará  
Dra. Eliana Campêlo Lago - Universidade Estadual do Maranhão  
Dr. Everaldo Nery de Andrade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Dra. Fernanda Miguel de Andrade - Universidade Federal de Pernambuco  
Dr. Izael Oliveira Silva - Universidade Federal de Alagoas  
Dr. Jakson dos Santos Ribeiro - Universidade Estadual do Maranhão  
Dra. Josefa Gomes Neta - Faculdade Sucesso  
Dr. Máximo Luiz Veríssimo de Melo - Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desporto do RN  
Dr. Maykon dos Santos Marinho - Faculdade Maurício de Nassau  
Dr. Rafael Leal da Silva - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba  
Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura - Universidade Federal da Paraíba  
Dra. Roberta Lopes Augustin - Faculdade Murialdo  
Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade - Universidade Federal da Paraíba  
Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte - Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Dr. Wanderley Azevedo de Brito - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

### CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves  
Ma. Andreia Rodrigues de Andrade - Universidade Federal do Piauí  
Esp. Bruna Coutinho Silva - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais  
Ma. Camila de Freitas Moraes - Universidade Católica de Pelotas  
Me. Carlos Eduardo Krüger - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes - Fanex Rede de Ensino  
Me. Clécio Danilo Dias da Silva - Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Me. Fabiano Eloy Atilio Batista - Universidade Federal de Viçosa  
Me. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará  
Me. Fydel Souza Santiago - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo  
Me. Giovane Silva Balbino - Universidade Estadual de Campinas  
Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira - Universidade Estadual de Montes Claros  
Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Me. João Antônio de Sousa Lira - Secretaria Municipal de Educação/SEMED Nova Iorque-MA  
Me. João Paulo Falavinha Marcon - Faculdade Campo Real  
Me. José Henrique de Lacerda Furtado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro  
Me. José Flôr de Medeiros Júnior - Universidade de Uberaba  
Ma. Josicleide de Oliveira Freire - Universidade Federal de Alagoas  
Me. Lucas Peres Guimarães - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro  
Ma. Luma Mirely de Souza Brandão - Universidade Tiradentes  
Me. Marcel Alceante Alexandre de Sousa - Universidade Federal da Paraíba  
Me. Márcio Bonini Notari - Universidade Federal de Pelotas  
Ma. Maria Antônia Ramos Costa - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia  
Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves - Universidade Católica Portuguesa  
Me. Milson dos Santos Barbosa - Universidade Tiradentes  
Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto - Universidade Federal do Ceará  
Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan - Faculdade de Educação e Meio Ambiente  
Ma. Sandy Aparecida Pereira - Universidade Federal do Paraná  
Ma. Sirlei de Melo Milani - Universidade do Estado de Mato Grosso  
Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz - Universidade Federal da Paraíba  
Me. Weberson Ferreira Dias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
Me. William Roslindo Paranhos - Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>15</b>
<b>UM ESTUDO SOBRE O AFASTAMENTO DOS AUXILIARES E TÉCNICOS EM ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA</b>	
Elcione Aparecida Borges Morais Mário Borges Netto DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-01	
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>29</b>
<b>TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS DICOTOMIAS NO MUNDO DO TRABALHO</b>	
Luciana Aparecida Santos Morais Fabiane Santana Previtali DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-02	
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>43</b>
<b>PRECARIZAÇÃO E FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA</b>	
Maria Geni Pereira Bilio Nayara Guerra da Silva Fabiane Santana Previtali Adriana Cristina Omena dos Santos DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-03	
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>55</b>
<b>POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR: INVESTIGANDO OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE AUTISTAS</b>	
Maria José Ayres Camargo DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-04	
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>71</b>
<b>EDUCAÇÃO ESCOLAR E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: UMA EDUCAÇÃO DO E PARA O MERCADO DE TRABALHO</b>	
Matheus Bernardo Silva DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-05	
<b>CAPÍTULO VI.....</b>	<b>87</b>
<b>PERFIL SOCIOECONÔMICO DO ESTUDANTE ATENDIDO PELA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA</b>	
Merielle Martins Alves Clara Rodrigues da Cunha Oliveira DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-06	

**CAPÍTULO VII ..... 98**  
**TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA MARXISTA**

Mara Rubia Aparecida da Silva  
Fabiane Santana Previtali  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-07

**CAPÍTULO VIII..... 114**  
**EDUCAÇÃO, PARA A VIDA OU PARA O TRABALHO?**

Nicolli Moreira Soares  
Fabiane Santana Previtali  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-08

**CAPÍTULO IX..... 128**  
**TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A REPRESENTATIVIDADE DAS MULHERES NAS ATIVIDADES DO CAMPO**

Rafaela Aparecida Silva Ferreira Diniz  
Fabiane Santana Previtali  
Sérgio Paulo Moraes  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-09

**CAPÍTULO X ..... 145**  
**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS SOB O NEOLIBERALISMO NO BRASIL: UM NOVO TRABALHO DOCENTE PARA UMA NOVA ESCOLA 145**

Rosana Mendes Maciel Moreira  
Adriana Duarte do Nascimento  
Fabiane Santana Previtali  
Lucia de Fátima Valente  
Maria Simone Ferraz Pereira  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-10

**CAPÍTULO XI..... 160**  
**O CONCEITO DE QUALIFICAÇÃO PARA BRAVERMAN E SUA RELAÇÃO COM A INDÚSTRIA 4.0**

Ana Paula de Castro Sousa  
Fabiane Santana Previtali  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-11

**INFORMAÇÕES SOBRE AS ORGANIZADORAS ..... 178**

**INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES..... 180**

**GRUPOS DE PESQUISAS ..... 187**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 187**

## APRESENTAÇÃO

A coletânea “Trabalho e Educação sob o Neoliberalismo: autonomia ou subordinação?” traz à luz um conjunto de discussões conduzidas por mim em duas situações que estão imbricadas, como professora e como coordenadora do Grupo de Pesquisa Trabalho Educação e Sociedade (GPTES). Como professora, no primeiro semestre de 2023, tive a oportunidade de ministrar a disciplina “Tópicos Especiais em Trabalho, Sociedade e Educação II: Reestruturação Produtiva e Educação”, ofertada pela Linha de Pesquisa “Trabalho, Sociedade e Educação” pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Como coordenadora do GPTES, oriento um conjunto de estudantes da graduação e da pós-graduação, alguns deles meus alunos/as na referida disciplina, e trabalho em colaboração com colegas pesquisadores/as que se debruçam sobre as temáticas do trabalho e da educação no contexto das transformações tecnológicas numa abordagem crítica. Foi ao longo do desenvolvimento da disciplina que foi tomando corpo a proposta de organização dessa obra, que reúne artigos resultantes dos trabalhos finais dos/as estudantes, muitos deles meus orientandos/as e de pesquisadores/as colaboradores/as do GPTES.

A disciplina teve como objetivo problematizar a relação trabalho e educação na dinâmica de reestruturação do capitalismo global, sob o avanço da tecnologia digital, do Neoliberalismo e da Nova Gestão Pública, detendo-se particularmente sobre o caso brasileiro, país subordinado, considerando-se a divisão internacional do trabalho e tendo como referência a tese marxiana da centralidade do trabalho na produção do ser social.

Buscamos analisar os mecanismos pelos quais o trabalho tornou-se mais fragmentado e precário, mesmo com maiores níveis de escolarização e qualificação profissional e como a educação formal foi chamada a responder às novas determinações do mundo do trabalho, sendo ela mesma reformulada e tendo seus pressupostos teóricos também questionados: Uma educação para o trabalho, pragmática e gerencialista ou uma educação humana, crítica e emancipatória?

O curso foi permeado por profícuos debates, resultantes das exposições e das leituras de cada um dos estudantes que, por sua vez, pertenciam à diferentes áreas de conhecimento e profissões: assistentes sociais, pedagogos, enfermeiros, sociólogos, historiadores, alguns sendo professores na Educação Básica pública e/ou privada, outros sendo servidores na gestão pública e/ou privada e outros ainda realizando trabalhos precários, intermitentes em função de sua situação vulnerável específica: estudantes de pós-graduação sem bolsa de estudos.

Muitos dos que exerciam em suas profissões não estavam em situações menos desconfortáveis: estudando sem licenças para capacitação, lecionando em mais de uma escola, com mais de um cargo, repondo horas de trabalho e cumprindo metas para resultados quantitativos tanto ao gosto dos gestores. Estavam se qualificando para exercer um serviço público melhor, para serem profissionais mais capacitados em seus locais de trabalho e funções, porém sob condições precárias.

A turma compreendeu homens e mulheres, brancos, negros, mais jovens e mais velhos, uns com mestrado, outros já no doutorado, particularidades essas que determinavam, em última instância, suas condições de trabalho e de vida. A classe trabalhadora traz em si a dimensão do gênero e da raça que funcionam como marcadores sociais na sua relação com o capital. O capital irá explorar cirurgicamente as diferenças a fim de enfraquecer laços de solidariedade e ampliar suas formas de controle para explorar mais e melhor.

A inserção particular no mundo e as visões de mundo de cada um e cada uma no curso se imiscuíram e deram vida às leituras, análises e interpretações realizadas ao longo de todo aquele semestre. Devo dizer que nessa interação e experiência de vida nos tornamos mais ricos, mais complexos em nossas análises, nos transformamos efetivamente e construímos um conhecimento novo. Nenhum de nós saiu do curso do mesmo modo que entrou nele. Houve um processo educativo eminentemente humano, algo que nenhuma tecnologia jamais irá realizar. Ideias brilhantes, frases espirituosas, coleguismo e solidariedade foram o espírito que moveu a turma e, devo dizer, que deve nos mover sempre, como forma de superar a estrutura social opressora em que vivemos.

Os trabalhos aqui reunidos expressam, em grande medida, o que une e o que diferencia os sujeitos sociais desse curso: homens e mulheres, com suas trajetórias de



vida, suas histórias, todos e todas da classe-que-vive-do-trabalho. São ao todo onze capítulos que versam sobre os temas debatidos nas aulas.

O primeiro capítulo é de Elcione Aparecida Borges Moraes e Mário Borges Netto, e tem como título: “Um estudo sobre o afastamento dos auxiliares e técnicos em enfermagem da Universidade Federal de Uberlândia”. O trabalho visa mostrar que o capitalismo vem se adentrando em espaços antes caracterizados como serviços públicos, trazendo com essa situação descontentamentos, desempregos, precarização do trabalho dos auxiliares e técnicos em enfermagem do regime jurídico único. Um dos maiores exemplos em Uberlândia é a administração da Empresa Brasileira de Serviços Públicos Hospitalares (EBSERH), no Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia (HC-UFU). O trabalho no ambiente hospitalar por si só já é desgastante, pois na maioria das vezes lidamos com as doenças e conseqüentemente as mortes ocasionadas por essas doenças, junto a sobrecarga emocional veem a sobrecarga de trabalho, na maioria das vezes ocasionados pelos baixos salários, fazendo com que os trabalhadores deste ambiente trabalhem em dois ou três turnos para suprir suas necessidades e carências materiais e objetivas.

O segundo capítulo, “Trabalho e Educação: um estudo sobre as dicotomias no mundo do trabalho”, tem como autoras Luciana Aparecida Santos Moraes e Fabiane Santana Previtali. O texto analisa a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, questionando se essa dicotomia está posta como algo existente e concreto no mundo do trabalho ou como algo indispensável para o capital continuar sua exploração e alienação. Para a coleta de informações foi realizada pesquisa bibliográfica em livros e artigos, utilizando como referencial teórico os autores que se debruçam acerca da temática trabalho e educação como: Antunes (2005, 2009), Braverman (1980), Frigotto (2009, 2012) e Mészáros (2005). Nas respectivas leituras foi evidenciado que as dicotomias no mundo do trabalho capitalista, trabalho manual e trabalho intelectual, é efetivado intencionalmente para continuar a exploração intensa de diversos segmentos de trabalhadores, manuais ou não. Além da exploração, essa divisão social no mundo do trabalho serve para responder ao âmbito econômico as suas exigências, em uma sociedade tipicamente capitalista.

O terceiro capítulo, cujo título é “Precarização e Feminização do Trabalho Docente na Educação Básica” é de autoria de Maria Geni Pereira Bilio, Nayara Guerra da Silva e Fabiane Santana Previtali. O objetivo foi analisar a problemática da precarização da profissão docente que se arrasta há séculos, sendo que somente no início do século XIX houve uma associação desta profissão às mulheres no bojo do processo de universalização e estatização da educação. Seu propósito é apresentar uma reflexão acerca das condições nas quais ocorrem a precarização e a predominância de mulheres no trabalho docente da Educação Básica. Para isso, os estudos foram ancorados nos autores Marx, Saviani, Antunes, Mézszaros, Braverman, dentre outros que se fizeram necessários no processo de construção. Adotou-se a metodologia bibliográfica e de natureza qualitativa, sendo a mais apropriada para este estudo, sendo que ao final deste percebe-se que existe ainda um acentuado processo de precarização no trabalho docente no ensino básico brasileiro, em especial no que tange ao gênero.

O quarto capítulo é de Maria José Ayres Camargo e tem como título: “Políticas de Educação Especial na Educação Básica e Superior: investigando os desafios da inclusão de autistas”. A autora discute a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral das crianças, enfatizando a necessidade de proporcionar um ambiente estimulante que explore suas capacidades emocionais, sociais, físicas, motoras e intelectuais por meio de atividades lúdicas. A Constituição Federal do Brasil assegura o direito à educação de qualidade desde a primeira infância. A aprendizagem foi abordada sob a perspectiva de Piaget, destacando a influência dos fatores emocionais no processo de aquisição de conhecimento. Problemas no desenvolvimento escolar podem estar associados a dificuldades emocionais, como depressão e estresse, que necessitam de intervenção adequada, envolvendo psicólogos e psicopedagogos. Além disso, destacamos a importância da inclusão de pessoas autistas no ambiente escolar e no mercado de trabalho. A diversidade é enriquecedora para as empresas, e a eliminação de barreiras físicas e sociais é essencial para a inclusão efetiva. Em síntese, a educação infantil é fundamental para o desenvolvimento das crianças, a aprendizagem deve considerar fatores emocionais e a inclusão de pessoas autistas no mercado de trabalho é um passo necessário rumo a uma sociedade mais justa e respeitosa com a diversidade. A busca por uma educação inclusiva e a valorização das habilidades individuais devem ser metas compartilhadas por toda a sociedade para construir um futuro mais igualitário e inclusivo.

Matheus Bernardo Silva é o autor do quinto capítulo, intitulado “Educação Escolar e Precarização e o Trabalho: uma educação do e para o mercado de trabalho. O objetivo do trabalho foi explicitar criticamente a relação entre processo de consolidação do indivíduo neoliberal e desumanização do próprio indivíduo, e conseqüentemente, a função da educação escolar, a serviço do capital, em corroborar com tal finalidade. Para tanto, por meio de uma pesquisa teórico-bibliográfica, o texto recorreu a determinados pressupostos do materialismo histórico-dialético para possibilitar a análise sobre especificidades do capitalismo contemporâneo, e por consequência, a função social da educação escolar para a formação do *indivíduo neoliberal*. Verificou que o *indivíduo neoliberal* se caracteriza pela hiperindividualização, flexibilidade e informalidade, isto é, ajusta-se pelos critérios da precarização do trabalho. A educação escolar, por sua vez, deve corroborar para a formação escolar das especificidades desse novo sujeito trabalhador, agora imbuído de espírito empreendedor.

O sexto capítulo foi escrito por Merielle Martins Alves e Clara Rodrigues da Cunha Oliveira e tem como título “Perfil Socioeconômico do Estudante Atendido pela Assistência Estudantil na Universidade Federal de Uberlândia”. O objetivo da pesquisa ora apresentada foi analisar o perfil do estudante atendido pelos auxílios da assistência estudantil da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a partir do levantamento dos dados realizados pela equipe de assistentes sociais durante a realização do Edital de auxílios Proae 04/2021, instrumento que operacionaliza o acesso aos auxílios da Política de Assistência Estudantil na instituição. Conhecer o perfil dos usuários das políticas públicas torna-se de fundamental importância para que os programas relacionados a essas, neste caso o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), possam ser criados, avaliados e reformulados a partir da realidade do público-alvo das suas ações. A partir dos dados, corrobora-se a tese de que os estudantes solicitantes dos auxílios, apresentam um perfil que demanda uma permanência qualificada durante sua formação acadêmica. Em uma análise amparada na totalidade, é necessário que a concepção de assistência estudantil vá para além da assistência prioritária, que tenha orçamento/financiamento ampliado e abarque todas os dez eixos que dispõe o PNAES, além de atuar de maneira articulada a outros setores da universidade.

Mara Rubia Aparecida da Silva e Fabiane Santana Previtali são as autoras do sétimo capítulo, que traz o título “Tecnologias Digitais e Educação: uma perspectiva marxista”. O objetivo aqui foi abordar as transformações no trabalho docente na era digital, destacando como as tecnologias digitais impactam a educação e o controle sobre o trabalho dos professores. O controle digital do trabalho educativo vai além das relações virtuais, chegando ao ponto de os professores sentirem a obrigação de estar constantemente disponíveis, respondendo a dúvidas dos alunos online mesmo fora do horário convencional de trabalho. Essa constante conexão e monitoramento podem levar a sensações de ansiedade e exaustão. O texto explora a relação entre as mudanças no trabalho docente e as teorias marxistas sobre a subsunção formal e real do trabalho sob o capital. Argumenta que as tecnologias estão transformando o processo de trabalho, despojando conhecimento e criatividade dos professores, transferindo-os para as máquinas. No contexto da educação, o trabalho intelectual do professor é destacado como uma forma de trabalho imaterial, diferenciando-se das formas tradicionais de trabalho material direto. O trabalho ressalta a importância de compreender essa diferenciação à luz da reestruturação do capitalismo, que incorpora o conhecimento, a tecnologia e a informação como parte central de seu projeto. O artigo conclui indicando a necessidade de uma educação que vá além das limitações impostas pelo capitalismo, buscando a emancipação do sujeito e criando condições para a organização do trabalho docente. Destaca-se a importância de reconhecer as particularidades e diferenças entre o trabalho do professor e outras formas de trabalho na sociedade, evidenciando as oportunidades de resistência e de contra-hegemonia que surgem nesse contexto.

O oitavo capítulo tem como título “Educação para a Vida ou para o Trabalho?”, sendo as autoras Nicolli Moreira Soares e Fabiane Santana Previtali. O artigo faz uma reflexão acerca da educação voltada para o trabalho, uma educação que qualifica exclusivamente para vida no trabalho, colocando este como prerrogativa para autorrealização. No sistema capitalista, suas crises precarizam o trabalhador, caminhando sempre na direção de aumentar cada vez mais a diferença entre as classes sociais. A metodologia adotada foi a revisão literária, à luz das teses e categorias do materialismo-histórico-dialético em autores selecionados como Mészáros (2010), Braverman (1987), Frigotto (2010), Antunes (2000), Enguita (1989), Harvey (2005), Prost e Vincent (2009) e Saviani (2007). Almejou-se assim, estabelecer uma reflexão no tocante à problemática

estabelecida. Os resultados apontam para a necessidade de se pensar a educação de forma que proporcione não somente conhecimento acadêmico, mas conhecimento para a vida, com vistas à emancipação humana.

O nono capítulo apresenta o título “Trabalho e Educação: um estudo sobre a representatividade das mulheres nas atividades do campo”. Os autores, Rafaela Aparecida Silva Ferreira Diniz e Sérgio Paulo Morais, apresentam uma análise reflexiva sobre o conceito de trabalho e qual o valor do trabalho. A partir da problemática envolta na valorização e representatividade do trabalho da mulher camponesa, pretende avaliar a produção científica que envolve a temática. Para tanto, fez uma provocação sobre o conceito de trabalho, a partir de Karl Marx, refletindo sobre qual seria o valor do trabalho, na tentativa de estabelecer a interface, entre a sobrecarga depositada como responsabilidade da mulher, dada a sociedade capitalista, elitista e patriarcal, que estamos inseridos. O levantamento bibliográfico foi realizado em banco de dados digitais (BDTD) em dia 22 de julho de 2023, compreendendo o período 2012 a 2022 e tendo como descritores: Mulher; Campo; Trabalho; Camponato. Foi possível perceber que tem sido crescente o interesse nas discussões por campo de estudiosas em sua maioria mulheres, pelo debate da valorização e reconhecimento do trabalho da mulher do campo.

O décimo capítulo da obra traz o título “Políticas Públicas Educacionais sob o Neoliberalismo No Brasil: Um Novo Trabalho Docente Para Uma Nova Escola”. As autoras, Rosana Mendes Maciel Moreira, Adriana Duarte do Nascimento, Fabiane Santana Previtali, Lucia de Fátima Valente e Maria Simone Ferraz Pereira problematizam as políticas públicas educacionais na contemporaneidade brasileira, sob a ótica da Lei nº 13.005/2014, como resultado da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE). Como recurso metodológico, foi desenvolvida uma revisão bibliográfica voltada para o estudo da formação docente no contexto da Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019 e suas implicações no perfil desse trabalhador no contexto educacional. O trabalho objetivou oferecer uma contribuição teórica a respeito das principais políticas públicas educacionais brasileiras a partir das mudanças na legislação após os anos 2010. Conclui-se que a educação brasileira continua sendo palco às forças capitalistas globalizadas, com uma afronta à democracia, aos pensamentos, meio ambiente e igualdade devido às forças capitalistas globalizadas e sua ascensão de valores neoliberais.

Por fim, o décimo primeiro capítulo intitulado “O conceito de qualificação para braverman e sua relação com a indústria 4.0”, no qual as autoras Ana Paula de Castro Sousa e Fabiane Santana Previtali, analisam, numa perspectiva comparativa, as obras *A quarta Revolução Industrial não vai engolir*, de Aabid Firdausi e *The fourth industrial Revolution and labour: a marxian theory of digital production*, de Sharan Azhar, problematizando a temática da mudança tecnológica digital. As autoras concluem que as análises realizadas nesta pesquisa permitem reafirmar que a tecnologia, sob a lógica do capital, contribui para o controle do trabalho, haja vista que, de forma clara e intencional, mantém e assegura sua precarização.

Como responsável pela disciplina, devo afirmar que foram extremamente prazerosos todos os momentos que estivemos juntos, estudando sistematicamente, semanalmente em sala de aula. A cada encontro, sentia-me motivada à novas pesquisas e instigada a pensar novos exemplos e situações que propiciassem a compreensão dos textos, das categorias analíticas, do referencial teórico do materialismo-histórico-dialético que orientou toda a construção do curso.

Fazer uma coletânea não é um trabalho fácil e o resultado materializado nessa obra somente foi possível pela determinação e empenho das estudantes de pós-graduação em Educação, Geni, Mara Rúbia e Rosana, com quem divido a organização dessa coletânea. Expresso a elas aqui todo meu agradecimento e admiração!

Aos/às estudantes, autores e autoras, muitos parabéns pelo trabalho desenvolvido!  
Aos/às leitores/as, que esse livro seja uma contribuição em seus estudos.

Um abraço,

Fabiane Santana Previtali

## CAPÍTULO I

### UM ESTUDO SOBRE O AFASTAMENTO DOS AUXILIARES E TÉCNICOS EM ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Elcione Aparecida Borges Moraes<sup>1</sup>

Mário Borges Netto<sup>2</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-01

**RESUMO:** O presente artigo visa mostrar que o capitalismo vem se adentrando em espaços antes caracterizados como serviços públicos, trazendo com essa situação descontentamentos, desempregos, precarização do trabalho dos auxiliares e técnicos em enfermagem do regime jurídico único. Um dos maiores exemplos em Uberlândia é a administração da Empresa Brasileira de Serviços Públicos Hospitalares (EBSERH), no Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia (HC-UFU). O trabalho no ambiente hospitalar por si só já é desgastante, pois na maioria das vezes lidamos com as doenças e consequentemente as mortes ocasionadas por essas doenças, junto a sobrecarga emocional veem a sobrecarga de trabalho, na maioria das vezes ocasionados pelos baixos salários, fazendo com que os trabalhadores deste ambiente trabalhem em dois ou três turnos para suprir suas necessidades e carências materiais e objetivas. Diante deste cenário, realizamos um estudo quantitativo nos documentos de um hospital público na cidade de Uberlândia, onde a Ebserh é a gestora desde 2018, realizamos a análise da quantidade de atestados apresentados pelos auxiliares e técnicos em enfermagem entre os anos de 2016 a julho de 2023.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho. Precarização do trabalho na enfermagem. Adoecimento profissional.

#### A STUDY ON THE LEAVE OF LEAVE OF NURSING ASSISTANTS AND TECHNICIANS FROM THE FEDERAL UNIVERSITY OF UBERLÂNDIA

**ABSTRACT:** This article aims to show that capitalism has been entering spaces previously characterized as public services, bringing with this situation discontent, unemployment, precarious work for nursing assistants and technicians under the single legal regime. One of the biggest examples in Uberlândia is the administration of the Brazilian Public Hospital Services Company (EBSERH), at the Clinical Hospital of the Federal University of Uberlândia (HC-UFU). Working in the hospital environment in itself is exhausting, as most of the time we deal with illnesses and consequently deaths caused by these illnesses, along with the emotional overload seen in the work overload, most of the time caused by low wages, making workers in this environment work in two or three shifts to meet their material and objective needs and needs. Given this scenario, we carried out a quantitative study on the documents of a public hospital in the city of Uberlândia, where Ebserh has been the manager since 2018, we analyzed the number of certificates presented by nursing assistants and technicians between the years 2016 to July 2023.

1 <https://lattes.cnpq.br/2717394184763781>. <https://orcid.org/0000-0002-4962-344X>.

2 <https://lattes.cnpq.br/7631482288936524>. <https://orcid.org/0000-0001-5277-5789>.

**KEYWORDS:** Work. Precarious Work in Nursing. Professional illness.

## INTRODUÇÃO

O trabalho é uma atividade exclusivamente humana, induzidos por questões materiais, antes de realizar o trabalho os seres humanos primeiramente o imaginam, para depois transformá-lo em realidade. Ao final é possível contemplar o trabalho antes idealizado pelo trabalhador, enquanto o homem modifica a natureza, ele se auto modifica, ocasionando uma relação dialética.

Para Marx, ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele [o ser humano] e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio (Marx, 1867 *apud* Antunes, 2004, p. 36).

No capitalismo, o homem se torna objeto, alienado, instrumento da máquina, pois é o capitalismo quem determinará o que será produzido em determinado momento e qual será o mercado de trabalho mais abrangente naquele período.

Segundo a formulação de Marx e Mészáros, o trabalho assume essa condição [alienante] na medida em que estampa e expressa a dimensão de negatividade presente no processo de produção do capital, onde o produto do trabalho não pertence ao seu criador, conformando, então, sua primeira manifestação (...). O segundo momento relaciona-se ao fato de que o trabalho que não se reconhece em seu produto e que dele não se apropria é um trabalho que não se reconhece no próprio processo laborativo em que se realiza. Ele não se realiza, mas se estranha, se fetichiza no próprio processo de trabalho. Isso leva ao terceiro momento, no qual o ser social que trabalha não se reconhece como uma individualidade em seu próprio ato produtivo, o que acarreta a quarta dimensão da alienação/estranhamento do trabalho: quem não se reconhece como indivíduo não se vê como parte constitutiva do gênero humano (Antunes, 2011, p. 81).

Desde que nos entendemos como seres humanos, aprendemos que temos nossas necessidades e que para sanar essas necessidades é necessário produzir, a produção se dá através do trabalho, para Mészáros o homem é: “um ser com necessidades físicas historicamente anteriores a todas as outras (Mészáros, 2006, p. 79)”.

Há um estímulo de competição entre as pessoas, fazendo com que o trabalho praticado por elas as torne individualizadas, quebrando os laços de solidariedade entre os trabalhadores, atualmente podemos ver estes exemplos nas empresas onde a meta é por



produção e quando essa meta não é atingida as pessoas culpam umas às outras, segundo Antunes:

é essa quebra dos laços de solidariedade e, por conseguinte, da capacidade do acionamento das estratégias coletivas de defesa entre os trabalhadores que se encontra na base do aumento de adoecimento psíquico e de sua expressão mais contundente, o suicídio no local de trabalho (Antunes, 2018, p. 147).

Outro fator importante para o adoecimento é a precarização do trabalho, ocasionado pelo modelo neoliberal, fazendo com que ocorram perdas trabalhistas e excessivas jornadas de trabalho, pois os baixos salários não garantem nem mesmo o básico como alimentação, moradia e lazer. Infelizmente, esta também é a realidade dos auxiliares e técnicos da UFU (Universidade Federal de Uberlândia,) dessa maneira é preciso trabalhar em 2 hospitais ou é preciso fazer APH (Adicional de Plantão Hospitalar), o que corresponde a outra jornada de trabalho.

A temática central dessa pesquisa se relaciona com um olhar sobre o adoecimento dos profissionais da enfermagem da UFU nos últimos 7 anos. Desse modo, o tema do presente texto tem como finalidade analisar o número de afastamento e conseqüentemente adoecimento dos auxiliares e técnicos da UFU, a partir de dados fornecidos pela Diretoria de Qualidade de Vida e Saúde do Servidor (Dirqs). Sendo assim, está relacionado a análise da quantidade de afastamentos que se tem entre os anos de 2016 a julho de 2023, além de uma reflexão sobre a criação de possíveis soluções para diminuição desses números.

Foram utilizadas tabelas demonstrativas para identificar os crescentes números de afastamentos, assim, através de contato com a Dirqs foi realizado um estudo documental em relação os anos investigados.

O estudo objetiva identificar e analisar a quantidade de atestados RJU de 2016 a 2023, assim como identificar sobre a contribuição da Ebserh na diminuição desses números. A partir disso, possui como objetivos específicos, analisar documentos relacionados aos números de afastamentos, identificar a correlação entre os dados encontrados e a instituição da Ebserh como mecanismo de auxílio aos profissionais da enfermagem da UFU, além de identificar possibilidades efetivas de diminuição do adoecimento dos servidores.

A partir disso, há demonstrativos que a inserção da Ebserh na UFU não conseguiu objetivar um de seus parâmetros de inserção, ou seja, não foi possível diminuir o número de afastamentos dos servidores, mesmo com uma quantidade maior de trabalhadores. Sendo assim, a hipótese é de que a criação da Ebserh não ajudou a diminuir o número de afastamentos dos servidores da UFU.

## DISCUSSÃO E ANÁLISE

Ao considerar as relações de trabalho, Antunes (2004) aborda que o reordenamento das relações de trabalho nas últimas décadas é oriundo de uma reestruturação da base técnica do setor produtivo, além de uma organização nos relacionamentos econômicos internacionais, isso associado ao processo de globalização

Para melhor desenvolvimento profissional e pessoal são necessárias longas jornadas de trabalho e a precarização se torna cada vez mais evidente. Os plantões entram nesse pressuposto, como formas de ajudar o setor, mas também auxiliar o próprio servidor, com valores extras para aumentar o salário, e inversamente diminuindo o tempo livre do trabalhador.

Para que se realize o APH, é preciso que o funcionário cumpra sua carga horária semanal e mais a carga horária do APH, que não poderá passar de 24 horas semanais, esta norma é válida para todos os hospitais do Brasil:

Art. 3º

Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - Plantão hospitalar, aquele em que o servidor estiver no exercício das atividades hospitalares, além da carga horária semanal de trabalho do seu cargo efetivo, durante doze horas ininterruptas ou mais; e

§ 1º Cada plantão terá duração mínima de doze horas ininterruptas.

§ 2º servidor deverá cumprir a jornada diária de trabalho a que estiver sujeito em razão do cargo de provimento efetivo que ocupa, independentemente da prestação de serviços de plantão.

§ 3º As atividades de plantão não poderão superar vinte e quatro horas por semana (Brasil, 2010, s/p).

Diante da situação de sobrecarga dos auxiliares e técnicos de enfermagem de Regime Jurídico Único (RJUS) e para tentar sanar as dificuldades para compor o quadro de funcionários dos Hospitais Públicos Federais (HCS), com a intenção de melhorar a

área hospitalar, adequar o quadro de funcionários e para elevar a eficiência do controle administrativo, criou-se a EBSEERH (Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares):

EBSEERH (Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares) por meio da Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011, como uma empresa pública vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com a finalidade de prestar serviços gratuitos de assistência médico-hospitalar, ambulatorial e de apoio diagnóstico e terapêutico à comunidade, assim como prestar às instituições públicas federais de ensino ou instituições congêneres serviços de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, ao ensino-aprendizagem e à formação de pessoas no campo da saúde pública. (Mec)

Dada a sua finalidade, é uma empresa estatal 100% dependente da União e cumpre o seu dever de prestar serviços de assistência à saúde de forma integral e exclusivamente inseridos no âmbito do SUS, observando a autonomia universitária.

A criação Ebserh sob a forma empresarial pública de direito privado alçou os HUFs inseridos em sua rede a patamares mais elevados de eficiência e controle administrativos, evidenciação de informações contábeis e transparência de eventos que afetam a situação patrimonial, econômica e financeira dessas entidades (Brasil, 2011, s/p).

Na verdade, a criação desta empresa, nada mais é que uma terceirização do setor público pela lógica do capitalismo, uma vez que se acredita que o serviço público não é de qualidade, sendo necessário que o setor privado assumira para melhores resultados, a Ebserh é uma empresa pública de direito privado:

A criação Ebserh sob a forma empresarial pública de direito privado alçou os HUFs inseridos em sua rede a patamares mais elevados de eficiência e controle administrativos, evidenciação de informações contábeis e transparência de eventos que afetam a situação patrimonial, econômica e financeira dessas entidades. (Brasil, 2011, s/p).

A Ebserh assumiu a gestão do HC-UFU em 2018, mas ainda não conseguiu recompor o quadro de funcionários, fizemos contato com a direção do hospital para que eles, disponibilizassem os dados atuais do quadro de funcionários do HC-UFU, tanto da Ebserh quanto dos RJUS e não obtive respostas.

Mesmo diante da criação da EBSEERH, a sobrecarga de trabalho dos RJUS continua sendo um dos fatores importantes e que contribui para o adoecimento dos trabalhadores técnicos e auxiliares de enfermagem do HC-UFU, a fim de ressaltar a sobrecarga dos funcionários como causa do adoecimento deles, acrescentamos as confecções das escalas de trabalho entre os funcionários RJUS e os funcionários da

Ebserh, o comparativo foi realizado entre os meses de abril a julho de 2023. A seguir os quadros 1 a 5, apresentam-se as cargas horárias dos servidores.

**Quadro 1:** carga horária mensal realizada pelos RJUS

Abril	Maio	Junho	Julho
150 horas	166 horas	150 horas	156 horas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Quadro 2:** carga horária mensal para complementação das 40 horas semanais RJUS

Abril	Maio	Junho	Julho
6 horas de capacitação	18 horas de capacitação	12 horas de capacitação	12 horas de capacitação

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Quadro 3:** carga horária mínima para APH RJUS

Abril	Maio	Junho	Julho
12 horas	12 horas	12 horas	12 horas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Quadro:** carga horária máxima para APH RJUS

Abril	Maio	Junho	Julho
120 horas	120 horas	120 horas	120 horas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Quadro 5:** carga horária mensal realizada pelos funcionários Ebserh

Abril	Maio	Junho	Julho
150 horas	166 horas	150 horas	156 horas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

Nos quadros acima é possível verificar que a carga horária dos funcionários RJUS são de 40h semanais, para essa carga horária o salário inicial é de R\$ 2.446,96, enquanto os funcionários celetistas EBSE RH trabalham 36h e recebem salários iniciais de R\$ 3.754,29. Na EBSE RH não existe o cargo de auxiliar de enfermagem, a sobrecarga de trabalho e a diferença salarial acarretam discrepância, individualidade e rixas entre os funcionários RJUS e os funcionários da EBSE RH, uma vez que todos os funcionários desenvolvem a mesma função, mas com remunerações e carga horárias diferenciadas.

O último concurso para técnico em enfermagem pela UFU foi em 2021, com carga horária mensal de 40 horas e salário inicial de R\$ 2.446,96. A Ebserh abriu edital em 20 de junho de 2023 para processo seletivo público simplificado para o cargo de técnico em enfermagem, através de contratação temporária, limitado ao prazo máximo de 2 anos, deixando nítido a flexibilização do trabalho, pois eles não terão direito as progressões horizontais e nem verticais, que constam no plano de cargos da Ebserh.

A seguir o quadro 5 demonstra as vagas e salário que compõe o edital da Ebserh para o cargo de técnico em enfermagem de 2023.

**Quadro 6:** Edital Processo Seletivo Público Simplificado – PSS Nº 53/2023 Ebserh

**EBSEH**  
HOSPITAIS UNIVERSITÁRIOS FEDERAIS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
EMPRESA BRASILEIRA DE SERVIÇOS HOSPITALARES  
PROCESSO SELETIVO PÚBLICO SIMPLIFICADO – PSS Nº 53/2023 – EBSEH/HC-UFU  
HOSPITAL DE CLÍNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

**ANEXOS**

ANEXO I - CARGA HORÁRIA SEMANAL E SALÁRIO			
CÓDIGO	ESPECIALIDADE	CARGA HORÁRIA SEMANAL	SALÁRIO MENSAL
602	TÉCNICO EM ENFERMAGEM	36H	R\$ 3.754,29

ANEXO II – REQUISITOS DO CARGO		
CÓDIGO	ESPECIALIDADE	REQUISITOS
602	TÉCNICO EM ENFERMAGEM	Técnico em Enfermagem: Certificado, devidamente registrado, de curso de ensino médio, fornecido por instituição educacional, reconhecido pelo Ministério da Educação; Certificado de conclusão de curso Técnico em Enfermagem; e registro profissional no Conselho Regional de Enfermagem.

ANEXO III – VAGAS					
CÓDIGO	ESPECIALIDADE	AMPLA CONCORRÊNCIA	PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	PESSOA PRETA	TOTAL
602	TÉCNICO EM ENFERMAGEM	31	10	10	51

**Fonte:** Edital Ebserh (2023).

O quadro se relaciona com “a classe que vive do trabalho é dominada pelo capitalismo pelo domínio do trabalho e do seu tempo de trabalho” (Antunes, 2000; Mészáros, 2010), podemos ver esse domínio também no setor de terciário que engloba os funcionários públicos da área da saúde.

Podemos observar claramente que a iniciativa privada se apossou do setor público, neste caso específico no HC-UFU, uma vez que somos geridos por uma empresa e que estamos trabalhando por produção. Esquecem que os auxiliares e técnicos trabalham diretamente com vidas e que nada pode ser comparado com o setor de uma empresa de produção como por exemplo uma granja ou uma empresa automobilística, onde apertam-se parafusos ou desossam-se aves mortas.

Em um hospital não podemos simplesmente colocar o paciente no leito, virar as costas e esperar que outra pessoa venha e preste os cuidados ao paciente, os auxiliares e técnicos do HC-UFU realizam o trabalho integral, tudo o que for relacionado ao paciente que está na sua escala de trabalho é responsabilidade dele, como por exemplo: encaminhar o paciente para realizar a higiene, administrar todas as medicações, aferir os sinais vitais e outras demandas que o paciente tenha durante sua carga horária.

O trabalho em instituições de saúde tem uma série de agravantes já que as atividades são marcadas pela divisão de tarefas em que se tem uma severa estrutura hierárquica com pressão para cumprir rotinas pré-estabelecidas, com rigidez de normas e regulamentos, dimensionamento de pessoal insuficiente além de constante exposição aos riscos ocupacionais do próprio ambiente hospitalar como agentes físicos, químicos, biológicos, fatores ergonômicos e psicossociais importantes que em conjunto nos demonstram a complexidade dessa modalidade de trabalho (Silva Junior, 2010).

O trabalho pode ser gratificante ao mesmo tempo que pode ser desgastante, trazendo adoecimento físico, psíquico e/ou lesões até mesmo irreversíveis em função de condições inapropriadas para os trabalhadores. Para Dejours (2004) essa intensa pressão que o trabalhador sente no sentido de cumprir metas o leva ao adoecimento com consequente pedidos de licenças ou afastamento para tratamento de saúde.

Neste artigo analisamos os atestados referentes aos anos de 2016 a 2023, com a intenção de quantificar os afastamentos e ligá-los à sobrecarga de trabalho sofrida pelos auxiliares e técnicos RJUS da UFU, tivemos acesso aos dados por meio da Diretoria de Qualidade de Vida e Saúde do Servidor (Dirqs). As tabelas de 1 a 10 demonstram os números de afastamentos nos anos mencionados, de 2016 a julho de 2023.

**Tabela 1:** Afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2016

Cargo	Número de afastamentos	Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	365	21,80	5516	127
Técnico Enfermagem Feminino	407	24,31	5666	122
Auxiliar Enfermagem Masculino	69	12,99	1021	21
Técnico Enfermagem Masculino	52	9,79	1871	14

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 2:** Afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2017

Cargo	Número de afastamentos	Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	399	22,96	5827	128
Técnico Enfermagem Feminino	454	26,12	6691	133
Auxiliar Enfermagem Masculino	53	10,91	1591	19
Técnico Enfermagem Masculino	58	11,93	1493	21

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 3:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2018

Cargo	Número de afastamentos	Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem feminino	470	24,56	6263	144
Técnico Enfermagem feminino	436	22,78	7826	129

Auxiliar Enfermagem masculino	64	12,50	914	24
Técnico Enfermagem masculino	51	9,96	1154	26

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 4:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2019

Cargo	Número de afastamentos	de Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem feminino	428	22,62	5311	137
Técnico Enfermagem feminino	448	23,68	6896	129
Auxiliar Enfermagem masculino	52	9,11	734	22
Técnico Enfermagem masculino	59	10,33	962	20

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 5:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2020

Cargo	Número de afastamentos	de Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	267	24,05	5902	106
Técnico Enfermagem Feminino	325	29,28	6708	133
Auxiliar Enfermagem Masculino	80	23,39	1570	37
Técnico Enfermagem Masculino	34	9,94	904	15

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.



**Tabela 6:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2021

Cargo	Número de afastamentos	de Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	361	28,14	8425	132
Técnico Enfermagem Feminino	355	27,67	7228	140
Auxiliar Enfermagem Masculino	59	14,56	1042	25
Técnico Enfermagem Masculino	73	17,89	1573	24

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 7:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2022

Cargo	Número de afastamentos	de Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	442	19,61	5926	139
Técnico Enfermagem Feminino	508	22,54	6950	156
Auxiliar Enfermagem Masculino	96	10,11	2069	28
Técnico Enfermagem Masculino	85	8,95	1499	28

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

**Tabela 8:** afastamento por cargos masculino e feminino no ano de 2023.

Cargo	Número de afastamentos	de Percentual	Total dias de afastamento	Total de servidores
Auxiliar Enfermagem Feminino	232	21,95	2693	102
Técnico Enfermagem Feminino	241	22,8	3298	88

Auxiliar	67	14,89	735	22
Enfermagem				
Masculino				
Técnico	35	7,78	500	17
Enfermagem				
Masculino				

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2023), 2023.

As tabelas a seguir demonstram o número total de dias de afastamentos entre os anos de 2016 e julho de 2023.

**Tabela 9.** Dias de afastamentos auxiliares femininos e masculinos  
**Total dias de afastamentos entre os anos 2016 a julho de 2023**

Auxiliares Femininos	em	Enfermagem	45.863
Auxiliares Masculinos	em	Enfermagem	9.676

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2013), 2023.

**Tabela 10:** dias de afastamentos técnicos femininos e masculinos  
**Total dias de afastamentos entre os anos 2016 a julho de 2023.**

Técnicos Femininos	em	Enfermagem	51.263
Técnicos Masculinos	em	Enfermagem	9.956

**Fonte:** Elaboração própria a partir de dados da DIRQS (2016 a 2013), 2023.

Ao analisarmos os dados nos deparamos com um número expressivo na quantidade de dias de afastamentos dos auxiliares e técnicos em enfermagem, auxiliares femininos sendo 45.863 profissionais e auxiliares masculinos sendo 9.676 profissionais, enquanto na categoria dos técnicos em enfermagem feminino foram 51.263 e nos técnicos em enfermagem masculinos foram 9.956 dias.

Souza, Passos e Tavares (2015) demonstram que

As más condições de trabalho geram ansiedade, insatisfação e sofrimento ao trabalhador que, inerente à sua vontade, torna-se frágil. Esta suscetibilidade na qual se encontra pode, ao longo do processo

de trabalho, ser uma forte aliada no agravamento à sua saúde. (Souza; Passos; Tavares, 2015, p. 2078).

Nesse pressuposto, temos que são muitas as possibilidades de influência dos números altos de atestados e afastamentos encontrados nas tabelas demonstradas. A carga horária pode ter um impacto direto nessa questão. Além disso, Souza, Passos e Tavares (2015, p. 2072) demonstram que as condições tanto de trabalho como de saúde e enfermagem no Brasil como um todo, “se deterioram pela influência política neoliberal, onde o setor de saúde é submetido à rígida contenção de custos, que impõe salários cada vez mais aviltantes aos trabalhadores de enfermagem”.

Sendo assim, a Ebserh além de não conseguir auxiliar na diminuição da sobrecarga efetivamente, ainda contribuiu com as competições salariais acirradas no mercado de trabalho.

## CONCLUSÃO

Podemos concluir que a sobrecarga de trabalho, assim como a precarização do trabalho dos auxiliares e técnicos de enfermagem afeta diretamente no próprio desenvolvimento profissional, isso porque esses fatores desencadeiam um significativo número de afastamentos ano após ano. Além disso, é possível deduzir que a utilização da Ebserh com o intuito de melhorar as condições de trabalho dos auxiliares e técnicos de enfermagem do HC-UFU não surtiu efeito, já que os números de afastamentos por doenças não diminuíram.

É preciso entender o cenário hospitalar, assim como as demandas dos funcionários para que se tenha uma solução efetiva sobre o adoecimento dos servidores. A desigualdade salarial e diferença de carga horária dentro de um mesmo ambiente não são práticas saudáveis e corroboram com que o aspecto capitalista se prolifere ainda mais dentro dos hospitais, fazendo com que haja comparações entre um trabalhador e outro.

Dessa forma, faz-se necessário novos estudos que adentrem nesse campo e analisem meios eficazes de melhorar a qualidade de vida profissional hospitalar no que tange auxiliares e técnicos de enfermagem, além de estratégias públicas para garantir um ambiente de trabalho saudável para os servidores.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. (Org). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, R. “O sistema de metabolismo social do capital e seu corolário, a alienação, na obra de István Mészáros”, in JINKINGS, Ivana, NOBILE, Rodrigo. (Org.) **István Mészáros e os desafios do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011, p. 81.
- ANTUNES, R. **O Privilégio da servidão o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 147.
- BRASIL. **Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011**. Criação da Empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112550.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112550.htm)> Acesso 22jun. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 7.185 de maio de 2010**. Regulamenta os arts. 298 a 307 da Lei nº 11.907, de 2 de fevereiro de 2009, que tratam do Adicional por Plantão Hospitalar - APH. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7186.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7186.htm) Acesso em 18 jun. 2023.
- DEJOURS, C. **Subjetividade, trabalho e ação**. Revista Produção, São Paulo, v. 14 n. 3, p. 27- 34, 2004. Dirps. **Edital nº 145/2021**, <https://www.portalselecao.ufu.br/servicos/Edital/cronograma/1175> Acesso em 22 de jun. 2023.
- EBSEH. **Edital de abertura nº 02, de 20 de junho de 2023**. <https://www.gov.br/ebser/pt-br/aceso-a-informacao/agentes-publicos/concursos-e-selecoes/selecoes/processos-seletivos/processo-seletivo-simplificado-pss/2023/pss-53-2023-regiao-sudeste-hc-ufu/edital-normativo/edital-de-abertura-ndeg02-de-20-de-junho-de-202-pss-53-2023-ebserh-hc-ufu.pdf/view>. Acesso em 20 de jun. 2023.
- DIRQS - Diretoria de Qualidade de Vida e Saúde do Servidor. **Afastamentos por Cargo**. Uberlândia – 2023.
- MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006, p.79.
- MÉSZÁROS, I. **Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- SILVA JUNIOR, S. H. A. **Avaliação de qualidade psicométricas da versão brasileira do índice de capacidade para o trabalho**. Tese (mestrado)- Escola Nacional de Saúde Pública Fundação Oswaldo Cruz - FioCruz, Rio de Janeiro, 2010.
- SOUZA, M. de M. T.; PASSOS, J. P.; TAVARES, C. M. M. Suffering and precariousness at work in nursing. **Revista de Pesquisa Cuidado É Fundamental Online**, [S.L.], v. 7, n. 1, p. 2072-2082, 1 jan. 2015.

## CAPÍTULO II

# TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS DICOTOMIAS NO MUNDO DO TRABALHO

Luciana Aparecida Santos Morais<sup>3</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>4</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-02

**RESUMO:** Tendo em vista a necessidade constante de reflexão sobre questões que permeiam o mundo do trabalho, neste artigo analisaremos a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, questionando se essa dicotomia está posta como algo existente e concreto no mundo do trabalho ou como algo indispensável para o capital continuar sua exploração e alienação. Para a coleta de informações foi realizada pesquisa bibliográfica em livros e artigos, utilizando como referencial teórico os autores que se debruçam acerca da temática trabalho e educação como: Antunes (2005, 2009), Braverman (1980), Frigotto (2009, 2012) e Mészáros (2005). Nas respectivas leituras foi evidenciado que as dicotomias no mundo do trabalho capitalista, trabalho manual e trabalho intelectual, é efetivado intencionalmente para continuar a exploração intensa de diversos segmentos de trabalhadores, manuais ou não. Além da exploração, essa divisão social no mundo do trabalho serve para responder ao âmbito econômico as suas exigências, em uma sociedade tipicamente capitalista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho manual. Trabalho intelectual. Mundo do trabalho.

### WORK AND EDUCATION: A STUDY ON DICHOTOMIES IN THE WORLD OF WORK

**ABSTRACT:** Bearing in mind the constant need for reflection on issues that permeate the world of work, in this article we will analyze the dichotomy between manual work and intellectual work, questioning whether this dichotomy is seen as something existing and concrete in the world of work or as something indispensable for the capital continues its exploitation and alienation. To collect information, bibliographical research was carried out in books and articles, using as a theoretical reference authors who focus on the theme of work and education, such as: Antunes (2005, 2009), Braverman (1980), Frigotto (2009, 2012) and Mészáros (2005). In the respective readings it was evident that the dichotomies in the world of capitalist work, manual work and intellectual work, are carried out intentionally to continue the intense exploitation of different segments of workers, manual or not. In addition to exploitation, this social division in the world of work serves to respond to its economic demands, in a typically capitalist society.

**KEYWORDS:** Handwork. Intellectual work. World of work.

3 <http://lattes.cnpq.br/7682890269732951>. <https://orcid.org/0000-0002-2373-6024>.

4 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

## INTRODUÇÃO

Conhecer o processo pelo qual o ser humano organiza sua produção e sua existência, pode ajudar a entender, no contexto do mundo do trabalho, as relações e valores que permeiam esse meio de produção, principalmente, no que tange os conceitos de trabalho manual e trabalho intelectual.

Neste sentido, o texto que aqui se apresenta pretende esboçar em primeiro lugar algumas considerações sobre o processo histórico que pode ter desencadeado a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. A segunda análise verifica se essa dicotomia prevalece nos modos de produção com a intenção de intensificar a forma de organização perversa do capital.

O pressuposto do qual partimos é que não existe essa dicotomia no mundo do trabalho, do mesmo modo como Gramsci apresenta que em qualquer forma de trabalho, mesmo em um trabalho mais manual, há sempre uma clara dimensão intelectual. Portanto são indissociáveis.

Este estudo terá como referencial teórico os autores que se debruçam acerca da temática trabalho e educação como: Antunes (2005, 2009), Braverman (1980), Frigotto (2009, 2012), Mészáros (2005).

Contudo, para melhor localizar o leitor, o referido artigo foi estruturado nas seguintes seções: Breve reflexão sobre a dicotomia do Trabalho Manual e o Trabalho Intelectual; Divisão social do trabalho e formação de trabalhadores unilaterais como forma estratégica do Capital e por fim, as considerações finais.

Assim, o presente artigo tem como proposta a análise da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, questionando se essa dicotomia está posta como algo existente e concreto no mundo do trabalho ou como algo indispensável para o capital continuar sua exploração e alienação.

## BREVE REFLEXÃO SOBRE A DICOTOMIA DO TRABALHO MANUAL E O TRABALHO INTELECTUAL

Apesar da divisão social no mundo do trabalho é por ele que o ser humano busca atender suas necessidades modificando a natureza, por isso, mais do que histórica, a relação do ser humano com o trabalho é, em síntese, tanto ontológica como antropológica.

A origem do trabalho, conforme Marx, se confunde com o surgimento do próprio homem que buscava meios para satisfazer suas necessidades, principalmente na busca de alimentos, abrigo e segurança. “O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com o que produzem como também com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (Marx; Engels, 2007, p. 87).

Também segundo Frigotto (2012), com o passar do tempo, essa relação continua, porque o homem torna-se ser humano justamente pelo trabalho, ele cria e recria a sua existência, diferentemente do animal, que se adapta ao meio.

Na sua dimensão onto-antropológica, o ser humano precisa produzir os meios necessários à sua existência, pelo qual produzem sua vida material por meio do trabalho. Tanto que,

Diferente do animal, que é regulado e programado por sua natureza, por isso não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam pela ação consciente do trabalho, a sua própria existência (Frigotto, 2009, p. 174).

Desse modo, a condição de existência dos seres humanos se torna garantida por meio do trabalho e sua intervenção na natureza, o que torna o trabalho humano um produto do homem, porque, “o trabalho humano é consciente e proposital, ao passo que o trabalho dos outros animais é instintivo” (Braverman, 1980, p. 50).

O homem se torna homem por meio de seu trabalho, por sua ação consciente do trabalho. Battaglia (1958), outro estudioso da temática “Trabalho”, explica que desde a antiguidade o conceito de trabalho esteve aliado a uma visão negativa. Tanto que, a palavra ‘trabalho’, que vem do termo latino *tripalium*, refere-se a um aparelho de tortura destinado aos presos condenados da época. Daí sua ligação ao conceito de trabalho significando sofrimento e castigo. Para os gregos, o trabalho feito pelas mãos era tarefa

dos escravos e as atividades humanas eram divididas em trabalho manual e intelectual, o manual era trabalho dos escravos e o intelectual uma atividade mais digna e nobre destinada aos seres ditos racionais e livres. Sendo assim, o trabalho era dividido em manual, o qual competia aos escravos o esforço físico e ao homem livre e racional, ao qual cabiam tarefas associadas ao aprendizado intelectual e ao ócio.

Percebe-se, então, que o trabalho, desde a antiguidade, vem sendo (des)valorizado de diversas formas e uma delas é a divisão social do trabalho que fragmenta o processo produtivo dividindo o trabalho em manual e intelectual. Assim, na maioria das vezes, o trabalhador que exerce um trabalho intelectual terá frequentemente melhores salários, acesso ao lazer e à arte. Já para os trabalhadores que exercem o trabalho físico, manual, estão destinados a salários menores. Esta divisão social do trabalho encontra forte amparo no processo capitalista e o trabalhador é a maior vítima desse modo de produção, porque

constitui o ponto de partida para a teoria do valor do trabalho, que os economistas burgueses acham poder seguramente desprezar, porque estão interessados não nas relações sociais, mas nas relações dos preços; não no trabalho, mas na produção, não no ponto de vista humano, mas no ponto de vista burguês (Braverman, 1980, p. 54).

Nesse sentido, o principal objetivo de fragmentar tarefas impostas pela divisão social do trabalho é o aumento da produtividade. Assim, o trabalhador ao fazer uma mesma tarefa várias vezes, passa a fazê-la com maior rapidez e, desse modo, produz mais em menos tempo. O prejuízo disso é que o trabalhador perde a dimensão de todo o processo no qual está inserido, tendo consciência apenas da tarefa que executa e isto é uma das dimensões da alienação do trabalhador. Não há dúvidas, portanto, que a divisão social do trabalho (trabalho manual e trabalho intelectual) serve para atribuir tarefas distintas com objetivo de potencializar a produção gerando riquezas para o capital e distinguir salários dentro da organização. Contudo, essa divisão, na prática do trabalho, se torna uma ideologia<sup>5</sup>, porque nenhuma tarefa é feita totalmente manual ou totalmente intelectual.

---

5 Segundo Marilena Chauí (2016), a ideologia é a forma de exercício da dominação de classe, produzindo um imaginário coletivo no interior dos indivíduos, os quais possam identificar-se e, pelo autorreconhecimento assim obtido, legitimam involuntariamente a divisão social, servindo para ocultar a realidade e manter a desigualdade e a exploração no intuito de difundir os ideais dominantes e torná-los gerais.



## DIVISÃO SOCIAL DO TRABALHO E FORMAÇÃO DE TRABALHADORES UNILATERAIS COMO FORMA ESTRATÉGICA DO CAPITAL

Entre os anos de 1930 e 1970, com a transição da sociedade agrária para a urbana e industrial, pôde-se verificar o processo de modernização do trabalho no país e a economia brasileira obteve um dos mais dinâmicos crescimentos da produção. “Naquele período, a economia brasileira assumiu a posição de um dos mais dinâmicos crescimentos da produção no mundo, acompanhado por significativa transformação no trabalho, com avanços no acesso aos direitos sociais e trabalhistas jamais identificados no país” (Pochmann, 2014, p. 23).

É bom lembrar que é na produção capitalista que a força de trabalho é negociada e explorada como uma mercadoria. Isto é uma característica determinante da acumulação do capital. A lógica do sistema capitalista causa impactos e transformações econômicas e sociais, atingindo o mundo do trabalho e da educação, introduzindo complexas relações entre trabalho e educação, capital e trabalho. Nesse aspecto, Antunes afirma:

Particularmente nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem presenciando profundas transformações, tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana. A crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, das quais o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, têm acarretado, entre tantas consequências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho. Dentre elas podemos inicialmente mencionar o enorme desemprego estrutural, um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, além de uma degradação que se amplia, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital (Antunes, 2009, p. 17).

Dessa forma, o sistema capitalista determina por meio do mercado como deve conduzir o mundo do trabalho. Além das profundas transformações no mundo do trabalho com a intenção de beneficiar o capitalismo, há as mudanças ocorridas também nos direitos trabalhistas dos trabalhadores com enfraquecimento dos sindicatos ou instituições que protegem as conquistas sociais dos trabalhadores<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> A Lei 13.467, conhecida como reforma trabalhista, entrou em vigor em 13 de novembro de 2017, trazendo importantes e substanciais mudanças na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, causando implicações nas relações individuais e coletivas de trabalho. A reforma trabalhista altera, cria e revoga mais de cem artigos e parágrafos da CLT afetando de forma considerável o funcionamento do mercado de trabalho no Brasil. Dentre as principais mudanças estão:

Nesse percurso histórico, em 1948, foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que traz em seu 23º artigo:

1. Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego. 2. Todo ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho. 3. Todo ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social. 4. Todo ser humano tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para proteção de seus interesses (ONU, 1948).

Contudo, o que se vivencia é praticamente a degradação dos Direitos Humanos, quando se fala em educação e trabalho para todos, sendo que as condições não são as mesmas para todos e isto influencia principalmente na efetivação do princípio da dignidade humana, porque é através do trabalho que o ser humano mantém a si e sua família, isso sem mensurar os efeitos para a sociedade em geral. Logo, negar o acesso igualitário a educação e ao trabalho equivale a negar, também, o ‘sonho’ de uma vida digna, a qual é buscada por meio da educação e do trabalho.

Outro aspecto importante nas mutações do mundo do trabalho é reconhecer que não adianta introduzir tecnologias avançadas, sem a equivalente formação e preparação da força de trabalho: “As transformações humanas e organizacionais devem caminhar passo a passo com as mutações tecnológicas” (Antunes, 2009, p. 61).

O mundo do trabalho sofre mutações decorrentes do desenvolvimento do capital. São inúmeras as formas de precarização do trabalho, como a expansão do trabalho temporário, terceirizado e informal. Com a precarização do trabalho e conseqüentemente a fragmentação de trabalhadores num mercado cada vez mais competitivo, há o enfraquecimento dessa classe, o que contribui ainda mais para a exploração do capital. Sendo que,

Algumas das repercussões dessas mutações no processo produtivo têm resultados imediatos no mundo do trabalho: desregulamentação enorme

---

extinção da contribuição sindical obrigatória; prática do contrato intermitente; criação e regulamentação do teletrabalho/*home office*; férias fracionadas; jornada de trabalho e banco de horas; alteração no processo de demissão; rescisão contratual; local de trabalho para gestantes; extinção das horas *in itinere*; trabalho em tempo parcial; intervalo para repouso e alimentação; alteração da Lei 6.019/74 (trabalho temporário e terceirização), dentre outras mudanças.

dos direitos do trabalho, que são eliminados cotidianamente em quase todas as partes do mundo onde há produção industrial e de serviços; aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora; precarização e terceirização da força humana que trabalha; destruição do sindicalismo de classe e sua conversão num sindicalismo dócil [...] (Antunes, 2009, p. 55).

Neste sentido, fica clara a necessidade de uma educação emancipatória para todos, mesmo considerando uma utopia pensar deste modo. No entanto, pensar numa educação de qualidade e emancipatória, especificamente pública para todos, com a intenção de inserir no mundo do trabalho trabalhadores críticos do lugar onde estão inseridos. É esta educação que deveria ser oferecida à classe trabalhadora, o que por sua vez, implicaria a apropriação do saber e conseqüentemente mais resistência quanto à exploração desumana do capital.

E na visão capitalista, cabe apenas a apropriação da força de produção para a classe trabalhadora, deixando a apropriação do saber para a sociedade capitalista. Portanto, educação emancipatória para toda a classe trabalhadora com acesso igualitário para todos ainda é uma utopia a ser conquistada. Essa é uma realidade a favor da classe dominante, pois,

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (Mészáros, 2005, p. 25).

Percebe-se que as relações entre trabalho e educação são afetadas pelo capital. Cada vez mais o empregador explora o trabalhador e a educação muitas vezes servem para manter tal ciranda. Argumentamos que tudo se transforma em mercadoria para atender aos interesses do capital. E “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (Mészáros, 2005, p. 48).

Contudo, surge outra questão: a divisão social do trabalho e a formação de trabalhadores unilaterais são formas estratégicas do capital para continuar separando trabalho manual do trabalho intelectual? Para entender e responder esta questão foi

necessário analisar o trabalho em seu processo de desenvolvimento histórico que possibilitou o homem tornar-se humano e no qual, a divisão social desse mesmo trabalho, aliena esse ser humano.

Vale lembrar aqui que o trabalho possibilita o homem tornar-se humano, mas as condições de trabalho existentes na sociedade capitalista acabam alienando-o, pois, o capital está no centro das relações humanas.

Assim, no trabalho está tanto a possibilidade de o ser humano tornar-se unilateral ou omnilateral, sendo o primeiro tido como dotado de perspectivas negativas e o segundo capaz de transformação da pessoa humana por inteiro num sentido positivo.

Em suma, o trabalho ao mesmo tempo que humaniza, também degrada, aliena e subordina o ser humano. Antunes destaca este caráter duplo e contraditório do trabalho na sociedade. Segundo ele,

Contrariamente à unilateralização presente tanto nas teses que desconstroem o trabalho, quanto naquelas que fazem seu culto acrítico, sabemos que na longa história da atividade humana, em sua incessante luta pela sobrevivência, pela conquista da dignidade, humanidade e felicidade social, o mundo do trabalho tem sido vital. Foi por meio do ato laborativo, que Marx denominou atividade vital, que os indivíduos, homens e mulheres, distinguem-se dos animais. Mas, em contraposição, quando a vida humana se resume exclusivamente ao trabalho, ela frequentemente se converte num esforço penoso, alienante, aprisionando os indivíduos de modo unilateral. Se por um lado, necessitamos do trabalho humano e reconhecemos seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicitiza o ser social. Essa dimensão dúplice e dialética presente no trabalho é central quando se pretende compreender o labor humano (Antunes, 2005, p. 13).

Apesar de o trabalho se apresentar como elemento central da formação humana, ele também tem seu caráter alienante, desumanizador sob o modo de produção capitalista. Mas quando se fala em educação omnilateral ou emancipatória, o trabalho é destacado como princípio educativo, isto porque propõe a união de educação e trabalho. “Sendo o trabalho a atividade vital e criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo, a educação omnilateral o tem como parte constituinte” (Frigotto, 2012, p. 266).

É neste sentido, que a formação omnilateral é elemento de superação não apenas da formação unilateral dos homens, mas, sobretudo, oportuniza aos homens a formação na perspectiva da emancipação humana.

Contudo, o trabalho é uma atividade puramente humana, na qual o ser humano age sobre a natureza. Nesse processo, o ser humano expressa e conforma o seu ser social. Sendo assim, o trabalho é o mediador entre o reino da necessidade e da liberdade. De forma simplificada, pode-se dizer que, no primeiro reino, é a reprodução da atividade humana cotidianamente, manutenção das necessidades básicas e, portanto, dependente permanente das necessidades de sobrevivência. No segundo, reino da liberdade, está a possibilidade de emancipação e realização humana. Vê-se que “a busca de uma vida dotada de sentido a partir do trabalho permite explorar as conexões decisivas existentes entre trabalho e liberdade” (Antunes, 2009, p. 142). O trabalho é uma necessidade humana e a liberdade está além das determinações da atividade material, ou seja, além do reino da necessidade “e a própria busca de uma vida cheia de sentido é socialmente empreendida pelos seres sociais para sua autorrealização individual e coletiva” (Antunes, 2009, p. 143). E essa busca, segundo o autor, encontra no trabalho seu *locus* primeiro de realização:

Se o trabalho se torna autodeterminado, autônomo e livre, e por isso dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do uso autônomo do tempo livre e da liberdade que o ser social poderá se humanizar e se emancipar em seu sentido mais profundo (Antunes, 2009, p. 143).

O trabalho, categoria inerente e estrita ao ser humano, proporciona renda e sustento e pode exercer realização profissional, pois possibilita atingir metas e objetivos de vida. Percebe-se que na relação trabalho/capital, o trabalho é um elemento vivo e está em constante medição de forças e “que a vida cotidiana não se mostra meramente como o espaço por excelência da vida alienada, mas, ao contrário, como um campo de disputa entre a alienação e a desalienação” (Antunes; Alves, 2004, p. 350). Pode-se observar que,

nas relações trabalho/capital, além e apesar de o trabalho “subordinar-se” ao capital, ele é um elemento vivo, em permanente medição de forças, gerando conflitos e oposições ao outro pólo formador da unidade que é a relação e o processo social capitalista (Antunes; Alves, 2004, p. 350).

O trabalho é vital - ontogenético - para todo ser humano e para a sociedade e, na divisão social do trabalho percebe-se que existe uma relação além de oposição, ou seja, uma relação de superioridade do trabalho intelectual para o trabalho manual, prático. Assim, conclui-se que esta superioridade que o trabalho intelectual desempenha na

sociedade permite a criação de ideologias sobre a divisão social do trabalho permitindo sua manutenção, com intenção de separar o trabalho manual do trabalho intelectual.

Para melhor explicar esta ideologia existente do trabalho intelectual sobre o trabalho manual, primeiramente, é necessário compreender que o conceito de “intelectual” é inerente a espécie humana, pois como já dito anteriormente, o ser humano não tem sua sobrevivência garantida pela natureza como os animais e, por isso, é obrigado a agir sobre ela e transformá-la por meio do trabalho. Deste modo,

esse ato de antecipar na mente o que será realizado, de imprimir à matéria o projeto de ação conscientemente formulado põe em evidência que o trabalho, isto é, a atividade propriamente humana, articula corpo e mente, a ação prática com a teórica, o ato manual com sua expressão ideal. Eis aí como se manifesta o conceito de intelectual (Saviani, 2016, p. 142).

Percebe-se que, todo trabalhador antes de executar qualquer tarefa, primeiramente a executa em sua mente para depois executá-la definitivamente, intelectualmente e manualmente. Por isso, durante o exercício do trabalho, corpo e mente articulam juntos para colocar em ação o que será construído e é “essa unidade da atividade especificamente humana que nos permite considerar que não existe trabalho puramente manual” (Saviani, 2016, p. 142). Por isso, educação e trabalho se confrontam com esta problemática que está posta nas relações de poder e de exploração humana. Mas, é importante analisar que essa divisão social do trabalho foi historicamente construída e o trabalho manual, braçal, era próprio dos escravos e inapropriado para os homens que possuíam bens, propriedade.

Considerando que no mundo do trabalho “não existe atividade humana da qual se possa excluir absolutamente alguma participação intelectual. Não é possível separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (Gramsci, 2010, p. 21). Considerar a divisão social do trabalho é desumanizar o ser humano, pois ainda de acordo com Gramsci pode se dizer que todos os homens são intelectuais, porém, nem todos exercem a função de intelectuais na sociedade. Assim, “essa distinção é ideológica, na medida em que desvia a atenção das funções reais, no interior da vida social e produtiva, para os “aspectos técnicos” do trabalho. Em qualquer trabalho físico, até mesmo no mais degradante e mecânico, existe um mínimo de atividade intelectual” (Gramsci, 2010, p. 21). Gramsci também afirma que

É necessário denunciar o caráter ideológico da dualidade entre o ensino clássico e o ensino técnico que reflete a divisão social entre o trabalho intelectual e o trabalho manual; essa separação oculta a divisão real que

existe entre as funções “diretivas” e “subalternas” da sociedade, independentemente do fato de que o trabalho realizado por um grupo de pessoas, e que o caracteriza, se chame intelectual ou manual (Gramsci, 2010, p. 22).

Percebe-se que essa separação entre trabalho manual e intelectual se formou historicamente expressando um caráter ideológico, sendo que na realidade, são indissociáveis.

Isto porque trabalho manual e intelectual são indissociáveis, apenas possuem objetos distintos, visto que juntos possuem uma totalidade necessária para a efetivação do objeto almejado ou o trabalho em si. É necessário compreender que é impossível separá-los na sua totalidade, pois a realização do trabalho material necessita do trabalho intelectual para que seja efetivado. Portanto,

No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, e que constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade (Braverman, 1980, p. 49-50).

Interessante destacar que a divisão social do trabalho se ampara numa estruturação valorativa do trabalho, para distinguir aqueles que realizam trabalho intelectual, os quais recebem maiores salários e são considerados mais importantes e os que realizam o trabalho manual (braçal) que recebem menores salários e são considerados menos importantes. Mas, como já posto, essa divisão serve apenas para potencializar a produtividade gerando riqueza para o capital.

Ademais, com a divisão social do trabalho, o trabalhador, ao realizar apenas uma tarefa específica, perde a dimensão de todo o processo no qual está inserido, porque tem consciência apenas da tarefa executada causando a alienação do trabalhador, o qual passa a ser parte do processo de produção, do mesmo modo que uma máquina. Portanto, “não só o trabalho é dividido e suas diferentes frações distribuídas entre os indivíduos, mas o próprio indivíduo é mutilado e transformado no aparelho automático de um trabalhador parcial” (Marx, 1985, p. 412-413).

Como já posto, a divisão social do trabalho é uma ideologia existente no mundo do trabalho, pois nenhum trabalho é feito totalmente manual ou intelectual, mas essa

dualidade está presente no mundo do trabalho, para potencializar a produção gerando mais lucros para o capital.

Portanto, o trabalhador necessita ter consciência do trabalho que executa, para que este não o aliena e sim o liberte. Portanto, no mundo do trabalho não há separação do trabalho manual do trabalho intelectual, são indissociáveis, apenas possuem objetos distintos que servem para intensificar a alienação e degradação do homem pelo capital. Esta dicotomia no mundo do trabalho, no que se refere ao trabalho manual e intelectual serve para realçar as potencialidades do capital sobre as forças produtivas e a classe trabalhadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa breve explanação sobre o processo de trabalho na sociedade capitalista, sobretudo sobre a dicotomia do trabalho manual e trabalho intelectual, entendemos que em qualquer modo de produção o ser humano necessita produzir sua existência, buscando suprir suas necessidades e permitindo-o que se torne um ser social. O trabalho é uma ação inerente ao homem, a qual ele transforma a natureza e estabelece uma constante relação com o meio em que está inserido.

Vimos também que a existência do sistema societário capitalista que se apoia na dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, na divisão de classes, na subsunção do trabalho ao capital, tem perpetuado a exigência da socialização de ideologias que permitam a sua reprodução e alienação.

Mesmo que o mundo do trabalho sofra variações na história, vimos que cada vez mais essas mudanças seguem a lógica estabelecida pelas relações produtivas. Porém, a grande indagação deste artigo é entender se no mundo do trabalho é possível separar trabalho manual do trabalho intelectual.

Assim, independente da atividade profissional que o ser humano exerce, ele sempre utiliza o seu intelecto para agir, criar e produzir, mesmo quando este trabalho seja especificamente manual, braçal, pois “em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora” (Gramsci, 1979, p. 7).



A partir dessa compreensão, consideramos que no mundo do trabalho é impossível separar na totalidade o trabalho manual do trabalho intelectual, isto porque todo ser humano é intelectual e não apenas aquele que exerce um trabalho mais intelectualizado. Como o trabalho é inerente ao ser humano e este é um ser intelectual, pode-se afirmar que nenhum trabalho humano é puramente manual ou intelectual.

Sendo assim, todo ser humano ao colocar em ação a sua força de trabalho utiliza as suas capacidades físicas e intelectuais, sendo que todo trabalhador antes de iniciar o processo de execução de uma tarefa, concebe com antecedência o processo de execução em sua mente para assim executá-lo, o que nos faz entender a impossibilidade de separar na totalidade o trabalho manual do trabalho intelectual.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **O caracol e a sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, ed. 87, p. 335-351, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>. Acesso em: 08 maio 2023.
- BRASIL. **Lei 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e as Leis nos 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jul. 2017.
- BATTAGLIA, F. **Filosofia do Trabalho**. São Paulo: Saraiva, 1958.
- BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- CHAUI, M. de S. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, pp. 245-258, Mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7bgfGBY7PNds/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.
- FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, R. *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. 244 p.

GRAMSCI, A. **Homens ou máquinas?** In: MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Tradução de Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

MARX, K. **O capital**. 10.ed. São Paulo: Difel, 1985.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2023.

POCHMANN, M. Brasil: segunda grande transformação no trabalho? **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 28, n. 81, p. 23-38, 2014.

SAVIANI, D. Intelectuais, memória e política. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n.67, p. 141-153, 5 jul. 2016.

## CAPÍTULO III

# PRECARIZAÇÃO E FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Geni Pereira Bilio<sup>7</sup>

Nayara Guerra da Silva<sup>8</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>9</sup>

Adriana Cristina Omena dos Santos<sup>10</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-03

**RESUMO:** Este artigo é resultado dos estudos realizados na disciplina Tópicos Especiais em Sociedade, Trabalho e Educação III, do curso de Doutorado em Educação do PPGED da Universidade Federal de Uberlândia, sob a orientação da professora Fabiane Santana Previtali. O problema da precarização da profissão docente se arrasta há séculos, sendo que somente no início do século XIX que houve progressivamente uma associação desta profissão às mulheres quando a educação se universalizou e passou a ser de responsabilidade do Estado. Seu propósito é apresentar uma reflexão acerca das condições nas quais ocorrem a precarização e a predominância de mulheres no trabalho docente da Educação Básica. Para isso, os estudos foram ancorados nos autores Marx, Saviani, Antunes, Mészáros, Braverman, dentre outros que se fizeram necessários no processo de construção. Adotou-se a metodologia bibliográfica e de natureza qualitativa, sendo a mais apropriada para este estudo, sendo que ao final deste percebe-se que existe ainda um acentuado processo de precarização no trabalho docente no ensino básico brasileiro, em especial no que tange ao gênero.

**PALAVRAS-CHAVE:** Precarização. Feminização. Trabalho docente.

## PRECARIZATION AND FEMINIZATION OF TEACHING WORK IN BASIC EDUCATION

**ABSTRACT:** This article is the result of studies carried out in the subject Special Topics in Society, Work and Education III, of the Doctorate in Education course at PPGED at the Federal University of Uberlândia, under the guidance of professor Fabiane Santana Previtali. The problem of the precariousness of the teaching profession has been going on for centuries, and it was only at the beginning of the 19th century that there was a progressive association of this profession with women when education became universal and became the responsibility of the State. Its purpose is to present a reflection on the conditions in which precariousness and the predominance of women in teaching work in Basic Education occur. For this, the studies were anchored in the authors Marx, Saviani, Antunes, Mészáros, Braverman, among others who were necessary in the construction process. The bibliographic and qualitative methodology was adopted, being the most appropriate for this study, and at the end of it it is clear that there is still a marked process

7 <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>. <http://orcid.org/0000-0001-8742-6917>.

8 <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>. <http://orcid.org/0000-0001-8742-6917>.

9 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

10 <http://lattes.cnpq.br/1515433725914811>. <https://orcid.org/0000-0002-8863-6219>.

of precariousness in teaching work in Brazilian basic education, especially with regard to gender.

**KEYWORDS:** Precariousness. Feminization. Teaching work.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, diversos estudos têm destacado o aumento da presença da mulher no mercado de trabalho e no consumo, um fenômeno que está contribuindo para alterações nas dinâmicas de gênero tanto no âmbito laboral quanto no doméstico. Todavia, é importante observar que, em grande parte, as mulheres trabalhadoras ainda enfrentam disparidades salariais, sendo mais prevalentes entre os estratos mais pobres da sociedade e na chefia de famílias. As mulheres negras enfrentam ainda maiores desigualdades salariais. Além disso, muitos dos empregos ocupados por mulheres estão entre os mais precários, como o trabalho terceirizado, o emprego doméstico, a docência, entre outros. A informalidade também abriga um grande contingente de mulheres trabalhadoras que atuam em locais como ruas, calçadas e semáforos em todo o país.

As mulheres trabalhadoras enfrentam diversos desafios moldados pelas relações de gênero. Além das jornadas de trabalho no espaço produtivo, elas desempenham um papel fundamental no espaço doméstico, onde realizam afazeres domésticos e cuidam da família, acumulando, portanto, duas ou mais jornadas de trabalho. As relações de poder, historicamente desiguais, reproduzem desigualdades no ambiente de trabalho, com tarefas domésticas recaídas sobre as mulheres, tarefas essas que são, amiúde, invisíveis, desvalorizadas e não remuneradas. Ademais, certos empregos, mesmo que sejam remunerados e realizados no espaço público, são estigmatizados como “trabalho de mulher” e, como resultado, tendem a receber menor remuneração e status, como é o caso da docência.

A história da educação no Brasil mostra que a profissão de professora foi progressivamente associada às mulheres quando a educação se tornou universalizada e passou a ser de responsabilidade do Estado, ocorrendo a partir do início do século XIX. Anteriormente, homens com formação em diversas áreas, principalmente medicina e direito, ministravam aulas em casas de famílias abastadas ou em instituições privadas de ensino. Conforme o trabalho docente foi sendo precarizado ao longo do tempo, a mão de

obra feminina passou a ser incorporada, resultando na construção da profissão como predominantemente feminina, sobretudo nos anos iniciais da educação, quando a figura da “tia” substituiu a do professor.

Diante do exposto, a presente pesquisa objetiva conhecer e analisar as condições de precarização do trabalho docente de mulheres na Educação Básica no Brasil e justifica-se pela necessidade de compreender as reconfigurações do labor docente por meio da intensificação e opressão do gênero feminino. A metodologia está pautada em estudos bibliográficos acerca da discussão de gênero e trabalho docente na Educação Básica e o estudo está estruturado a partir de uma revisão de literatura com abordagem qualitativa. Foi realizado o levantamento de publicações feitas em livros impressos e e-books, artigos na base de dados do Google Acadêmico, Scielo e, ao averiguar essas fontes, os resultados indicam a intensificação e desqualificação do trabalho das professoras, desencadeando uma sobrecarga física e mental em razão da redução do tempo de descanso e aumento da carga horária de trabalho.

## **FEMINIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO NAS RELAÇÕES DE TRABALHO**

Historicamente, o espaço doméstico foi considerado como o âmbito das mulheres encarregadas de cuidar da família para sustentar o trabalho dos homens e garantir a reprodução dos filhos, isto é, este espaço era tido como “um lugar sujeito às regras industriais e a figura da 'dona de casa' era vista como uma promotora dos interesses do capital” (Nogueira, 2006, p. 171). Consequentemente, houve a necessidade de questionar esse padrão e o trabalho que se baseava unicamente em fatores biológicos, como a capacidade das mulheres de engravidar e cuidar de seus filhos.

O trabalho de produção de pessoas não apenas cria e mantém a vida no sentido biológico, mas também cria e mantém a possibilidade de trabalhar, o que Marx (2013) denomina de “força de trabalho”, compreendida como as habilidades técnicas e físicas que os trabalhadores possuem para realizar as tarefas. Em consonância com Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019, p. 52) “o trabalho de produção de pessoas supre algumas das pré-condições - materiais, sociais e culturais - fundamentais para a sociedade humana

em geral e para a produção capitalistas em particular.” Esse conjunto de atividade vital é denominado de reprodução social.

Ainda que a reprodução social demonstre que a produção de vida e a produção de mercadorias e serviços são componentes interligados de extrema relevância, essa teoria é ocultada e ignorada nas sociedades capitalistas. Conforme expõe Arruzza, Bhattacharya e Fraser,

Longe de ser valorizada por si mesma, a produção de pessoas é tratada como mero meio para gerar lucro. Como o capital evita pagar por esse trabalho, na medida do possível, ao mesmo tempo que trata o dinheiro como essência e finalidade supremas, ele relega quem realiza o trabalho de reprodução social a uma posição de subordinação - não apenas para os proprietários do capital, mas também para trabalhadores e trabalhadoras com maior remuneração, que podem descarregar suas responsabilidades em relação a esse trabalho sobre outras pessoas. (Arruzza; Bhattacharya; Fraser, 2019, p. 52-53).

Nessa perspectiva, verifica-se que a estrutura da reprodução social, na sociedade capitalista, é fundamentada na dimensão de gênero.

Chamon (2005), ao abordar a posição da mulher na sociedade capitalista, argumentou que existem dois aspectos que sustentam o exercício de poder e a subordinação nas relações de gênero. De acordo com essa autora,

O primeiro desses aspectos – o poder – está diretamente relacionado à disponibilidade de oportunidades que os homens têm para adquirir e intensificar o poder pessoal. Já as mulheres lhes garantem, com o seu trabalho na esfera privada, as condições de subsistência, o que transforma a diferença em desigualdade. O segundo aspecto dessa questão dá-se pela legitimação das relações de dominação masculina e subordinação feminina. A legitimação é instituída por uma percepção ideológica e assume a característica de verdade universal que confere a essas relações a aparência de imutáveis. Tais relações passam a integrar o sistema de crenças e o imaginário social de contextos culturais diferenciados (Chamon, 2005, p. 26-27).

Foi na oposição a essas dinâmicas de supremacia e submissão, em busca de reconhecimento e emancipação, que o movimento feminista emergiu e se consolidou como um dos movimentos mais influentes do século XX. “Os estereótipos das relações de gênero eram fortemente demarcados, e o ideal de feminilidade se enclausurava nos estritos limites da vida doméstica, nas mais diferentes classes sociais” (Chamon, 2005, p.

39). A luta para superar esses estereótipos tem sido uma jornada prolongada, e até hoje, as mulheres continuam enfrentando estereótipos impostos pela sociedade de consumo.

Foi com a Revolução Industrial que houve necessidade de reavaliar o uso da mão de obra feminina no setor público. Durante o período de guerras, a demanda por mulheres no mercado de trabalho aumentou e a ideologia patriarcal começou a ser questionada, o que permitiu uma maior integração das mulheres nas fábricas, resultando em uma redução geral dos salários. As mudanças no mundo do trabalho exigiram transformações na esfera privada, mesmo que isso significasse impor às mulheres uma carga de trabalho adicional além de suas tarefas domésticas. Nesse contexto, tornou-se fundamental estabelecer uma identidade de ‘ser mulher’, um ‘sujeito feminino’ que possa reconhecer suas peculiaridades e batalhar para serem devidamente reconhecidas, conforme expõe Nogueira, 2004.

No século XIX com o desenvolvimento da Revolução Industrial Inglesa, ocorreu um monumental desenvolvimento tecnológico voltado para a produção de mercadorias e a acumulação de capital. Nesse processo, verificamos uma intensificação da inserção feminina no mundo do trabalho, já que a maquinaria pode dispensar o uso da força muscular [...] E, junto com o advento da maquinaria, deu-se o ingresso definitivo da mulher no mundo do trabalho (Nogueira, 2004, p. 8).

Tal situação expõe uma divisão de gênero no mercado de trabalho, uma vez que as mulheres não apenas desempenham funções de baixa habilidade técnica na indústria, mas também ocupam posições que foram adaptadas às supostas habilidades naturais das mulheres no setor de serviços e comércio, a saber: “[...] secretárias e escriturárias nas repartições públicas, vendedoras de selos nos correios, enfermeiras e professoras.” (Nogueira, 2004, p. 18).

Nesse contexto, verifica-se a formação de uma divisão sexual do trabalho que é percebida como natural, com noções específicas de quais profissões ou posições devem ser desempenhadas por mulheres. A ocupação de cargos de menor prestígio e a menor qualificação profissional das mulheres evidenciam e perpetuam os preconceitos e a discriminação que elas enfrentam na sociedade, especialmente no mercado de trabalho.

Mesmo com a incorporação em larga escala das mulheres na força de trabalho, em razão das mudanças econômicas e sociais desencadeadas pela Revolução Industrial, é possível verificar que não houve uma transformação substancial na vida delas, pois não

houve o rompimento com a ideia preconcebida do papel feminino estabelecido socialmente. As mulheres continuam a ter que conciliar as responsabilidades familiares com suas atividades profissionais. Isso perpetuou a imagem da mulher que trabalha, ainda associada ao papel tradicional de cuidado com o lar e os filhos.

## **FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

A feminização representa uma estratégia do sistema econômico para enfrentar as crises financeiras desde o término da Segunda Guerra Mundial, bem como um mecanismo que contribui para a precarização do mercado de trabalho. Juntamente com outras formas de reorganização e vulnerabilização, a feminização está associada à terceirização e à adoção de contratos temporários, entre outras medidas que colocam a classe trabalhadora em circunstâncias desafiadoras, aumentando a pobreza. Essa realidade é evidente no trabalho docente das professoras da Educação Básica do Brasil que enfrentam o desprestígio da carreira, sobretudo nos Ensinos Infantil e Fundamental, os quais estão associados ao estereótipo de ser uma profissão feminina.

No final do século XIX ocorreu uma significativa expansão da presença feminina no mercado de trabalho. No contexto brasileiro, esse processo assemelhou-se ao observado em outros países, embora tenha se desenvolvido de forma mais tardia, em razão do estágio de desenvolvimento econômico do país. Foi somente a partir de 1930 que o Brasil aderiu plenamente ao sistema capitalista de produção, o que impulsionou a acumulação de capital e, por conseguinte, demandou uma mão de obra qualificada. Diante dessa necessidade, o governo direcionou investimentos substanciais para o setor educacional, resultando na proliferação de escolas e instituições de ensino. Esse cenário contribuiu para a valorização da profissão docente, tornando-a uma categoria de grande relevância e reconhecimento social.

A chegada do século XX trouxe consigo grandes transformações econômicas e industriais, o que levou à abertura de novas profissões para o sexo masculino. Isso levou os homens a abandonarem a docência, devido à exigência de qualificação e à má remuneração, o que fez com que essa profissão passasse a ser majoritariamente ocupada por mulheres. Percebe-se que a questão da diferença de remuneração acompanha a



história, além da expansão do campo educacional que necessitava cada vez mais de mão de obra. Isto se deu com o surgimento de profissionais no mercado, onde o Estado passou a remunerar cada vez pior seus funcionários, o que levou a saída dos homens e consequente a entrada das mulheres no mercado de trabalho na profissão docente.

De acordo com Chamon (2005), o papel das mulheres na sociedade e sua participação no mercado de trabalho, sobretudo na área da educação, só pode ser compreendido por meio da análise das mudanças e transformações sociais que ocorreram ao longo da história, visto que as mulheres passaram a ver a educação como uma ferramenta para a emancipação social, o que foi um dos fatores significativos na feminização do sistema educacional brasileiro.

Segundo Nogueira (2004), a integração das mulheres no mercado de trabalho ocorre em meio a desigualdades sociais e as posições precárias são frequentemente ocupadas por empregos de meio período. Além disso, as responsabilidades domésticas, que em grande parte continuam sendo atribuídas às mulheres, também representam uma exploração de seu trabalho, na geração de mais valia, a qual “resulta, pois, da transformação do valor de uma mercadoria que vem a ser pago depois que seu valor de uso, sob o comando do capital, recria o antigo valor de troca como uma substância capaz de aumentar por si mesma” (Marx, 2013, p. 102). Tal exploração contribui, portanto, para a manutenção de salários médios mais baixos entre as mulheres.

Segundo Costa (1995), a questão de gênero é complexa e, para abordar esse tema, é necessário, primeiramente, compreender a diferença entre as características dos sexos e sua construção social, ou seja, a posição da mulher na sociedade resulta do significado social que suas ações adquirem. Nesse sentido, a sociedade e o Estado são os responsáveis pela construção das ideologias e imagens de acordo com suas necessidades. Um exemplo disso é a promoção de ideologias e práticas que reforçam a submissão feminina, fortalecendo o patriarcalismo e a concepção de um Estado com caráter masculino.

Vale a pena evidenciar que em 1960, o Brasil adentrou ao processo de reestruturação capitalista e, com isso, a necessidade de mão de obra feminina. A adesão por parte das mulheres ao trabalho “fora de casa” foi conquistada, com gritos e resistências, como assinalou David Harvey:

Não apenas as novas estruturas do mercado de trabalho facilitam muito a exploração da força de trabalho das mulheres em ocupações de tempo parcial, substituindo assim trabalhadores homens centrais melhor remunerados e menos facilmente demissíveis pelo trabalho feminino mal pago, como o retorno dos sistemas de trabalho doméstico (Harvey, 2007, p. 147).

É visível a complexidade da questão de diferença de gênero, enfatizando a importância de compreender, em primeiro lugar, as diferenças entre as identidades de gênero e sua construção social. Em outras palavras, a maneira como a mulher se insere na sociedade é moldada pelo significado social atribuído às suas ações. Nesse contexto, a sociedade e o Estado desempenham papéis fundamentais na criação de ideologias e imagens que atendam às suas necessidades. A título de exemplo, podemos mencionar a promoção de ideologias e práticas que perpetuam a submissão feminina, fortalecendo assim o patriarcalismo e a concepção de um Estado com características predominantemente masculinas (Costa, 1995).

Neste sentido, a entrada do sexo feminino no mercado de trabalho veio a cumprir interesses nacionais no âmbito constitucional na construção de uma identidade nacional, pois a universalização escolar, ligada a uma ideia de domesticação e “docilização” dos estudantes, futuros trabalhadores, ligando o processo de feminização e o processo de feminilização do trabalho docente.

Nesta direção, o argumento discursivo que a legitima como professora não é, portanto, o elemento intelectual, mas seus “instintos” maternos; enfim, a imagem sacralizada da mãe transpõe-se para a professora e o magistério vai, gradativamente, adquirindo feições femininas (Costa, 1995).

Existem inúmeros motivos que levaram as mulheres à busca pelo trabalho no magistério, sendo uma das mais importantes a necessidade de precisarem trabalhar. No entanto, aquelas que não enfrentavam problemas econômicos, buscavam o trabalho como forma de reconhecimento social (Costa, 1995).

No Brasil, a Feminização do Magistério se configura como um fenômeno que ocorreu de forma gradativa, uma vez que as mulheres passaram a ocupar espaços públicos e a deixar de atender exclusivamente o espaço privado - o espaço familiar. Estas, no entanto, tiveram que buscar profissões que se alinhassem com o “papel da mulher” na sociedade, como: cuidadora, mãe, pessoa que é capaz de guiar crianças a um futuro

próspero. Neste sentido, pode-se dizer que uma das profissões que se enquadraram neste requisito, foi o magistério e, por isso, as mulheres começaram não só a serem aceitas nesses cargos, como também serem solicitadas e incentivadas para ele, além de desenvolver um papel na sociedade e adquirir uma profissão além de doméstica (Louro, 2014).

A feminização da profissão docente, na segunda metade do século XIX, aconteceu pela necessidade de higienizar a educação, modernizar a sociedade e instruir os cidadãos. Neste sentido, percebeu-se a necessidade de educar com os princípios e qualidades da casa e, ninguém melhor do que a mulher, já que era considerada historicamente a guardiã da família, dona do amor materno necessário para o desenvolvimento das crianças. Além de a profissão docente ser compatível com o que era aceitável para as mulheres naquele período histórico, sendo exigido os mesmos cuidados e aptidões femininas para a profissão docente (Louro, 2014). A mesma autora concorda com a similaridade entre casamento, maternidade e magistério, o que fica evidente na citação.

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas femininas fundamentais, constituem a verdadeira carreira das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, a menos que possa ser representada de forma a se ajustar a elas. Em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc. (Louro, 2014, p. 100).

Tanto a precarização quanto a feminização, enquanto faces das trajetórias docentes, ainda estão por serem desvendadas pela história:

Não apenas precisamos saber muito mais sobre os vínculos históricos entre feminização e proletarização, mas também examinar a construção baseada no gênero presente na própria tese. Tal como o profissionalismo, a proletarização é construída com base numa definição “masculina” da qualificação (Ozga, 1991, p. 153).

Considerado um dos pioneiros a levantar as discussões sobre gênero, Michael Apple (1995), defendia a impossibilidade de compreender o trabalho docente sem as análises de gêneros aliadas às análises de classes e ensino. Pois, para entender a razão pela qual professores interpretam a situação em que estavam vivenciando como sendo a profissionalização de seu trabalho, se entendesse como a ideologia do profissionalismo, em educação, opera tanto como uma dinâmica de classe quanto de uma dinâmica de gênero.

Corroborando da mesma ideia, Apple e Costa (1995) relatam que a feminização da educação se processou mais nos níveis infantis e básicos da educação, e nas áreas humanas do que nas científicas. Isso pode ser observado nas escolas, a ocupação de cargos entre homens e mulheres, os primeiros cargos de administradores e diretor, as mulheres executavam o trabalho de sala de aula.

Vários elementos contribuíram para a feminização do magistério, pois para garantir que o casamento e a maternidade continuassem sendo obrigações centrais das mulheres, o campo do ensino passou a incorporar características como amor, cuidado, paciência e atenção, que, tradicionalmente, eram atribuídas às mulheres. Isso permitiu que o magistério fosse percebido como uma carreira que as mulheres poderiam seguir sem se afastar do seu suposto papel tradicional.

Para consolidar o magistério como uma profissão predominantemente feminina, vinculada à imagem da mulher e da maternidade, é importante observar o papel desempenhado por certas teorias psicológicas que influenciaram o desenvolvimento de teorias pedagógicas. Ao enfatizar que um ambiente que promove a troca de afeto e o interesse dos alunos é mais propício para a construção do aprendizado, essas teorias estabeleceram uma conexão cada vez mais estreita entre mulheres, a profissão de magistério e o cuidado com as crianças. Atributos geralmente considerados como características naturalmente femininas, como docilidade, submissão, sensibilidade, intuição e paciência, acabaram por reforçar a ideia de que o ambiente escolar era cada vez mais associado ao feminino. Esse era o espaço onde professoras, predominantemente mulheres, cercadas por crianças, podiam manifestar e desenvolver suas características inatas como mulheres.

É relevante considerar que o fenômeno de feminização do trabalho no ensino esteve intimamente relacionado à sua divisão por gênero. Essa divisão se baseou na distinção entre dois grupos: homens e mulheres. Essa separação era fundamentada na atribuição de tarefas específicas a cada grupo, influenciada por construções históricas e culturais. Essas relações pressupunham uma hierarquia social entre homens e mulheres. (Kergoat, 1989; Yannoulas, 2013).

Assim, se o processo de industrialização e urbanização foi construído sobre a divisão de gênero do trabalho, resultando em uma redefinição dos conceitos de trabalho

produtivo e reprodutivo, bem como das noções de espaços públicos e privados, essa evolução acabou por criar uma distinção mais acentuada entre as esferas feminina e masculina, esferas essas que “se materializaram em: não trabalho: doméstico, reprodutivo, gratuito, privado e feminino, por seus aspectos, contrastando com o trabalho: industrial, produtivo, remunerado, público e masculino”, conforme expõe Yannoulas (2013, p.276).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capitalismo aprofunda e se apropria das desigualdades sociais e históricas entre os gêneros, bem como da divisão sexual do trabalho, reforçando-se em um sistema que discrimina com base em gênero, classe social e raça/etnia. Embora as desigualdades de gênero existissem antes do capitalismo, esse sistema se apropriou delas ao consolidar modos de vida e de participação no mercado de trabalho que desvalorizam e dificultam a experiência das mulheres.

No decorrer da história, vale a pena tecer um olhar atento na história das mulheres, em especial àquelas de salas de aula, cuja são constituídas e constituintes de relações sociais de poder. Pois, essas relações de poder envolvidas, nessa e em outras histórias, como imbricadas em todo o tecido social, os diversos sujeitos sociais exercitam e sofrem efeitos de poder, ainda que de modos diversos e desiguais, controlados e controladores, capazes de resistir e de se submeter a situações de precarização.

Porém, a superação da situação das mulheres dentro dessa sociedade só será possível à medida que se supere o modelo de organização da produção e reprodução social que se baseia na apropriação e acúmulo de mais-valia, na dominação de uma classe sobre outra, em um sistema político e ideológico de individualização, empobrecimento e exclusão da maior parte da população dos benefícios socialmente gerados.

Pensar o quanto as mulheres lutaram para conquistar o seu espaço, sem dar seu real valor, talvez empobreça demasiadamente sua história, uma vez que, mesmo nos momentos e nas situações em que mais se pretendeu silenciá-las e submetê-las, elas também foram capazes de engendrar discursos discordantes, construir resistências, subverter comportamentos. Construir uma história às avessas, exclusivamente apoiada na

trajetória daquelas que foram revolucionárias, talvez também resultasse em uma construção reduzida e idealizada nesta sociedade tão desigual.

Apesar de tantas lutas é percebido que existe ainda um acentuado processo de precarização no trabalho docente no ensino básico brasileiro, em especial no que tange à questão de gênero.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019. 128 p.
- CHAMOM, Magda. **Trajetoária de feminização do magistério: ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FUMEC, 2005.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens de mudança cultural**. São Paulo: Loyola, 2007.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184p.
- MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política. Livro 1: O processo de produção do capital**. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. 1493 p.
- NOGUEIRA, C. M. **A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- OZGA, Jenny, LAWN, Martin. O trabalho docente: interpretando o processo de trabalho do ensino. In **Teoria & Educação**, nº 4, Porto Alegre, 1991, p. 140-58.
- YANNOULAS, Silvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. In **Temporalis**, Brasília, ano 11, n.22, jul./dez. 2011, p.271-292

## CAPÍTULO IV

# POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR: INVESTIGANDO OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE AUTISTAS

Maria José Ayres Camargo<sup>11</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-04

**RESUMO:** Neste trabalho, discutimos a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral das crianças, enfatizando a necessidade de proporcionar um ambiente estimulante que explore suas capacidades emocionais, sociais, físicas, motoras e intelectuais por meio de atividades lúdicas. A Constituição Federal do Brasil assegura o direito à educação de qualidade desde a primeira infância. A aprendizagem foi abordada sob a perspectiva de Piaget, destacando a influência dos fatores emocionais no processo de aquisição de conhecimento. Problemas no desenvolvimento escolar podem estar associados a dificuldades emocionais, como depressão e estresse, que necessitam de intervenção adequada, envolvendo psicólogos e psicopedagogos. Além disso, destacamos a importância da inclusão de pessoas autistas no ambiente escolar e no mercado de trabalho. A educação inclusiva valoriza as habilidades únicas de cada indivíduo e busca promover a igualdade de oportunidades. A diversidade é enriquecedora para as empresas, e a eliminação de barreiras físicas e sociais é essencial para a inclusão efetiva. Em síntese, a educação infantil é fundamental para o desenvolvimento das crianças, a aprendizagem deve considerar fatores emocionais e a inclusão de pessoas autistas no mercado de trabalho é um passo necessário rumo a uma sociedade mais justa e respeitosa com a diversidade. A busca por uma educação inclusiva e a valorização das habilidades individuais devem ser metas compartilhadas por toda a sociedade para construir um futuro mais igualitário e inclusivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizado. Educação. Desenvolvimento.

### SPECIAL EDUCATION POLICYS IN BASIC AND HIGHER ENSCHOOLING: INVESTING THE CHALLENGES OF INCLUDING AUTISTS

**ABSTRACT:** In this work, we discussed the importance of early childhood education for the integral development of children, emphasizing the need to provide a stimulating environment that exploits their emotional, social, physical, motor and intellectual abilities through playful activities. The Federal Constitution of Brazil ensures the right to quality education from early childhood. Learning was approached from Piaget's perspective, highlighting the influence of emotional factors in the process of knowledge acquisition. Problems in school development may be associated with emotional difficulties, such as depression and stress, which require appropriate intervention involving psychologists and psychopedagogues. In addition, we highlight the importance of the inclusion of autistic people in the school environment and in the labour market. Inclusive education values the unique abilities of each individual and seeks to promote equal opportunities. Diversity is enriching for, and removing physical and social barriers is essential for effective

<sup>11</sup> <http://lattes.cnpq.br/0995406406524383>. <https://orcid.org/0000-0003-1698-3163>.

inclusion. In summary, early childhood education is fundamental to children's development, learning must consider emotional factors and the inclusion of people with autism in the labour market is a necessary step towards a more just and diversity-respecting society. The pursuit of inclusive education and the appreciation of individual skills must be goals shared by society to build a more equitable and inclusive future.

**KEYWORDS:** Learning. Education. Development.

## INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes autistas na Educação Básica e Superior é um tema crucial que exige uma análise minuciosa. Os desafios enfrentados pelos autistas no processo de inclusão escolar, bem como as barreiras encontradas pelos profissionais da educação na promoção dessa inclusão, são questões que demandam atenção e investigação aprofundada. Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como objetivo identificar os principais desafios e obstáculos relacionados à inclusão de autistas, analisar as políticas educacionais atuais e suas abordagens à inclusão desses alunos, bem como identificar as necessidades específicas de apoio e recursos para uma inclusão efetiva.

A importância dessa pesquisa se deve à urgente necessidade de compreender os problemas enfrentados pelos autistas no contexto educacional e encontrar soluções que contribuam para a construção de práticas educacionais mais inclusivas. Através dessa investigação, busca-se não apenas a identificação das dificuldades enfrentadas pelos alunos autistas, mas também a proposição de recomendações e estratégias que possam aprimorar a inclusão desses estudantes, tornando a educação mais igualitária e adequada às suas necessidades individuais.

Ao abordar essa temática sensível e complexa, esta pesquisa visa fornecer subsídios importantes para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficazes e para o aperfeiçoamento das práticas de inclusão nas instituições de ensino. Espera-se, assim, que os resultados obtidos a partir deste estudo possam contribuir significativamente para o debate e ações concretas em prol de uma educação verdadeiramente inclusiva, onde todos os estudantes, incluindo os autistas, tenham igualdade de oportunidades e acesso ao conhecimento.



## EDUCAÇÃO INFANTIL E AUTISMO

A educação infantil centra-se na educação das crianças dos 0 aos 5 anos (entre 0 e 6 anos de idade para nascidos no segundo semestre). Nesse tipo de educação, as crianças são incentivadas a exercitar suas capacidades emocionais, sociais, físicas, motoras e intelectuais por meio de atividades de lazer, jogos e brincadeiras para explorar, experimentar e fazer descobertas.

No Brasil, a educação infantil, foi instituída para garantir que toda a criança possua direito de receber educação de qualidade, para tal, a Constituição Federal, no tocante as ações de políticas voltadas para a criança, reconheceu a criança como cidadã, assegurando como garantia constitucional o direito a educação.

Nesse sentido, Angotti (2006, p. 18) corrobora que:

Com a promulgação da Carta Magna em 1988, emerge e se reconhece o estado de direito do cidadão criança, um novo estatuto social deve e terá que ser desenhado para o cotidiano, exigindo investimentos distintos e integrados na consolidação de uma nova ordem social (ANGOTTI, 2006, p. 18).

Nota-se que a Constituição atribuiu a responsabilidade ao Estado quanto a oferta da Educação Infantil, no qual deve ser ofertada em creches e pré-escolas, conforme dispõe o artigo 208, inciso IV. Além disso, estabeleceu a competência da União, para garantir a assistência técnica e financeira aos estados, distrito federal e aos municípios no tocante a disponibilidade da educação em padrões mínimos de qualidades. Desta feita, restou aos municípios atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, conforme previsão contida no artigo 221, §2º da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Assim, a pré-escola, como modalidade de Educação infantil, possui relevante papel na formação do indivíduo, uma vez que, seu objetivo educacional é promover o desenvolvimento do ser humano, através da aprendizagem, bem como proporcionar mecanismo que possam contribuir para o processo de construção e conhecimento de habilidades.

No que tange a esfera política, seu objetivo é a vinculação da Educação Infantil para a formação do cidadão, reconhecendo a criança como sujeito de direitos desde o seu nascimento, ou seja, sujeita a direitos que devem ser garantidos de maneira que permita seu desenvolvimento.

Nesse contexto, muito se fez em relação a efetividade no que tange a promover e garantir que as instituições de Educação Infantil se tornem espaços que permitam o desenvolvimento e a promoção da defesa das crianças, conforme preconiza a Constituição Federal (BRASIL, 1988).

O aprendizado é definido como um mecanismo de incorporação das particularidades, qualidades dos objetos aos esquemas ou estruturas intelectuais que o sujeito dispõe em certo momento.

Segundo Piaget (1998) há distinção entre aprendizagem no sentido estrito e aprendizagem no sentido amplo. No primeiro caso, aprendizagem compreende o conhecimento adquirido por meio da experiência, enquanto, no sentido amplo, a aprendizagem é um processo adaptativo que vai se desenvolvendo no tempo e que se confunde com o próprio desenvolvimento. Ocorre pela ação da experiência do sujeito e do processo de equilíbrio.

Vários fatores podem influenciar o desenvolvimento escolar infantil, de modo que dificuldades neste processo podem ser causadas devido aos aspectos de origem orgânica, intelectual/cognitiva e emocional (SANTOS *et al.*, 2016). É essencial o profissional averiguar as possíveis causas que estão levando ao surgimento dessas dificuldades, em muitos casos a queda de desempenho escolar está associada a problemas, mais profundos como por exemplo a depressão infantil e o stress Infantil.

Os autores que estudam a aprendizagem infantil referem que existe uma forte relação entre o que a criança aprende e os fatores emocionais (Neves, 1993; Patto, 2000). Segundo os pesquisadores Lipp *et al.* (2002) observaram a presença de sintomas de estresse em 255 escolares de 7 a 14 anos de idade, oriundos de três tipos diferentes de escolas (municipal, particular e particular confessional filantrópica).

Para auxiliarem e diagnosticarem esses alunos é necessário a intervenção de vários profissionais, entre eles está a especialização que qualifica e prepara o profissional para dar assistência e desenvolver técnicas psicopedagógicas aos estudantes, aos pais e toda equipe pedagógica que está envolvida no processo de ensino-aprendizagem. Além do papel desse profissional, a família é essencial para o desenvolvimento pleno das crianças.

Os transtornos do neurodesenvolvimento impactam não apenas a vida escolar, mas todos os setores. De acordo com o DSM 5, “distúrbios do neurodesenvolvimento” é uma designação mais apropriada para esses desvios do desenvolvimento. Os distúrbios do neurodesenvolvimento são problemas neurológicos que podem dificultar a aquisição, retenção ou aplicação de habilidades específicas ou coleções de conhecimento. Estes podem envolver problemas com atenção, memória, percepção, compreensão, linguagem, resolução de problemas ou interação social. Essas diferenças podem ser menores e administráveis por meio de intervenções comportamentais e educacionais ou podem ser mais graves, caso em que as crianças afetadas podem precisar de mais apoio.

As deficiências do neurodesenvolvimento incluem: transformação do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; transformação de transtornos do espectro do autismo; dificuldades de aprendizagem, como dislexia e deficiências na transformação de outras áreas acadêmicas; deficiência intelectual e transformação da síndrome de Rett.

O transtorno do espectro autista, conhecido cientificamente como Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda é pouco compreendido na sociedade fora do contexto das pessoas que vivem no mundo autista. Como resultado, quando as pessoas se separam das características e comportamentos do espectro em vários ambientes sociais, como o local de trabalho, elas geralmente têm equívocos e comportamentos estranhos.

Os transtornos do espectro do autismo (TEAs) são considerados como um subconjunto dos transtornos, uma vez que as manifestações variam amplamente em tipo e gravidade. Os TEAs foram previamente categorizados como autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transição desintegrativa infantil e transição inespecífica generalizada. No entanto, há tanta sobreposição que se torna difícil fazer uma distinção; como resultado, os médicos não usam mais essa terminologia e consideram todos eles como TEAs (com exceção da síndrome de Rett, que é um distúrbio genético distinto). Embora muitas crianças com TEAs também tenham deficiência intelectual, os TEAs são diferentes de ambas as condições. O sistema de classificação enfatiza que diferentes características podem se manifestar de forma mais ou menos intensa em um determinado indivíduo dentro desse amplo espectro.

Na pós-modernidade, utilizando a nomenclatura discutida por Hall (2005), o homem busca a inteireza, anseia por compreender a efemeridade das coisas e o

questionamento existencialista inevitavelmente vem à tona. Os sintomas da fragmentação do pertencimento social, cultural e até ideológico instantaneamente provoca um mal-estar nesse homem que se distanciou daquilo que lhe era conhecido.

O autismo infantil é uma condição muito complexa que requer abordagens multidisciplinares para ser eficaz. Essas abordagens devem centrar-se na questão médica e na tentativa de estabelecer etiologias bem definidas e quadrângulos clínicos capazes de fornecer prognósticos precisos e abordagens terapêuticas eficazes (Rocha *et al.*, 2019). Nos próximos anos, um número significativo de subsíndromes ligadas ao complexo “autismo” deverá ser identificado, resultando em um aumento no conhecimento da área que será significativo em breve (Fernandes *et al.*, 2020).

## **INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO**

Vários fatores podem influenciar o desenvolvimento escolar infantil, de modo que dificuldades neste processo podem ser causadas devido aos aspectos de origem orgânica, intelectual/cognitiva e emocional (Santos *et al.*, 2016). É essencial o profissional averiguar as possíveis causas que estão levando ao surgimento dessas dificuldades, em muitos casos a queda de desempenho escolar está associada a problemas mais profundos como por exemplo, o autismo.

A maioria das crianças que se enquadram no espectro do autismo frequentam escolas regulares. A questão é que muitas dessas escolas carecem de recursos necessários para dar o atendimento que as crianças autistas precisam. E não estamos falando apenas de infraestrutura: os educadores particulares nem sempre têm o treinamento e a assistência necessários para lidar com alunos autistas.

Dessa forma, entende-se por inclusão escolar aquela que tem como objetivo primordial atender às necessidades da criança autista de forma a possibilitar a integração social. No entanto, primeiro é preciso mudar a forma como olhamos para as crianças autistas para poder compreender todas as características únicas de cada criança. Em outras palavras, “a inclusão é uma política que busca reconhecer e atender às necessidades educacionais únicas de todos os alunos, em salas de aula comuns, em um sistema regular de ensino” (Silva, 1995). Essa educação inclusiva promove os valores da solidariedade e

do desenvolvimento de forma a preparar crianças e adolescentes para o exercício da cidadania no cotidiano social (Silva, 2012, p. 163).

As crianças neste espectro podem sofrer muito com um ambiente educacional inadequado para o autismo. O desafio começa por dificultar a participação nas atividades de aprendizagem e lidar com o cotidiano escolar em geral. É importante observar que essas questões podem ter um efeito duradouro sobre eles, estendendo-se potencialmente para os próximos anos escolares e até mesmo acadêmicos.

Por isso, é fundamental que os pais estejam cientes das instruções educacionais do autismo e como adotarem métodos de ensino eficazes para essas crianças. É possível fazer com que as crianças autistas participem da aprendizagem com maior conforto e envolvimento, ao mesmo tempo em que as preparem melhor para o futuro, incorporando estilos de aprendizagem apropriados ao autismo e aliviando qualquer desconforto na sala de aula.

Avaliar os motivos pelos quais as crianças possuem dificuldades de aprendizagem é essencial para saná-los. Esses problemas muitas vezes maquiagem causas ainda mais serias, o apoio dos pais, familiares, amigos e professores é fundamental para que se possa encontrar uma saída para esses problemas.

Para Kiguel (1983) a Psicopedagogia encontra-se em fase de organização de um corpo teórico específico, visando à integração das ciências pedagógicas, psicológica, fonoaudiológica, neuropsicológica e psicolinguística para uma compreensão mais integradora do fenômeno da aprendizagem humana.

Apesar os amplos estudos já existentes sobre a importância de se diagnosticar as causas da dificuldade de aprendizado, por muitas vezes as responsabilidades da escola e da família se confundem, sendo necessário uma análise crítica sobre os deveres e direitos das distintas camadas da sociedade. Através desse trabalho procuramos abordar questões a respeito das causas e possíveis soluções para o desenvolvimento pleno da criança.

Na maioria dos casos, crianças com problemas são caracterizadas como preguiçosas e desinteressadas, entretanto deve-se avaliar antes de realizar rotulações, a análise do histórico familiar e ambiente familiar, o relacionamento com os amigos e

colegas de classe é a primeira etapa para determinar crianças que estejam em situações de vulnerabilidade.

Pode-se concluir que muitas vezes a dificuldades de aprendizado está associado a problemas como depressão e stress, razões que devem ser dadas as devidas atenções, procurando a ajuda de profissionais da psicologia e da psicopedagogia.

O psicopedagogo por sua vez tem papel fundamental em todas essas etapas, desde a identificação do problema ao encaminhamento as instituições responsáveis. Após o diagnóstico, o profissional atua auxiliando a criança a se enquadrar e se recuperar seu desenvolvimento evitando assim prejuízos maiores quanto ao desenvolvimento escolar.

## **CONTRIBUIÇÕES DE SAVIANI E GAUDÊNCIO PARA INTEGRAÇÃO DE AUTISTAS**

Dermeval Saviani é um renomado educador e teórico da educação no contexto brasileiro, conhecido principalmente por suas contribuições à pedagogia histórico-crítica. Saviani desenvolveu uma pedagogia histórico-crítica, que enfatiza a importância de compreender o contexto histórico e social em que a educação ocorre. Ao aplicar essa abordagem à inclusão de alunos com autismo, Saviani poderia argumentar que é crucial entender a história e o contexto da educação especial, bem como as políticas públicas relacionadas a essa área, para desenvolver práticas inclusivas eficazes (Saviani, 1991).

E poder defender a necessidade de adaptação curricular para atender às necessidades individuais de alunos com autismo. Sua abordagem pedagógica pode enfatizar a importância da personalização do ensino e dos materiais de acordo com as habilidades e necessidades específicas de cada aluno autista.

Para ele é importante enfatizar a importância da formação de professores na implementação de práticas inclusivas. Ele pode argumentar que os educadores precisam estar preparados para compreender as características do autismo, as estratégias de ensino mais eficazes e a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos (Saviani, 2002).

Saviani (2002) situa assim a inclusão de alunos com autismo dentro do contexto mais amplo da inclusão social. Ele pode enfatizar que a educação inclusiva não se limita

à sala de aula, mas também deve promover a participação plena e igualitária de indivíduos com autismo na sociedade em geral.

Pode-se argumentar que a inclusão de alunos com autismo deve se basear em princípios de igualdade de acesso à educação de qualidade. O autor enfatiza a importância de garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham a oportunidade de receber uma educação significativa e enriquecedora (Saviani, 2007).

É importante destacar que a teoria de Saviani (1991) é uma base sólida para a reflexão sobre a inclusão na educação, especialmente no contexto brasileiro e pode oferecer *insights* valiosos para compreender e abordar os desafios contemporâneos da educação inclusiva.

E também se baseia na pedagogia histórico-crítica, enfatiza a importância de compreender o contexto histórico e social da educação. Isso é crucial para entender a evolução das políticas de educação inclusiva no Brasil e como elas estão sendo renovadas atualmente (Saviani, 1991).

A pedagogia histórico-crítica defende a personalização do ensino, adaptando-o às necessidades dos alunos. Isso se alinha com a ideia fundamental da educação inclusiva de que cada aluno é único e requer abordagens educacionais adaptadas. A atual conjuntura da educação inclusiva exige práticas que levem em consideração as diferenças dos indivíduos dos alunos, incluindo aqueles com deficiência (Saviani, 1991).

Saviani (2007) sempre enfatizou a importância da formação de professores e isso continua relevante na educação inclusiva. Professores bem-preparados são essenciais para implementar práticas inclusivas práticas, entendendo as necessidades dos alunos com deficiência e desenvolvendo estratégias adequadas.

Para o autor é importante destacar a importância da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Isso se aplica à educação inclusiva, onde os alunos com deficiência devem ser incluídos nas atividades acadêmicas e sociais da escola (Saviani, 2002).

Relacionada à ênfase na inclusão social na educação inclusiva, a atual conjuntura da educação inclusiva busca não apenas a inclusão na sala de aula, mas também a inclusão

plena na sociedade. Isso está alinhado com a visão de Saviani (1991) de que a educação deve contribuir para a formação de cidadãos participativos e críticos.

A atual conjuntura da educação inclusiva enfrenta desafios como a falta de recursos, a resistência à mudança e a necessidade de políticas educacionais mais eficazes. A teoria de Saviani pode ser usada para analisar criticamente esses desafios e propor soluções que se baseiam em princípios pedagógicos sólidos.

As contribuições de Saviani para a integração de alunos com autismo na educação podem ser relacionadas à sua pedagogia histórico-crítica, focando a adaptação curricular, a formação de professores, a inclusão social e o acesso à educação de qualidade como elementos-chave para o sucesso da inclusão de autistas no sistema educacional (Saviani, 2007). Suas ideias podem fornecer orientações importantes para a construção de práticas inclusivas mais eficazes.

A obra “Produtividade Da Escola Improdutiva” de Gaudêncio Frigotto aborda questões relacionadas à produtividade e ao papel da educação na sociedade. Frigotto (1984) questiona a visão tecnicista da educação e a ótica economicista do ensino, destacando a importância do desenvolvimento humano e do domínio de conhecimentos. Isso pode estar relacionado à inclusão de autistas, pois enfatiza a necessidade de uma visão ampliada da educação que leve em consideração as necessidades individuais dos alunos, incluindo aqueles com autismo.

Ele argumenta que as reformas sociais são essenciais para garantir o acesso aos bens sociais. Essa perspectiva pode ser aplicada à inclusão de autistas, a qual reformas sociais e políticas educacionais adequadas são cruciais para garantir que os alunos com autismo tenham igualdade de acesso à educação de qualidade (Frigotto, 1984).

A má preparação de professores é mencionada na obra como um problema e isso é relevante para a inclusão de autistas. A preparação adequada dos professores é fundamental para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos com autismo, incluindo a compreensão de estratégias de ensino específicas e o manejo de desafios comportamentais.

O autor argumenta que a escola deve ser valorizada e seu papel reconhecido. Isso é importante para a inclusão de autistas, pois destaca a necessidade de escolas inclusivas



que sejam locais onde todos os alunos, independentemente de suas características, tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver (Frigotto, 1984).

A obra menciona que o desenvolvimento humano é um diferencial competitivo. Isso pode estar relacionado à inclusão de autistas ao considerar que a inclusão não é apenas uma questão de justiça social, mas também pode contribuir para o desenvolvimento global da sociedade, ao valorizar a diversidade e as contribuições individuais (Frigotto, 1984).

Frigotto (1984) busca construir uma relação entre educação e processo produtivo. Isso pode ser relevante para a inclusão de autistas, pois destaca a importância de preparar os alunos com autismo para que se tornem parte ativa da força de trabalho, aproveitando suas habilidades e potencialidades.

Tanto Gaudêncio Frigotto quanto Dermeval Saviani são importantes teóricos da educação, mas suas abordagens e perspectivas têm abordagens diferentes. Vou relacionar as obras de Gaudêncio Frigotto com a teoria de Dermeval Saviani na educação infantil:

Gaudêncio Frigotto escreveu sobre temas relacionados à educação, abordando especialmente questões sociais e políticas na educação. Sua obra “A Produtividade da Escola Improdutiva” enfatiza a necessidade de repensar a educação, valorizar o papel da escola e compreender as complexas questões que afetam o sistema educacional (Frigotto, 1984).

Dermeval Saviani é conhecido por sua contribuição à pedagogia histórico-crítica. Sua teoria destaca a importância de compreender o contexto histórico e social da educação e enfatizar a formação do indivíduo como cidadão crítico e participativo (Saviani, 1991).

Ambos reconhecem a importância da educação infantil como uma fase crucial no desenvolvimento das crianças. Frigotto (1984), ao destacar a necessidade de repensar a educação, pode enfatizar a relevância de uma educação de qualidade desde os primeiros anos. Saviani (1991), por sua vez, pode argumentar que a pedagogia histórico-crítica deve ser aplicada desde a educação infantil para formar cidadãos críticos desde cedo.

Frigotto frequentemente aborda questões de políticas educacionais em suas obras. Essas políticas também afetam a educação infantil e tanto quanto Saviani podem discutir

a necessidade de políticas que garantam acesso igualitário e qualidade na educação infantil.

Os dois autores confirmam a importância da formação de professores. Na educação infantil, a formação de professores é fundamental para criar ambientes educacionais adequados ao desenvolvimento das crianças (Frigotto, 1984; Saviani, 2002).

Ambos consideram o contexto socioeconômico na educação. Eles argumentam que é importante abordar as desigualdades sociais desde a educação infantil, garantindo que todas as crianças tenham oportunidades iguais de aprendizagem, independentemente do seu contexto familiar (Frigotto, 1984; Saviani, 2002).

Tanto Frigotto quanto Saviani podem concordar sobre a importância de promover o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Isso envolve não apenas o aspecto cognitivo, mas também o social, emocional e moral.

Embora Frigotto e Saviani tenham abordagens distintas em suas obras, suas ideias podem ser correlacionadas na educação infantil, destacando a importância de uma educação de qualidade, políticas educacionais justas, formação de professores adequada e a atenção do contexto socioeconômico para o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida.

## **AUTISMO E O MERCADO DE TRABALHO**

A Educação Inclusiva desempenha um papel crucial na preparação de indivíduos autistas para o mercado de trabalho, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização das habilidades singulares de cada pessoa. A inclusão educacional visa atender às necessidades específicas de todos os alunos, incluindo aqueles que estão no espectro do autismo, possibilitando sua plena participação na sociedade.

A inserção de pessoas autistas no mercado de trabalho é uma questão de justiça social e respeito aos direitos fundamentais de cada cidadão. A diversidade é um fator enriquecedor para as empresas, pois traz diferentes perspectivas, habilidades e talentos que podem contribuir significativamente para a inovação e a competitividade no ambiente profissional.

Entretanto, para que a inclusão no mercado de trabalho seja efetiva é necessário promover uma mudança de mentalidade e eliminar barreiras físicas e sociais que possam dificultar a integração. Além disso, a capacitação de profissionais e gestores é fundamental para que saibam lidar com as necessidades específicas dos colaboradores autistas, garantindo um ambiente de trabalho acolhedor e acessível.

Investir em programas de treinamento e sensibilização pode ajudar a criar uma cultura organizacional inclusiva, onde todos os funcionários se sintam valorizados e respeitados. Também é importante oferecer suporte adequado, como adaptações no ambiente de trabalho e estratégias de comunicação, para que os autistas possam desempenhar suas funções de maneira eficaz.

Além disso, parcerias entre empresas, instituições educacionais e organizações voltadas para o autismo são essenciais para promover a inserção desses indivíduos no mercado de trabalho. Programas de estágio e capacitação profissional podem ser desenvolvidos para prepará-los para as demandas do mercado e facilitar sua entrada no mundo laboral (Maenner *et al.*, 2020).

A valorização das competências e potencialidades individuais é a base para a inclusão bem-sucedida no mercado de trabalho. Ao reconhecer e respeitar as características únicas de cada pessoa autista, a sociedade se enriquece como um todo, construindo um ambiente mais justo e igualitário.

Portanto, é fundamental que a sociedade como um todo, incluindo empresas, instituições educacionais, governos e a própria comunidade, se mobilize em prol da Educação Inclusiva e da plena inclusão dos autistas no mercado de trabalho. Somente através de uma abordagem colaborativa e solidária, poderemos criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e que valorize a diversidade, proporcionando oportunidades iguais para todos os cidadãos, independentemente de suas habilidades e características individuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi ressaltado que a educação infantil desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo, promovendo o exercício de suas capacidades emocionais, sociais,

físicas, motoras e intelectuais. No contexto brasileiro, a Constituição Federal assegura o direito à educação de qualidade desde a primeira infância, atribuindo ao Estado a responsabilidade de oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas.

A aprendizagem foi abordada sob a perspectiva de Piaget, destacando-se a importância da experiência na construção do conhecimento. Observou-se que a educação deve considerar fatores emocionais, uma vez que estes têm impacto significativo no processo de aprendizado das crianças.

No que diz respeito ao transtorno do espectro autista (TEA), salientou-se a necessidade de compreender suas características únicas e a importância da inclusão dessas pessoas no ambiente escolar e no mercado de trabalho. A educação inclusiva foi apontada como um fator-chave para o desenvolvimento pleno dos indivíduos autistas, proporcionando igualdade de oportunidades e valorizando suas habilidades singulares.

A inserção de pessoas autistas no mercado de trabalho foi tratada como uma questão de justiça social e respeito aos direitos fundamentais de cada cidadão. A diversidade foi enfatizada como um fator enriquecedor para as empresas, e destacou-se a importância de eliminar barreiras físicas e sociais para a inclusão efetiva.

No contexto atual, a busca pela inteireza e compreensão da diversidade são valores essenciais para construir uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. A psicopedagogia foi mencionada como uma importante ferramenta para identificar e atender às necessidades educacionais específicas das crianças, auxiliando-as em seu desenvolvimento acadêmico e emocional.

Em suma, a educação infantil desempenha um papel crucial na formação das crianças, a aprendizagem deve considerar fatores emocionais e a inclusão de pessoas autistas no mercado de trabalho é um imperativo social. A busca pela inclusão e pela valorização da diversidade deve ser uma missão compartilhada por toda a sociedade, garantindo que cada indivíduo tenha a oportunidade de desenvolver plenamente suas potencialidades e contribuir positivamente para a construção de um futuro mais inclusivo e igualitário.

## REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, M. Educação infantil: para que, para quem e por quê. In: ANGOTTI, M. (Org.). **Educação infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínea, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, Df, p. 1, 05 out. 1988.
- FERNANDES, L. A. *et al.* Análise da lateralidade e destreza manual em crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 587-604, 2020.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Editora Cortez, 1984.
- HALL, S. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- KIGUEL, S. M. Reabilitação em neurologia e psiquiatria infantil: aspectos psicopedagógicos. Congresso Brasileiro de Neurologia e Psiquiatria Infantil. A Criança e o Adolescente da Década de 80. **Anais [...]** Porto Alegre, Abenepe, v. 2, 1983.
- LIPP, M. E. N. *et al.* O estresse em escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, 2002, p. 51-56.
- MAENNER, M. J. *et al.* Prevalência de Transtorno do Espectro do Autismo entre Crianças de 8 anos-Rede de Monitoramento de Deficiências de Desenvolvimento e Autismo, 11 Sites, Estados Unidos, 2016. **MMWR Surveill Summ**, s./L., v. 69, p. 1-12, 2020.
- NEVES, M. A. M. **O fracasso escolar e a busca de soluções alternativas: a experiência do NOAP**. Petrópolis: Vozes. 1993.
- PATTO M.H.S. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2000.
- PIAGET J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.
- ROCHA, C. C. *et al.* Autismo associado à epilepsia: relato de caso. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, *online*, n. 20, pág. e337-e337, 2019.
- SANTOS, J. B. G. *et al.* Sinais sugestivos de estresse infantil em escolares com transtorno de aprendizagem. **Revista Cefac**, [S.L.], v. 18, n. 4, p. 854-863, ago. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201618420915>.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 35. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2002.
- SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2007.
- ILVA, B. **Mundo singular entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

SILVA, M. R. Educação e a formação do cidadão. **Dossiê** (a) - A bioética /Dossiê (b) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 11, jan./dez. 1995.

## CAPÍTULO V

# EDUCAÇÃO ESCOLAR E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: UMA EDUCAÇÃO *DO* E PARA *O* MERCADO DE TRABALHO

Matheus Bernardo Silva<sup>12</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-05

**RESUMO:** O presente texto objetiva explicitar criticamente a relação entre processo de consolidação do indivíduo neoliberal e desumanização do próprio indivíduo, e consequentemente, a função da educação escolar, a serviço do capital, em corroborar com tal finalidade. Para tanto, por meio de uma pesquisa teórico-bibliográfica, o texto recorreu a determinados pressupostos do materialismo histórico-dialético para possibilitar a análise sobre especificidades do capitalismo contemporâneo, e por consequência, a função social da educação escolar para a formação do *indivíduo neoliberal*. Verificou que o *indivíduo neoliberal* se caracteriza pela hiperindividualização, flexibilidade e informalidade, isto é, ajusta-se pelos critérios da precarização do trabalho. A educação escolar, por sua vez, deve corroborar para a formação escolar das especificidades de tal indivíduo, e destacou-se a problemática sobre o empreendedor como sinônimo do indivíduo neoliberal.

**PALAVRAS-CHAVE:** Precarização do trabalho. Educação escolar. Concepção neoprodutivista de educação. Empreendedorismo.

### SCHOOL EDUCATION AND PRECARIOUSNESS OF WORK: NA EDUCATION *FROM* AND *FOR* WORK MARKET

**ABSTRACT:** This text has as aim at critically explain the relation between consolidation process of neoliberal individual and dehumanization of individual, and consequently the school education function at the capital service in supporting this purpose. Thereunto, through theoretical-bibliographical research, the text used certain assumptions of historical-dialectical materialism to enable analysis of contemporary capitalism specificities, school education social function for *neoliberal individual* training. It verified that *neoliberal individual* is characterized by hyper individualization, flexibility, and informality, that is an adjustment by precariousness of work. School education, on its turn, must corroborate the specificities of such an individual for school training, and the issue of the entrepreneur as a synonym for the neoliberal individual was highlighted.

**KEYWORDS:** Precariousness of work. School education. *Neoproductivist* conception of education. Entrepreneurship.

## INTRODUÇÃO

O presente texto parte do pressuposto de que, na atualidade, há um complexo e constante processo de mudanças nas relações de trabalho, com intuito de asseverar ainda

---

12 <http://lattes.cnpq.br/8162930385553264>. <https://orcid.org/0000-0002-5964-368Xt>

mais a acumulação de capital para a classe dominante. Destarte, para o indivíduo membro da classe trabalhadora, reverbera a precarização do próprio trabalho.

Todavia, é salutar que o *capital* possa encontrar estratégias para naturalizar esse processo de precarização do trabalho. A educação é um importante fenômeno social capaz de contribuir para influenciar o indivíduo a aderir à realidade concreta tal como ela é e compreender que a sua função nela é ser explorado de maneira cada vez mais intensa, sem precedentes. Porém, existe a necessidade de estabelecer a contradição entre objetivos proclamados e objetivos reais (Saviani, 2019) para forjar o *indivíduo neoliberal* a partir de um senso comum neoliberal (Duarte; Mazzeu; Duarte, 2020).

Portanto, o objetivo deste texto é explicitar criticamente a relação entre processo de consolidação do indivíduo neoliberal e desumanização do próprio indivíduo histórico-social, e conseqüentemente, a função da educação escolar, a serviço do capital, em corroborar com tal finalidade.

Para tanto, inicialmente o texto busca apresentar, em linhas gerais, os *caracteres* desse indivíduo neoliberal, considerando o contexto histórico-social da chamada Indústria 4.0. No segundo momento, expõe determinados pressupostos teóricos sobre a educação escolar a serviço do capital, isto é, uma educação *do e para o* mercado de trabalho, em que se destaca o neoprodutivismo, via *pedagogia da exclusão*; e o neoescolanovismo, via ideário do *aprender a aprender*, que corroboram para o empreendedorismo, compreendido como característica cabal para o indivíduo neoliberal.

#### **CARACTERES DO INDIVÍDUO NEOLIBERAL NA CHAMADA INDÚSTRIA 4.0: PROCESSO DE (DES)HUMANIZAÇÃO DO INDIVÍDUO**

O processo formativo do indivíduo ocorre no âmbito das relações sociais. As características oriundas das relações sociais tendem predominantemente a influenciar o modo de o indivíduo compreender a realidade concreta. Implicitamente, consta no modo de compreensão da realidade concreta a influência de uma determinada concepção de mundo, que se desdobra em uma concepção de sociedade, indivíduo, educação etc.

Duarte (2013, p. 98) explicita que “a formação do indivíduo realiza-se como relação entre os processos de apropriação das forças essenciais humanas, produzidas



social e historicamente e de objetivação mediada por essas forças essenciais”. O indivíduo, ao se apropriar, de maneira precária ou não, das objetivações humanas, implica características de como esse mesmo indivíduo se forja enquanto ser humano. O que está sendo explicitado, neste momento, é que o modo como é produzida a existência humana, de maneira ampla, corrobora para o modo de produção da singularidade do indivíduo.

Trata-se, então, de um conjunto de processos educativos, no cerne da relação objetivação e apropriação (Duarte, 2013), desde as práticas cotidianas até os processos formativos de maneira sistematizada, como dispõe a educação escolar, por exemplo. Para tanto, faz-se necessário compreender, mesmo que em linhas gerais, as especificidades do hodierno momento do modo de produção capitalista. De uma maneira ou outra, o conjunto de seres humanos, na atualidade, sofre influência do capitalismo contemporâneo, ou seja, da acumulação flexível do capital.

A formação do indivíduo, até o presente momento histórico-social, não ocorre somente pelo processo de humanização, pois, “a formação do indivíduo é também a reprodução da alienação. Ninguém se aliena de algo que não existe, pois, a alienação é sempre uma forma de relação com alguma objetivação do gênero humano” (Duarte, 2013, p. 98). Porquanto, “[...] na formação do indivíduo, será alienante todo processo que não resultar em efetivação, na existência individual, das possibilidades historicamente produzidas de objetivação consciente, social, livre e universal” (Duarte, 2013, p. 98).

Sabe-se, enquanto recorte temporal, que principalmente a partir do início dos anos de 1970 do século passado, um movimento de reestruturação do capital estabeleceu-se na sociedade capitalista, que vem desempenhando importante influência até os dias atuais. De acordo com Antunes (2020a), por um lado, há um avanço no processo de informalização no âmbito da força de trabalho, gerando impacto relevante no que tange o aumento de precarização da classe trabalhadora. Por outro lado, na aparência do fenômeno, urge um olhar otimista ou oportunista, de que se estabeleceria um processo de plena intelectualização do processo de trabalho, principalmente por conta das especificidades tecnológica, informacional e digital.

Como se constata, de fato, no atual momento do modo de acumulação flexível do capital, identifica-se uma determinada particularidade em que se destaca o avanço das tecnologias digitais e, por conseguinte, das formas que afetam as relações sociais, em

especial nas relações de trabalho e na própria educação escolar. Todavia, o que está posto ainda é a relação histórica do confronto entre classes sociais, no que se refere ao processo constante e mutável de dominação social de uma classe perante a outra.

Porém, no limiar do século XXI, a exploração e opressão ocorrem de maneira cada vez mais complexa: há uma intensificação da alienação. No capitalismo contemporâneo há ênfase, conforme mencionado anteriormente, no avanço de tecnologias digitais, principalmente para e em prol da acumulação do capital. Faustino e Lippold (2023) destacam o seguinte argumento:

O desenvolvimento das tecnologias digitais no interior da assim chamada Indústria 4.0, especialmente no que tange a automação, redefiniu a arena da luta de classes mundial ao sofisticar as possibilidades de expropriação e levá-las a patamares inéditos, com isso ampliando as desigualdades e a violência próprias à divisão internacional, regional e racial do trabalho (Faustino; Lippold, 2023, p. 23).

As relações de trabalho, no momento social atual, atingiram patamares de expropriação sem precedentes, que são naturalizados por um movimento sistêmico para obscurecer a essência e *ampliar* a aparência distorcida da realidade concreta.

Na aparência, ressaltam a possibilidade de autonomia e independência, que um *slogan*, ou supostamente características do empreendedorismo, conforme lembra Tavares (2021), no bojo das relações de trabalho, como uma suposta liberdade e independência, tornando o indivíduo um prestador de serviço.

A essência obscurecida aloja-se na precarização do trabalho pela via da hiperindividualização do indivíduo. Antunes (2020b), a respeito de empresas de características como *liofilização*<sup>13</sup> e *flexibilização*, tendo como contribuição as tecnologias digitais em proveito do capital presentes na atual configuração da sociedade neoliberal, realiza o seguinte apontamento:

A terceirização, a informalidade e a flexibilidade se tornaram, então, partes inseparáveis do léxico e da pragmática da empresa corporativa global. E, com elas, a intermitência vem se tornando um dos elementos mais corrosivos da proteção do trabalho, que foi resultado de lutas históricas e seculares da classe trabalhadora (Antunes, 2020b, p. 11).

---

<sup>13</sup> Para aprofundar essa categoria, ver Antunes (2009).

Mesmo pelo advento das tecnologias digitais, mais precisamente das tecnologias de informação e comunicação, não houve corroboração para o gérmen de uma *era do fim do trabalho* como possibilidade de exclusão do trabalho enquanto centralidade ontológica e com isso, da extinção da classe trabalhadora. Ao contrário, constata-se uma interessante equação para os proprietários dos meios de produção (membros da classe dirigente): predomínio de tecnologias digitais; tendência ao aumento da produtividade; e ocupação diversas funções de trabalhadores que efetivam atividades predominantemente manuais, o que resulta em maior acúmulo de capital e, em contraponto, reforça a necessidade de implicitamente asseverar o processo de precarização do trabalho.

Ao seguir nesse cenário econômico-produtivo por meio da chamada Indústria 4.0, a precarização, a subutilização e o desemprego tendem à acentuação, de acordo com Antunes (2020b). Consequentemente, argumenta o autor, como desdobramento, no âmbito da Indústria 4.0, estabelece-se uma possível fase inaugural de hegemonia “[...] informacional-digital, sob comando do capital financeiro, na qual celulares, *tablets*, *smartphones* e assemelhados cada vez mais se converterão em importantes instrumentos de controle, supervisão e comando nesta nova etapa da ciberindústria do século XXI” (Antunes, 2020b, p. 15, grifo nosso).

Os impactos no modo de ser do indivíduo, membro da classe trabalhadora, conforme supramencionado, preconiza seu processo de desumanização. Na sociedade capitalista impera a relação contraditória entre humanização e alienação, ou seja, trata-se da relação entre objetivação e apropriação no bojo das especificidades da vigente sociedade de classes (Duarte, 2013).

À luz de uma perspectiva histórico-ontológica, podem-se destacar dois pontos, entre outros, sobre o processo alienante do indivíduo na atualidade: 1) “a plena objetivação do conteúdo humano ocorre, na sociedade capitalista, como completo esvaziamento dos indivíduos e das relações sociais, pois essa objetivação acontece na forma da produção de mercadorias e da exploração dos trabalhadores pelo capital” (Duarte, 2013, p. 96); e 2) “a objetivação universal do ser humano realiza-se, na sociedade capitalista, na forma de expansão do capital e da lógica mercantil para todas as regiões do planeta e para todas as esferas da vida humana, resultando em total alienação” (Duarte, 2013, p. 96-97).

Do ponto de vista sociológico, percebe-se que, em tempos hodiernos, o complexo processo de alienação ocorre pela materialização de distintos procedimentos neoliberais chancelados pelo Estado, que imbricam na precarização do trabalho e, por conseguinte, na formação desumanizante do indivíduo que compõe a classe trabalhadora. Evidenciam-se, à guisa de ilustração, os seguintes pressupostos:

- A informalidade que se caracteriza, em linhas gerais, conforme Antunes (2020a), como distintos modos de ser. Está *alojada* na característica de trabalhadores informais tradicionais – trabalhadores predominantemente com o mínimo de conhecimento profissional, que são prestadores de serviços (pedreiro, jardineiro, ambulante, etc.). Outro modo de ser está na condição de trabalhadores informais assalariados sem registros, trabalhadores que, graças ao mote da flexibilização do trabalho nas empresas, são excluídos da legislação do trabalho, que não mais possuem carteira de trabalho assinada. O terceiro modo de ser ocorre no grupo de trabalhadores informais que atua por conta própria, que geralmente são produtores de simples mercadorias, isto é, que se estabelecem com a sua própria força de trabalho ou com a de membros da família. Podem até mesmo contratar outros trabalhadores de maneira informal.

- Concomitantemente à informalidade, estabelecem relações e destaca-se, a partir de Filgueiras e Dutra (2023), a terceirização e a uberização<sup>14</sup>. Para os autores, terceirização e uberização são fidedignos exemplos de uma idealização inaugural que está a serviço de legitimação daquilo que já foi vivenciado em relação ao processo acentuado de exploração do trabalho. Ambos retratam uma maneira de gestão de trabalho, intensificação do processo de mercadorização do trabalho e esvaziam os trabalhadores de proteção social.

Nesse sentido, o indivíduo que vende a sua força de trabalho precisa naturalizar as especificidades da sociedade na chamada Indústria 4.0. Em outras palavras, é necessário que esse indivíduo tenha uma visão sincrética sobre as demandas sociais vigentes e com isso será mantida uma concepção conservadora de mundo como sua visão.

---

<sup>14</sup> Terceirização e uberização tratam-se de relações de trabalho que são convergentes, mas que também possuem diferenças. Neste momento, procurou-se explicitar aquilo que possuem em comum, apenas de maneira ilustrativa, esses movimentos presentes na sociedade capitalista contemporânea, que consubstanciam o constante processo de precarização do trabalho e, por conseguinte, intensificam a desumanização do indivíduo que se encontra em curso.

À vista disso, conforme mencionado anteriormente, a maneira que o indivíduo compreende a realidade concreta ocorre no âmbito das relações sociais e, conseqüentemente, tais relações de trabalho são predominantemente conservadoras. Há uma tendência de o indivíduo compactuar com essas relações, pois predomina uma compreensão de maneira sincrética sobre a realidade concreta.

Sabe-se que a formação da consciência humana acontece na sua relação com o externo, no processo de objetivação e apropriação dos bens culturais e nas relações sociais. Uma vez sendo um processo diante da alienação e sem uma concepção crítica de mundo, o indivíduo irá consolidar, na sua consciência, que a realidade concreta, tal como ela é, trata-se da síntese das relações cabíveis e possíveis. Logo, cabe ao próprio indivíduo se ajustar às demandas estabelecidas pela realidade concreta, como uma espécie de ser transcendental.

O processo educativo, seja ele formal ou informal, impacta o desenvolvimento da concepção de mundo e, portanto, na maneira como o indivíduo compreende a realidade concreta. Com o avanço exponencial das tecnologias digitais, houve também a intensificação do caráter educativo a partir de tais tecnologias. Em especial, por exemplo, das tecnologias sociodigitais<sup>15</sup> (Raulino, 2022), como *Facebook*, *X* (antigo *Twitter*), *Instagram*, *WhatsApp*, *Telegram*, entre outras.

Em suma, pelo avanço da Indústria 4.0, principalmente por conta dos algoritmos e da inteligência artificial, está se agravando ainda mais o processo de dominação e opressão cultural, econômica, política etc. Ademais, “as chamadas *big techs* – grandes corporações do ramo da tecnologia digital – representam um dos elos fundamentais do atual estágio de acumulação capitalista” (Faustino; Lippold, 2023, p. 72, grifo nosso).

Destarte, urge como necessidade explicitar determinados pressupostos que possam elucidar o *lugar* da educação escolar, ou melhor, da formação escolar diante o cenário histórico-social hodierno. Também procurou-se abordar uma das complexas

<sup>15</sup> Em nota de contextualização, Raulino (2022), apoiando-se em Martens, argumenta que as plataformas sociodigitais podem ser classificadas da seguinte maneira, enquanto modelos de negócio: “i) as que visam facilitar diretamente a compra e a venda de produtos ou serviços (‘produtoras de mercado’, a exemplo da Amazon); ii) as que têm na veiculação publicitária suas principais fontes de receitas (‘produtoras de audiência’, como o Facebook); e iii) as que gerenciam as transações financeiras, facilitam pagamentos etc. (por exemplo, o PayPal). A esses tipos cabe acrescentar um quarto, evidenciado durante a pandemia de covid-19: as plataformas de mobilidade ou transporte, a exemplo do iFood ou Uber” (Raulino, 2022, p. 146).

dimensões que compõem a formação escolar: a problemática sobre determinadas concepções pedagógicas que, intencionalmente ou não, naturalizam a dinâmica social no âmbito da Indústria 4.0, em proveito de concretizar *caracteres* do indivíduo neoliberal. Destarte, eis uma importante questão: a ênfase de uma *ciência* da educação, que se caracteriza por concepções pedagógicas hegemônicas (Bernardo, 2023a; 2023b) cujo ponto de início e de chegada da prática educativa aloja-se nas demandas originárias *do e para o mundo do mercado*, isto é, *da e para a mão invisível do mercado*.

### **EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA O EMPREENDEDORISMO: PREVALÊNCIA PEDAGÓGICA DO NEOPRODUTIVISMO E DO NEOESCOLANOVISMO**

A educação é um fenômeno exclusivo do ser humano, enquanto ser social (Saviani, 2021b). Logo, está sempre atrelada aos aspectos constitutivos da formação do ser humano, ou seja, a educação não pode ser compreendida de maneira externa ao modo de produção da existência humana.

Accioly, Silva e Silva (2023) argumentam que a educação, no bojo do modo que está organizado o capitalismo contemporâneo, pode atender no mínimo a duas funções: 1) por um lado, como condição que visa “[...] garantir a reprodução da força de trabalho como instrumento de formação de trabalhadores para atender ao processo de exploração e garantir a apropriação privada do resultado do seu trabalho” (Accioly; Silva; Silva, 2023, p. 43); 2) por outro lado, na possibilidade da promulgação de conhecimentos e valores, “[...] disposições de pensamento e sentimentos que tanto podem assumir a função de tornar palatáveis, e até desejáveis, os processos que subjagam os trabalhadores, como, em determinados contextos, podem proporcionar a crítica radical desses processos” (Accioly; Silva; Silva, 2023, p. 43).

Nota-se que a educação é fator importante inserido nos projetos de sociedade, pois corrobora para contribuir com o desenvolvimento de uma determinada concepção de mundo que implica, em última instância, na maneira de *ser e estar* do indivíduo na sociedade vigente.

A educação é entrecortada pelos confrontos entre classes e frações de classes em disputa pela hegemonia, abarcando, necessariamente, as dinâmicas de produção e reprodução da vida como um todo, não apenas

no sentido restrito dos processos econômicos, mas também das dinâmicas político-culturais a eles associados (Accioly; Silva; Silva, 2023, p. 43).

Devido à complexidade que envolve o fenômeno educativo, no presente momento, procura-se dar ênfase a determinados aspectos que constituem a dimensão pedagógica da educação escolar em tempos atuais, ou melhor, na abrangência da chamada Indústria 4.0. Para tanto, recorre-se à periodização de Saviani (2021b) sobre as ideias pedagógicas no Brasil. O recorte estabelecido aloja-se no quarto (a partir de 1991) período das ideias no Brasil, que representa os anos de 1969 até 2001.<sup>16</sup>

A articulação de distintos fatores sociais consubstancia para a necessidade e consolidação de um neoprodutivismo e distintas variações que orientaram os ditames educacionais no contexto brasileiro, principalmente a partir do início dos anos de 1990.

As implicações para a vigência da concepção neoprodutivista de educação foram, em linhas gerais, pelo avanço da tecnologia digital em meados de 1970, o clima cultural ou a agenda pós-moderna, que se centra “[...] no mundo da comunicação, nas máquinas eletrônicas, na produção de símbolos” (Saviani, 2021a, p. 426) e da generalização, em termos econômico-políticos, do neoliberalismo, tendo destaque o Consenso de Washington, em 1989, com pautas reformistas para a América Latina (Saviani, 2021a).

A educação escolar, portanto, está diretamente inserida nas disputas sociais para a implementação e consolidação de um projeto de sociedade. De acordo com Previtali e Fagiani (2023),

A educação escolar pública não está apartada desse cenário e resulta da disputa político-ideológica sobre os meios e os fins da educação. Sob o neoliberalismo, as reformas educacionais têm sido implementadas, não sem resistências, segundo orientações de organizações mundiais como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que exigem mais mercado e menos Estado social, visando

---

<sup>16</sup> Vale destacar que Saviani (2021a), no prefácio à sexta edição revista da obra *História das ideias pedagógicas no Brasil*, sobre a possibilidade de ter mais algum período que compreenda os dias atuais, salienta que não há um quinto período histórico no campo das ideias pedagógicas no país, pois ainda se encontra no quarto período, que vai até 2001. Porém, poderia acrescentar uma quarta fase, nesse período, que compreenderia de 2001 a 2015, cuja caracterização está no “[...] advento do modelo de avaliação orientado pela formação de *rankings* e baseado em provas padronizadas aplicadas uniformemente aos alunos de todo o país” (Saviani, 2021a, p. *xix*, grifo do autor). No presente texto, a ênfase está alojada na discussão pedagógica, mais precisamente no que tange os pressupostos incorporados ao neoprodutivismo (*pedagogia da exclusão*) enquanto bases econômico-pedagógicas, e do neoescolanovismo (*ideário do aprender a aprender*), enquanto bases didático-pedagógicas, que se situam no período de 1991 a 2001, mas que influenciam a formação escolar até os dias atuais.

tornar a educação mais uma mercadoria e menos um direito (Previtali; Fagiani, 2023, p. 289).

Eis o indício de uma educação escolar *do e para o* mercado de trabalho: ela procura formar para a empregabilidade. A própria educação escolar é, portanto, uma mercadoria que deve ser consumida, principalmente, conforme Saviani (2010), por meio de uma relação promíscua entre público e privado. Também se registra o agravante do discurso da decadência da educação escolar pública por conta da ineficiência e falta de produtividade do Estado: o discurso de fracasso da escola pública (Saviani, 2021a).

Em termos pedagógicos, no âmbito da concepção neoprodutivista de educação, destaca-se, inicialmente, a base econômico-pedagógica, na qual a categoria *exclusão* torna-se relevante. Há ênfase na *pedagogia da exclusão* e ao léxico da individualidade para o *indivíduo neoliberal*.

No cenário do mercado de trabalho existe o constante movimento de sobreposição do trabalho morto (capital) diante o trabalho vivo em prol da maximização da produtividade e dispêndio supostamente do trabalho vivo. Isso cadência inexoravelmente para uma exclusão do indivíduo membro da classe trabalhadora do mercado de trabalho.

Cabe, portanto, à escola introjetar, na subjetividade do indivíduo, que o problema da exclusão é predominantemente um aspecto individual. De acordo com Saviani (2021a, p. 431), “trata-se de preparar os indivíduos para mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos”. Por intermédio do aparato pedagógico da pedagogia da exclusão, fica estabelecida a naturalização da responsabilidade individual (do próprio trabalhador), caso não consiga estar empregado, estar na situação de excluído.

Com efeito, além do emprego formal, acena-se com a possibilidade de sua transformação em microempresário, com a informalidade, o trabalho por conta própria, isto é, sua conversão em empresário de si mesmo, o trabalho voluntário, terceirizado, subsumido em organizações não governamentais etc. Portanto, se diante de toda essa gama de possibilidades ele [o trabalhador] não atinge a desejada inclusão, isso se deve apenas a ele próprio, a suas limitações incontornáveis. Eis o que ensina a pedagogia da exclusão (Saviani, 2021a, p. 431).

Observa-se, nesse caso, a educação escolar a serviço do mercado de trabalho. Por um lado, no sentido de eximir de responsabilidade o atual modo de sociabilidade, forjada



nas demandas de mercado com o consenso político e jurídico do Estado; e por outro lado e concomitantemente, construindo, na subjetividade do trabalhador, o destaque conferido à autonomia e à independência. Assim, ressalta “[...] o discurso que advoga o empreendedorismo<sup>17</sup> conduz o trabalhador a acreditar que pode vir a ser sócio do capital” (Tavares, 2021, p. 231).

A *pedagogia da exclusão* corrobora para a contradição, evidenciada por Saviani (2019), entre objetivos proclamados e objetivos reais no bojo da educação. Para o autor,

A função de mascarar os objetivos reais por meio dos objetivos proclamados é exatamente a marca distintiva da ideologia neoliberal, dada a sua condição de ideologia típica do modo de produção capitalista que introduziu, pela via do “fetichismo da mercadoria”, a opacidade nas relações sociais (Saviani, 2019, p. 201).

Ora, a *pedagogia da exclusão* cultiva prontamente uma maneira de mascarar os objetivos reais. Ao promulgar que, para o indivíduo, membro da classe subalterna possa ter condições de estar empregado, é salutar que ele possa se inserir em todas as oportunidades disponíveis. A razão para isso é que, teoricamente, *há* oportunidades formativas disponíveis para todos, basta o indivíduo querer e se esforçar o suficiente para ter seu lugar no mercado de trabalho, exclusivamente por seu mérito. Caso isso não ocorra, é porque alguma questão o indivíduo realizou de maneira errônea, para que não fosse o suficiente e ele não tivesse o mérito de alcançar um lugar no mercado de trabalho, seja em um emprego formal, terceirizado ou ainda tornar-se um empresário de si mesmo – um empreendedor. Eis o objetivo proclamado que o ato educativo via lógica da *pedagogia da exclusão* procura contribuir para introjetar na subjetividade do indivíduo.

Entretanto, o objetivo real é fazer com que as empresas possam aumentar sua produtividade, diminuir o dispêndio com o trabalhador assalariado e com a estabilidade efetiva no processo de trabalho e em sintonia, legitimar o discurso da hiperindividualização do indivíduo. Isso se acentua, pois com os *benefícios* das tecnologias digitais, como celular, *tablet*, plataformas sociodigitais etc., tendem a *otimizar* ainda mais o processo de autonomia e independência do empreendedor, que supostamente trabalha para si e acredita ser sócio do capital, conforme destacou Tavares

---

<sup>17</sup> Em nota de contextualização, é necessário assinalar que “o incentivo ao empreendedorismo, que tem início no final da década de 1990, cresce em sintonia com a crise, que se agrava ainda mais em 2020 pela covid-19” (Tavares, 2021, p. 231).

(2021). A educação escolar, nesse mote da *pedagogia da exclusão*, corrobora pedagogicamente para uma importante dimensão econômica na vigente sociedade neoliberal: a naturalização da exclusão e a consolidação do mérito como desdobramento da própria exclusão.

Outra dimensão pedagógica na educação escolar, pertinente para o processo formativo do indivíduo neoliberal, ou melhor, do indivíduo empreendedor, acontece pelo ideário do *aprender a aprender* (neoescolanovismo) (Duarte, 2008; Saviani, 2019; 2021a). O ponto a ser evidenciado é a necessidade, via o *aprender a aprender*, de o indivíduo aprender em diversos espaços sociais, inclusive fora da educação escolar.

O cerne pedagógico está na condição de o indivíduo “[...] aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimento, a lidar com situações novas” (Saviani, 2021a, p. 431). Trata-se de uma proposta pedagógica que vem sendo baliza para reformas educacionais em distintos países, inclusive no Brasil, a partir da década de 1990.

Tais práticas se manifestam com características *light*, espalhando-se por diferentes espaços, desde as escolas propriamente ditas, passando por ambientes empresariais, organizações não governamentais, entidades religiosas e sindicais, academias e clubes esportivos, sem maiores exigências de precisão conceitual e rigor teórico, bem a gosto do clima pós-moderno (Saviani, 2021a, p. 433-434).

A aprendizagem pode ocorrer em qualquer lugar. O indivíduo pode aprender *no* ou *com o* seu trabalho, na igreja – destacando o neopentecostalismo, em especial o modismo atual da *teologia da prosperidade*<sup>18</sup>, nas plataformas sociodigitais etc. Aliás, as plataformas sociodigitais, como o YouTube, por exemplo, tornaram-se importantes ferramentas para a *democratização* do conhecimento diante das *possibilidades otimistas*, relembrando a contradição entre objetivo proclamado e objetivo real, de uma suposta sociedade do conhecimento, um novo formato societário.

Todavia, conforme Duarte (2008), a sociedade do conhecimento é uma sociedade das ilusões diante das especificidades do modo de produção capitalista neoliberal. Por mais que a sociedade vigente tenha passado por inúmeras mudanças, complexificando o modo de produzir a existência humana, “[...] isso não significa que a essência da

<sup>18</sup> Conforme Spyer (2020, p. 135, grifo nosso), em um breve contexto, “para o neopentecostal, a conversão e a adoção da prática religiosa são recompensadas por Deus via ascensão financeira. Em vez de promover a dedicação metódica no trabalho, o neopentecostal é estimulado a atuar de maneira *empreendedora* para enfrentar as adversidades da vida”.

sociedade capitalista tenha se alterado ou que estejamos vivendo uma sociedade radicalmente nova, que pudesse ser chamada de sociedade do conhecimento” (Duarte, 2008, p. 13).

Por consequência, argumenta o autor: “a assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo” (Duarte, 2008, p. 13). Afinal, a sociedade do conhecimento é, por ela mesma, uma ilusão direcionada para atingir uma finalidade de cunho ideológico no bojo da sociedade capitalista (Duarte, 2008).

Destarte, para descaracterizar a materialidade vigente da precarização do trabalho, é essencial proclamar determinados discursos que são, na sua concreticidade, ilusões com finalidades ideológicas conservadoras. Além do mais, como afirma Alves (2012, p. 111), “o processo de precarização do trabalho no capitalismo global atinge a ‘objetividade’ e a ‘subjetividade’ da classe dos trabalhadores assalariados”.

Nesse caso, no âmbito escolar cabe evidenciar certas ilusões que contribuem para a naturalização da precarização do trabalho atualmente. Salientam-se, com base em Duarte (2008), as subseqüentes ilusões: 1) o conhecimento, nos dias atuais, é extremamente acessível para todos, principalmente por conta dos avanços das tecnologias digitais; 2) a ênfase deve estar em maneiras criativas para sanar problemas cotidianos e, portanto, nas relações de trabalho; 3) o conhecimento caracteriza-se como construção subjetiva, ou seja, como uma convenção cultural; 4) não se trata de destacar a qualidade do conhecimento ou seu nível de explicação sobre a realidade concreta, pois todos os conhecimentos possuem o mesmo valor; e 5) a ênfase na consciência do indivíduo, isto é, a consciência sobre a realidade concreta por meio de palavras, por meio de bons exemplos, etc. Tal como ocorre, por exemplo, nas dinâmicas de *coaching* e/ou *mentoring* direcionadas para a motivação e/ou socialização de *expertise*, principalmente para o mercado de trabalho.

A formação escolar acima mencionada contribui para o senso comum do empreendedorismo. Via formação acrítica e a-histórica, corrobora para a formação do consenso, conseqüentemente, alinha fatores de naturalização de exclusão e inclusão para a empregabilidade e, por fim, procura introjetar conceitos fundamentais para o mercado de trabalho, isto é, para direcionar as ações dos indivíduos para a empregabilidade.

No caso específico do empreendedor, “[...] tornou-se um personagem que se destaca pela criatividade, pela esperteza, pela sagacidade de encontrar no mercado um espaço que somente ele foi capaz de enxergar e, portanto, pode usufruí-lo em condições privilegiadas” (Tavares, 2021, p. 231-232). Com isso, a ênfase está na descoberta de uma oportunidade “[...] e torná-la lucrativa, mediante relações de cooperação com os demandantes desse empreendimento, como se o mercado fosse um espaço idílico, no qual o individualismo burguês não estivesse constantemente a mover uma rede de competidores” (Tavares, 2021, p. 232).

Em suma, por um lado, observa-se a estratégia do capital de transferir a responsabilidade de gerar postos de trabalho para o próprio indivíduo e ao mesmo tempo, sob a chancela do Estado, estabelece uma compreensão confusa para dirimir a relação contraditória entre as classes sociais. “Daí a importância de se encontrar formas geradoras de mais-valia, cuja relação visível não se caracterize como assalariamento, a exemplo do empreendedorismo” (Tavares, 2021, p. 232). Por outro lado, também sob a chancela do Estado, criam-se mecanismos, na lógica do mercado, para efetivar a formação escolar de indivíduos neoliberais, ou melhor, trabalhadores empreendedores alinhados com o que Duarte, Mazzeu e Duarte (2020) chamam de senso comum neoliberal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto procurou, em linhas gerais, explicitar criticamente a relação entre processo de consolidação do indivíduo neoliberal e desumanização do próprio indivíduo histórico-social, e conseqüentemente, a função da educação escolar, a serviço do capital, em corroborar com tal finalidade. Foi possível constatar a necessidade de um indivíduo polivalente, flexível e, acima de tudo, dócil perante as necessidades do mercado, não importando o quanto pode vir a afetar negativamente sua condição psicofísica. Trata-se, na verdade, da “[...] constituição de um novo nexos psicofísico capaz de moldar e direcionar ação e pensamento de operários e empregados em conformidade com a racionalização da produção” (Alves, 2012, p. 111).

Destarte, a formação escolar desse indivíduo é fundamental. Em especial para introjetar, na subjetividade, a sua própria responsabilidade para estar ou não inserido no

mercado de trabalho. Os ditames são previstos pelo mercado e cabe ao indivíduo se adaptar e, por seu *mérito* próprio, poderá ser selecionado pela *mão invisível do mercado*. Essa adaptação ocorre por um constante processo de aprender a aprender, principalmente para que o indivíduo se torne um indivíduo neoliberal (empreendedor).

## REFERÊNCIAS

ACCIOLY, A.; SILVA, A. M.; SILVA, S. Guerra cultural e seus efeitos na educação pública brasileira. In: LEHER, R. (Org.). **Educação no governo Bolsonaro: inventário da devastação**. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 43-60.

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2012.

ANTUNES, R. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Revista Germinal: marxismo e educação em debate**, Londrina, v. 01, n. 01, p. 25-33, jun. 2009.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020a.

ANTUNES, R. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0. In: ANTUNES, R. (Org.). **Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020b. p. 11-22.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

BERNARDO, Matheus Silva. Concepções pedagógicas hegemônicas e pedagogia histórico-crítica: em questão a formação de professores. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 09, p. 01-23, 2023a.

BERNARDO, Matheus Silva. Educação escolar em tempos de devaneio social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 44, p. 01-21, 2023b.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2008.

DUARTE, N. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3ª ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

DUARTE, N.; MAZZEU, F. J. C.; DUARTE, E. C. M. O senso comum neoliberal obscurantista e seus impactos na educação brasileira. **Revista On-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 01, p. 715-736, ago. 2020.

FAUSTINO, D.; LIPPOLD, W. **Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana**. São Paulo: Boitempo, 2023.

- FILGUEIRAS, V. A.; DUTRA, R. Q. Terceirização e uberização do trabalho. *In:* ANTUNES, R. (Org.). **Icebergs à deriva:** o trabalho nas plataformas digitais. Campinas: Autores Associados, 2023. p. 193-227.
- PREVITALI, F. S.; FAGIANI, C. C. A educação básica sob a tecnologia digital e a subsunção do trabalho docente: diálogos entre Brasil e Portugal. *In:* ANTUNES, R. (Org.). **Icebergs à deriva:** o trabalho nas plataformas digitais. Campinas: Autores Associados, 2023. p. 287-306.
- RAULINO, G. Capital e trabalho nas plataformas sociodigitais. *In:* DANTAS, M. (Org.). **O valor da informação:** de como o capital se apropria do trabalhador social na era do espetáculo e da internet. São Paulo: Boitempo, 2022. p. 145-212.
- SAVIANI, D. O Estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira. *In:* SAVIANI, D. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira.** Vitória: EDUFES, 2010. p. 17-46.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano:** novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 6ª ed. rev. ampl. Campinas: Autores Associadas, 2021a.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 12ª ed. Campinas: Autores Associados, 2021b.
- SPYER, J. **Povo de Deus:** quem são os evangélicos e por que eles importam? São Paulo: Geração Editorial, 2020.
- TAVARES, M. A. **Informalidade e precarização do trabalho:** a nova trama da produção capitalista. São Paulo: Boitempo, 2021.

## CAPÍTULO VI

# PERFIL SOCIOECONÔMICO DO ESTUDANTE ATENDIDO PELA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Merielle Martins Alves<sup>19</sup>

Clara Rodrigues da Cunha Oliveira<sup>20</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-06

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo apresentar o perfil do estudante atendido pelos auxílios da assistência estudantil da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a partir do levantamento dos dados realizados pela equipe de assistentes sociais durante a realização do Edital de auxílios Proae 04/2021, instrumento que operacionaliza o acesso aos auxílios da Política de Assistência Estudantil na instituição. Conhecer o perfil dos usuários das políticas públicas torna-se de fundamental importância para que os programas relacionados a essas, neste caso o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), possam ser criados, avaliados e reformulados a partir da realidade do público-alvo das suas ações. A partir dos dados, corrobora-se a tese de que os estudantes solicitantes dos auxílios, apresentam um perfil que demanda uma permanência qualificada durante sua formação acadêmica. Em uma análise amparada na totalidade, é necessário que a concepção de assistência estudantil vá para além da assistência prioritária, que tenha orçamento/financiamento ampliado e abarque todas as dez eixos que dispõe o PNAES, além de atuar de maneira articulada a outros setores da universidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Perfil Socioeconômico. Assistência Estudantil. PNAES. Metodologia de Análise Socioeconômica.

### SOCIOECONOMIC PROFILE OF STUDENTS SERVED BY STUDENT ASSISTANCE AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF UBERLÂNDIA

**ABSTRACT:** This work aims to present the profile of the student assisted by the student assistance aid of the Federal University of Uberlândia (UFU), based on the survey of data carried out by the team of social workers during the Proae 04/2021 aid notice, instrument which operationalizes access to the Student Assistance Policy at the institution. Knowing the profile of public policy users is of fundamental importance so that programs related to these, in this case the National Student Assistance Program (PNAES). can be created, evaluated and reformulated based on the reality of the target public of the policies. your actions. Based on the data, the thesis is corroborated that students requesting assistance have a profile that demands a qualified stay during their academic training. In an analysis supported in its entirety, it is necessary that the conception of student assistance goes beyond priority assistance, that it has an expanded budget/financing and encompasses all

19 <http://lattes.cnpq.br/2054300248512002>. <https://orcid.org/0009-0004-3443-9246>.

20 <http://lattes.cnpq.br/9983513058675252>. <https://orcid.org/0009-0002-2809-4726>.

ten axes that the PNAES has, in addition to acting in an articulated manner with other sectors of the university.

**KEYWORD:** Socioeconomic Profile. Student Assistance. PNAES. Socioeconomic Analysis Methodology.

## INTRODUÇÃO

No âmbito da educação, o desafio da permanência estudantil é temática fundamental na garantia do pleno exercício desse direito social. O ingresso nas instituições de ensino é apenas uma fração do processo de formação dos sujeitos. No ensino superior, a partir da expansão e interiorização das instituições federais de ensino (IFES) com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e com a diversificação sociocultural do seu corpo discente, impulsionado especialmente pela Lei de Cotas e pela mobilidade proporcionada pelo acesso via Sistema de Seleção Unificada (Sisu), garantir a permanência do estudante até a conclusão do curso é um dos maiores desafios das IFES na atualidade. A evasão e a retenção no ensino são impactadas por razões de diversas ordens que demonstram a necessidade de avaliar quais as condições de permanência dos estudantes no ensino superior.

Neste sentido, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) atua para ampliar as condições de permanência dos estudantes na educação superior pública federal, tendo como objetivos minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. As ações de assistência estudantil do PNAES devem ser desenvolvidas nas áreas de: moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação para estudantes com renda *per capita* de até um salário-mínimo e meio vigente. De acordo com o decreto que institui o PNAES, as instituições federais de ensino superior possuem autonomia para definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados (Brasil, 2010).



Considerando essa autonomia para adotar critérios e metodologia para concessão dos auxílios, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) utiliza a análise socioeconômica como etapa do processo de seleção e concessão dos auxílios da assistência estudantil da Universidade. Entende-se que a utilização dessa metodologia, formulada e utilizada por assistentes sociais, considera as expressões da questão social e requer um entendimento da realidade social enquanto totalidade em que o (a) estudante e seu grupo familiar estão inseridos. Esse processo requer a compreensão da dinâmica em curso na sociedade, por isso não se restringe apenas a uma leitura superficial e objetiva da realidade apresentada pelo estudante.

Assim, com intuito de conhecer o perfil do estudante atendido pela assistência estudantil da UFU, foi realizado um estudo a partir do levantamento de dados dos estudantes atendidos em Edital de concessão de auxílios de assistência estudantil, Edital Proae 04/2021. Dessa forma, foram coletados alguns dados obtidos por meio das variáveis e indicadores utilizados no processo de análise socioeconômica realizada pelos profissionais do Serviço Social da Instituição. Vale ressaltar que o referido Edital ocorreu durante a pandemia da Covid-19, quando as aulas na Universidade estavam ocorrendo majoritariamente de forma remota. Nesse período, foram evidenciados os processos excludentes já em curso na sociedade que provocou a simbiose entre a crise sanitária, econômica e social expondo todas as fragilidades dos sistemas de proteção social que se mostraram insuficientes à contenção dos impactos da crise no âmbito da vida cotidiana e, por conseguinte, à vida acadêmica dos estudantes.

Esse cenário de explicitação da pobreza e desigualdade provocou uma alta na demanda por políticas públicas de proteção social em todos os âmbitos da sociabilidade, da qual o ensino superior faz parte. Neste aspecto, ratifica-se o PNAES como um dos importantes instrumentos desta proteção social no interior das universidades. Ressalta-se que a permanência estudantil qualificada não se dá apenas pelas possibilidades ofertadas pelo PNAES, mas também pelo acesso à toda rede de serviços que as instituições de ensino devem ofertar no âmbito das atividades de ensino, pesquisa, extensão e de outras dimensões das vivências acadêmicas.

## METODOLOGIA

A partir das análises socioeconômicas realizadas por meio do Edital de solicitações de auxílios Proae 04/2021, buscou-se conhecer o perfil socioeconômico dos estudantes atendidos pela Pró-Reitoria de Assistência Estudantil. Estes estudantes solicitaram um ou mais dos seguintes auxílios: moradia, alimentação, transporte urbano, transporte intermunicipal, acessibilidade, mobilidade internacional, creche, instrumental odontológico, Inclusão Digital: internet móvel, dispositivo móvel (*tablet*), internet fixa e dispositivo portátil (*notebook*).

O Edital foi publicado e executado durante o segundo semestre de 2021, totalizando 367 inscritos, dos quais, 215 tiveram pelo menos um auxílio deferido. Cabe destacar, que o Edital era destinado aos estudantes de graduação e da Escola Técnica de Saúde<sup>21</sup>, durante o período de suspensão das aulas presenciais e realização do ensino remoto. O processo de análise socioeconômica foi subsidiado pela Portaria Proae nº 18, de 17 de agosto de 2020, que dispõe sobre a metodologia utilizada para a realização de análise socioeconômica executada pela equipe técnica de assistentes sociais da Divisão de Assistência e Orientação Social (Diase) no âmbito da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proae) da UFU.

Para a realização da pesquisa do perfil do estudante atendido pela assistência estudantil na instituição, neste Edital, foi realizado recorte dos 215 estudantes que submeteram a solicitação de auxílios no Edital Proae 04/2021 e tiveram suas solicitações deferidas após a conclusão do estudo social pelos profissionais do Serviço Social e atendimento aos critérios administrativos do Edital. Após realização das análises socioeconômicas, foi feita a coleta dos dados via plataforma *googleforms* de alguns indicadores previstos na Portaria nº 18/2020 da PROAE, a partir das informações prestadas pelos estudantes nos formulários socioeconômicos de solicitação preenchidos (Proae, 2020).

Os dados catalogados tratam da forma de ingresso do estudante na universidade; procedência escolar do ensino médio; renda *per capita* do grupo familiar; composição

---

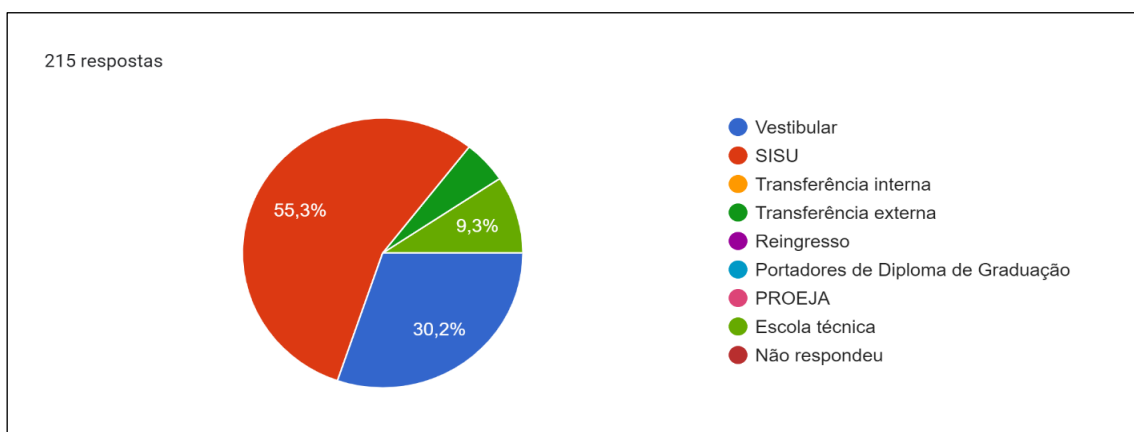
<sup>21</sup> A Escola Técnica de Saúde possui recursos próprios, não provenientes da rubrica do Decreto PNAES, no entanto a problemática que envolve a permanência do público deste nível de ensino também deve ser compreendida no âmbito da assistência estudantil, considerando-a em uma concepção mais ampliada da política que não se restrinja às especificidades administrativas do decreto.

familiar e raça/etnia. Após preenchimento dos formulários para coleta das informações, ocorreu a sistematização dos dados, a construção dos gráficos para análise quanti e qualitativa acerca do perfil do estudante atendido no Edital, dos quais foram destacados os aspectos a seguir.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

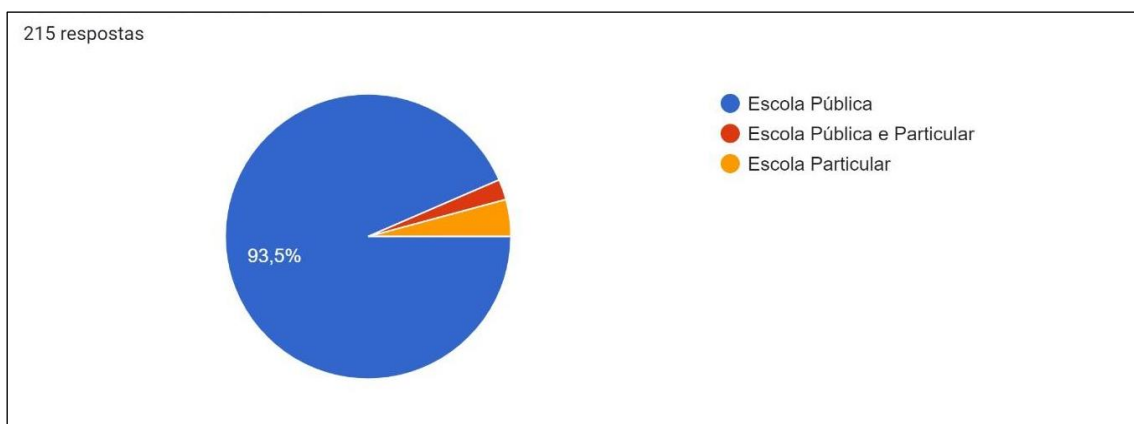
Enquanto uma área transversal à política de educação, a assistência estudantil, atualmente materializada como programa pelo decreto do PNAES, deve ser constantemente avaliada com vistas à melhora da sua efetividade. A elaboração de relatórios quanti - qualitativos por profissionais inseridos na operacionalização do Programa deve estar previsto na rotina de trabalho, uma vez que traz reflexões importantes sobre o alcance das ações ofertadas e a compreensão das demandas apresentadas pelo público-alvo. Sistematizar esses dados em forma de relatórios contribui para fomentar, avaliar e reformular a criação de programas relacionados aos eixos do PNAES a partir da realidade do público atendido pelos auxílios. Sendo assim, segue a análise dos dados obtidos a partir do estudo realizado:

**Gráfico 1 – Forma de ingresso**



**Fonte:** Divisão de Assistência e Orientação Social - Processo SEI 23117.060049/2021-42

**Gráfico 2 – Procedência escolar**



**Fonte:** Divisão de Assistência e Orientação Social - Processo SEI 23117.060049/2021-42

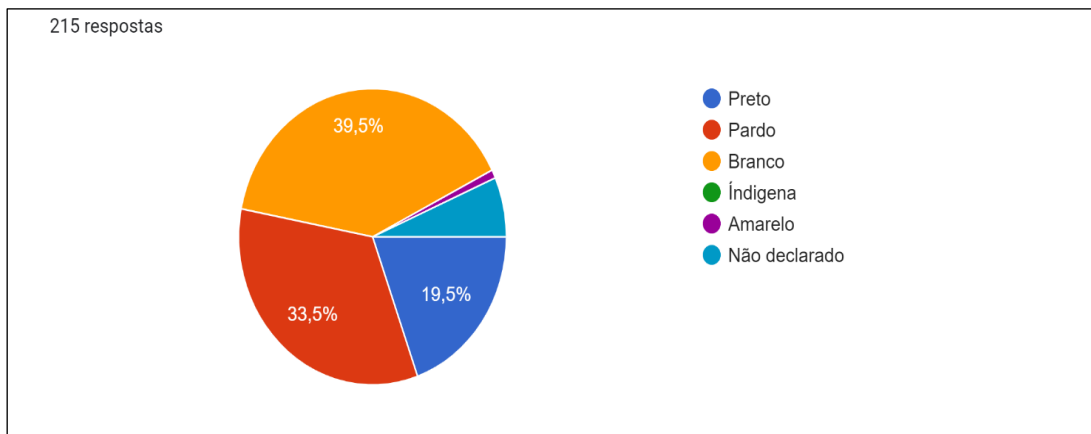
Partindo dos dados apresentados, no que diz respeito à forma de ingresso do estudante na Universidade, a maioria ingressou por meio de Sistema de Seleção Unificada- Sisu (55,3%) e vestibular (30,02%). O Sisu impacta significativamente na diversificação do perfil socioeconômico das instituições federais de ensino que adotam este critério de acesso. Após a etapa final de levantamento de informações, considerando a forma de ingresso, dos 215 estudantes que tiveram pelo menos um auxílio deferido, foi identificado que 90,7% do público atendido eram da graduação e 9,3% do ensino técnico, conforme demonstra o gráfico.

Os dados mostram que os egressos de escola pública representam 93,5% do total de estudantes atendidos pela assistência estudantil no Edital em questão. Ressalta-se a importância da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nos institutos federais de ensino técnico de nível médio e que tem como objetivo principal reparar a desigualdade racial, econômica e educacional na população (Brasil, 2012).

A também conhecida como “Lei de Cotas” estabelece reserva de vagas a autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, além de egressos de escola pública com renda per capita de até um salário mínimo e meio. A Lei, datada de 2012, trouxe avanços que possibilitaram mudanças no perfil recente dos discentes dos cursos de graduação das universidades federais mirando condições para que discentes em

situação de vulnerabilidade social e econômica pudessem gozar das mesmas oportunidades de acesso e permanência ao ensino público federal (ANDIFES, 2019).

**Gráfico 3 – Raça/etnia**



**Fonte:** Divisão de Assistência e Orientação Social - Processo SEI 23117.060049/2021-42

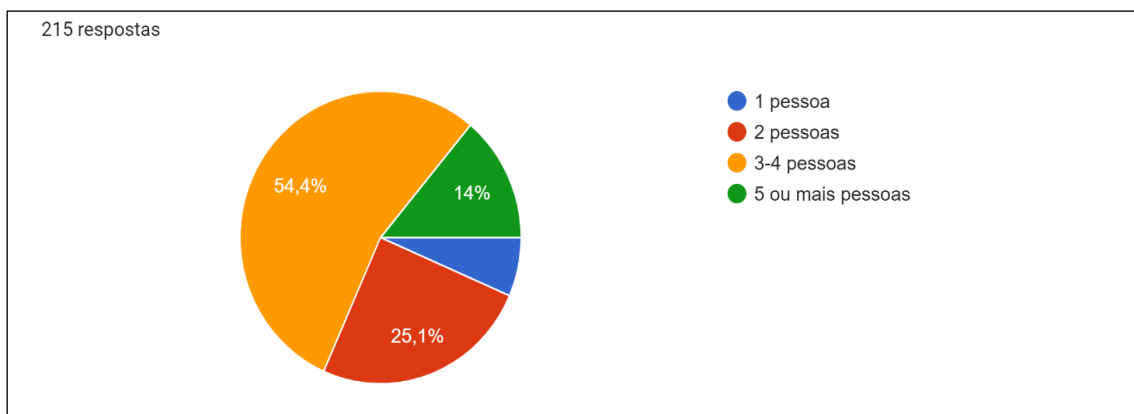
Estudantes pretos e pardos representam a maioria do público atendido pelo Edital Proae 04/2021, somando 53%, seguidos de 39,5% de brancos e 0,9% de amarelos e 6,5% não declaram raça ou etnia. O aumento de estudantes pretos e pardos no ensino superior tem crescido consideravelmente desde a criação da já referida Lei nº 12.711 (Brasil, 2012), de acordo com o Relatório Final da V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES (2018) que destaca:

A partir de 2014 já surtia efeito a Lei nº 12.711 (Lei das Cotas), em seu segundo ano de implantação, pretos e pardos somados ultrapassaram os brancos entre os graduandos. Em 2014 sua participação era somente 1,9 p.p. superior à de seus colegas brancos. Em 2018 essa diferença atingiu 7,9 p.p, marca bastante expressiva dado o histórico de exclusão desses grupos em espaços de prestígio social e poder, como as universidades públicas (ANDIFES, 2019, p. 22).

As cotas raciais nas universidades públicas podem ser entendidas como uma alternativa para reverter a histórica situação de exclusão social que se encontra a maior parte da população negra do Brasil, criando assim condições que viabilizem o acesso à universidade. De acordo com os dados apresentados no gráfico acima, é possível concluir que pretos e pardos têm tido acesso além do ensino superior, os auxílios de assistência estudantil oferecidos pela Universidade. Nesse sentido, destaca-se a importância da garantia não só do acesso, mas também de programas, ações e auxílios da assistência

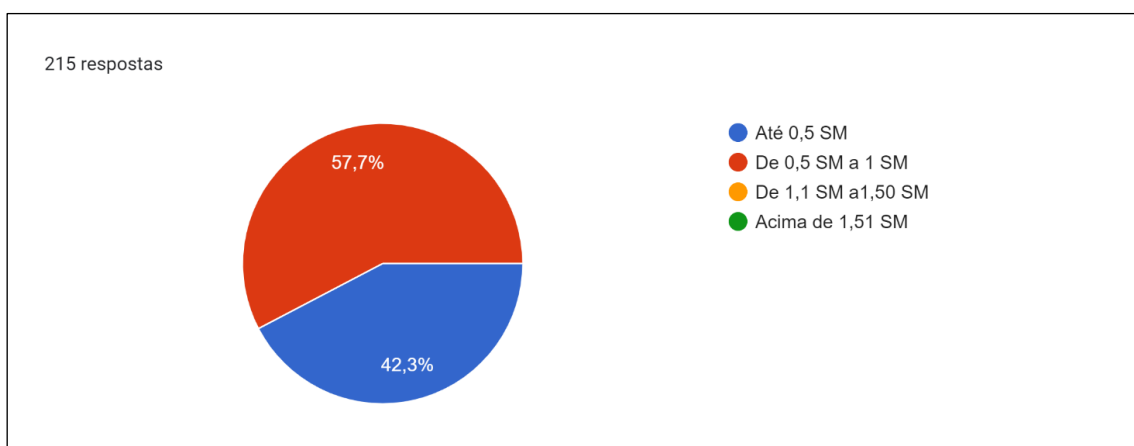
estudantil para viabilizar a permanência desses estudantes na universidade, para que possam cursar e concluir a graduação em sua plenitude.

**Gráfico 4** – Composição familiar



**Fonte:** Divisão de Assistência e Orientação Social - Processo SEI 23117.060049/2021-42

**Gráfico 5** – Renda per capita



**Fonte:** Divisão de Assistência e Orientação Social - Processo SEI 23117.060049/2021-42

Os gráficos acima explicitam que a maioria dos estudantes, 79,5%, fazem parte de grupos familiares entre 2 a 4 pessoas. Destaca-se que, 14% dos estudantes atendidos fazem parte de famílias mais numerosas, com 5 ou mais pessoas no grupo familiar. Esse dado, aliado ao gráfico de renda, evidencia a diversidade numérica dos grupos familiares atendidos que vivem com até um salário mínimo *per capita*.

Os dados demonstram que 42,35% dos estudantes têm a renda *per capita* bruta de até meio salário mínimo, enquanto 57,7% possuem renda per capita entre meio e um

salário mínimo. Esse levantamento indica que a metodologia de análise socioeconômica utilizada tem alcançado o público ao qual se destina o PNAES, como previsto em seu artigo 5º, onde cita que “serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (Brasil, 2010, p. 2).

A análise socioeconômica, que permite auferir a renda dos grupos familiares, é realizada a partir do estudo de indicadores quantitativos articulados e indissociáveis à análise qualitativa subsidiada pela Portaria Proae nº 18, de 17 de agosto de 2020. Um dos indicadores socioeconômicos utilizados na análise é a renda familiar per capita bruta, calculada da seguinte forma:

Art. 13. No cálculo da renda bruta per capita familiar serão computados os rendimentos de qualquer natureza percebidos pelos membros do grupo familiar, a título regular ou eventual, inclusive aqueles provenientes de locação ou de arrendamento de bens móveis e imóveis, e qualquer auxílio financeiro regular prestado por pessoa que não faça parte do grupo familiar (Uberlândia, 2020, p. 4).

Essa realidade de renda *per capita* das famílias, aliada ao contexto de empobrecimento da população brasileira, diante do direcionamento político das políticas pública do país, especialmente após as eleições de 2018 foi agravada pela crise sanitária e social decorrente principalmente da pandemia da Covid 19. Esse cenário, aliado ao aumento real da inflação, ao aumento do desemprego e subemprego, demonstram a urgência e a necessidade de atualização do valor estabelecido como critério de renda per capita dos estudantes atendidos em editais da assistência estudantil da UFU.

A UFU tem adotado, desde 2014, o valor máximo de um salário mínimo para a concessão dos auxílios da assistência estudantil, contudo, considerando os dados apresentados e a realidade socioeconômica dos estudantes, torna-se imprescindível a atualização do valor máximo permitido pelo decreto do PNAES, ou seja, um salário mínimo e meio *per capita*. Tal ampliação contribuirá para a ampliação e democratização das condições de permanência na Universidade, garantindo que o direito social à educação seja efetivamente garantido aos estudantes que têm ingressado na instituição e são desafiados cotidianamente a conseguirem se manter até a conclusão da graduação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise do perfil dos estudantes objeto desse estudo e os desafios postos para permanência no ensino superior, destaca-se o fato de o Edital ter sido realizado no período de pandemia no qual houve um agravamento das expressões da questão social e da crise no sistema educacional. O ensino superior nos últimos anos tem sofrido com o contingenciamento do seu orçamento geral, falta de um sistema de proteção social que atenda os estudantes, que seja integrado ao seu processo de formação profissional e isso demonstra o grau de vulnerabilidade no qual a comunidade discente se encontra.

Com os efeitos da pandemia, ficou evidente a urgência em fortalecer o Estado, as instituições públicas e políticas públicas e sociais. A fragilidade do financiamento da rede de proteção social no Brasil evidenciou debilidade e morosidade nas respostas públicas à crise. Instituições de ensino, neste caso em especial, as públicas de ensino superior, apresentam demanda histórica de uma base sustentável de financiamento nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, como também da política de permanência discente, como o PNAES. É urgente consolidar o PNAES como lei, pois sua condição de decreto o coloca no terreno das incertezas.

Destaca-se a importância da inserção do profissional do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional, na realização de análise socioeconômica, como ferramenta para garantia de acesso aos auxílios da assistência estudantil. Além disso, a produção de conhecimento com realização de pesquisa, levantamento de dados, relatórios e apresentação de resultados contribuem para o aprimoramento na política de assistência estudantil no âmbito do ensino superior. O processo metodológico dos profissionais do Serviço Social possibilita, de maneira crítica, desvendar as expressões da questão social, considerando a totalidade do sujeito social garantindo um processo de conhecimento ampliado, que analisa e interpreta a realidade apresentada pelo estudante.

## REFERÊNCIAS

ANDIFES. **Relatório Final da V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES**. 5. ed. Brasília: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), 2019. 318 p. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de->



Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ju. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm) Acesso em: 09 jun. 2021.

BRASIL. Lei 12.711 de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 ago. 2012. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm) Brasília-DF. Acesso em: 14 mai. 2021.

UBERLÂNDIA. Pró - Reitoria de Assistência Estudantil (Proae). Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Edital PROAE 04/2021**. 2021. Processo de concessão dos auxílios emergenciais da assistência estudantil. Disponível em: [http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/edital\\_proae\\_no\\_04\\_2021\\_-\\_sei\\_23117.035234\\_2021\\_07.pdf](http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/edital_proae_no_04_2021_-_sei_23117.035234_2021_07.pdf). Uberlândia-MG. Acesso em: 07 out. 2021.

UBERLÂNDIA. **Portaria PROAE nº 18, de 17 de agosto de 2020**. Metodologia de análise socioeconômica da Divisão de Assistência e Orientação Social (DIASE). Disponível em: [https://www.sei.ufu.br/sei/modulos/pesquisa/md\\_pesq\\_documento\\_consulta\\_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5QdZx-UfPo3ZqtscAwGhyuZpzGEAYtnlkeWuJAhjePTePkLwpOUhGs1JPIVKxNqVsUOcbIFFGj32p18at72a6m1](https://www.sei.ufu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5QdZx-UfPo3ZqtscAwGhyuZpzGEAYtnlkeWuJAhjePTePkLwpOUhGs1JPIVKxNqVsUOcbIFFGj32p18at72a6m1) Uberlândia-MG. Acesso em: 07 out. 2021.

UBERLÂNDIA. **Relatório da Equipe de Assistentes Sociais da Divisão de Assistência e Orientação Social – Diase: avaliação quanti – qualitativa do processo de execução do edital Proae 04/2021**. Processo SEI: 23117.060049/2021-42. Disponível em [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador.php?acao=procedimento\\_trabalhar&acao\\_origem=protocolo\\_pesquisa\\_rapida&id\\_protocolo=3412607&infra\\_sistema=100000100&infra\\_unidade\\_atual=110000068&infra\\_hash=5ae44fdbae68ef9bcfd3639cc450d720fdffd2c03f4697ada06f3fd794faf33](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador.php?acao=procedimento_trabalhar&acao_origem=protocolo_pesquisa_rapida&id_protocolo=3412607&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=110000068&infra_hash=5ae44fdbae68ef9bcfd3639cc450d720fdffd2c03f4697ada06f3fd794faf33). Uberlândia. Acesso em: 07 out.2021.

## CAPÍTULO VII

# TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA MARXISTA

Mara Rubia Aparecida da Silva<sup>22</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>23</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-07

**RESUMO:** O artigo aborda as transformações no trabalho docente na era digital, destacando como as tecnologias digitais impactam a educação e o controle sobre o trabalho dos professores. O controle digital do trabalho educativo vai além das relações virtuais, chegando ao ponto de os professores sentirem a obrigação de estar constantemente disponíveis, respondendo a dúvidas dos alunos online mesmo fora do horário convencional de trabalho. Essa constante conexão e monitoramento podem levar a sensações de ansiedade e exaustão. O texto explora a relação entre as mudanças no trabalho docente e as teorias marxistas sobre a subsumção formal e real do trabalho sob o capital. Argumenta que as tecnologias estão transformando o processo de trabalho, despojando conhecimento e criatividade dos professores, transferindo-os para as máquinas. No contexto da educação, o trabalho intelectual do professor é destacado como uma forma de trabalho imaterial, diferenciando-se das formas tradicionais de trabalho material direto. O trabalho ressalta a importância de compreender essa diferenciação à luz da reestruturação do capitalismo, que incorpora o conhecimento, a tecnologia e a informação como parte central de seu projeto. O artigo conclui abordando a necessidade de uma educação que vá além das limitações impostas pelo capitalismo, buscando a emancipação do sujeito e criando condições para a organização do trabalho docente. Destaca-se a importância de reconhecer as particularidades e diferenças entre o trabalho do professor e outras formas de trabalho na sociedade, evidenciando as oportunidades de resistência e contra-hegemonia que surgem nesse contexto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologias. Trabalho docente. Mercantilização.

### DIGITAL TECHNOLOGIES AND EDUCATION: A MARXIST PERSPECTIVE

**ABSTRACT:** The article addresses the transformations in teaching work in the digital era, highlighting how digital technologies impact education and control over teachers' work. Digital control of educational work goes beyond virtual relationships, reaching the point where teachers feel the obligation to be constantly available, answering students' questions online even outside conventional working hours. This constant connection and monitoring can lead to feelings of anxiety and exhaustion. The text explores the relationship between changes in teaching work and Marxist theories about the formal and real subsumption of work under capital. He argues that technologies are transforming the work process, stripping knowledge and creativity from teachers, transferring them to machines. In the context of education, the teacher's intellectual work is highlighted as a form of intangible work, differentiating itself from traditional forms of direct material

22 <http://lattes.cnpq.br/8702663265869811>. <https://orcid.org/0000-0003-4554-5613>.

23 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

work. The work highlights the importance of understanding this differentiation in light of the restructuring of capitalism, which incorporates knowledge, technology and information as a central part of its project. The article concludes by addressing the need for an education that goes beyond the limitations imposed by capitalism, seeking the emancipation of the subject and creating conditions for the organization of teaching work. The importance of recognizing the particularities and differences between the teacher's work and other forms of work in society is highlighted, highlighting the opportunities for resistance and counter-hegemony that arise in this context.

**KEYWORDS:** Technologies. Teaching work. Commercialization.

## INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias digitais nas últimas décadas reconfigurou profundamente o cenário educacional, influenciando não apenas a forma como o conhecimento é transmitido, mas também impactando diretamente o trabalho dos docentes, tanto no âmbito público quanto privado. A crescente utilização de tecnologias digitais para quantificar e medir o desempenho dos professores representa uma mudança significativa, com plataformas online permitindo aos alunos avaliarem anonimamente a “boa vontade”, “acessibilidade” e “atratividade” de seus educadores.

Este texto tem como objetivo explorar as transformações no trabalho docente decorrentes da introdução de tecnologias digitais na educação. Buscaremos compreender como essas inovações têm alterado não apenas as práticas pedagógicas, mas também as relações laborais, levando a uma reconfiguração da natureza do trabalho dos professores. Além disso, exploraremos as implicações mais amplas dessa nova lógica de “fazer as coisas”, em que a mensuração e o controle se tornam imperativos, deslocando o foco do que é realmente essencial.

É crucial analisar essas mudanças, pois o avanço das tecnologias digitais não se limita a facilitar processos educacionais, mas também introduz novas dinâmicas de controle e quantificação do trabalho docente. Com organizações investindo milhões em métodos de vigilância por vídeo digital nas salas de aula e o surgimento de tecnologias de autoquantificação para medir o engajamento dos alunos, torna-se fundamental compreender como tais práticas impactam a experiência dos professores e a qualidade do ensino.

A metodologia adotada para este estudo envolverá uma revisão aprofundada da literatura relacionada às transformações no trabalho docente decorrentes da incorporação de tecnologias digitais na educação. Além disso, serão exploradas pesquisas empíricas e estudos de caso que ofereçam insights sobre as experiências dos professores nesse contexto. A análise crítica dessas fontes permitirá uma compreensão mais abrangente das implicações sociais, emocionais e laborais dessa nova configuração tecnológica na educação. Ao ancorar nossa investigação em fundamentos teóricos, como os conceitos marxistas de subsunção formal e real do trabalho sob o capital, buscamos oferecer uma perspectiva analítica robusta para entender as complexidades desse fenômeno.

## MERCANTILIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

As tecnologias digitais trouxeram uma nova contextualidade para a educação e o controle do trabalho docente, seja na educação pública ou privada. É também importante reconhecer que as tecnologias digitais são cada vez mais utilizadas para apoiar a quantificação e medição direta do trabalho dos professores, que assume formas muito diferentes. Páginas que oferecem aos alunos uma plataforma anônima para comparar avaliações sobre a “boa vontade”, a “acessibilidade” e a “atratividade” geral de seus professores. Huws (2018) destaca que

As novas tecnologias são o instrumento do capital para trazer mais e mais áreas de nossas vidas para sua órbita; a menos que seu controle seja confrontado – não apenas no âmbito da produção –, somente levarão à intensificação da opressão. Em outras palavras, há implicações para as demandas que fazemos, dentro e fora do local de trabalho (Huws, 2018, p. 30).

O controle digital do trabalho educativo ultrapassou os limites das relações virtuais. Certas organizações, como a Fundação Leman, investiram milhões de dólares no desenvolvimento de métodos de vigilância por vídeo digital na sala de aula, como uma

ferramenta para ajudar os professores a melhorar seu trabalho docente. Outras inovações incluem o uso de “pedômetros de engajamento” (Huws, 2019) e outras tecnologias similares de autoquantificação para medir o nível de comprometimento e motivação dos alunos.

Huws (2019) destaca que estas tecnologias contribuíram para que as escolas adotassem o velho mantra empresarial: “Se você pode medir, você pode controlar”. Os professores administram o *e-mail* escolar à tarde ou à noite, de manhã cedo, durante a semana e nos finais de semana, para que não atrapalhe a próxima jornada de trabalho, que geralmente é dupla ou tripla. À medida que os limites se confundem, muitas vezes é considerado obrigatório responder rapidamente às dúvidas dos alunos *on-line*. Muitos professores também sentem a necessidade de estarem constantemente disponíveis para a gestão pessoal da escola. Em suma, o ensino não se limita mais aos limites da jornada de trabalho.

Em muitos aspectos, estas utilizações da tecnologia nas escolas são um mero reflexo de como a maioria das formas de trabalho está organizada na sociedade. O trabalho docente está cada vez mais sujeito a princípios de automação e produção. Essas novas ferramentas educacionais perpetuam certas formas muito mais antigas de exploração laboral e de desempoderamento dos trabalhadores.

As tecnologias digitais tendem a transformar certos elementos da educação naquilo que Huws (2018) descreve como “trabalho digital informal”: tarefas virtuais mundanas que nem parecem, mas são formas de trabalho, como o hábito de verificar e-mails de trabalho ou mensagens *em WhatsApp* de alunos em casa, no descanso ou nas férias.

Outros impactos mais insidiosos destas utilizações da Inteligência Artificial (IA) são mais difíceis de quantificar. Por exemplo, subjacente a muitas destas descrições está a impressão de que sensibilidades e sentimentos alterados são gerados em torno do trabalho docente. Sem dúvida, a tecnologia pode promover a sensação de bem-estar. No entanto, também pode reduzir a empatia entre colegas e aumentar as dificuldades emocionais de se desligar mentalmente do trabalho docente, principalmente a ansiedade exacerbada e o esgotamento que advêm da experiência estar “sempre disponível” através da conexão constante com software de gestão de aprendizagem e sistemas de *e-mail*.

Portanto, essa nova configuração da tecnologia sob a educação vem modificando a natureza do trabalho docente, trazendo um sentido de mercantilização e lógica de mercado, indo além da educação formal e configurando imperativos mais amplos para desempenho e resultados eficientes, é a nova lógica de “fazer as coisas”, de modo que o

foco esteja no que produz resultados e não no que é realmente importante. É o propósito e o espírito subjacente da tecnologia, no qual os professores utilizam-se das redes sociais para externalizar os benefícios intelectuais de desenvolver os seus próprios materiais educativos e vendê-los, “o esvaziamento do preparo do professor o deixa refém de uma miríade de produtos postos à venda pelos negociantes da educação” (Souza; Evangelista, 2020, p. 3).

Para Marx (2004), a tecnologia é fundamental para a produção material e histórica do mundo. A reinvenção das forças produtivas gera capacidade produtiva, que é imanente às mudanças nas relações sociais, individuais e conceituações sociais de trabalho e vida e relações com a natureza e o ambiente. Esta é uma relação ativa entre os seres humanos e o seu ambiente, como um trabalho contínuo e material em progresso que molda o tempo e o espaço. Como resultado, a nossa atividade comunitária informa e é informada pelas forças que nos permite reproduzir-nos socialmente e dessa forma, a práxis educativa é vinculada “[...] à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas [...]” (Saviani, 2005, p. 20).

Os processos de proletarização incluem a natureza rotinizada do ensino e da pesquisa, a imposição de tarefas servis mediadas pela tecnologia e a redução do trabalho intelectual a processos padronizados. Isto cria um campo de exploração, dentro do qual o acadêmico é continuamente alienado da sua força de trabalho e das condições sob as quais trabalha (Hall, 2018). Diariamente, uma expansão circuito global de alienação reproduz a exploração, a fim de gerar relativa mais-valia.

Marx (2004) distinguiu entre a subsunção formal e real do trabalho sob capital. No primeiro caso, aos modos de produção pré ou não capitalistas é atribuído um valor dentro do modo de acumulação pelo trabalho do trabalhador ficando sujeito a uma relação salarial com o proprietário capitalista. Aqui, a forma material do processo de trabalho não muda, mas a atividade é monetizada e fica sujeita à lógica do capital. Por exemplo, com a Indústria e os cercamentos dos bens comuns, o trabalho (como o artesão) não é mais valorizado por sua habilidade, conhecimento e habilidade específicos, mas sob as novas condições sociais é valorizado através do seu retorno monetário ao capital. Uma vez que esse processo ocorre, com o tempo, o excedente, o valor é extraído pelo capitalista através

do prolongamento da duração da jornada de trabalho, tarefas de trabalho intensificadas e cada vez mais alienantes e reduzindo o lazer ou a reprodução social tempo.

A subsunção formal, então, torna-se a pré-condição para a subsunção real, sob a qual, devido à intensificação tecnológica, vemos uma transformação do próprio processo de trabalho modo e suas relações sociais subjacentes. Na transição da subsunção formal para a real, a inovação técnica facilita a divisão do trabalho complexo em tarefas compartmentadas, simplificadas e desqualificadas. O novo ritmo de produção (enquanto contorna antigas formas e espaços de vida e meios de subsistência) afeta o processo de trabalho e serve para intensificar a exploração (aumentar a produtividade) e um excedente de trabalho relativo aumentado (a quantidade de valor produzido por unidade de tempo) (Marx, 2004). Com esta transformação, o conhecimento e a criatividade do trabalhador são despojados e transferidos para a máquina. A máquina por sua vez, impõe disciplina orientada pelo tempo e focada na tarefa ao trabalho incorporado, cuja combinação o conhecimento social torna-se uma “força direta de produção” (Marx, 2004, p. 56), um intelecto geral que serve e é transformado pelas demandas do capital.

A verdadeira subsunção é, portanto, baseada em novas divisões e hierarquias de trabalho, relações de classe transformadas, redefinir as condições sociais para a reprodução do trabalho assalariado e para o consumo rumo à realização de valor (Harvey, 2017).

A desqualificação, compartimentação de tarefas padronizadas e repetidas na montagem, pode-se dizer que a linha da fábrica da Ford (Braverman, 1981) manifesta a “miserável base” à qual o tempo de trabalho foi relegado, à medida que o trabalhador “passa para o lado” de um processo de produção dominou a maquinaria (Marx, 1973). Uma resposta à crise deste sistema fabril e a organização de gestão científica taylorista que o sustentava, no entanto, tem sido o surgimento de novos modos de acumulação em que o intelectual e as habilidades cognitivas do trabalhador foram reconhecidas e, portanto, incluídas como fonte de valor.

Uma variedade de conceitos acompanhou o crescimento desta economia do conhecimento: “cognitivo capitalismo”, ‘capitalismo digital’, ‘capitalismo comunicativo’, ‘biocapitalismo’, ‘capitalismo de plataforma’ (Huws, 2019). Estes têm sido usados de forma variável para traçar o forjamento progressivo da ciência, tecnologia e trabalho em

toda a economia global, através da qual a “interação ativa entre o conhecimento intelectual e cognitivo do trabalho, por um lado, e o conhecimento informatizado máquina do outro” (Antunes, 2018, p. 29) dá origem a configurações emergentes e desiguais de produção, extração de valor e respostas cognitivas subjetivas.

Aprender como as tecnologias prejudicam o equilíbrio vida-trabalho, o precioso tempo de pesquisa ou de como a produção de pesquisa é formalmente subordinada à relação salarial capitalista por meio de métricas de avaliação, é importante, mas insuficiente. O estudo das tecnologias digitais na educação requer uma atualização compreensão da invasão do capital na totalidade social, como os custos sociais de reprodução da força de trabalho desejada são transferidos ainda mais para nas esferas privada e doméstica do trabalho. As críticas feministas autonomistas há muito tempo questionam com a afirmação de Marx de que “o valor da força de trabalho é o valor dos meios de subsistência necessário para a manutenção de seu proprietário” (Marx, 1867 *apud* Federici, 2019), ou seja, tempo de trabalho necessário para a produção das mercadorias que os trabalhadores consomem.

## **RELAÇÕES DE TRABALHO E O TRABALHO DOCENTE NA ERA DIGITAL**

Assim, o trabalho é a característica fundamental diferenciadora das pessoas dos demais seres e é o meio pelo qual o ser humano garante a vida. Por outro lado, é produto do objeto resultante do trabalho que o ser humano constrói novas generalizações que, ao mesmo tempo, desenvolve novas questões que criam as construções sociais de cunho humanizado.

Emerge um elemento fundador deste artigo, a relação inerente que existe entre educação e trabalho pensado numa perspectiva crítica. Pois bem, o desenvolvimento da sociedade tem sido produto da influência que homens e mulheres têm exercido sobre a natureza através do trabalho e, por outro lado, essas relações, ao mesmo tempo, têm sido consequência de uma série de conhecimentos gerados a partir de a objetificação do trabalho. Implícita neste processo está a construção do conhecimento, ou seja, da educação, uma vez que a sociedade ao chegar à sua fase atual acumulou uma série de



conhecimentos transmitidos e transformados de geração em geração. Segundo Antunes (2005),

Essa dimensão dúplice e mesmo contraditória, presente no mundo do trabalho, que cria, mas também subordina, humaniza e degrada, libera e escraviza, emancipa e aliena, manteve o trabalho humano como questão nodal em nossas vidas. E, nesse conturbado limiar do século XXI, um desafio crucial é dar sentido ao trabalho, tornando a vida fora do trabalho também dotada de sentido (Antunes, 2005, p. 138).

Para melhor explicar essa relação, é necessário compreender que por meio do trabalho, o ser humano em sociedade, além de garantir o desenvolvimento diário, ou seja, todas as suas necessidades, também conseguiu se desenvolver de forma humana, pois graças à construção de uma diversidade de conhecimentos e um processo histórico de produção, reprodução e transformação, não é necessário conhecer, aprender a manejar e produzir o fogo continuamente, essa relação com o produzir também está intrínseco no processo educativo “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (Saviani, 2005, p. 13). Assim, quando nos referimos ao trabalho, estamos entendendo-o como um processo social humano amplo e histórico. Não é de outra forma que se torna possível uma ligação com a educação numa perspectiva crítica e transformadora.

Sabendo então da importância do trabalho para a sociedade, devemos referir-nos a um problema existente neste processo correspondente à alienação do trabalho. Em outras palavras, as pessoas produzem diferentes produtos através de um trabalho advindo de uma ideia anterior, ou seja, um produto é objetivado ou materializado. Porém, quando o produto deixa de pertencer ao homem ou mulher que o produziu por apropriação por outra pessoa, o trabalho é alienado. Por outro lado, também é importante mencionar que a forma como o produtor entrega ou perde o produto do seu trabalho para outro é uma forma histórica, ou seja, varia ao longo do tempo. Nessa relação para Marx:

O produto do trabalho humano é trabalho incorporado em um objeto e convertido em coisa física; esse produto é uma objetificação do trabalho. A execução do trabalho é simultaneamente sua objetificação. A execução do trabalho aparece na esfera da Economia Política como uma perversão do trabalhador, a objetificação como uma perda e uma servidão ante o objeto, e a apropriação como alienação (Marx, 2004, p. 102).

Esta citação do universal latino-americano na educação e na pedagogia, que vislumbra as implicações dos novos processos da tecnologia para o pensamento crítico e emancipatório, serve para dar entrada neste texto às compreensões do trabalho imaterial, que reformulam as formas de trabalho e especificamente aqueles do trabalho dos professores destes tempos. Uma questão central nas atuais discussões da relação trabalho docente é abordar o debate sobre a natureza e o tipo de trabalho que realizam.

Discute-se desde o final do século XIX e ao longo do século XX, que tipo de trabalho o professor realiza na sociedade: produtivo? Reprodutivo? Gera mais-valia? O quadro de luta que se constrói para possibilitar o reconhecimento de professores e professoras, nas condições de uma sociedade que se recompõe à luz das novas transformações do conhecimento, da tecnologia, da informação, das novas linguagens, da comunicação, da inovação e da investigação, não apenas no lugar que o sistema lhe dá, mas antes de tudo em leituras críticas, a importância que lhe é dada como uma das profissões centrais para a constituição do trabalho imaterial destes tempos.

A essência contraditória do modo de produção capitalista não muda (monopolização, aumento da taxa de lucro, velocidade nos ciclos de realização do lucro, apropriação privada dele, exploração), mas as suas formas de realização e as formas de lucro mudam. Mudança de controle e poder neles, emerge um trabalho imaterial que faz parte do processo de trabalho, que pertence ao sujeito produtor (Antunes, 2009, p. 36).

Alguns autores veem aqui a modificação do trabalho abstrato marxista, que transforma a forma de produzir subjetividade na generalização desse trabalho, que encurta os ciclos do capital fixo. Alguns autores veem uma atualização da “inteligência geral” trabalhada por Marx nos Grundrisse, onde as transformações produzidas pela grande indústria no início são realizadas pelo trabalhador, que anima com o seu saber-fazer, com a sua capacidade, os instrumentos para realizar a transformação de matérias-primas. Contudo, a maquinaria está a deixar para trás o instrumento do trabalhador individual e a atividade produtiva manifesta-se como atividade da máquina, tornando-se uma “unidade virtuosa” que se tornou (Antunes, 2009, p. 36).

A ciência será aquele intelecto geral que Marx vê materializado no sistema de máquinas, convertido numa nova fonte de riqueza e a razão pela qual o conhecimento, a tecnologia e as suas diversas versões de desenvolvimento científico se tornam uma força

produtiva imediata e coletiva pelo capital sem devolver nada à sociedade. Conseguiu-se uma incorporação da inteligência gerada no capital. Esses processos são visíveis nos desenvolvimentos da informática, da automação, que transformam as relações dos indivíduos com as máquinas, com as quais segundo Antunes (2018) há a redução dos tempos “mortos”, a integração foi automatizada (fabricação assistida por computadores), o que dá lugar à versatilidade com sua multifuncionalidade e planos flexíveis, criando uma força de trabalho móvel, precária, interina, subcontratada, com divisão da cadeia produtiva gerando grupos semiautônomos e polivalentes.

Antunes (2009) afirma que estas mudanças se manifestam na saída de determinados capitais individuais e estaduais nos níveis geoestratégicos. A expansão de uma esfera de produção em direção à do consumo, um ataque direto aos salários pela falta de proteção sindical, ausência de trabalho humano através da tecnologia em múltiplas atividades ligadas ao ciclo produtivo. Esta dinâmica é acompanhada por uma fragmentação da produção na forma de descentralização produtiva, terceirização, subcontratação, produzindo uma dissolução da classe trabalhadora clássica e um colapso das organizações à medida que a temporalidade excessiva e as novas condições dos trabalhadores produzem uma reestruturação da organização clássica de trabalhadores, que não entendem por que não recebem resposta em suas novas condições, gerando queda na adesão e redução nas bases sociais. Além disso, com duas zonas opostas nesta organização social do trabalho na sociedade, uma vulnerável de produção precária e de trabalho simples na nova organização social do trabalho, por exemplo, algumas das máquinas – e outra de inovação e elevado dinamismo no conhecimento e tecnologia à qual estão vinculados os processos educativos e da qual eles vão e vêm de acordo com os resultados que entregam na produção material da sociedade, abrindo uma disputa de alta produção de valor a partir da ciência com características bastante novas em relação à forma de produção anterior (Frigotto *et al.*, 2005).

Alimentando essas perspectivas críticas, alguns posicionamentos constroem uma visão na qual o trabalho intelectual, que se tornou uma relação salarial direta ou indireta, aparece numa reificação do saber-poder, onde está forma imaterial de trabalho como mercadoria se torna visível e sofre uma desvalorização social. Quando entra essa nova subjetividade que se constitui socialmente naquela relação salarial estabelecida a partir

do trabalho imaterial, isso gera uma dinâmica diferente de controle dos mecanismos de produção de significantes socialmente intercambiáveis (Frigotto *et al.*, 2005).

Isso mostra um pequeno grupo que se posiciona como gestor do monopólio de significados e significantes, viabilizado por esses novos controles comunicativos e de linguagem, que quando colocados no mercado com base na maximização dos lucros (rentabilidade) estabelecem outras características para o poder e suas formas de controle. Esta visão tem levado alguns autores a falarem em tecnologias “duras” e tecnologias “leves”, para além dos processos que as fazem assimilar às ciências “duras” e às ciências “soft”. A partir desta leitura crítica, o primeiro se referiria aos dispositivos e bens tangíveis, às estruturas físicas, às máquinas, e o segundo àquelas formas imateriais, intangíveis, que circulam pelos processos, conhecimentos, estruturas organizacionais e processuais. Afirma-se que na educação todo o processo de ensino-aprendizagem é “suave”. Relacionando com Braverman (1981), Previtali e Fagiani (2014) destacam que

é por meio de inovações técnicas e/ou organizacionais que o capitalista apropria-se do conhecimento do trabalhador, expropriando o saber operário e garantindo a acumulação do capital. (...) [Para cada avanço da automação contemporânea,] baseada na microeletrônica, há uma oportunidade para a destruição de formas de resistência ao controle do trabalho e à exploração (Previtali; Fagiani, 2014, p. 761-762).

À medida que o capital tornou a escola funcional para o seu projeto, especialmente no paradigma anglo-saxão do currículo, onde a escola era organizada pela teoria de administração de Taylor, o professor deixou de ser apóstolo e segundo pai ou mãe, e se converteu em um uma série de processos que incluíram uma relação com o conhecimento, com as construções da ciência. Da mesma forma, os processos de sua organização estavam sujeitos a concepções de administração fabril, o que gerou seu ciclo de supervisão e fiscalização (Antunes; Pinto, 2018).

À luz desse controle, surge também a discussão sobre o significado do trabalho docente na sociedade, seu lugar e significados para esse capital, que o tornou um trabalhador assalariado, com um grupo muito grande de seus representantes desempenhando papéis no processo de reprodução, o que reconhece a sua condição de trabalhador e começou a organizar-se em sindicatos nas décadas de 60 e 70 do século passado, assumindo esta forma baseada na existência de uma relação laboral direta com um empregador, abandonando as formas de escolas ou associações profissionais para

colocar o seu estatuto como funcionário como central. Nessa perspectiva, a relação clássica, a escola como local de trabalho semelhante à fábrica e o professor como empregado e trabalhador dela, é a partir desse núcleo básico que se inicia a reelaboração sobre como entender o professor e a professora e seu lugar na sociedade. Alguns setores defendem esta posição colocando a centralidade na condição de ser explorado e com nuances discutem se esse trabalho é diretamente produtivo (gera mais-valor) ou indireto (apenas ajuda a concretizar mais-valor). Nesse sentido, é um trabalho necessário para o capital. A partir desta matriz básica começaram a ser reestruturados os papéis do professor na sociedade e que se desenvolveram na segunda metade do século XX e ao longo do presente com as novas tecnologias digitais. Em outras palavras:

As mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho e das relações sociais, ao produzirem um “novo” tipo de trabalhador, o trabalhador coletivo combinado, passam a exigir, concomitantemente, um “novo” tipo de Educação, de Pedagogia e de formação de professores que sejam adequados à forma da cooperação complexa, para que haja condições de se formar um trabalhador que possa atender às novas demandas do mercado. Essas questões estão presentes nas reformas educacionais, com o objetivo de realizar a articulação de tais reformas das estruturas econômicas. (...) A nova educação, bem como os novos processos pedagógicos, está orientada pelos conceitos de multifuncionalidade, flexibilidade e empregabilidade. (...) os novos tipos de educação e de processos pedagógicos não estão desvinculados das mudanças no processo de formação de professores e no próprio trabalho docente. Assim, ao mesmo tempo que uma nova pedagogia do trabalho é implementada, a formação e o trabalho docente vão sendo reestruturados, submetidos às novas formas de controle (Previtali; Fagiani, 2019, p. 264).

Essa leitura abre caminhos interpretativos sobre o tipo de trabalho que o professor realiza. Para alguns é a consolidação da proletarianização clássica, uma vez que é realizada em condições de assalariamento e na qual ele não tem controle sobre o seu trabalho, como qualquer trabalhador e os materiais são a objetificação capitalista, na medida em que ele não depende de deles, pois é um trabalho completamente racionalizado e com determinação externa cada vez maior, o que o torna um trabalhador que repete processos produtivos, indicados em planos, programas, competências, padrões organizados de fora por meio de textos didáticos e programas padronizados. Essa condição cria um professor cada vez mais dependente daquelas tecnologias educacionais feitas de fora e que mostram o caráter subalterno na ruptura entre o trabalhador e os meios de trabalho, que também

são ensinados como técnicas neutras, sem ideologia, criando a alienação, sob o controle das regulamentações nacionais e internacionais da educação (Mészáros, 2005).

Daí a importância de uma educação para além do capital que trabalhe com a emancipação do sujeito e crie condições necessárias e coerentes para a organização do trabalho do professor, trazendo a realidade da “curvatura da vara” trazendo para o lado oposto o novo paradigma docente, uma educação revolucionária

Consequente, as particularidades de um trabalho que, pelas suas características, incorporou aspectos centrais de autonomia, será o que lhe permitirá construir resistências, revelando as fissuras de um sistema que, ao ter que dar centralidade à escola pela forma como o trabalho imaterial se torna central no capitalismo que reorganiza o conhecimento, a tecnologia, a informação, a comunicação, as novas linguagens, a inovação e a pesquisa para construir seu projeto de controle, também faz com que as frestas por onde emergem resistências e formas de construção de contra-hegemonias, que mostram e estabelecem particularidades e diferenças desses dois tipos de trabalho na sociedade (operário fabril - professor).

Uma primeira diferença aparece no trabalho do professor e é que sendo um trabalho assalariado, é de tipo imaterial, com características e particularidades diferentes do trabalho material direto e nesse sentido aponta-se como o próprio trabalho do professor deve ser lido por as características do novo processo de acumulação baseado na tecnologia, no conhecimento, na inovação, na pesquisa, na informação como trabalho produtivo, pois auxilia na valorização do capital, pois seu resultado no ato produtivo é agregar valor ao capital, contribuindo significativamente para sua valorização processo, não sendo apenas um ator ao nível da circulação.

Nessa perspectiva, começa-se a apontar que nesta diferenciação o trabalho pedagógico não pode ser assimilado às formas capitalistas ampliadas e generalizadas de trabalho do capitalismo industrial, mas deve ser lido a partir de sua especificidade à luz da reestruturação que o capitalismo faz de seu projeto. Enfrentar as novas realidades do trabalho imaterial contido nos processos de conhecimento, tecnologia, comunicação, inovação e pesquisa, onde segundo o nome de Marx, “a produção é inseparável do ato de produzir”. Que as relações capitalistas são ilimitadas e se expandem apropriando-se dos diferentes cenários da sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referente artigo apresenta uma análise sobre a transformação do trabalho docente na era digital e destaca os impactos das tecnologias digitais na educação, compreendemos a mercantilização do trabalho docente na era digital, onde a lógica de mercado influencia a natureza e o propósito do ensino. A ideia de “fazer as coisas” para obter resultados eficientes, muitas vezes às custas do que é verdadeiramente importante, é enfatizada.

Discutimos sobre a crescente automação e produção no trabalho docente, refletindo formas antigas de exploração laboral. As tecnologias digitais são vistas como perpetuadoras de sistemas que desempoderam os trabalhadores, transformando elementos da educação em formas de “trabalho digital informal”.

Além dos impactos visíveis, é importante retratar a realidade docente em relação às tecnologias e as implicações emocionais e psicológicas do uso intensivo de tecnologias na educação. A conexão constante com redes sociais, *softwares* de gestão e *e-mails* é associada à ansiedade e ao esgotamento, destacando a importância de equilibrar a vida profissional e pessoal.

Sendo assim, entendemos que essa nova relação do trabalho de forma genérica a partir do contato com a comunicação por meios digitais na educação básica para além e fora da sala de aula se dá no processo da transformação na natureza do trabalho docente, trazendo a subsunção formal e real do trabalho sob o capital. A introdução de tecnologias digitais representa uma mudança nas relações sociais subjacentes, destacando a importância de compreender essas transformações para lidar com os desafios atuais.

Contudo, é importante frisar que o trabalho do professor é visto como uma parte significativa do processo produtivo imaterial que contribui para a valorização do capital. Porém, apesar dos desafios enfrentados pelos professores na era digital, suas características de autonomia e especificidades do trabalho imaterial podem ser fontes de resistência e contra-hegemonia. As frestas que emergem dessas características podem ser exploradas para construir formas alternativas de organização e resistência.

Em suma, discutimos a complexidade das mudanças no trabalho docente na era digital e ressalta a necessidade de uma compreensão crítica para lidar com esses desafios.

A análise abrange aspectos econômicos, emocionais e sociais, proporcionando uma visão abrangente das implicações das tecnologias digitais na educação e no trabalho docente.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?**: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2018.

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, R.; PINTO, G. A. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2018.

BRAVERMAN, H. **Trabalho capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3.ed. Rio de Janeiro: LTR, 1981.

FAGIANI, C. C.; PREVITALI, F. S. O Jovem Trabalhador no Brasil e a Formação para o Trabalho Precário. In: ANTUNES, Ricardo (Org) **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil VI**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Elefante, 2019.

FRIGOTTO, G. *et al.* **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2018.

HARVEY, D. **17 contradições e o fim do capitalismo**. Boitempo Editorial, 2017.

HUWS, U. **Labour in Contemporary Capitalism: What Next?** London: Palgrave Macmillan, 2019.

HUWS, U. **A formação do cibertariado**: trabalho virtual em um mundo real. Trad. Murillo van der Laan. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

MARX, K. **Contribuição para a crítica da economia política**. Lisboa: Estampa, 1973.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PREVITALI, F. S.; FAGIANI, C. C. **Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo**: a relevância de Braverman. Cad. EBAPE.BR, v. 12, n. 4, artigo 1, Rio de Janeiro, Out./Dez. 2014.



SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOUZA, A. G. de; EVANGELISTA, O. **Pandemia! Janela de oportunidade para o capital educador**. Contrapoder. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3I36aev>. Acesso em: 01 jul. 2023.

## CAPÍTULO VIII

### EDUCAÇÃO, PARA A VIDA OU PARA O TRABALHO?

Nicolli Moreira Soares<sup>24</sup>

Fabiane Santana Previtalli<sup>25</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-08

**RESUMO:** A educação é essencial para a transformação da sociedade e construção do ser humano em sua plenitude. Contudo, é necessária uma educação que realmente tenha esse propósito, pois a educação que se oferece a classe trabalhadora é aquela essencialmente voltada para cumprir as demandas do capital. Nesse sentido, o artigo faz uma reflexão acerca da educação voltada para o trabalho, uma educação que qualifica exclusivamente para vida no trabalho, colocando este como prerrogativa para autorrealização. No sistema capitalista, suas crises precarizam o trabalhador, caminhando sempre na direção de aumentar cada vez mais a diferença entre as classes sociais. Trata-se de artigo de revisão literária, que busca no cerne de autores como Mészáros (2010), Braverman (1987), Frigotto (2010), Antunes (2000), Enguita (1989), Harvey (2005), Prost e Vincent (2009) e Saviani (2007), estabelecer uma reflexão no tocante à problemática estabelecida. É necessário assim, pensar à educação de forma que proporcione não somente conhecimento acadêmico, mas conhecimento para a vida, de forma a emancipar o homem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho. Educação. Precarização. Concorrência.

#### EDUCATION, FOR LIFE OR WORK?

**ABSTRACT:** Education is essential for the transformation of society and the construction of human beings to their fullest. However, an education that truly has this purpose is necessary, as the education offered to the working class is essentially aimed at meeting the demands of capital. In this sense, the article reflects on work-oriented education, an education that qualifies exclusively for life at work, placing this as a prerogative for self-realization. In the capitalist system, its crises make workers precarious, always moving towards increasing the difference between social classes. This is a literary review article, which seeks at the heart of authors such as Mészáros (2010), Braverman (1987), Frigotto (2010), Antunes (2000), Enguita (1989), Harvey (2005), Prost and Vincent (2009) and Saviani (2007), establish a reflection regarding the established problem. It is therefore necessary to think about education in a way that provides not only academic knowledge, but knowledge for life, in order to emancipate man.

**KEYWORDS:** Work. Education. Precariousness. Competition.

24 <http://lattes.cnpq.br/5866184148282269>. <https://orcid.org/0009-0002-4162-3012>

25 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

## INTRODUÇÃO

Muito se versa atualmente sobre a importância da autorrealização e propósito de vida para o ser humano, uma verdade rotineira de busca de sentido, em que cada instante se estabelece decisões e renúncias. A profissão escolhida, desse modo, torna-se uma prerrogativa para a autorrealização, ou não, uma vez que ela costuma ser definida a partir do ganho financeiro que a profissão pode proporcionar, deixando de lado, a aptidão e a identificação com o próprio ofício, estabelecendo uma relação emocional positiva com aquilo que se faz. Nesse sentido, Mészáros (2010, p. 65) chama a atenção para “a universalização da educação e do trabalho como atividade humana autorrealizadora”.

Atualmente, muitos jovens formados em cursos de graduação atuam em serviços precarizados, como por exemplo, atendentes de telemarketing, entendendo a importância de tal profissão, sonham em exercerem suas específicas formações profissionais. Entretanto, esses jovens, após anos de estudo, diante de tanta oferta de mão-de-obra no mercado não conseguem uma colocação na profissão escolhida e acabam ficando em frente a um computador, com um telefone na mão, ouvindo queixas que não são suas, sobre produtos e/ou serviços que não adquiriu ou ofertando os mesmos para pessoas que não os querem adquirir. Dentre tantas outras profissões que exigem uma mínima qualificação, cita-se aqui esta profissão, devido à sua grande oferta no mercado de trabalho, em que os jovens recém-formados, mas sem experiência profissional acabam adentrando nessa área, uma vez que geralmente não se exige qualificação. Nesse sentido, Mészáros infere sobre a “historicamente revelada *alienação do trabalho*: um processo de *autoalienação* escravizante” (Mészáros, 2010, p. 60, grifo nosso). Ou seja, o indivíduo se condiciona a um ofício com o qual não se identifica, seja pelo ganho financeiro ou pela competitividade do mercado que lhe gera insegurança em mudar de profissão, ou pelo simples comodismo, e se vê assim, escravizado nas suas próprias escolhas.

No sistema capitalista, intui-se que todos são iguais perante a lei, que há liberdade para que cada um possa fazer suas próprias escolhas. Contudo, no que diz respeito tais escolhas? Quem escolhe viver em condições de extrema pobreza? Em um círculo familiar em que histórias de vida se repetem, perpetuando-se um ciclo de miséria e vulnerabilidades. E ainda, escolas públicas precarizadas, com profissionais mal remunerados que na maioria das vezes trabalham para além de suas obrigações e limites,

ocasionando diferentes quadros de disfunção emocional e mental, com intuito prioritário de manutenção do sistema educacional público. O ser humano pode assim, fazer escolhas, mas dentre de um leque limitado de opções, conforme as possibilidades que se colocam diante de si.

Diante do exposto, esse estudo tem como objetivo reconhecer e buscar compreender como a educação voltada para o trabalho, coloca o ser em uma condição de liberdade (ou aprisionamento), ao escolher uma profissão, a qual se vê tolhido e precarizado, resultando em trabalhadores insatisfeitos, com doenças funcionais e/ou emocionais, levando assim, a uma reflexão de que “não há motivo para esperar a chegada de um período favorável, num futuro indefinido.” (Mészáros, 2010, p. 67). Ou seja, o modo de produção capitalista tem precarizado de forma acentuada o trabalhador, em que ele se qualifica academicamente, mas não tem valor neste mercado concorrencial, que tem aumentado de forma significativa seu exército industrial de reserva, oprimindo assim, o trabalhador a lutar por melhores condições.

No intuito de atender aos objetivos propostos, esse estudo divide-se em quatro partes seguidas desta introdução: no primeiro tópico discorre-se brevemente a respeito da competitividade do mercado capitalista. No segundo tópico aborda-se sucintamente a crise no mercado capitalista. No tópico seguinte, trata-se da educação voltada para o trabalho. E por fim, tece-se uma breve conclusão acerca da temática discutida.

## **A COMPETITIVIDADE DO MERCADO CAPITALISTA**

Em um mercado cada vez mais competitivo, as empresas têm empreendido esforços para se manter e se destacar entre tantas outras. E daí procuram formas de potencializar seus resultados otimizando seus processos, aumentando seus lucros e, concomitantemente, reduzindo seus custos. Para Antunes (2000),

Quanto mais aumentam a competição e a concorrência intercapitalistas, mais nefastas são suas consequências, das quais duas são particularmente graves: a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal subordinada aos parâmetros do capital e do sistema produtor de mercadorias (Antunes, 2000, p. 28).

Há de se ressaltar que a força de trabalho humana, que se traduz em um bem intangível da empresa, é também cotada na sua contabilidade de custos, nomeada nos dias atuais de “capital humano”, fazendo parte assim, dos ativos da empresa. E da mesma forma que o mercado é competitivo para a empresa, o mercado de trabalho caminha no mesmo escopo de competitividade, barateando assim, a força de trabalho existente, seguindo a lógica capitalista de oferta e demanda. Ou seja, há um contingente de desempregados que concorre a poucas vagas existentes no mercado de trabalho, formando, desse modo, um exército de reserva disponível para o capital, que conseqüentemente, precariza o trabalho. Conforme Antunes, em *Os Sentidos do Trabalho*,

A lógica do sistema produtor de mercadorias vem convertendo a concorrência e a busca de produtividade num processo destrutivo que tem gerado uma imensa precarização do trabalho e aumento monumental do exército industrial de reserva, do número de desempregados (Antunes, 2000, p. 18).

Conforme explana Antunes (2000, grifo nosso), o capital, “*modo de metabolismo social totalizante*”, expansionista, mundializado, destrutivo e incontrolável, revela-se em uma crise permanente e crônica, à qual o sujeito deve se condicionar, uma vez que, por meio de suas personificações impõe e medeia seus imperativos objetivos. O autor argumenta ainda que “as fantasias do nascimento de um processo produtivo capitalista totalmente automatizado e sem trabalhadores constituem-se numa imaginária eliminação desse problema” (Antunes, 2000, p. 27, grifo nosso). Nesse sistema, o trabalhador é assim visto, como uma peça barata que pode ser substituída a qualquer momento e num processo de produção automatizado, sua substituição garante ainda uma linha de produção padronizada, robotizada, sem preocupações com o fator humano. Uma lógica que torna descartáveis, tanto as mercadorias quanto o trabalhador. A sociedade é assim solidificada na qual opera o sistema capitalista de produção, “que globaliza sua forma de extração de mais-valia e redefine suas formas de exclusão” (Frigotto, 2010, p. 19).

Do ponto de vista de Braverman (1987, p. 17) “a transformação do processo de trabalho, desde a sua base na tradição até sua base na ciência, é não só inevitável como necessária para o progresso da humanidade e para a emancipação dela quanto à fome e outras necessidades”. É por meio do trabalho que o homem satisfaz suas necessidades de sobrevivência e deveria ser também, uma premissa de autorrealização, de sentir que está

fazendo sua parte no mundo, ao invés de estar desenvolvendo uma atividade que para si, não há propósito. Ao buscar uma formação acadêmica, o jovem anseia geralmente, realizar a tão sonhada profissão ou simplesmente aquela que lhe impuseram a “escolher”. No entanto, com a saturação do mercado, se vê obrigado muitas vezes, a aceitar a vaga disponível em que seu perfil se encaixa, o que muitas vezes, nada tem a ver com sua formação.

Nas palavras de Antunes (2000),

E quanto mais se avança na competição intercapitalista, quanto mais se desenvolve a tecnologia concorrencial em uma dada região ou conjunto de países, quanto mais se expandem os capitais financeiros dos países imperialistas, maior é a desmontagem e a desestruturação daqueles que estão subordinados ou mesmo excluídos desse processo, ou ainda que não conseguem acompanhá-lo, quer pela ausência de base interna sólida, [...], quer porque não conseguem acompanhar a intensidade do ritmo tecnológico hoje vivenciado[...]. São crescentes os exemplos de países excluídos desse movimento de reposição dos capitais produtivos e financeiros e do padrão tecnológico necessário, o que acarreta repercussões profundas no interior desses países, particularmente no que diz respeito ao desemprego e à precarização da força humana de trabalho (Antunes, 2000, p. 35).

Na corrida do capital, há, portanto, uma “*desigual concorrência mundial*” (Antunes, 2000, p. 35, grifo nosso), que na sua estrutura hierárquica, seus efeitos destrutivos repercutem principalmente na classe trabalhadora, por meio da precarização e do desemprego. Além da destruição da natureza e do meio ambiente, o capital promove ainda, “em escala mundial, uma ação destrutiva contra a força humana de trabalho, que tem enormes contingentes precarizados ou mesmo à margem do processo produtivo, elevando a intensidade dos níveis de desemprego estrutural” (Antunes, 2000, p. 35).

Na era da tecnologia e informação, surgem a todo o instantes inovações que buscam facilitar a vida das pessoas. Para Antunes (2000), o avanço tecnológico encontrado nos dias atuais, poderia proporcionar, em escala mundial, uma real redução da jornada ou do tempo de trabalho. Contudo, “desemprego em dimensão estrutural, precarização do trabalho de modo ampliado e destruição da natureza em escala globalizada tornaram-se traços constitutivos dessa fase da reestruturação produtiva do capital” (Antunes, 2000, p. 36). Assim, tudo se objetifica na lógica do capital, em que tudo pode gerar lucro, mesmo que seja por meio da exploração e precarização da força de trabalho humana ou pela degradação do meio ambiente.

Conforme Braverman (1987) o modo de produção capitalista utiliza a ciência e a tecnologia, ferramentas que deveriam proporcionar melhor qualidade de vida para as pessoas e de fato proporcionam, mas são utilizadas ainda, como “armas de domínio na criação, perpetuação e aprofundamento de um fosso entre as classes na sociedade” (Braverman, 1987, p. 17). Ou seja, a ciência e a tecnologia são manipuladas de modo a aumentar o lucro do capital e, conseqüentemente, desvalorizar o trabalhador, colocando a importância da tecnologia acima da força de trabalho humano.

As intensas e constantes transformações na sociedade, resultam em inovações que reduzem o tempo de vida útil das mercadorias. Conforme afirma Antunes,

A necessidade imperiosa de reduzir o tempo de vida útil dos produtos, visando aumentar a velocidade do circuito produtivo e desse modo ampliar a velocidade da produção de valores de troca, faz com que a qualidade total seja, na maior parte das vezes, o invólucro, a aparência ou o aprimoramento do supérfluo, uma vez que os produtos devem durar pouco e ter uma reposição ágil no mercado (Antunes, 2000, p 52).

Depreende-se que a mesma lógica é tomada para o trabalhador no sistema do capital, em que o trabalhador deve representar um baixo custo e ter reposição rápida no mercado. Daí a necessidade de lançar inovações, produtos com novas roupagens, para passar a sensação de satisfação ao se adquirir um novo lançamento do mercado, seja um eletrônico, roupas, acessórios, mas que seja um produto que cause o impacto de exclusividade, ou não, pois se todos estão usando, aquele que não possui, está deslocado de seu grupo social, ou classe, visto que há produtos específicos para classes específicas. Ou seja, cada um tem aquilo que merece, que batalhou para conseguir com seu próprio esforço, expressando a meritocracia e individualidade, marcas presentes na ideologia neoliberal.

A concorrência desmedida do sistema do capital, torna as mercadorias obsoletas diligentemente, levando à busca constante e incansável por inovação e diminuindo conseqüentemente o tempo de vida dos produtos, bem como seu valor de uso. Nas palavras de Antunes (2000, p. 53), “com a redução dos ciclos de vida útil dos produtos, os capitais não têm outra opção, para sua sobrevivência, senão inovar ou correr o risco de ser ultrapassados pelas empresas concorrentes”.

Assim como a produção de mercadorias com decrescente valor de uso se intensifica, os trabalhadores também têm o valor da sua força de trabalho reduzido.

Conforme Harvey (2005), há, portanto, um contingente de pessoas descartáveis, carentes de proteção social e estruturas sociais de apoio, que tentam se colocar no mercado de trabalho. E por isso, aceitam qualquer função que lhe cabem, pois antes de qualquer outra coisa, pensam no meio de sobreviver.

## **CRISE NO SISTEMA CAPITALISTA**

De tempos em tempos, o capital passa por novas crises e quando chega ao ápice do modelo em difusão, é necessária a criação de um novo modelo para superação da crise e alavancamento da economia. Surgem assim novas teorias para otimizar os resultados do capital. Contudo, o trabalhador continua cada vez mais precarizado.

Antunes (2000) coloca que durante o pós-guerra firmou-se um sistema de compromisso e regulação entre capital e trabalho, que seria mediado pelo Estado, fomentando a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital pudesse ser regulado e controlado, tendo os sindicatos e partidos políticos como elementos de intermediação. Esse compromisso buscava delimitar o campo da luta de classes que, da base do proletariado, com a social-democracia, buscava melhoria das condições salariais, de trabalho e seguridade social, além de garantias que pudessem resguardar as conquistas (Antunes, 2000).

Os termos taylorismo/fordismo marcaram fortemente o sistema produtivo da grande indústria, por firmar seu processo de trabalho, o modo de produção homogeneizada e verticalizada, intensificando as formas de exploração, reduzindo as ações do operariado a um conjunto repetitivo de atividade, ao racionalizar ao extremo as operações realizadas pelos trabalhadores, no intuito de diminuir desperdícios, reduzir o tempo de produção ao passo que aumenta o ritmo de trabalho, ou seja, mecaniza o trabalhador ao padronizar de forma intensa sua rotina de tarefas (Antunes, 2000). Nessa lógica o trabalhador é visto como uma peça de engrenagem, que tem de estar no lugar certo desempenhando todos os movimentos necessários para manter a produtividade, caso contrário, é descartado e substituído. De acordo com Antunes (2000):



Uma linha rígida de produção articulava os diferentes trabalhos, tecendo vínculos entre as ações individuais das quais a esteira fazia as interligações, dando o ritmo e o tempo necessários para a realização das tarefas. [...] A atividade de trabalho reduzia-se a uma ação mecânica e repetitiva. Entre o final dos anos 60 e início dos anos 70 que esse padrão produtivo, estruturalmente comprometido, começou a dar sinais de esgotamento (Antunes, 2000, p. 39).

Não é à toa que, a qualquer momento, esse sistema daria sinais de degradação, mas foi a partir do final dos anos 1960 e início dos 1970, que começaram seus sinais de esgotamento, como afirma Antunes (2000). O ser humano, visto como mera força de trabalho pelo capital, é um ser complexo, subjetivo, que vive crises existenciais, pois sua vida precisa fazer sentido para si, não podendo ser utilizado simplesmente como um acessório de produção.

Como seria de se esperar, os métodos tayloristas/fordistas de produção, que se resumiam em atividades repetitivas e sem sentido, provocaram uma intensa revolta do operariado, que já não se satisfazia pelo simples crescimento do seu poder de compra, deixando de “ser” para “ter” (Antunes, 2000). Com a crise dos anos 1970 e as novas tecnologias, os capitalistas compreenderam então a necessidade de se trabalhar com a imaginação do proletariado, em vez de simplesmente explorar sua força de trabalho, criando desse modo, técnicas que proporcionassem mais satisfação aos trabalhadores (*toyotismo*, qualidade total e outras técnicas de gestão) (Antunes, 2000).

No plano ideológico, tais transformações enalteceram o subjetivismo e o individualismo, promovendo, ainda, a ideia de um trabalhador mais qualificado, participativo, multifuncional, polivalente e realizado (Antunes, 2000). Um trabalhador que se destaca, cresce profissionalmente e “veste a camisa da empresa”, pois ambos crescem juntos.

Apesar de trabalhar como máquinas, em ações repetitivas e monótonas que esgotavam sua força de trabalho, não se podia negar o fator humano de que possui necessidades e anseios que não condizem com a exploração de seu trabalho, apenas sobrevivendo em um mundo dividido por classes, em que cabia a ele aceitar sua insignificância.

O crítico cenário acentuado, no início dos anos 1970, aliado às intensas transformações ocorridas no mesmo período, repercutiram peremptoriamente na

subjetividade e valores da “*classe-que-vive-do-trabalho*”, sem, no entanto, resultar na implantação de um projeto hegemônico do trabalho contra o capital (Antunes, 2000). A “*classe-que-vive-do-trabalho*”, conforme acentua Antunes (2000), engloba nos dias atuais a totalidade do trabalho social, do trabalho assalariado, inclusive os trabalhadores improdutivos (trabalhadores do setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos, etc.). Ou seja, engloba todos os trabalhadores que vendem sua força de trabalho em troca de salário, mas exclui os gestores e altos funcionários que recebem rendimentos elevados, bem com os pequenos empresários, a pequena burguesia urbana e rural proprietária.

Enfatiza-se aqui a importância da consciência dos trabalhadores enquanto coletividade, ou seja, somente por meio da união de classe é possível conquistar direitos e mantê-los, pois, prega-se nos dias atuais uma individualização, a meritocracia que faz com que os trabalhadores compitam entre si, procurando serem vistos e reconhecidos pela empresa numa dedicação individual. Contudo, o trabalho em uma organização é feito de forma coletiva, em equipe, pois, o trabalho de um complementa o trabalho do outro. E assim, se cada um lutar por si próprio, não haverá luta de classes e conseqüentemente, a conquista de direitos, pelo contrário, assim fica mais fácil retirar os já existentes, uma vez que cada um deve chegar aonde conseguir por meio de seu próprio esforço. E essa é a lógica do capital ao enfraquecer a organização dos trabalhadores.

O Toyotismo, sistema industrial japonês, se mostrou como uma opção viável para a superação da crise capitalista, por seu desenho organizacional, avanço tecnológico, capacidade de extração intensificada do trabalho, trabalho em equipe, envolvimento, controle sindical e ainda a criação de times que intensificam a competição entre os trabalhadores no interior da fábrica (Antunes, 2000).

Durante as crises do capital, inevitáveis nesse modo de produção, de um lado há o trabalhador que segue então na luta pela sobrevivência, enfrentando vulnerabilidades, o desemprego, a precarização de sua vida em geral. E de outro, na mesma crise, o capital enfrenta a perda da lucratividade, as taxas baixas de acumulação de capital, a queda da produção e produtividade. Porém, o grande abismo existente entre as classes continua profundo, afetando de forma significativa, somente um lado, aquele que tem somente a sua força de trabalho para oferecer.

A crise do fordismo e keynesianismo foi a expressão fenomênica de uma crise estrutural do capital, que manifestou seu sentido destrutivo e incontrolável (Antunes, 2000). O neoliberalismo, tendo surgido com uma das respostas às várias crises do capital, é expresso por meio da privatização do Estado, da desregulamentação dos direitos do trabalho e da desmontagem do setor produtivo estatal (Antunes, 2000). Conforme acentua Harvey (2005), o neoliberalismo tem sido colocado em prática a partir dos anos 1970 por meio da desregulação, privatização e retirada do Estado de muitas áreas do bem-estar social, enquadrando ainda, todas as ações humanas no domínio do mercado. Ou seja, o capital como resposta à sua própria crise, induz mecanismos que precarizam ainda mais o trabalhador, aumentando de forma descomunal a diferença entre as classes.

Interessante ironia é que as crises do sistema capitalista tendem a reafirmar uma abissal desigualdade social, ou seja, os pobres cada vez mais pauperizados, enquanto aumenta a riqueza dos mais ricos. O capital caminha assim, de crise em crise, em busca de soluções para se manter, assegurando sobretudo, as desigualdades, a precarização do emprego e conseqüentemente, da vida das pessoas que lutam a cada dia para se manter neste sistema que explora sua força de trabalho, seu tempo, sua vida, sem lhe dar o valor devido. O indivíduo segue desse modo sua vida, de forma alienada, buscando pretextos para a conformidade.

## **A EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO**

É notório afirmar que a educação promove transformações no indivíduo, na sociedade, no mundo. No entanto, que tipo de transformações uma educação pautada em uma norma doutrinadora da classe dominante pode promover? Uma educação que liberta ou que aprisiona? Até que ponto a promoção da educação para as classes subalternas foi uma conquista desta? Ou simplesmente foi necessária para adequá-la ao modo de produção vigente?

Segundo Saviani (2007), o surgimento do modo de produção capitalista marcou significativamente a relação trabalho/educação, uma vez que uma cultura intelectual era necessária para atuação nesse modo de produção, principalmente com a consolidação da

Revolução Industrial, o que levou a uma exigência mínima de qualificação em geral, ligando a escola ao mundo da profissão.

Conforme Saviani (2007),

[...] 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 os 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, p. 159).

Conforme ressalta Frigotto (2010), para as classes dominantes, a educação da classe trabalhadora deveria limitar-se a responder as demandas do capital, capacitando-os técnica, social e ideologicamente para o trabalho, de modo que “a escola iria exercer o papel de socializar as gerações jovens para o trabalho assalariado” (Enguita, 1989, p. 122). Era necessário educar a força trabalhadora,

[...] mas não demasiadamente. O bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conhecessem a justificação de seu lugar nesta vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar (Enguita, 1989, p. 112).

E dessa maneira, uma educação religiosa caberia bem em tal propósito, educar para obedecer, não para questionar ou ambicionar uma vida melhor, uma vez que a religião prega a obediência total aos mandamentos e que dos pobres é o reino dos céus (Enguita, 1989). Ou seja, uma vida neste mundo de sofrimento e dor, vai garantir ao homem uma vida plena no “mundo celestial”. Contudo, a educação realmente transforma, mesmo uma educação moldada nos trâmites da classe dominante, pois abre horizontes, novas perspectivas, de modo que não é possível abrir uma fresta na parede para a luz entrar, pois esta aguça a curiosidade para saber o que está por trás, mais além.

Conforme acentua Enguita (1989), com a proliferação da indústria era necessário um trabalhador, que além de piedoso e resignado, fosse submisso a trabalhar para o outro nas condições que este lhe impusesse, sendo mais fácil, portanto, moldá-lo desde o momento de sua formação por meio da escola, de modo que “gerasse nos jovens os

hábitos, as formas de comportamento, as disposições e os traços de caráter mais adequados para a indústria” (Enguita, 1989, p. 114).

Educação, ordem, respeito, pontualidade, precisão, obediência, disciplina, compostura eram características essenciais que se aprendia na escola sob o olhar vigilante do professor, domando o caráter do educando, bem como impondo um comportamento adequado, deixando a instrução para um segundo plano (Enguita, 1989). Ou seja, não era o conhecimento o principal intuito de oferecer educação à classe trabalhadora, mas sim, discipliná-la, para se adequasse as necessidades do capital.

Evidencia-se que, por mais que a burguesia ansiasse uma classe dominada, submissa e cordata, obviamente que a classe subjugada haveria de se rebelar em algum momento, diante da vida e circunstâncias miseráveis em que vivia. Mas para a classe dominante, não haveria necessidade de uma vida privada para o operário, já que sua existência se justificaria pela servidão, “sua vida privada devia se submeter principalmente às obrigações profissionais” (Prost; Vincent, 2009, p. 34). Nessa perspectiva, Enguita (1989) chama a atenção para as lutas do movimento operário, que sempre pediu mais acesso às escolas, inclusive com movimento de autoinstrução, em que trabalhadores demonstravam o interesse pela ciência e cultura em que os conhecimentos iam além do seu ofício. A educação para o movimento operário, coloca o autor, refletia uma esperança de melhora em sua posição social e política diante à classe dominante, ou ainda, uma subversão à ordem social existente (Enguita, 1989).

O homem é um ser complexo, que evolui constantemente, pois aprende com as experiências que vivencia. A Revolução Industrial, por exemplo, exigiu-lhe educação. Porém, para atender às expectativas da burguesia, bastava uma educação que lhe desse base para exercer exclusivamente o que lhe era necessário no modo de produção, sem utilizar seu intelecto para questionar os termos ou as condições do uso de sua força de trabalho.

Citando as palavras de Marx, Mészáros (2010) questiona se a aprendizagem e conhecimento aduz à autorrealização dos indivíduos e emancipação humana ou perpetua e concretiza a alienação da ordem social imposta pelo capital. É senso comum que a educação transforma e modifica o indivíduo, mas que tipo de educação é necessária para essa transformação? Uma educação que molda o indivíduo para o trabalho? Que o aliena

a viver uma vida com a qual ele não se identifica, por que segue aquilo que se está determinado pela sociedade ou pelo capital? O autor ressalta Paracelso, em que a educação é a própria vida, e, portanto, é necessário um rompimento com a lógica do capital para que haja uma mudança verdadeira e profunda. Nas palavras de Mészáros (2010),

a educação, que segue a lógica do capital, “exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como sujeitos, e condena-os, para sempre, a serem apenas considerados como objetos (e manipulados no mesmo sentido), em nome da superioridade da elite: meritocrática, tecnocrática, empresarial, ou o que quer que seja” (Mészáros (2010, p. 49, grifos do autor).

De acordo com Mészáros (2010), uma radical mudança estrutural na sociedade é imprescindível, tanto para melhoria das condições de sua existência, bem como para a sua própria sobrevivência. Uma mudança significativa na sociedade, certamente envolve o âmbito educacional. Nas palavras de Mészáros,

“[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente.” (Mészáros, 2010, p. 65).

Mészáros (2010) assimila que é preciso reivindicar uma educação plena para toda a vida - com práticas educacionais mais abrangentes, alternativa e duradoura, integralmente à disposição do povo, pois a educação que há atualmente, é orientada para um conformismo generalizado. Uma educação que aliena o homem para o trabalho, uma função precarizada, mas que garante o seu sustento diário, e, portanto, deveria ser grato. A educação utópica que Mészáros, pode-se dizer sonha, está distante de ser realizada nos moldes da sociedade, pois, para o autor, a educação deve promover a emancipação humana, sendo a educação considerada mais que transferir conhecimentos, não apenas uma mercadoria, onde se deve qualificar para a vida, não para o mercado, transformando o educando em um agente político, que pensa, age, e por meio da palavra, é capaz de transformar o mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo reconhecer e buscar compreender como a educação voltada para o trabalho coloca o ser humano em uma condição alienante, de

liberdade ou aprisionamento, uma vez que, ao oferecer educação ao trabalhador, a classe dominante teve como intuito, formar unicamente o necessário para atender as demandas do capital.

E como o conhecimento é uma porta para outros olhares, novas perspectivas, salienta-se que a educação, mesmo de forma alienante, em que o jovem deve estudar para entrar numa universidade e ter uma profissão, com a qual muitas vezes não se reconhece, atua na construção do ser, mesmo que de forma limitada no sistema do capital.

Contudo, é necessária uma educação realmente voltada para a transformação e construção do ser e não uma educação que treina para o trabalho, para uma alienação do ser humano enquanto trabalhador. Uma educação que dê autonomia, criticidade e emancipação para o homem, de forma que ele possa atuar em uma sociedade que seja realmente justa e igualitária para todos. Diante do exposto, deixa-se aqui uma pergunta para reflexão e futuros estudos sobre a temática: “Como construir uma educação cuja principal referência seja o ser humano?” (Mészáros, 2010, p. 10).

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**. Guanabara: Rio de Janeiro, 3ª ed. 1987.
- ENQUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez. 2010.
- HARVEY, D. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Ed. Loyola. 2005.
- MÉSZÁROS, I. **Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- PROST, A.; VINCENT, G. **História da vida privada**. São Paulo: Cia das Letras, 2009.
- SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34. Jan/abr. 2007.

## CAPÍTULO IX

# TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A REPRESENTATIVIDADE DAS MULHERES NAS ATIVIDADES DO CAMPO

Rafaela Aparecida Silva Ferreira Diniz<sup>26</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>27</sup>

Sérgio Paulo Morais<sup>28</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-09

**RESUMO:** O presente estudo tenciona apresentar uma análise reflexiva sobre o conceito de trabalho e qual o valor do trabalho. A partir da problemática envolto na valorização e representatividade do trabalho da mulher campezina, pretendemos avaliar, como tem sido debatido, e a quantidade de produção científica que abarca a temática. Para tanto, fazemos uma provocação sobre o conceito de trabalho, a partir de Karl Marx, refletindo sobre qual seria o valor do trabalho, na tentativa de estabelecer a interface, entre a sobrecarga depositada como responsabilidade da mulher, dada a sociedade capitalista, elitista e patriarcal, que estamos inseridos. Portanto, a partir do levantamento bibliográfico realizado em banco de dados digitais (BDTD), no qual busca pelos dados foi realizada no dia 22 de julho de 2023, sendo que foram utilizados o seguinte filtro de busca: últimos 10 anos. Tendo como descritores: Mulher; Campo; Trabalho; Campesinato, com auxílio do filtro de 2012 a 2022. Contudo, foi possível perceber que tem sido crescente e relevante, e pertinente o interesse nas discussões por campo de estudiosas em sua maioria mulheres, pelo debate da valorização e reconhecimento do trabalho da mulher do campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho. Mulher. Campesinato. Valorização.

### WORK AND EDUCATION: A STUDY ON THE REPRESENTATION OF WOMEN IN FIELD ACTIVITIES

**ABSTRACT:** The present study intends to present a reflective analysis of the concept of work and the value of work. Based on the issues involved in the valorization and representation of peasant women's work, we intend to evaluate, as has been debated, the amount of scientific production that covers the topic. To this end, we provoke the concept of work, based on Karl Marx, reflecting on what the value of work would be, in an attempt to establish the interface between the overload deposited as a woman's responsibility, given the capitalist, elitist and patriarchal, in which we are inserted. Therefore, based on the bibliographic survey carried out in a digital database (BDTD), in which the search for data was carried out on July 22, 2023, using the following search filter: last 10 years. With the following descriptors: Woman; Field; Work; Peasantry, with the help of the filter from 2012 to 2022. However, it was possible to notice that the interest in discussions

26 <https://lattes.cnpq.br/5054006701643344>. <https://orcid.org/0000-0003-0730-0148>.

27 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

28 <http://lattes.cnpq.br/1338723525544602>. <https://orcid.org/0000-0001-7827-3373>.



by field of scholars, mostly women, has been growing and relevant, and pertinent in the debate on the appreciation and recognition of the work of rural women.

**KEYWORDS:** Work. Woman. Peasantry. Valuation.

## INTRODUÇÃO

O trabalho da mulher historicamente constituído na sociedade brasileira, deve ser considerado um movimento dinâmico que ao longo das décadas foi se modificando. Entretanto percebe-se que esse movimento de modificação na estrutura, forma e objetivação no laboro da mulher campesina tem se tornado um amontoado de condições que transcendem as questões físicas, psicológicas e de gênero, agregando sempre mais e mais funções às mulheres.

Assim como acontece ainda de forma geral, mas não generalizada, com as demais mulheres que contemplam e fundamentam a sociedade brasileira, em todos os setores da economia, rurais, urbanos, industriais e educacionais. Sobretudo, destacamos que esse movimento de mudança na carga responsabilizada que acaba tornando-se “obrigação” da mulher é consolidada pela influência dos interesses do capital, bem como da constituição de uma sociedade fortemente patriarcal.

Apesar de constituir-se de um debate amplo e complexo, que perpassa e se apoia na religião, a discussão de gênero tem sido campo de estudo crescente. No qual, apesar de serem notórias as consideráveis conquistas adquiridas através de muita luta e resistência de distintos grupos e/ou coletivos de mulheres, que ao longo do tempo foram se empoderando e fortalecendo na necessidade de pensar na possibilidade de uma sociedade mais igualitária no que se refere ao trabalho e aos direitos de homens e mulheres.

Por considerarmos que esta é uma discussão ampla e com diferentes vieses, é que destacamos que pensar o trabalho versus a mulher, vai para além das discussões estabelecidas como “avanços”, no processo de industrialização e contratação de mulheres e crianças, e o que este processo implicou. Consideramos que este debate é de fato um marco na história de luta por igualdade. O qual desencadeou uma série de direitos trabalhistas que aos poucos foram minimamente desconstruindo a desigualdade salarial entre homens e mulheres que ainda é presente em vários âmbitos empregatícios.

Contudo, ressaltamos que muito antes deste, as mulheres sempre exerceram uma sobrecarga de demandas domésticas que nunca foram (acredito que mesmo na atualidade não são), consideradas como trabalho. Conforme destacado por Hirata (2014),

No caso do Brasil, as mulheres brancas e negras têm trajetórias duradouras nas ocupações de menor prestígio e de más condições de trabalho, como o emprego doméstico, atividade em que as mulheres negras são mais numerosas. Ambas estão também sobrerrepresentadas no item desemprego (HIRATA, 2014, p. 64).

Portanto, é nesse sentido que o presente trabalho tem por objetivo apresentar o conceito de trabalho sobre o olhar do lendário e intelectual Karl Marx em seu estudo transcrito no livro: O Capital, fazendo a relação entre o trabalho e mulher do campo (Marx, 2011). Com o intuito de pensar a seguinte na problematização existente quando pensamos o seguinte: Qual é o trabalho que tem valor, e de que valor estamos nos referindo? A mulher do campo que dedica sua vida a estar no campo, abdicando-se na maioria das vezes de frequentar o ensino básico, pois as atividades que a envolvem consomem seu tempo e sua energia para pensar em sua formação intelectual, tem seu trabalho reconhecido?

Estes são por certo, questionamentos que dificilmente serão respondidos, entretanto, o que buscamos é a reflexão acerca de problemáticas que nos permeiam e nos definem enquanto seres de uma sociedade machista, capitalista que insiste em diminuir e desqualificar as mulheres, reforçando as discriminações de gênero, diariamente vistas no esporte, na política, nas indústrias, nas multinacionais, nas universidades públicas e privadas, enfim, nos diferentes espaços que contemplam a sociedade.

## **METODOLOGIA**

Partindo de análise documental é que o trabalho foi realizado a partir das leituras, discussões, reflexões e inquietações que foram abordadas durante a disciplina: Tópicos de Trabalho, Sociedade e Educação. No âmbito do Programa de Doutorado da Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, no qual foi proposto a produção de um artigo científico.

Dessa forma, para elaboração do presente artigo, será apresentado a reflexão crítica de parte da literatura que foi abordada durante a disciplina, destacando alguns

conceitos que foram objeto de estudo, bem como uma revisão bibliográfica na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

A busca pelos dados no Banco de Dados Digital, foi realizada no dia 22 de julho de 2023, considerando que esta fonte se constitui em banco de dados digital, é possível que haja alterações nos dados que foram obtidos no dia da pesquisa, se esta for realizada em outro momento. Ressaltamos que foram utilizados os seguintes filtros de busca: últimos 10 anos, tendo como descritores<sup>29</sup> a seguintes palavras-chave: Mulher; Campo; Trabalho; Campesinato. Posteriormente, realizamos a leitura dos resumos dos trabalhos apresentados a partir da busca pelo site.

A leitura dos resumos teve o intuito de verificar o quanto a comunidade científica tem se dedicado às discussões que tratam da valorização do trabalho da mulher do campo e quais tem sido os debates acerca da temática. Portanto, apresentaremos os resultados do levantamento bibliográfico, bem como a percepção e a interface na relação trabalho, valor do trabalho, gênero e campo<sup>30</sup>.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É notória a sobrecarga atribuída ao encargo da mulher ainda na contemporaneidade. Apesar dos avanços serem significativos, ainda há muito do patriarcado consolidado na sociedade capitalista brasileira desde seu processo de colonização. A discussão de gênero se estende a todos e mais diversos âmbitos da sociedade, entretanto há de se destacar que algumas atividades, principalmente domésticas que ainda são atribuídas primordialmente às mulheres.

Historicamente e por décadas ancorado na religião, o discurso de que as mulheres, tinham por obrigação serem reprodutoras da espécie, estendendo-se a cumprir com os afazeres de casa, promulgou e limitou-as de ansiarem por perspectivas subjetivas. De acordo com Badinter (1985, p. 16) “por mais longe que remontemos na história da família ocidental, deparamos com o poder paterno que acompanha sempre a autoridade marital”.

---

<sup>29</sup> Descritores: Ao acessar o site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, é necessário realizar a busca a partir de palavras que são inseridas no campo: Descritores.

<sup>30</sup> O campo ao qual nos referimos nesta pesquisa, é campo da agricultura familiar, dos pequenos produtores ruais, ribeirinhos, assentamentos rurais.

Embora este seja um escrito com mais de três décadas, na atualidade o resquício de uma sociedade patriarcal está imbricado na sobrecarga posta como atribuição da mulher.

Badinter (1985, p. 17) ainda afirma que a moral, os valores sociais, ou religiosos, podem ser incitadores tão poderosos quanto o desejo da mãe”, o que aponta para as nuances existentes na implicação de fatores externos que podem influenciar (in)diretamente ao desejo e responsabilização que é atribuída a mãe. “É certo que a antiga divisão sexual do trabalho pesou muito na atribuição das funções da ‘maternagem’ à mulher, e que, até ontem, está se afigurava o mais puro produto da natureza” (Badinter, 1985, p. 17, grifo do autor).

A autora apresenta em sua obra a brilhante reflexão religiosa e ideológica que conduz a submissão das mulheres desde a influência aristotélica, até os interesses políticos que determinam as possibilidades de pensar o papel da mulher na sociedade e as mudanças ocorridas ao longo dos séculos, sendo estes, assim como tudo que nos move, parte do interesse econômico da sociedade vigente. Neste mesmo sentido, Benedit corrobora ao indicar o seguinte:

É em função das necessidades e dos valores dominantes de uma dada sociedade que se determinam os papéis respectivos do pai, da mãe e do filho. Quando o farol ideológico ilumina apenas o homem-pai e lhe dá todos os poderes, a mãe passa à sombra e sua condição se assemelha à da criança. Inversamente, quando a sociedade se interessa pela criança, por sua sobrevivência e educação, o foco é apontado para a mãe, que se torna a personagem essencial, em detrimento do pai. Em um ou outro caso, seu comportamento se modifica em relação ao filho e ao esposo. Segundo a sociedade valorize ou deprecie a maternidade, a mulher será, em maior ou menor medida, uma boa mãe (Benedit, 1985, p. 17).

Posto que não é de agora que as discussões de gênero e o papel da mulher são determinados pelos interesses políticos, sociais e culturais da sociedade é que destacamos que no presente trabalho nos atentaremos a tratar das mulheres do campo, que nesse caso tratar-se-á pensar sobre o campo dos pequenos produtores rurais, do campo da agricultura familiar, ribeirinhos e das empregadas domésticas que historicamente nasceram e cresceram servindo aos latifundiários, que viram suas mães e irmãs servindo os grandes produtores rurais e que por fatores diversos, não se dispunham de outras possibilidades. Sendo que esta ideia surge a partir de vivência familiar de uma das autoras desta produção que puderam ver sua mãe e tias nesta condição de empregadas na zona rural.

Conforme Teixeira, Saraiva e Carrieri (2015):

Em termos de hierarquias profissionais e sociais, há que se destacar, em primeiro lugar, a própria condição de desigualdade em que se encontram as mulheres no mundo privado e também do trabalho. Nesse sentido, o próprio fato da maioria de trabalhadores domésticos serem do sexo feminino já nos diz a quem é atribuído, socialmente, o lugar e as tarefas domésticas. Além dessa própria condição de gênero, o trabalho das empregadas domésticas dentro da hierarquia profissional pode nem mesmo ser considerado uma profissão, se levarmos em conta as perspectivas funcionalistas da sociologia das profissões (Teixeira; Saraiva; Carrieri, 2015, p. 164).

Portanto, é neste sentido que, no lugar de filha que nasceu no campo, que viu sua mãe viver uma vida inteira se dedicando ao marido e filhos na zona rural no interior do estado de Goiás, uma mãe que nunca entrou numa escola e mal sabe escrever seu nome, que se abdicou de sua vida para viver o que naquele momento, na concepção de submissão, era o dever da mulher.

Durante minha vida escolar, inicialmente em escolas rurais e já no ensino médio em escola urbana, presenciei vários destemperos. Anos depois do término do Ensino Médio, me graduei, fiz mestrado e agora doutoranda, na Universidade Pública me faz pensar como é desafiador sermos, trabalhadora, mãe, estudante e dona de casa, por várias vezes pensamos em desistir, entretanto consideramos que não há outro caminho para a classe trabalhadora, a não ser pela educação. Proponho-me a pensar e discutir: Qual a valorização do trabalho da mulher do campo?

Conforme Silva (2009, s/p, grifo do autor) “a bibliografia disponível sobre a situação da mulher rural revela a marginalização do trabalho feminino no meio rural, tanto na esfera do domicílio, no cuidado da casa, dos filhos, da horta e na ‘ajuda’ prestada ao marido”. Vejamos que a concepção de que o trabalho da mulher em dado momento aparece na forma de “ajuda” prestada e dedicada ao cuidado familiar. Dessa concepção foram sendo vistos como não como uma função laboral, mas muito mais como dever atribuído ao gênero feminino. Apontando em seu estudo que a educação pode ser uma possibilidade para modificação desta realidade.

Neste sentido Silva (2009, s/p) considera que “o espaço escolar poderá se configurar como um espaço de reprodução da dominação do homem sobre a mulher ou

transmitir outros valores que influenciarão na mudança da tradicional relação entre estes sujeitos”.

Contudo a autora destaca, para os dois vieses incutidos a relação da educação no meio rural, sendo que um é a possibilidade de perpetuação ou “reprodução” do patriarcado, e o outro é a alternativa de pensar a educação com sentido emancipatório e transformador de uma realidade presente em determinado tempo e espaço. Sobretudo não descartando o objeto central de estudo desta produção que é a valorização do trabalho da mulher no campo, nos atentaremos a pensar a interface da educação que permeia e interliga as relações de trabalho e sociedade.

## **E O TRABALHO?**

O conceito de trabalho é de fato algo complexo, daí a relevância da reflexão sobre qual a ótica, qual perspectiva e qual o trabalho estamos discutindo. Não apenas, mas principalmente na atualidade, a classe trabalhadora vem se reconhecendo como um coletivo potente que forma a engrenagem primordial da economia brasileira. Desde o minuto que nos levantamos até o findar do dia (e noite para muitos), estamos em movimento.

Independente de qual atividade laboral é exercida, dos horários nos quais são realizadas, o trabalho e suas vertentes são atividades presentes e ocupantes da maior parte do tempo do cidadão e cidadã brasileiros. Entretanto, vale pensar na trabalhadora dona de casa que por diversos fatores não exerce trabalho laboral formal, com todos os direitos que foram conquistar e luta de classe, e ainda assim tem seu tempo e sua vida comprometidos a conquistar o “pão de cada dia”.

Apesar de ser uma temática de extrema importância, porém extensa, não será possível abarcarmos neste estudo, as milhares de tendências e formas laborais exploratórias que se fortalecem a medida que o capital diminui o poder de consumo e aumenta o valor de mercado. Conforme dito por Marx (2011, p. 154) “mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer”.

Conforme Marx (2011), cada mercadoria possui um valor, no qual é atribuído suas funções ou a quem e como atende determinada mercadoria, sendo que dessa forma o valor de troca entre mercadoria é considerado a partir da funcionalidade de cada uma. Portanto entende-se que para produção de uma determinada mercadoria é necessário o trabalho e este será mensurado a partir do que consegue produzir. Mas não significa que quanto mais se produz mais se ganha, pois quem ganha com a produção da mercadoria, não é quem a produz, ou seja, quem trabalha, mas sim o contratante do trabalho.

Prescindindo do valor de uso dos corpos das mercadorias, resta nelas uma única propriedade: a de serem produtos do trabalho. Mas mesmo o produto do trabalho já se transformou em nossas mãos. Se abstraímos seu valor de uso, abstraímos também os componentes e formas corpóreas que fazem dele um valor de uso (Marx, 2011, p. 160).

Quando uma mercadoria é modificada, elaborada ou sintetizada pela influência do trabalho do homem, todo o labor executado deixa de ter valor, sendo que o valor final será agregado à mercadoria e não ao trabalho que fora realizado, nem por quem foi produzido. Entretanto essa mercadoria só adquiriu determinado valor, pois recebeu o trabalho humano, “assim, um valor de uso ou bem só possui valor porque nele está objetivado ou materializado trabalho humano abstrato” (Marx, 2011, p. 162).

Marx afirma que “a própria quantidade de trabalho é medida por seu tempo de duração, o tempo de trabalho possui, por sua vez, seu padrão de medida em frações determinadas de tempo, como hora, dia etc.” (Marx, 2011, p.163). Vejamos que nesse momento o autor já considerava refletir que o trabalho precisava ser estabelecido através de jornadas de trabalho, sendo que Marx sempre foi um defensor da classe trabalhadora, apontando para a necessidade de regularização e direitos trabalhistas.

Poderia parecer que, se o valor de uma mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho despendido durante sua produção, quanto mais preguiçoso ou inábil for um homem, tanto maior o valor de sua mercadoria, pois ele necessitará de mais tempo para produzi-la. No entanto, o trabalho que constitui a substância dos valores é trabalho humano igual, dispêndio da mesma força de trabalho humana. A força de trabalho conjunta da sociedade, que se apresenta nos valores do mundo das mercadorias, vale aqui como uma única força de trabalho humana, embora consista em inumeráveis forças de trabalho individuais (Marx, 2011, p. 163).

Dessa forma, destaca-se que a interface entre mercadoria, valor e trabalho se constituem uma tríade na qual o trabalho reflete paralelamente a mercadoria e

consequentemente o valor desta. Nesta relação um depende do outro, todavia ao longo dos séculos, este movimento tem sido dinâmico, no que consideramos como avanços e retrocessos. Tendo em vista que o processo de industrialização foi um marco no que se refere ao serviço braçal, a mão-de-obra propriamente dita passou a ser substituída por máquinas, desvalorizando o trabalho ali existente e exigindo qualificação profissional.

Entre desafios e conquistas e a partir de todo processo de constituição e fortalecimento da classe trabalhadora como coletivo existente na sociedade, surge os sindicatos de trabalhadores e posteriormente o partido dos trabalhadores. Finalmente era a luta de classe e a representação dos trabalhadores perante o capitalismo e a política partidária no país. Segundo Marx (2011, p. 416) “o capital constante, os meios de produção, considerados do ponto de vista do processo de valorização, só existem para absorver trabalho e, com cada gota de trabalho, uma quantidade proporcional de mais-trabalho”.

Ressaltamos que todo este processo de industrialização que teve início na Inglaterra, expandiu-se por toda Europa, tendo início no Brasil em 1930, o qual refletiu fortemente na contratação de mulheres e crianças, isto pelo fato que o quesito força passa a ser a desnecessário para contratações, sendo que o importante naquele momento, era ao contrário disso, desenvolvimento corporal e pouca força muscular.

Por isso, o trabalho feminino e infantil foi a primeira palavra de ordem da aplicação capitalista da maquinaria! Assim, esse poderoso meio de substituição do trabalho e de trabalhadores transformou-se prontamente num meio de aumentar o número de assalariados, submetendo ao comando imediato do capital todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo nem idade. O trabalho forçado para o capitalista usurpou não somente o lugar da recreação infantil, mas também o do trabalho livre no âmbito doméstico, dentro de limites decentes e para a própria família (Marx, 2011, p. 575).

Entretanto, esse movimento implica na precarização do serviço, uma vez que o homem saía de casa para trabalhar e sustentar sua família, enquanto a mulher cuidava dos filhos e da casa e em muitos casos ainda trabalhavam como diaristas para o complemento da renda. A lógica seria que, ao contratar mulheres e crianças, monetariamente esta família multiplicaria suas rendas, contudo não foi assim que este processo se consolidou.



Segundo Marx (2011, p. 576) “ao lançar no mercado de trabalho todos os membros da família do trabalhador, a maquinaria reparte o valor da força de trabalho do homem entre sua família inteira. Ela desvaloriza, assim, sua força de trabalho”.

Reforçamos que esta é uma discussão extensa e complexa, portanto o que pretendemos é apresentar uma reflexão sobre a valorização do trabalho que é submetido à mulher dentro de um processo histórico e dinâmico de uma sociedade capitalista e patriarcal. Essa precarização e exploração do trabalho de mulheres é reforçada no contexto de expansão do mercado de trabalho. Marx afirma que:

Já mencionamos a deterioração física das crianças e dos adolescentes, bem como das trabalhadoras adultas, que a maquinaria submete à exploração do capital, primeiro diretamente, nas fábricas que se erguem sobre seu fundamento, e, em seguida, indiretamente, em todos os outros ramos industriais (Marx, 2011, p. 579).

Apesar de reconhecer os avanços no que tange os direitos trabalhistas das mulheres, a luta por igualdade salarial e carga horária compatível ao que rege as leis trabalhistas, reafirmamos que a sobrecarga imposta vai além do trabalho formal e/ou informal. Basta olharmos ao nosso redor para identificar a quantidade de mulheres que se dedicam ao trabalho, aos filhos, ao companheiro(a), aos estudos e ao cuidado domiciliar. A sociedade insiste em romantizar mulheres “guerreiras”, sem se quer se preocupar com os danos físicos, psicológicos, sociais e culturais depositados na necessidade de darmos conta de tudo. Ricardo Antunes corrobora afirmando:

Na divisão sexual do trabalho, operada pelo capital dentro do espaço fabril, geralmente as atividades de concepção ou aquelas baseadas em capital intensivo são preenchidas pelo trabalho masculino, enquanto aquelas dotadas de menor qualificação, mais elementares e muitas vezes fundadas em trabalho intensivo, são destinadas às mulheres trabalhadoras (e, muito frequentemente também aos trabalhadores/ as imigrantes e negros/as) (Antunes, 2009, p. 105).

Sobretudo o objetivo principal do presente estudo é pensar que partindo desta sobrecarga, qual tem sido a valorização, (se é que isto acontece), associada ao trabalho da mulher do campo. A mulher que além dos trabalhos domésticos, filhos, companheiro(a), ajuda com lida no campo, na produção de hortaliças, no trato dos animais, nas lavouras, entre outras atividades que exercem. A mulher que em sua maioria se encontra na contramão de uma formação intelectual, por falta de acesso ao ensino.

## RESULTADOS

Acreditamos que a educação pode e deve ser instrumento de transformação social, sobretudo diante de uma sociedade capitalista, elitista e excludente. Neste sentido, partindo da luta social travada pelos movimentos sociais, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que surge a mobilização para uma Educação de seja não apenas no campo, mas do e para o campo.

Neste sentido, uma das ações que marca o movimento “Por uma Educação do Campo” é criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, nas Universidades Públicas, que foram disseminados por todo país. O curso busca formar profissionais que atuem na perspectiva de formação popular, formação de sujeitos do campo empoderados, pesando nas suas particularidades e atendendo as especificidades necessárias, em determinado local.

Há pesquisas apontando que, precarização e falta de escolas rurais no campo, pode acarretar na marginalização de meninas, adolescentes e mulheres, fazendo que as possibilidades sejam limitadas, sendo que os casos variam entre abandonar os estudos ou quando podem, migrarem para a zona urbana, abandonando o meio rural. Portanto, a Educação do Campo surge como possibilidade de formação de sujeitos críticos e reflexivos, no sentido de pensar o campo e suas dimensões profissionais, isto não significa a obrigatoriedade destes sujeitos à permanência no meio rural, mas sim, a alternativa de se manter as vivências sociais e culturais que foram constituídas naquele espaço.

Considerando que somos seres culturais, sociais e políticos, o que a Licenciatura em Educação do Campo, defende como pilar é que os profissionais que atuaram nas escolas rurais, tenham como formação, os princípios da Educação do Campo.

Nesse sentido a Educação do Campo advoga, por sua origem e princípios, pelo desenvolvimento do campo na perspectiva do camponês, por um desenvolvimento que não destrua seus modos de vida. Tendo em vista que a Educação é um ponto fundamental a constituição do desenvolvimento territorial, e a Educação do Campo surge para superar a lógica urbano-centrada de educação rural, que teve por finalidade alienar o campesinato a partir de processos educacionais que os subordinavam a lógica de produção capitalista, inviabilizando e deslegitimando seus modos de vida (Farias; Faleiro, 2019, p. 77).

Conforme mencionado acima, o que ocorre é uma exposição dos povos do campo a uma educação homogênea. Assim sendo, estes sujeitos são escolarizados com base na

educação ofertada em escolas urbanas, contradizendo os princípios da Educação do Campo, que se propõe a não negar as peculiaridades sociais, culturais e ideológicas do campo. A existência dos povos é considerada e não lhes são impostos estratégias e métodos de ensino típicos que não condizem com suas realidades e vivências. Neste sentido, Farias e Faleiro (2019) afirmam que, uma vez que a surge do vínculo com os movimentos sociais, seu desenvolvimento se atrela

na formação de educadores comprometidos com o projeto de desenvolvimento do campo, dos trabalhadores do campo, suas condições de vida, seus modos de vida, as conflitualidades, considerando as histórias e culturas do campo, formando assim docentes críticos e capazes de transformar as realidades do campo (Farias; Faleiro, 2019, p. 119).

Nesta perspectiva, autores que se dedicam nas discussões referentes ao impacto formativo proposto pela Licenciatura em educação do Campo, apontam para o seguinte:

Portanto, reforçamos que não estamos diante de um processo de luta sem reconhecimento ou conquista. Ao contrário, trata-se de processo que vem sendo legitimado ao longo de décadas de enfrentamentos. Vale considerar ainda que, este foi um processo social de organização educacional que quebrou o padrão comum dessa questão no país. Houve na Educação do Campo uma conquista e uma institucionalização que estava centrado em atender as demandas e as exigências dos movimentos sociais que lutou e luta por isso. Essa não é uma demanda pública que se moveu sozinha, ela só veio a tomar forma pelas lutas estabelecidas, consequência delas (Almeida *et al.*, 2020, p. 36).

Reafirmando a tríade construtiva entre o Trabalho, a Educação e Sociedade é que apresentaremos o levantamento realizado na Biblioteca Digital de teses e Dissertações (BDTD), sobre as produções que tem sido desenvolvida referentes nos últimos 10 anos, que tratassem da valorização do trabalho da mulher no campo.

### **LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO (BDTD)**

A busca pelos dados foi realizada no dia 22 de julho de 2023, considerando que esta fonte se constitui em banco de dados digital, é possível que haja alterações de forma instantânea. Ressaltamos que foram utilizados o seguinte filtro de busca: últimos 10 anos. Portanto utilizando dos descritores: Mulher; Campo; Trabalho; Camponês, com auxílio do filtro de 2012 a 2022, foram apresentados os seguintes resultados. Antes de aplicarmos o filtro referente aos últimos dez anos, foram apresentados 4.796 trabalhos.

Entretanto, por tratar-se de banco digital, a busca é realizada pelo *site* a partir dos títulos dos trabalhos depositados na BDTD, sendo que essa quantidade de trabalhos que fora apresentada, contempla em seu título qualquer uma das palavras adicionada ao descritor. Após adicionarmos o filtro referente aos últimos 10 anos, ou seja, de 2012 a 2022, o resultado foi de 3.600 trabalhos que constavam as palavras que foram objeto da busca.

A partir deste resultado como a amostragem ainda era significativa e extensa, foi necessário que fizéssemos a escolha que foi baseada na leitura de todos os títulos de trabalhos apresentados pelo banco de dados. Sendo que, dessa forma foram lidos todos os 3.600 títulos, e destes foram selecionados 5 trabalhos (os trabalhos foram selecionados de forma aleatória) que na concepção desta autora, apresentou temática levante a valorização do trabalho da mulher no campo. Senda que assim, não houve critério específico para seleção dos trabalhos, estes foram definidos de forma que o título nos remetesse a temática da pesquisa. Os trabalhos foram os seguintes, conforme demonstrado no quadro 1:

**Quadro 1** - Trabalhos selecionados pela autora

	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>
<b>01</b>	Mulheres camponesas: processos educativos em meio ao trabalho	Tese	2018	Ana Paula de Medeiros Ferreira
<b>02</b>	Mulheres do campo: entre sonhos e realidades.	Dissertação	2015	Marina Santos Pereira
<b>03</b>	Mulheres do campo, reconhecimento e trabalho na construção de outras economias em Porteirinha - MG	Dissertação	2018	Daniela Mendes de Queiroz
<b>04</b>	Da invisibilidade ao reconhecimento: uma análise do papel da mulher rural a partir da perspectiva da multifuncionalidade agrícola.	Dissertação	2015	Karolyna Marim Herrera
<b>05</b>	A jornada interminável: a experiência no trabalho reprodutivo no cotidiano das mulheres rurais.	Tese	2019	Karolyna Marim Herrera

**Fonte:** Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (22/07/2023).

Os trabalhos selecionados pela autora estão apresentados no quadro 1, de forma enumerada. Constando ainda o título, tipo de estudo, ano de defesa e a autora. Conforme foram lidos mais de 3 mil títulos de trabalhos, um dado interessante é que a grande maioria

destes foram realizados por mulheres. Outro achado bastante interessante na busca realizada, é que uma das autoras é a idealizadora de dissertação e posteriormente tese sobre a temática. Após seleção destes 5 trabalhos, apresentaremos uma breve análise com base no resumo dos trabalhos acima mencionados.

Na tese apresentada no item 01, a autora pesquisou como ocorre os processos educativos, em meio as práticas de trabalho de mulheres, em um assentamento rural, a autora faz um destaque de que o objetivo de seu estudo foi relatar, a partir da vivência, a resistência das mulheres a partir das atividades laborais, no campo. Ressalta ainda que neste espaço foi possível visualizar processos educativos que contribuem para a sobrevivência e manutenção da comunidade, que se apoia em valores coletivos como, cooperação e solidariedade (Ferreira, 2018).

Ao que se refere da organização em assentamentos rurais, Medeiros afirma:

Se a luta por terra indica uma resistência a essa mudança e um esforço de recuperação da terra, não há como não deixar de perceber que outros elementos entram um jogo, mesmo com a valorização do “ethos” camponês, estimulada pelos movimentos sociais. O trabalhador que emerge dessas disputas é tensionado entre valores antigos e novos. Direcionar a produção mais para o mercado ou para o consumo, colocar os filhos e as filhas para ajudar na lavoura, buscar algum trabalho complementar fora deixar as filhas migrarem (ou muitas vezes, ver sua autoridade confrontada ante o fato consumado) são alternativas que reorganizam a família e não podem ser lidas estritamente do ponto de vista da sua reprodução econômica (Medeiros, 2008, p. 12).

Na dissertação 02, apresenta-se um debate acerca do protagonismo das mulheres camponesas de um assentamento rural. Avalia-se seus trabalhos e atividades na terra e/ou fora dela, leva-se em consideração as demandas domiciliares a qual se atentam. Através de entrevista, a autora revela que estas mulheres pertencem a um contexto desafiador. Revelando que o trabalho no campo é duramente árduo, que apesar que se sentirem realizadas, alguns sonhos como o estudar acabam sendo deixados de lado

diante de entraves da vida elas prosseguem na luta pela permanência no lote, reconhecimento enquanto trabalhadora rural, e em direção à realização de seus sonhos arquitetam planos diante de um cotidiano sobrecarregado de desafios e protagonizam histórias de liberdade e conquistas (Pereira, 2015, s/p).

No que se refere ao 03, a dissertação aposta na tentativa de validar a opressão vivenciada cotidianamente por mulheres camponesas, dada a sociedade patriarcal a qual

estão inseridas. A partir de observação, e aplicação de questionários, a autora apresenta ainda o papel significativos das feiras agroecológicas, comercialização de produtos que foram produzidos pelas mulheres e os sindicatos, na vida e no empoderamento destas mulheres, e na luta pela produção e subsistência (Queiroz, 2018).

As discussões da pesquisa 04, apresentam a reflexão no quesito invisibilidade e reconhecimento da mulher no meio rural. Propondo a possibilidade de um novo olhar para o papel da mulher campezina na sociedade brasileira e até mesmo no seio familiar. De acordo com a autora seu trabalho apresenta que “os efeitos diretamente percebidos da invisibilidade das mulheres estão relacionados com a caracterização das agricultoras como ‘ajudantes’ na produção agrícola” (Herrera, 2015, s/p, grifo da autora). Contudo este trabalho possibilita pensar a mulher no papel de protagonista do meio agrícola campezino.

Interessante que a pesquisa 05, foi cuidadosamente pensado e escrito pela autora do trabalho 04, sendo que uma se refere à dissertação para aquisição do título de Mestra e o outro referente a tese, requisito para obtenção do título de doutora. Portanto entendemos que a autora, aprofunda e se concentra e continuar discutindo sobre a valorização do trabalho da mulher no campo (Herrera, 2015).

Logo, na pesquisa 05, apresenta discussão que vislumbra pensar “a concepção do trabalho doméstico e de cuidados, originária no âmbito da produção do conhecimento social e não do cotidiano da vida dessas mulheres”. Na busca por contribuir no reconhecimento das diversas atividades que as mulheres campezinas desenvolvem e que por muitas vezes não são reconhecidas como trabalho. (Herrera, 2019).

Enfim, grandes experiências vêm sendo produzidas acerca da temática, logo é perceptível o crescente debate que promove e amplia o reconhecimento destas mulheres e o potencial educacional, social e político envoltos neste processo.

Levantando questionamentos em relação de quais são os “trabalhos” realizados por mulheres, são valorizados neste país, é que durante todo o presente artigo nos empenhamos em apresentar uma escrita acessível. Por considerarmos a temática significativa e complexa, possivelmente há questionamentos que não conseguimos

responder. Entretanto acreditamos que provocar no leitor a pensar as perspectivas aqui apresentadas, já torna a jornada expressiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que a passos largos, a quantidade e intensidade das escritas, do empenho e das discussões que corroboram para o fortalecimento do reconhecimento valorização, protagonismo e representatividade da mulher campesina tem se tornado campo de debate no meio acadêmico.

Tal perspectiva representa que a visibilidade do potencial da mulher e do trabalho no campo, tem sido reconhecido como atividade laboral e engrenagem para a economia social, cultural e identitária do nosso país. Visto que a coletividade e a militância fortalecem a luta e representa resistência na conquista de diferentes espaços.

Portanto, consideramos que trabalho, educação e sociedade precisam caminhar juntos. E nós mulheres fortes, que diariamente vivenciamos subjetividades e desafios distintos, sempre estivemos e continuaremos a estar, frente ao embate que anseie valorização na representatividade da mulher em todas as frentes.

*Mulher da Vida,  
Minha irmã.  
De todos os tempos.  
De todos os povos.  
De todas as latitudes.  
Ela vem do fundo imemorial das idades  
e carrega a carga pesada  
dos mais torpes sinônimos,  
apelidos e ápodos:  
Mulher da zona,  
Mulher da rua,  
Mulher perdida,  
Mulher à toa.  
Mulher da vida,  
Minha irmã.  
(Cora coralina, 1975)*

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. M. *et al.* **Egressos em educação do campo com habilitação em ciências da natureza**: enfrentamentos e diretrizes. Goiânia: Kelps, 2020.

ANTUNES, R., 1953 - **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho São Paulo: Boitempo, 2009.

BADINTER, E. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FARIAS, M. N.; FALEIRO, W. **Princípios do movimento de Educação do Campo**: análise dos Projetos Político-Pedagógicos das LEdoCs do Centro-Oeste brasileiro. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

FERREIRA, A. P. M. **Mulheres camponesas: processos educativos em meio ao trabalho**. 2018. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

HERRERA, K. M. **A jornada interminável**: a experiência no trabalho reprodutivo no cotidiano das mulheres rurais. 227 f. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

HERRERA, K. M. **Da invisibilidade ao reconhecimento**: uma análise do papel da mulher rural a partir da perspectiva da multifuncionalidade agrícola. 133 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça: Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**: revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-67.

LOPES, A. L.; ZARZAR, A. B. **Mulheres na reforma agrária e a experiência recente no Brasil**. Brasília: MDA, 2008. 240p.

MARX, K. **O Capital** - Livro I – crítica da economia política: o processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MEDEIROS, L. S. de. Assentamentos rurais e gênero: temas de reflexão e pesquisa. *In*: LOPES, A. L.; ZARZAR, A. B. (Orgs.). **Mulheres na reforma agrária a experiência recente no Brasil**. Brasília: MDA, 2008.

PEREIRA, M. S. **Mulheres do campo**: entre sonhos e realidades. 2015. 98 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS. 2015.do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

QUEIROZ, D. M. **Mulheres no campo, reconhecimento e trabalho na construção de outras economias em Porteirinha- MG**. 148 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Ambiente e Território) Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2018.

SILVA, E. A. **Mulher do campo**: educação e relações de gênero, [s./l]: [s./n.], 2009.

TEIXEIRA, J. C.; SARAIVA, L. A. S.; CARRIERI, A. P. Os lugares das empregadas domésticas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 22, n. 72, p. 161-178, 2015.



## CAPÍTULO X

# POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS SOB O NEOLIBERALISMO NO BRASIL: UM NOVO TRABALHO DOCENTE PARA UMA NOVA ESCOLA

Rosana Mendes Maciel Moreira<sup>31</sup>

Adriana Duarte do Nascimento<sup>32</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>33</sup>

Lucia de Fátima Valente<sup>34</sup>

Maria Simone Ferraz Pereira<sup>35</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-10

**RESUMO:** O artigo apresenta como temática a análise das políticas públicas na educação contemporânea brasileira, sob a ótica da Lei nº 13.005/2014, como resultado da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) foi desenvolvida uma revisão bibliográfica voltada para o estudo da formação docente no contexto da Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019 e suas implicações no perfil desse trabalhador no contexto educacional. A pesquisa foi desenvolvida na disciplina de Tópicos Especiais em Estado, Políticas e Gestão da Educação II, oferecida no curso de doutorado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. O trabalho objetivou oferecer uma contribuição teórica a respeito das principais políticas públicas educacionais brasileiras a partir das mudanças na legislação após os anos 2010. Conclui-se que a educação brasileira continua sendo palco às forças capitalistas globalizadas, com uma afronta à democracia, aos pensamentos, meio ambiente e igualdade devido às forças capitalistas globalizadas e sua ascensão de calores neoliberais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas públicas. Educação. Contemporaneidade.

### EDUCATIONAL PUBLIC POLICIES UNDER NEOLIBERALISM IN BRAZIL: A NEW TEACHING JOB FOR A NEW SCHOOL

**ABSTRAC:** The article presents as a theme the analysis of public policies in contemporary Brazilian education, from the perspective of Law nº 13.005/2014, as a result of the approval of the National Education Plan (PNE) context of Resolution No. 2, of December 20, 2019 and its implications on the profile of this worker in the educational context. The research was developed in the discipline of Special Topics in State, Policies and Management of Education II, offered in the doctoral course in Education at the Universidade Federal de Uberlândia. The work aimed to offer a theoretical contribution regarding the main Brazilian educational public policies from the changes in legislation after the 2010s. It is concluded that Brazilian education continues to be the stage for

31 <http://lattes.cnpq.br/1629857361447755>. <http://orcid.org/0000-0002-5769-1266>.

32 <http://lattes.cnpq.br/5608856662036427>. <https://orcid.org/0000-0001-6790-8986>.

33 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.

34 <http://lattes.cnpq.br/2438844988464644>. <https://orcid.org/0000-0002-1228-5643>.

35 <http://lattes.cnpq.br/3381781135088677>. <https://orcid.org/0000-0001-7009-7571>.

globalized capitalist forces, with an affront to democracy, to thoughts, environment, and equality due to globalized capitalist forces and their rise of neoliberal heat.

**KEYWORDS:** Public policies. Education. Contemporaneity.

## INTRODUÇÃO

O trabalho discute a temática das políticas públicas educacionais sob o neoliberalismo no Brasil, inserido em um viés de um novo trabalho docente para uma escola transformada.

Para desenvolvimento da pesquisa, é importante o conhecimento sobre o conceito de política pública educacional. Oliveira (2010) define como

[..] é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (Oliveira, 2010, s/p).

## MÉTODO

O trabalho trata-se de um texto dissertativo, no formato de uma revisão de literatura, no qual busca-se contribuir sistematicamente com as discussões teóricas sobre as políticas públicas educacionais contemporâneas, através de um arcabouço teórico fundamentado na literatura especializada nesta área de estudo. De acordo com Silva e Menezes (2005, p. 37) uma revisão de literatura [...] resultará do processo de levantamento e análise do que já foi

publicado sobre o tema e o problema de pesquisa escolhidos. Permitirá um mapeamento de quem já escreveu e o que já foi escrito sobre o tema e/ou problema da pesquisa” (Silva; Menezes, 2005, p. 37).

Para o desenvolvimento deste estudo estabelece-se uma análise das políticas públicas educacionais, percorrendo um caminho histórico mundial e brasileiro, através de uma formulação teórica dos conceitos de políticas públicas e neoliberalismo, computadas no contexto das diversas mudanças sociais, econômicas, sociais, entre outras.

## **SITUAÇÃO POLÍTICO - ECONÔMICA GLOBAL ATUAL NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL**

No cenário político mundial atual, a globalização encontra-se inserida em um contexto no qual possibilidades e disponibilidades encontram-se impostas, mas dependem de como serão aproveitadas por todos os países do globo terrestre (Santos, 2003, p.173- 174).

Para exame correto do cenário político global, deve-se considerar o agravamento da crise global do capitalismo, como fator condicionante desse cenário.

Roberts (2022) aponta que a crise mundial apresenta um elemento agregado: a crise geopolítica, juntamente com a crise ambiental. Ambas as crises são fruto da crise estrutural capitalista que atinge certamente a vida do trabalhador. Essas situações, promovem uma mudança profunda da ordem mundial, sendo atualmente, vistas com elementos desestabilizadores da ordem.

Além disso, o cenário mundial de uma pandemia assolou o planeta, disseminando o medo e a morte, com aproximadamente 6.356.812 mortos em todo o mundo e 674.102 mortes no Brasil, de acordo com dados da Organização Mundial de Saúde (Organização Mundial de Saúde [OMS], 2022).

Outro fator determinante da crise foi a declaração conjunta de cooperação entre Rússia e China – impulsionando a organização dos países da Europa e Ásia e a operação militar na Ucrânia, desencadeando um novo estágio de disputa pela hegemonia mundial (Freitas, 2022).

Com a quebra da hegemonia americana, constitui-se um novo cenário. Os Estados Unidos buscam aliança com a Europa, alegando uma ameaça russa, visando configurar polos hegemônicos alternativos.

Através da aliança com conservadores, o projeto neoliberal em curso, objetiva uma ruptura do contrato social, que até o momento, visava compensar os estigmas de exploração capitalistas, apresentando a inclusão social como pano de fundo (Freitas, 2022).

## VALORES SOCIAIS IMPOSTOS PELO CAPITALISMO NA ATUALIDADE

No contexto das constantes crises do capitalismo e aumento de desemprego e subemprego, o projeto neoliberal dos países desenvolvidos, acata que as elites tenham preferência nos melhores e mais significativos campos de trabalho. Isto acontece porque é criada uma exigência meritocrática que somente a elite apresenta possibilidades socioeconômicas de desempenhar (Markovits, 2019). Com isso, a elite restringe a mobilidade social e explica a desigualdade social como falta de empenho ou opção pessoal.

As ideias da “nova direita”, além da questão econômica permeiam também a questão ideológica. Faz-se necessário garantir a defesa de apropriação privada e contínua acumulação, que precisam estar protegidas contra reivindicações de grupos organizados, que visam cooptar políticos contra o livre mercado. Este, por sua vez, é fundamental para que exista uma “liberdade” de construção de trajetória meritocrática e esforço individual (Freitas, 2018).

Cria-se nos jovens, a falsa ideia de autorresponsabilidade profissional, contrastando com a concepção de um Estado inclusivo, concebendo um Estado pautado no desenvolvimento social e concorrencial (Freitas, 2022).

Chaui (2017) reitera sobre a ênfase de mercantilização e concorrências, em diversos aspectos da vida e transformam cada ser humano em “vendedor de si mesmo”. Esse cenário surge mascarado como empreendedorismo, lançando os trabalhadores jovens a uma realidade de “luta pela própria sobrevivência”.

Neste contexto, os indivíduos se veem como integrantes do mercado, concorrendo contra semelhantes pelo sucesso, que, teoricamente, depende apenas dele mesmo. Neste processo, os direitos sociais são eliminados, deixando o trabalhador sem proteção e direitos, sendo assim, obrigado a aceitar o que é imposto pelo mercado (Freitas, 2018).

Para mascarar essa imposição mercadológica é proposto que seja introduzida a lógica da concorrência e meritocracia, estabelecendo que cada um é responsável por si, promovendo a hegemonia da hierarquia social construída pelo esforço pessoal (Sandel, 2020).

## CONSTRUÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS

Atualmente, o conceito de democracia é regulado pela natureza do mercado, vivencia-se hoje, uma democracia restrita (pois poucos tem acesso), funcional (mantém o mercado regular e tutelada (busca defender os interesses do capital) (Dourado, 2020).

Impermeada em um “discurso da qualidade, eficiência, produtividade, eficácia e competitividade, há um simulacro na proposição das políticas educacionais contemporâneas que converte a questão do ‘direito à Educação’ em oferta e escolha de ‘modelos de Educação’” (Dourado, 2020, p. 57, grifo da autora). Assim, o neoliberalismo despubliciza a educação, através da transferência da espera pública para a esfera de mercado.

Vivencia-se o processo de negação da educação como um direito social, modificando sua função como possibilidade de consumo individualista, baseado na meritocracia e capacidade dos indivíduos (Dourado, 2020).

Conhecimento e poder se articulam na “implementação de diferentes mecanismos de negociação orientados para legitimar o rumo assumido” (Gentili, 1998, p. 45). De acordo com esse autor, ocorre uma forma de simulação democrática, o que constitui um espaço de legitimação das decisões.

Essa simulação para aprovação das propostas neoliberais tornam-se uma artimanha para convalidar os interesses de mercado como sendo interesses comuns de cada cidadão, tornando o mesmo, mero consumidor.

Nesse contexto, a escola passa a embasar-se pela ideia de um mercado competitivo, no qual, os cidadãos perdem seus direitos e deveres. Apple (1998, p. 23) coloca que a escolarização se torna um “produto a varejo”.

Na educação, percebe-se dois aspectos envoltos nessa tendência: ‘centralização e descentralização’. Na centralização, o Estado controla as questões pedagógicas e educacionais, com ações disfarçadas de mudanças a sala de aula: formação docente, produção de material didático, processo avaliativo de ensino, entre outros. Em contrapartida, vislumbra-se uma certa insolvência por parte do governo, para controle de financiamentos, atendimento e manutenção da educação (Dourado, 2020).

No âmbito dessa nova face da teoria do capital humano, a sociedade passa a ver a educação como única solução para os problemas sociais, com o surgimento de novas habilidades e diferentes qualificações para o mercado de trabalho (Dourado, 2020).

A educação vem sofrendo uma situação dual, na qual é acusada pela sociedade como ineficiente, porém, é vista como a única possibilidade de alcançar o desenvolvimento econômico e a equidade social (Machado, 1998).

No capitalismo, a educação apresenta uma eloquência que garante mobilidade social e produtividade e adquire novos papéis na construção do perfil do trabalhador, marcada pela meritocracia e individualização (Machado, 1998).

Meritocracia e individualização tornam-se padrões impostos para a formação humana e constitui-se com totalitarismo, pois defende-se essas competências como naturais, natas do indivíduo e não como possibilidades sociais. Nesse contexto, a escola passa a ter um papel de formadora de cidadãos competentes, competitivos e com melhores possibilidades de empregos.

Com a finalidade de acompanhar as tendências neoliberais mundiais, o governo de Fernando Henrique Cardoso desenvolveu o Planejamento Político - Estratégico do Ministério de Educação e Cultura – MEC, com o propósito de organizar as reformas educacionais brasileiras (Silva Júnior, 2002). Entre as metas propostas no Plano Político Estratégico, desenvolvido durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, constam a “descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação à distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2005, p. 34).

Nesse contexto iniciou-se uma ampla reforma educacional, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, em 20 de dezembro de 1996. Sob a óptica da LDB 9.394/96 surgiram as denominadas reformas educacionais dos anos 1990, com a perspectiva de projetar as políticas educacionais nos moldes do neoliberalismo.

As reformas na educação brasileira foram validadas por um discurso que responsabilizou a ineficiência de aspectos específicos (como formação docente

ineficiente, má gestão, inadequação de currículos, entre outros) à crise educacional brasileira (Maciel; Previtali, 2011).

A educação passa a ser inserida em um processo capitalista, com a noção de equidade, e não mais de igualdade (Gentili, 1996). Nos últimos anos, diversas movimentações foram efetivadas com a finalidade de reformular a formação dos profissionais de educação básica, entre elas, discussões acerca da (des) valorização docente.

O governo do Brasil entrou no consenso da necessidade da reforma educacional com base nas críticas feitas pelos organismos internacionais, que apresentavam um Estado ineficiente na gestão da educação, responsabilizando -o pela crise no sistema de educação brasileiro (Maciel; Previtali, 2011).

O Conselho Nacional de Educação se mobilizou para promover uma melhor organização da formação docente, incluindo a reformulação das Diretrizes e outros instrumentos que normatizam esse processo de formação inicial e continuada (Dourado, 2015).

A Lei nº 13.005/2014, resultado da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) pelo Congresso Nacional inaugurou uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras. O PNE apresenta diretrizes que prezam pela promoção organizacional para a educação brasileira no decênio 2014/2024 e propõe 20 metas e diversas estratégias que englobam o ensino básico e o ensino superior, em todas as suas etapas e modalidades, através de uma discussão sobre avaliação, qualidade, gestão, valorização dos profissionais da educação e financiamento educacional (Dourado, 2015).

Nesse contexto, levando em consideração a lei nº 13.005/2014, com ênfase nas metas e estratégias criadas pelo PNE, depois de um estudo ampliado com várias discussões de diferentes esferas, e pautada nas definições da Comissão Bicameral - criada pelo CNE, foram aprovadas as novas DCN's para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a educação básica, pelo CP/ CNE em 09 de junho de 2015 e sancionadas pelo Ministério da Educação - MEC em 24 de junho de 2015 (Dourado, 2015).

A respeito dessas diretrizes, Silva (2007) aponta que o eixo da formação docente passa a ser o que e o como ensinar, privilegiando as dimensões técnica e praticista do trabalho docente e proporcionando uma reprodução maciça de profissionais exclusivos para o mercado de trabalho.

Inseridas nessa nova perspectiva de formação profissional, as condições de trabalho docente interagem com as condições de formação inicial, no que se refere à constituição de sua identidade profissional, conduzindo para o processo de atuação didático-educativa que se reflete na ação docente.

Sobre essa temática Gatti (2016) afirma que, nos cursos de formação de professores, e em seu exercício de trabalho, interferindo em sua qualidade, oito pontos podem ser apontados: a) ausência de uma perspectiva de contexto social e cultural e do sentido social dos conhecimentos; b) a ausência nos cursos de licenciatura, e entre seus docentes formadores, de um perfil profissional claro de professor enquanto profissional ( em muitos casos será preciso criar, nos que atuam nesses cursos de formação, a consciência de que se está formando um professor; c) a falta de integração das áreas de conteúdo e das disciplinas pedagógicas dentro de cada área e entre si; d) a escolha de conteúdos curriculares; e) a formação dos formadores; f) a falta de uma carreira suficientemente atrativa e de condições de trabalho; g) ausência de módulo escolar com certa durabilidade em termos de professores e funcionários; h) precariedade quanto a insumos para o trabalho docente.

Em 2019, o Ministério da Educação pública a resolução CNE n° 2/2019, que define 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) (Brasil, 2019).

Silva (2020) apresenta a nova resolução como retrocesso quando vinculada às alterações empreendidas nas diretrizes anteriores. A Resolução n° 2/2019 mantém a carga horária total de 3.200 horas para os cursos de licenciatura, porém, divise essa carga horária e conteúdos curriculares obrigatoriamente em três grupos. Essa mudança limita o processo de autonomias das universidades nas organizações curriculares.



Outro ponto de debate sobre a Resolução nº 2/2019, pauta-se na formação de gestores educacionais, na qual surge a exigência de 400 horas voltadas para disciplinas de gestão, aumentando a carga horária de integralização do curso para 3.600 horas (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020).

Tomando as questões de profissionalismo na categoria de professores, lembramos que a educação se produz em processos interpessoais nos quais a identidade profissional e a profissionalidade (condições de cada docente para o exercício do seu trabalho) ocupam posição central (Gatti, 2016).

Especificamente no contexto educacional, no governo Bolsonaro (2019 – 2022) ocorre a implantação do programa de liberalismo para a educação, promovendo a reforma empresarial da educação (com *vouchers* e escolas *charters*) (Friedman, 1955).

A escola pública passa a ser disponibilizada a serviço do liberalismo econômico, imposto por Paulo Guedes, ministro da economia do governo Bolsonaro (2019 – 2022), com o desenvolvimento neoliberal de uma reforma educacional denominada de “reforma empresarial da educação” (Ravitch, 2011; Freitas, 2018).

Pautado na lógica do livre mercado, o neoliberalismo entende que a educação passe por uma reforma administrativa, gerando concorrência entre docentes, discentes e escolas, o que aprimoraria os processos educacionais, gerando maior qualidade. A pauta governamental consiste em destruir o sistema público educacional e inserir empresas privadas, entidades religiosas e organizações sociais para administrarem a educação brasileira (Friedman, 1955).

Nestes moldes, a escola é vista como uma microempresa, com todos os propósitos de uma organização empresarial. O neoliberalismo busca uma “escola à imagem e semelhança de uma empresa: padronizada e ensinando competências e habilidades predeterminadas, responsabilizando - se pelos resultados” (Freitas, 2018, p. 921).

Do que se sabe até o momento sobre a reforma empresarial da educação é esperado uma piora no ambiente escolar provocado pelo aumento da segregação social e escolar (Freitas, 2018).

No contexto atual, a tarefa da escola é superar o individualismo e acredita-se promover a formação de pertencimento em uma sociedade democrática. A convivência

social em quase todos os países é caracterizada por disputas por direitos territoriais, religião, moradia, espaço e muitos outros direitos fundamentais. Nesse contexto, fica comprometida a capacidade humana de enxergar critérios de razoabilidade para a ação coletiva no âmbito da convivência democrática.

A diminuição da consciência sobre o conceito de formação humana, visto que a educação é regrada pela racionalidade técnica do neoliberalismo, preparada para a lógica do mercado, sugere o risco da perda de princípios sociais para um mundo comum.

Nesse ambiente, se estabelecem formas de subjetivação e produção identitária, que se orientam muito mais pela individualização como consumidores, do que pela atuação no coletivo, como sujeitos-cidadãos. Assim, enfraquece-se os princípios de maioria, igualdade, liberdade e das próprias condições para a possibilidade de humanização das novas gerações.

Segundo Chauí (2017), essa ação, que visa inserir a educação pública no mercado livre com “metas, processos, tempos e formas de gestão definidos”, possibilita a consecução de um dos objetivos centrais do neoliberalismo, o controle do processo educacional. Portanto, instalam-se pressupostos de seu pensamento hegemônico que sustentam a atual gestão do Estado brasileiro, a exemplo da “escola sem partido”, que lança por terra outras epistemologias, divergentes e críticas ao sistema ideológico.

Vive-se hoje um ataque ao próprio pensamento, à democracia, à igualdade e ao meio ambiente, pelas forças desumanizadoras do capitalismo globalizado, pela ascensão dos valores neoliberais e pela ambição imperialista.

No contexto das sociedades contemporâneas, cabe à escola a formação dos sujeitos para o convívio democrático, pois é nela onde encontramos o *locus* apropriado de espaço-tempo destinado a forjar as novas gerações. Consequentemente, o conceito de escola que se busca hoje está na direção de proteção e prática desse espaço e tempo, que visa dar aos estudantes a oportunidade de construir uma relação baseada no interesse desprovido de utilidade ou aplicação.

Lugar no qual todos possam usar suas habilidades de pensamento crítico, desenvolver sua imaginação, respeitar as necessidades dos outros e cooperar através da prática da empatia, uma virtude central da sociabilidade democrata.

A funcionalidade da escola está voltada para a formação humana, para a sociabilidade, reside no fato de não ser funcional na lógica do mercado, consiste em ser um tempo livre de pressões, para que os sujeitos possam se interligar e viver experiências que lhes exigem tempo e continuidade. E, cabe ao professor/formador, o maior desafio em sua prática profissional, mirar e admirar criticamente seu trabalho, termo cunhado por Freire (1996, p. 26-27) vinculado a uma finalidade: a tarefa sociopolítica da educação e do educar, já que, “[...] faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar [...]”.

A importância político-democrática da educação não consiste em fornecer competência cívica predeterminada ou conhecimento político. O sentido está na libertação do mundo de tal forma que o indivíduo se sinta envolvido no bem comum. Os professores precisam defender a intencionalidade da educação, que carrega e assume o compromisso com os princípios da universalidade; igualdade; individualidade; autonomia e laicidade, defender o mote norteador da vida em sociedade e assumir esses princípios com atitude crítica, com a práxis educativa pautada, no reexame e reformulação, considerando estes fundamentos passíveis de questionamentos.

Cabe aos trabalhadores/formadores, em todos os níveis e instâncias, combater a privatização da educação pública em todas as suas formas, seguir na defesa de uma educação pública desde a educação infantil até a universidade e atuar contra as reformas empresariais defendidas no Brasil, que buscam subordinar as escolas às exigências do mercado, reduzem as dimensões formativas, roubam o tempo da aprendizagem, instalam uma competição doentia e ampliam a exclusão; defender a destinação de verba pública exclusivamente para a educação pública.

Segundo Freitas (2018), os professores têm o papel de não deixar a escola apartada da vida, apresentar a interface com a realidade aos nossos estudantes, devolver a vivência destas incongruências, o que mobilizará a juventude para as soluções.

Reconhecer que o encontro de professor e aluno é o cerne das questões até aqui expostas, para isso é importante priorizar na base da contra regulação, intervenções amplas de formação humana, que permitam desvendar sentidos possíveis, oferecendo aos estudantes a possibilidade de experiências e, com isso, potencializar o desenvolvimento integrado em seus aspectos científicos, éticos e políticos. Orientando a prática pedagógica

como exercício dialógico e capaz de estimular a reflexão e a comparação crítica, entre os sentidos possíveis e os sentidos que podem ser criados.

Sabe-se que, o que a escola oferece através dos conteúdos e dos métodos ali instruídos pode afetar diretamente a forma de pensar e agir de crianças e jovens em desenvolvimento. O que as escolas podem fazer para educar os cidadãos para a democracia? A escola pode desenvolver a capacidade de ver o mundo a partir do ponto de vista do outro, promover atitudes em relação à diferença e ao desamparo humano por meio do exercício da cooperação e da reciprocidade, pode ensinar conteúdos reais e concretos sobre outros grupos e pessoas, para contrastar com os estereótipos e a repulsa; a escola pode estimular o pensamento crítico, assim como a coragem de expressá-lo, mesmo contra o pensamento alheio.

Freitas (2022), apresenta a experiência exitosa vista na Pedagogia do Movimento Sem Terra, relatado no Livro: Pedagogia do Movimento Sem Terra (Caldart, 2004), que desenvolve a formação dos estudantes dentro de uma proposta sociocultural e coletiva, baseada na vivência, na solidariedade, na auto-organização, levando em conta o embasamento histórico e cultural daquele grupo.

Fica evidente que o processo formativo escolar não pode dispensar a visão de seres humanos como entidades em si mesmas, merecedoras de respeito e empatia, que tem seus próprios pensamentos e sentimentos e como nações capazes de superar o medo e a desconfiança em prol de um debate guiado pela razão e luta por um mundo comum, ou seja, uma sociedade democrática.

É importante a busca pela tenacidade e força, para rasgar o cenário que está posto e fazer aparecer o novo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas públicas educacionais contemporâneas apresentam um perfil neoliberal, pautado em uma reestruturação voltada para interesses sociais, econômicos e políticos. Percebe-se uma legislação pautada nas metas e estratégias do Plano Nacional de Educação, com um discurso de formação para o desenvolvimento do integral do cidadão, porém voltado principalmente na formação para o mercado de trabalho.

Vivencia-se atualmente, uma afronta à democracia, aos pensamentos, meio ambiente e igualdade devido às forças capitalistas globalizadas e sua ascensão de valores neoliberais.

O papel da escola, no contexto das sociedades contemporâneas, visa a preparação do cidadão para convívio na democracia, pois é o local ideal para formação de caráter das futuras gerações. O perfil de escola esperado deve possibilitar aos estudantes um espaço seguro de construção social e democrática.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M.W. Construindo a audiência cativa: neoliberalismo e reforma educacional. In: WARDE, Mírian Jorge (Org.). **II Seminário Internacional** – São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define 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). Brasília, 2019.

CALDART, R. **Pedagogia do movimento sem terra.** Florianópolis: Expressão, 2004.

CHAUI, M. (30 de janeiro de 2017). **O retrato de uma catástrofe**, 2017. Disponível em: [facebook.com/story.php?story\\_fbid=475162479274301&id=292074710916413](https://facebook.com/story.php?story_fbid=475162479274301&id=292074710916413). Acesso em 13 jul. 2022.

DOURADO, L.F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

DOURADO, L. F. (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação:** novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. **Anotações sobre a conjuntura e a política educacional**, 2022. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2022/04/06/anotacoes-sobre-a-conjun>. Acesso em 28 jun. 2022.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

FRIEDMAN, M. The role of government in education. (R. A. Solo, Ed.) **Economics and the Public Interest**, 1955. Disponível em: <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330t/350kpeefriedmanroleofgovttable.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2018.

- GATTI, B.A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores** (RIFP), Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.
- GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P.; SILVA, T.T. (Orgs.) **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996, p.9-49.
- GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GONÇALVES, S. da. R. V.; MOTA M. R. A.; ANADON, S. B. A resolução CNE/CP nº 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, s/l., v. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020.
- LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MACHADO, L. Educação básica, empregabilidade e competência. Trabalho e educação. **Revista do NETE**, Belo Horizonte, n. 3, jan./jul., 1998.
- MACIEL, R.M.; PREVITALI, F.S. Impactos das políticas públicas do trabalhador da educação na rede estadual de ensino de Patos de Minas/MG em 2011. **Revista Labor**, Fortaleza, v.1, n..5, 2011.
- MARKOVITS, D. **The meritocracy trap: How America's Foundational Myth Feeds Inequality, Dismantles the middle class, and devours the elite**. New York: Penguin Press, 2019.
- OLIVEIRA, A. F de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: Oliveira, A. F. de.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Org.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologia e políticas**. Goiânia: PUC Goiás, 2010, p. 93-99.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Painel de coronavírus**, 2022. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em 15 de jul. 2022.
- ROBERTS, M. **The three contradictions of the Long Depression**, 2022. Disponível em: <https://thenextrecession.wordpress.com/2022/03/13/the-three-contradictions-of-the-long-depression/>. Acesso em 28 junho de 2022.
- RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- SANDEL, M. J. **A tirania do mérito: o que aconteceu ao bem comum?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. 174 p.
- SILVA, E. L. da.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p.
- SILVA JÚNIOR, J.R. **Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, K.A. C. P. C. da. A (de) Formação de Professores na Base Nacional Comum Curricular. *In*: UCHOA, A. da C.; LIMA, Á.de M.; SENA, I.P. F. de S. (Orgs.) **Diálogos críticos**. Porto Alegre: Fi, 2020.

SILVA, M.S.P. A formação de professores na Universidade Federal de Uberlândia: trilhas e tramas. *In*: SOUZA, João Valdir Alves de. (Org.). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

## CAPÍTULO XI

# O CONCEITO DE QUALIFICAÇÃO PARA BRAVERMAN E SUA RELAÇÃO COM A INDÚSTRIA 4.0

Ana Paula de Castro Sousa<sup>36</sup>

Fabiane Santana Previtali<sup>37</sup>

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2024.07-11

**RESUMO:** A partir da análise das obras *A quarta Revolução Industrial não vai engolir, sob o capitalismo*, de Aabid Firdausi e *The fourth industrial Revolution and labour: a marxian theory of digital production*, de Sharan Azhar, busca-se analisar, numa abordagem comparativa, a mudança tecnológica no capitalismo. Para tanto, apresenta-se a distinção e ou destruição entre o conceito de qualificação ligado tradicionalmente ao domínio do ofício e o surgimento em lugar dele de um modo para o domínio do processo de trabalho a ser feito mediante e com o conhecimento científico, com base no conceito de qualificação de Braverman. Questiona-se como o trabalhador se manterá no trabalho, sob as cada vez mais rápidas mutações das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação? Como assegurar o conhecimento tecnológico exigido e, ao mesmo tempo, criar resistências à exploração do trabalho? O referencial teórico-metodológico foi o materialismo-histórico-dialético de Karl Marx que permite analisar as contradições do processo histórico a que o objeto pertence, bem como suas possíveis implicações quanto às condições laborais e de vida dos trabalhadores envolvidos. Conclui-se que as análises realizadas nesta pesquisa permitem reafirmar que a tecnologia, sob a lógica do capital, contribui para o controle do trabalho, haja vista que, de forma clara e intencional, mantém e assegura sua precarização.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho. Indústria 4.0. Qualificação.

### THE CONCEPT OF QUALIFICATION FOR BRAVERMAN AND ITS RELATIONSHIP WITH INDUSTRY 4.0.

**ABSTRACT:** Based on an analysis of Aabid Firdausi's *The fourth industrial revolution will not swallow capitalism* and Sharan Azhar's *The fourth industrial revolution and labour: a Marxian theory of digital production*, the aim is to analyse technological change in capitalism in a comparative approach. To this end, the distinction and destruction between the concept of qualification traditionally linked to mastery of the craft and the emergence in its place of a way of mastering the labour process to be done through and with scientific knowledge is presented, based on Braverman's concept of qualification. The question arises as to how workers will keep their jobs under the increasingly rapid changes in Digital Information and Communication Technologies. How can the required technological knowledge be ensured and, at the same time, resistance to the exploitation of labour be created? The theoretical-methodological reference was Karl Marx's materialism-historical-dialectics, which allows us to analyse the contradictions of the historical process to which the object belongs, as well as its possible implications for the

36 <https://lattes.cnpq.br/6964156237195352>. <https://orcid.org/0000-0003-4161-3236>.

37 <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>.



working and living conditions of the workers involved. We conclude that the analyses carried out in this research allow us to reaffirm that technology, under the logic of capital, contributes to the control of work, since it clearly and intentionally maintains and ensures its precariousness.

**KEYWORDS:** Work. Industry 4.0. Qualification.

## INTRODUÇÃO

O conceito de qualificação<sup>38</sup> ligado ao domínio do ofício, conhecimento de todo o processo de produção e habilidades manuais exigidas para o desempenho de determinado ramo da produção foi destruído. Surgindo um modo para o domínio do processo de trabalho a ser feito com um conhecimento científico, técnico e de engenharia de trabalho. De tal modo, Harry Braverman (1974) desvela o falso conceito de qualificação, exigência do sistema capitalista de produção. Para enfatizar a atualidade do conceito de Braverman apresentam-se algumas passagens do artigo de Aabid Firdausi (2018) e Sharan Azhar (2017) sobre a forma que são anunciadas as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), em especial os algoritmos que geram expectativas do futuro.

## CONCEITO DE QUALIFICAÇÃO PARA BRAVERMAN

Por que pensar em qualificação? Vive-se hoje um avanço técnico-científico sem precedentes, avanço propiciado pelo atual estágio do capitalismo e por ele apropriado de modo a conduzir e moldar as estruturas econômico sociais e suas relações.

Em um mundo do trabalho profundamente afetado por tais mudanças, e de desemprego com precarização das relações trabalhistas, surge, como nota constante, a necessidade de qualificação com vistas à empregabilidade.

Sem dúvida, não há um consenso sobre o tema, ou seja, não há uma definição de operacionalização em prol de atender as aspirações do trabalhador(a) e satisfazer as necessidades da produção, nem mesmo há como mensurar as suas consequências. A

---

<sup>38</sup> Este artigo é parte da minha pesquisa de doutorado “A indústria 4.0 e as mudanças no mundo do trabalho e da educação: qualificação e precarização”, concluída em junho de 2023.

qualificação, tal como concebida neste contexto, geraria um avanço no conhecimento científico das atividades que o trabalhador desempenha?

Braverman (1974), em seu livro *Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no século XX*, no capítulo 20 (Nota final sobre qualificação), elabora sua tese sobre qualificação e desqualificação do trabalhador, a partir do estudo da mecanização da indústria, realizado para o Departamento Nacional de Pesquisa Econômica dos EUA, na década de 30 do século passado. O autor antecipa a questão da qualificação considerando-a como um dos resultados da divisão do trabalho.

Em contraposição aqueles que acreditavam na exigência de aumentar a qualificação média dos trabalhadores para atender as necessidades do mundo mercanizado, Braverman assim se posiciona:

Os conceitos de “qualificação”, “instrução” e “educação” são em si mesmos bastante vagos, e uma rigorosa investigação dos argumentos empregados para amparar essas teses de “superiorização” é ainda embaraçada pelo fato de que eles nunca foram objeto de uma apresentação coerente e sistemática (Braverman, 1974, p. 359).

Harry Braverman (1974) defende que a “qualificação média” é suficiente, e mais que isso é criar um engodo para maquiagem o sistema, mantendo o aluno mais tempo nas escolas e universidades, em um processo de “superiorização”. Nessa linha de raciocínio, pode-se entender que a “alta qualificação” é um sintoma de menor qualidade no sistema, o qual exige cada vez mais a retenção do aluno, ao mesmo tempo que posterga sua entrada no mercado profissional. Esse processo é convertido em ganho de tempo político, para as ações emergentes. Portanto, o desenvolvimento da tecnologia e a aplicação das ciências fundamentais nos processos de trabalho acabaram por incorporar uma porção maior de conhecimentos científicos. Na atualidade, o “conteúdo médio” científico, técnico e qualificado é maior que no passado, para um mesmo espaço-tempo-serviço.

A questão mencionada por Braverman é, se o conteúdo científico, quando se trata de trabalho, é sinônimo de qualificação ou mera polarização. Na visão de Braverman, a massa dos trabalhadores nada ganha com o declínio do seu comando sobre o processo de trabalho, compensado pelo crescente comando efetuado por engenheiros e gerentes. Logo, cai a qualificação à medida que tais trabalhadores perdem o ofício e as capacitações tradicionais sem ganhar outras que compensem a perda.

Ao analisar a constante inserção tecnológica no mercado de trabalho e compará-la ao fraco sistema educacional, afetado por um prazo cada vez maior para qualificação e incapaz de acompanhar a velocidade da entrada tecnológica desde as séries iniciais, nota-se um desequilíbrio entre a demanda e a oferta do conhecimento. Quanto menos o trabalhador entende o processo, menor é o seu controle e a sua compreensão sobre a máquina, gerando a desqualificação. “Quanto mais o trabalhador precisa de saber à fim de continuar sendo um ser humano no trabalho, menos ele ou ela conhece. Este é o abismo que a noção de ‘qualificação média’ oculta” (Braverman, 1974, p. 360).

Tomando a tese da “superiorização” que aponta para a proliferação de especialidades “instruídas” e “educadas”, essa admite com outros pensadores que nenhum estudo chega à conclusão oposta, porém isto não significa que crescente parcela da população trabalhadora assuma ocupações técnicas especializadas que exijam uma verdadeira qualificação. É preciso, porém, perceber que a multiplicação de qualidades técnicas “é condição para destituição dos trabalhadores do reino das ciências, do conhecimento e da qualificação” (Braverman, 1974, p. 360).

No decorrer de sua análise, Braverman questiona a tese da “superiorização” e aponta duas correntes dominantes nos EUA, as quais poderiam iluminar a questão colocada anteriormente: primeira, alternância de alguns grupos ocupacionais; segunda, extensão do período médio de instrução.

Relativamente à primeira questão, Braverman observa que a classificação de trabalhadores efetuada pelo censo norte americano, no início do século XIX, não condiz com a qualificação deles. As primeiras classificações ocupacionais socioeconômicas empregadas nos EUA, de William C. Hunt, censo de 1897 que agrupou todos os trabalhadores remunerados em categorias: proprietários, empregados em escritório, trabalhadores qualificados e trabalhadores em geral. Não se apresenta aqui, a categoria operários e artífices, eles foram inclusos nos qualificados dependendo de satisfazerem a capacidade necessária ao ofício.

No decorrer do tempo e dos progressos tecnológicos e mecânicos, a classificação dos trabalhadores, nos EUA passa por alterações que não implicariam em reais mudanças qualitativas. Assim, os artífices continuariam como qualificados, e os não qualificados, simplesmente como trabalhadores. Os operários, a partir de então, como

semiquualificados. Braverman argumenta que a criação dos semiquualificados produziria uma “superiorização” maciça das qualificações com um simples golpe de pena.

Ao fazer a conexão com a maquinaria – tais como vigiar ou observar a máquina, alimentar a máquina, operar a máquina – um critério de qualificação, garantia que com a crescente mecanização da indústria a categoria dos “não qualificados” registraria um declínio abrupto, enquanto a dos “semiquualificados” exibiria uma elevação igualmente surpreendente (Braverman, 1974, p. 363).

Com a rotinização mecânica, não se tem razão, segundo Braverman, para classificar este operário, acima de outros grupos, por exemplo, os de ajudantes de artífices. O Manual de Ocupações do Departamento de Trabalho dos EUA afirma:

Os trabalhadores semiquualificados recebem apenas ligeiro preparo no trabalho. Em geral se determina exatamente o que fazer e como fazê-lo, e seu trabalho é supervisionado de perto. Eles frequentemente repetem os mesmos movimentos e as mesmas funções durante toda a jornada de trabalho.

Trabalhadores semiquualificados não precisam de investir muitos anos no aprendizado de suas funções. As funções mais simples, rotineiras e repetitivas podem ser aprendidas num dia e dominadas em poucas semanas. Mesmo aquelas funções que requerem um grau mais elevado de qualificação, como a de motorista de caminhão, podem ser aprendidas em poucos meses. Ao mesmo tempo, a adaptabilidade – a capacidade de aprender novas funções rapidamente, inclusive operar novas máquinas – é uma importante qualificação para os trabalhadores semiquualificados (Braverman, 1974, p. 365).

Assim, considera que a distância entre qualificado e não qualificado seria de anos de preparo, enquanto a criação de semiquualificados em comparação com o não qualificado é feita entre 2 e 12 semanas. Trata-se, portanto, de um treinamento e não de uma verdadeira qualificação.

“A criação imaginária de categorias mais elevadas de qualificação por práticas nomenclaturais não termina com a transformação da maioria do trabalho urbano em trabalho “semiquualificado” (Braverman, 1974, p. 366). Deve-se levar em conta o declínio do número de trabalhadores agrícolas que eram de 17,7%, no Censo de 1900, e, em 1970, apenas 1,7%. Para uma linha de sociólogos, isso representa notável ascensão das massas de trabalhadores a níveis superiores já vista por eles como qualificação acima do trabalho agrícola.

No censo de 1950, outra modificação pela introdução da nova categoria de trabalhadores em “serviços” não domésticos. De novo, essa reclassificação reduziu

drasticamente os principais grupos ocupacionais, “em geral agora incluídos nas categorias chamadas ‘engravatadas’” (Braverman, 1974, p. 368). A nova categoria era composta de, mais ou menos,  $\frac{1}{4}$  dos antes classificados como “semiqualeificados” e  $\frac{3}{4}$  dos anteriormente “não qualificados”.

Em consequência, pelo consentimento comum dos cientistas sociais, os ‘trabalhadores em serviços’ estão pelo menos vários escalões acima dos “trabalhadores em geral”, e desde que alguns chegam a pensar que pelo fato de produzirem “serviços” em vez de trabalharem em fábricas e usar macacões enquanto produzem bens, deviam ser cotados como acima dos operários, produziu-se outra considerável “elevação (Braverman, 1974, p. 368).

Na visão de cientistas sociais, os trabalhadores em serviço estariam então, vários pontos acima dos trabalhadores em geral e acima dos operários, o que produziu considerável elevação do número de qualificados. Segundo Braverman (1974), a “elevação ilusória das qualificações” apresentadas pelas estatísticas traz uma reação reflexa da parte de cientistas sociais e políticos, que atribuem maior “qualificação, preparo, prestígio e posição de classe, a todo o trabalho de escritório em contraposição ao manual” (Braverman, 1974, p. 368). Não há respaldo científico que embase a afirmação de que isto seja progresso na qualificação.

Com os anos, criou-se uma ideologia de que mais título seria sinônimo de maior qualificação, o que não procede, uma vez que teoria sem prática é de pouca valia e vice-versa. Desse modo, é relevante que, segundo Paulo Netto (2011), prática e teoria andem juntas, evitando, portanto, a “superiorização utópica”. É possível atribuir o sintoma de desequilíbrio nos cargos/salários ao forte preconceito dos engravatados sobre os de macacão, lembrando que, na emergência, bem como no estudo, o empírico vem antes da análise. O ideal é que se dê oportunidade de preparo/estudo ao trabalhador de oficina, para que ele também possa crescer em sua função e receber à altura do cargo, em um processo de valorização, em vez de, simplesmente, ser substituído por um portador de diploma, vazio de experiência, em uma contratação de melhor título e pior salário, em um processo de desvalorização.

A segunda tendência que aponta para a teoria da “superiorização” refere-se ao período médio de instrução. Braverman (1974) constata um significativo aumento no período de escolarização, aumento que, em épocas de crise, visa diminuir o desemprego.

A escolarização da classe trabalhadora aumentou de 10,6%, em 1948, para 12,4%, em fins da década de 1960, tendência que vinha do século anterior. Justifica-se este crescimento pelo reconhecimento desta escolarização como necessidade de uma sociedade em processo de urbanização, para o consumo, bem como, para a concordância com normas da sociedade e obediência à lei. Não é, portanto, exigências dos processos de trabalho a que se dedica essa parte da população. Por outro lado, deve-se considerar também, o papel da escola na socialização que a vida urbana exige, em substituição promovida à socialização por outras instituições, no contexto rural, por exemplo, igrejas e ONG's.

No século passado, o progresso técnico científico exigiu a ampliação do ensino superior pela demanda de profissionais especializados em diferentes áreas do conhecimento, o que contribui também para a extensão média da frequência escolar.

Do ponto de vista ocupacional, esses dois fatores podem definir as exigências educacionais, explicando, em parte, a maciça escolarização que se registra na história recente, porém, entende-se que a maioria das concessões a respeito do alargamento da escolarização não tem relação com as exigências das estruturas de trabalho.

Para Braverman (1974), portanto, é íntima a relação aumento da escolaridade e diminuição da estatística desemprego. Observa-se a que depressão, nos fins da década de 1930, motivou nos EUA uma legislação que restringia a participação de jovens no mercado de trabalho, com objetivo de reduzir o desemprego, pela eliminação de uma parcela da população, cuja consequência foi o alongamento da idade escolar. Isso foi um mascaramento da realidade que ainda predomina.

A Segunda Grande Guerra veio solucionar, temporariamente, a questão do desemprego com a mobilização da população para atender à produção bélica, mas, com o fim do conflito, desmobiliza-se a produção e a busca de jovens como combatentes, ressurgem aí o receio de nova depressão. Tentando superar o problema, subsídios são endereçados à educação dos veteranos de guerra, o que veio a inflacionar a matrícula escolar, contribuindo, mais uma vez, para a extensão do período escolar e, conseqüentemente, a problematização do mercado de trabalho, em um círculo vicioso no qual a política econômica se esconde nos escrutínios escolares.

Desse modo, no final da década de 1960, começa a manifestar-se um excesso de pessoas graduadas, o que leva empregadores a exigências cada vez maiores com relação a candidatos a emprego, não devido à necessidade de maior instrução para o exercício das funções e sim, devido à excessiva oferta de formados. Diante disso, afirma Braverman (1974), a contínua educação de massa para as categorias não profissionais de trabalhadores perde cada vez mais suas relações com as exigências ocupacionais.

O dilatamento da escolaridade para uma média de 18 anos de idade tornou-se indispensável para conservar o desemprego em níveis razoáveis. Atendendo a tais interesses, as escolas tornaram-se grandes instituições de adolescentes, oferecendo-lhes um conteúdo de ensino cada vez mais desligado da realidade, deteriorando o conteúdo da educação na medida de sua massificação. Quanto mais isso ocorre, mais os empregadores passam a exigir diploma de curso superior, esperando com isso, maior produtividade, fato que não se realiza.

Se alargamento de tempo de escolaridade oferece um fôlego para o desemprego de jovens, torna-se, por outro lado, fonte de ganhos materiais, fornecendo emprego a profissionais da educação como: professores, administradores, construtores, entre outras categorias. A educação passa a ser área lucrativa para a indústria de construção, serviços e fornecedores, as empresas subsidiárias e ainda, as escolas passam a funcionar como babás de crianças e jovens, tornam-se indispensáveis às famílias trabalhadoras “já que não há lugar para jovens, senão na escola” (Braverman, 1974, p. 372). Servindo para preencher o vácuo aberto pelas mudanças as próprias escolas tornaram-se um vácuo e, no processo de trabalho, onde quanto mais se tem que saber, o operário menos precisa de saber e as escolas menos razões para ensinar. A relação, desse modo, feita entre educação e conteúdo funcional torna-se falsa, a inversão da questão analisada não é prevista, conseqüentemente, nem uma escolaridade menor. Constata-se, porém, o pouco que é feito com fins a uma preparação para o trabalho.

Recorrendo a um estudo minucioso sobre a questão, Braverman (1974, p. 373), menciona o conceito de Ivar Berg para mostrar que as “‘realizações’ educacionais já ‘excederam às exigências da maior parte das categorias funcionais’”, portanto, “a demanda de trabalho ‘mais instruído’ não pode” ser debitada na conta das “mudanças tecnológicas” nem tão pouco, o melhor desempenho à maior escolaridade dos

funcionários. Na conclusão de Berg, “a educação é mais do que nunca um fator importante para explicar a insatisfação entre os trabalhadores em muitas categorias ocupacionais.” (Braverman, 1974, p. 373).

Toda essa trajetória vem negar a hipótese de que o desemprego seria consequência do despreparo do desempregado, em uma economia que exigia escolaridade superior. Se fosse aperfeiçoada a educação de todos os trabalhadores, assim mesmo, alguns continuariam desempregados. Por fim, Braverman (1974) faz algumas afirmações concludentes. “Para o trabalhador, o conceito de qualificação está ligado tradicionalmente ao domínio do ofício – isto é, a combinação de conhecimento de matérias e processos com as habilidades manuais exigidas para desempenho de determinado ramo da produção” (Braverman, 1974, p. 375).

Esse conceito foi destruído, surgindo em lugar dele um modo para o domínio do processo de trabalho a ser feito: “mediante e com o conhecimento científico, técnico e de engenharia do trabalho” (Braverman, 1974, p. 375). Entretanto, tais conhecimentos vêm se concentrando nas mãos da administração e suas equipes, negando ao trabalhador o acesso a eles (conhecimentos). O conceito de qualificação que resta ao trabalhador é o de “uma habilidade específica, uma operação limitada e repetitiva, ‘a velocidade como qualificação’.” (Braverman, 1974, p. 375), em que a pesquisa é substituída pelo mero treinamento, a fim de gerar maior rapidez no preparo da força-de-trabalho.

O desenvolvimento do modo capitalista de produção degrada o conceito de qualificação, juntamente com o de trabalho, de modo que hoje, o trabalhador é tido como qualificado quando desempenha funções que exigem curto espaço de tempo preparatório, ou seja, treinamento. Por outro lado, o trabalhador só poderá ter domínio novamente sobre a produção coletiva e socializada assumindo as prerrogativas científicas de projeto e operacionais.

De acordo com Braverman (1974), a extensão da escolaridade tem respondido às razões do capitalismo, mas essa instrução só pode ser para o trabalhador se combinada com a prática do trabalho durante a escolarização e se a educação continuar ao longo de sua vida, para além dos cursos formais e, despertará seu interesse quando se tornarem senhores da indústria, quando forem superados antagonismos entre concepção e



execução, entre trabalho mental e manual, sendo assim o trabalho unificado no corpo coletivo que o executa.

No capitalismo, “a extensão de uma “escolaridade” cada vez mais vazia combinada com a redução do trabalho a tarefas simples e fáceis representa um desperdício de anos na escola e uma desumanização nos anos seguintes” (Braverman, 1974, p. 377). Nesse contexto, instruir um trabalhador significa apenas capacitá-lo a executar as diretrizes do seu programa de trabalho. É assim que se apresenta a questão da qualificação tanto nos escritórios como em toda a sorte da indústria moderna.

Vale lembrar que Braverman (1974) escreveu a obra “Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XXI”, em 1974, de lá para cá, mudanças não previsíveis aconteceram nos processos evolutivos e produtivos, tais como: mundo digital, inteligência artificial, robotização e uma revolução nos processos de comunicação, trazendo consigo questões econômico-sociais desafiadoras. Os problemas trabalhistas e as exigências do preparo da força-de-trabalho apontados por Braverman (1974) eram de difícil solução, e meio século depois, apesar de todas as inovações, o mundo continua atravessando as mesmas dificuldades, porém atualizadas para a versão Indústria 4.0, em uma nova exigência de qualificação do trabalhador, sobretudo com formação superior. No decorrer do processo, a desqualificação do trabalhador, em decorrência do domínio das ciências, concentrado nas cúpulas das empresas, parece se acirrar cada vez mais.

Qualificação como sinônimo de garantia de emprego constitui-se uma falácia, uma vez que a tecnologia absorve anualmente, numerosos empregos. Portanto, a qualificação é um conceito histórico, pois um trabalhador que está qualificado num período hoje amanhã não está mais, ou seja, muda com o tempo, e a qualificação é um conceito relacional porque envolve as dimensões de classes, isto é, a classe burguesa e a classe trabalhadora. O que se observa é uma degradação do trabalho, falso conceito de qualificação e a necessidade de a educação responder no que lhe compete por um preparo das massas, para enfrentar essa nova etapa do capitalismo. Nesse sentido, conforme Previtali e Fagiani (2021),

A escolarização e a qualificação profissional devem ser compreendidas como “categorias histórico-sociais que trazem em si uma contradição” na medida em que, por um lado, expressam a qualificação da força de

trabalho como mercadoria necessária à produção e reprodução do capital, sendo, portanto, um fator de produção e, por outro, para a classe trabalhadora, elas permitem a aquisição de conhecimentos e técnicas que possibilitam a real compreensão do modo de funcionamento da sociedade burguesa e seus antagonismos, contribuindo, dessa forma, para a construção de uma subjetividade crítica e radical de transformação social, vinculada à superação do trabalho alienado. (Previtali; Fagiani, 2021, p. 503-504).

Ainda que a obra de Harry Braverman (1974) seja a expressão de um contexto específico do capitalismo contemporâneo, em muito contribui para analisar o trabalho em suas proporções técnica e política de maneira inerente. Essa inerência entre técnica e política nas relações de trabalho e com o trabalho é o motivo de perseguir, como Braverman (1974), com o conceito de qualificação, questionou o princípio do conhecimento técnico aplicado ao interesse do capital.

Para Harry Braverman (1974), a essência da questão é que a qualificação e a escolarização mudam em função das tecnologias (TICs), no processo de trabalho. Estas, por sua vez, estão determinadas pela lógica da acumulação do capital e da produção do mais-valor. É um processo histórico, em que o capital busca controlar o trabalho, único produtor de valor e de mais-valor, para garantir a exploração e a produção das mercadorias (Previtali; Fagiani, 2014), agora sob a égide da Quarta Revolução Industrial, mais precisamente a Indústria 4.0.

Braverman (1974) possibilita compreender as consequências sociais do projeto Indústria 4.0, isto é, a composição do mercado de trabalho em termos de habilidades profissionais, bem como, o desemprego tecnológico. As novas ferramentas tecnológicas, tais como: *big data*; *internet das coisas*; *impressoras 3D*; “*simulação de máquinas interconectadas*”; *inteligência artificial*, são partes da Quarta Revolução Industrial que pode ser definida como Indústria 4.0.

## **PERSPECTIVA CRÍTICA: FIRDAUSI E AZHAR**

A fim de compreender as expectativas, as consequências, as perdas e os ganhos da Indústria 4.0, foi proposta esta pesquisa, a qual tem o objetivo maior nesta passagem, no mercado de trabalho. Aqui serão discutidas as inovações tecnológicas e seus efeitos colaterais, sobretudo quanto à força de trabalho de profissionais com qualificação em

nível superior, implicando a compreensão do valor do trabalho conforme teoria de Karl Marx.

De acordo com Firdausi (2018, p. 2), “o discurso dominante em torno da automação tem sido centrado no capital, ou melhor, na perspectiva do capital e da produtividade, com referência à magnitude do deslocamento do trabalho”. Nesse ponto, embora seja um problema social, o pesquisador evidencia o fato de que a discussão é elaborada em torno da tecnologia e não do trabalhador, sendo esta variante mais uma preocupação que justifica a presente pesquisa.

A intenção deste capítulo é mostrar, com base na literatura, algumas consequências adversas do avanço tecnológico no mercado de trabalho, em um curto prazo. O artigo “A quarta revolução industrial não vai engolir, sob o capitalismo”, do autor Aabid Firdausi (2018), analisa o descontentamento dos trabalhadores em decorrência da automação, com referência especial ao trabalhador do Sul Global, o qual assiste ao seu próprio trabalho sendo redirecionado para a automação de tecnologia.

Firdausi (2018) vê a quarta revolução industrial como sendo apenas uma mudança sociotécnica da reestruturação produtiva do capital, pois, para ele a quarta revolução ainda não se encontra em curso. Para alguns economistas, as mudanças parecem benéficas em prol de todos os trabalhadores, ignorando o fato de que o capitalismo “inventa e emprega tecnologia”, visando apenas o lucro e se esquecendo do bem-estar das pessoas.

Desde que foi anunciada no Fórum Econômico Mundial, pelo seu diretor Klaus Schwab, uma nova onda de tecnologias emergentes como a robótica, a impressora 3D, a *big data* etc. prometem fundir “os mundos físico, digital e biológico”, mudando “a forma como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos”, até desafiar as nossas ideias sobre “o que significa ser humano” (Schwab, 2016).

Esse Fórum Econômico Mundial, em 2018, produziu o relatório “O futuro dos empregos”, baseado em pesquisa feita em 12 setores, concluindo que “média de 71% de horas-tarefas cobertas por humanos, em 2018, será reduzida para 58%, em 2022” (Firdausi, 2018, p. 1). Esse relatório esclarece os efeitos negativos da deslocação do trabalho pela automação de tecnologias. Porém, para Firdausi (2018), os economistas “que sofrem de otimismo mal colocado” parecem se esquecer de que o desenvolvimento

da tecnologia emergente é parte intrínseca do capitalismo de informação, no qual é possível afirmar que o conhecimento desempenha um papel preponderante na condução do crescimento econômico.

É comum, ousado dizer, economistas falarem de inovações e potencial da tecnologia, porém omitirem a discussão de que, segundo Firdausi (2018) a tecnologia não é neutra, e nem que grande parte dos trabalhadores continuará exercendo suas funções de forma árdua, permanecendo “supérfluos”. Quanto mais desenvolvimento da tecnologia, maior a omissão e a banalidade. As repercussões dessa mudança sociotécnica, para Firdausi (2018) são muito mais intensas nos países do Sul Global, sobre os trabalhadores médios. E, para ludibriar os desavisados, Firdausi (2018) mostra que até há um reconhecimento formal, que a automação gera o deslocamento da força de trabalho, e que tais discussões, via de regra, “terminam sugerindo que as políticas devem ser enquadradas de forma a encorajar o investimento privado em áreas onde as inovações estão maduras” (Firdausi, 2018, p. 2). Ao mesmo tempo, afirma ele, o Estado passa a investir no “tipo certo de ‘capital humano’”, atendendo as necessidades do mercado. Em suma, o reconhecimento formal não evidencia as nuances da questão social que toca no cerne os interesses antagônicos das duas classes sociais: classe dos trabalhadores e do capital.

Sharan Azhar (2017) afirma que, em 2016, a diretoria do Fórum Econômico Mundial surpreendeu seu público com uma declaração ousada: a produção digital conduziu a humanidade a uma “Quarta Revolução Industrial”, com destaque de duas características dessa revolução “a velocidade dos avanços atuais não tem precedente histórico” e os desenvolvimentos estão “evoluindo exponencialmente em vez de um ritmo linear”.

Para Azhar (2017), independentemente de sua declaração histórica, há pouco questionamento sobre o método de sucesso utilizado na rápida ascensão da economia digital. Considere que, em menos de dez anos, o *Facebook* e o *Google* apareceram na lista da Fortune-500 como as empresas mais ricas do mundo. Essas empresas atingiram um sucesso financeiro e uma enorme influência social, devido à sua capacidade de atrair pessoas e investidores, despertando, a todo instante, interesses e necessidades de uso de certos hábitos de consumo entre pessoas em todo o globo. Esse interesse cresce a todo momento, entre os internautas, lembrando que cresce também o interesse das plataformas

em alcançar mais e mais espaço geográfico, o que demanda investimentos, cada vez maiores, em satélites e tecnologias, especialmente para países de Terceiro Mundo, onde significativa parcela da população não tem acesso à internet ainda, representando, assim, um vasto ‘mercado inexplorado’ para a produção digital. Tudo isso gira em torno da Economia Digital Mundial (Azhar, 2017).

A ascensão espetacular da economia digital desencadeou várias discussões teóricas intrigantes, que buscam avaliar as implicações econômicas dessas novas formas de produção. Sharan Azhar (2017) observa que a questão da economia digital pode ser abordada a partir de diferentes pontos de entrada, e o resultado das pesquisas desses estudiosos terão conclusões muito diferentes “sobre como e até que ponto a inovação digital transformará as vidas humanas” (Azhar, 2017, p. 105).

Após consultar as empresas digitais *Facebook* e *Google*, e seu formato de trabalho/monetização, o que se percebe é uma mercantilização da força de trabalho e de seu produto, cujo único objetivo é sempre o lucro, nunca o bem-estar do trabalhador. Essas empresas citadas lucram na prática, sendo importante considerar que o processo envolve duas etapas. “Na primeira etapa, é criada uma “rede” de usuários da Internet que resulta na geração de “tráfego” no *site*; na segunda, a corporação encontra um modo de monetizar esse tráfego, vendendo serviços de promoção como uma mercadoria para outros (aqueles que buscam promoção) na rede” (Azhar, 2017, p. 107). Segundo esse autor, os lucros obtidos por essas empresas digitais são formados por dois modos:

- 1) Mais-valia apropriada do trabalho das pessoas contratadas diretamente por essas empresas (seus funcionários), por exemplo, como redatores de código, projetistas de redes, engenheiros de *software* cujo trabalho resulta na produção dos serviços de promoção que o *Facebook* vende; e 2) mais-valia indiretamente recebida por essas empresas, como distribuições feitas por outros trabalhadores (por exemplo, cineastas independentes que carregam seu conteúdo que não são empregados diretamente pela empresa (Azhar, 2017, p. 107).

Conforme a citação de Azhar (2017), assunto que também é discutido por Antunes (2020) e vários outros pesquisadores dessa temática, esse conjunto de trabalhadores consiste em sujeitos e pequenas empresas, que produzem e enviam o conteúdo *online*, como músicas, filmes... tudo de forma independente. Entenda “independente” no sentido de que eles mesmos [os trabalhadores] arcam com seus custos, tanto da própria produção

do conteúdo de seu trabalho, como também, arcam com encargos não trabalhistas, como transporte, plano de *internet*, despesas com companhias de eletricidade, computadores de última geração etc. Na visão de Sharan Azhar (2017), embora não sejam funcionários diretos do *Facebook* ou da *Google*, esses trabalhadores têm que distribuir as receitas geradas por seu próprio trabalho, lembrando que isso ocorre é para ações de negociação e não para as postagens pessoais de perfis. Esta é a condição para se fazer *upload* de produtos nas plataformas, com intenção de monetizar.

As receitas obtidas, com os serviços de promoção, nas duas etapas mencionadas “são o resultado do trabalho de indivíduos empenhados em permitir a produção dessa rede” (Azhar, 2017, p. 107-108), uma vez que a produção digital é feita por trabalhadores que se empenham e permitem construir a promoção de serviços nas empresas digitais, mesmo sabendo que o lucro será compartilhado entre ele e a plataforma. É possível dizer que isso ocorre devido à expectativa de sucesso, que gerará maior lucro, nesse contínuo jogo da Economia capitalista. Pois, segundo Azhar (2017):

[...] as taxas massivas de acumulação de corporações digitais na última década, uma vez entendidas pelo arsenal conceitual de ‘trabalho não remunerado’ desenvolvido no Capital de Marx, fornecem mais uma confirmação de como a exploração de mais-valor no capitalismo permite a imensos benefícios dos avanços na tecnologia digital – como todos os avanços tecnológicos anteriores nas relações capitalistas de produção – para permanecer confinado a uma elite estreita, que está fisicamente localizada em algumas economias capitalistas avançadas (AZHAR, 2017, p. 108).

Analisando as ponderações de Azhar (2017), mencionadas, e comparando-as ao momento contemporâneo social e mercadológico, entende-se que os avanços tecnológicos e o imenso potencial da Indústria 4.0, que vem abrindo a Quarta Revolução Industrial, permanecem desconhecidos, enquanto uma mínima parcela da classe dominante, detentora do poder decisório nas relações de produção capitalistas, prevalecem no mundo físico e, como consequência, no mundo virtual. Assim, a partir de todo o trabalho gerado, pelos *trabalhadores* diretos e indiretos do *Facebook* e do *Google* ou de qualquer outra plataforma, os verdadeiros beneficiados no mundo virtual são a elite (donos da plataforma e das *dropshipping* e similares), que detêm o poder de todo o processo; e no mundo físico, o lucro maior vai para o fabricante, que detêm o produto e arca com a produção. Em qualquer das circunstâncias, o pagamento total é feito pelo

consumidor final e, igualmente, os trabalhadores que fazem o serviço, tanto no chão de fábrica, como nas fábricas inteligentes, são os executores de menor ganho.

Antes de serem produzidos os bens e serviços, ocorre a extração de dados (mercadoria) pelos algoritmos do *Facebook* e do *Google*. Elas alimentam seus *sites*, trabalhando intensamente, garantindo aumento de audiência, pois quanto maior a audiência maior é a possibilidade de colocar no mercado aquilo que está sendo divulgado.

Assim, a Teoria do Valor, de Marx, está presente na produção digital. Esse espaço digital retrata um novo local para a exploração do trabalho pelo capital. As promessas da Quarta Revolução Industrial, assim como as que a antecederam, até aqui, têm deixado a desejar para a classe trabalhadora, já para as relações capitalistas de produção – a compra e a venda da força de trabalho e produção de mercadorias permanecem de forma dominante na organização do trabalho nas sociedades humanas.

O desenvolvimento tecnológico sobre bases digitais, acumulado desde os anos 1970, tem, gradativamente, alterado a forma como os agentes econômicos interagem. Capital e Trabalho se colocam diante de oportunidades de uma forma distinta, possuindo um volume de informações nunca disponível. E, exatamente, por isso, a informação vai tornando a mercadoria cada vez mais importante. Sem ela não se pode competir, seja a empresa contra seus concorrentes, seja o profissional em busca de trabalho ou ascensão profissional.

Tal como em outras revoluções industriais, a Indústria 4.0 gera a percepção de que novas tecnologias, em especial a inteligência artificial, podem permitir uma substituição em larga escala do trabalho humano por máquinas e *softwares*. Essa substituição não se limita a trabalhos braçais, mas alcança atividades qualificadas, por exemplo, a medicina (Azhar, 2017). Os detratores desta visão afirmam que também como em outras revoluções industriais, os novos paradigmas tecnológicos abriram espaço para novas atividades e oportunidades de trabalho. A réplica a esta posição se assenta no fato desta revolução ser, essencialmente, excludente do ponto de vista social, dado que milhares de indivíduos ainda não têm acesso a elementos básicos da vida moderna, e muito menos a novas tecnologias. Estes estariam excluídos por definição da nova realidade econômica.

## CONCLUSÃO

Vê-se que a perspectiva crítica de Firdausi (2018) e Azhar (2017) objetiva traçar que a Indústria 4.0 como sendo apenas, uma mudança sociotécnica da reestruturação produtiva do capital. Significa que as transformações incipientes da produção de bens e serviços consideradas tanto do ponto de vista político como das instituições econômico e sociais e acadêmicas são unânimes em perceber que tais mudanças são resultantes da aplicação de uma nova onda de inovações tecnológicas, mas que não atingem um aspecto revolucionário.

Acrescenta-se ainda que há uma omissão intencional da ideia de que a tecnologia não é neutra e que grande parte dos trabalhadores continuará exercendo suas funções de forma árdua, permanecendo “supérfluos”. Essa omissão intencional é importante porque ela mantém o grande lucro de, por exemplo, duas corporações *Facebook* e *Google* trazidos nessa pesquisa. É interesse para o capitalismo diminuir os custos da produção criando técnicas que permitam aumento da produção e de lucro diminuindo a força de trabalho humana. O preparo desses trabalhadores menos qualificados exige tempo e oportunidade que, na maioria das vezes, não estão à sua disposição. Isso gera a justificativa de que o desemprego é causado pela falta de qualificação. Na verdade, existe a urgência dado ao ritmo da transformação tecnológica, porém a realidade mais profunda do desemprego, segundo os críticos, está no desaparecimento dos postos de trabalho causado pelas novas tecnologias.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo, 2020.

AZHAR, S. **The fourth industrial Revolution and labour: a marxian theory of digital production**. *Review of Socio-Economic Perspectives*, [s.l], v. 2, n.1, p. 103-124, Jun. 2017. DOI: 1019275/RSEPO11. Disponível em: [https://reviewsep.com/my\\_documents/my\\_files/5\\_Azhar-Full\\_Paper.pdf](https://reviewsep.com/my_documents/my_files/5_Azhar-Full_Paper.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XXI*. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1974.



FIRDAUSI, Aabid. *A Quarta Revolução Industrial não vai engolir, sob o capitalismo*. 2018. Portal: Economista Socialista. Tópico: Economics (a ciência). Disponível em: [www.socialisteconomist.com/2018/10/the-fourth-industrial-revolution-wont.html](http://www.socialisteconomist.com/2018/10/the-fourth-industrial-revolution-wont.html). Acesso em: 8 out. 2020.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HUWS, Ursula. *A formação do cibertariado: trabalho virtual em um mundo real*. Tradução Murillo van der Laan. Campinas: Unicamp, 2017.

HUWS, Ursula. *Labor in the global digital economy: the cybertariat comes of age*. Londres, Merlin, 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política: livro I (O processo de produção do capital)*. 14. ed. Tradução Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. v. 1.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores). 4 v.

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

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílon César. **Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo: a relevância de Braverman**. *Cadernos EBAPE.BR*, [s.l.], v. 12, n. 4, artigo 1, Rio de Janeiro, p. 756-769, out./dez. 2014. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/15088>. Acesso em: 15 dez. 2021.

PREVITALI, Fabiane Santana. **Educação Básica sob a Pandemia Covid-19 no Brasil e a Educação que convém ao Capital**. *RTPS – Ver. Trabalho, Política e Sociedade*, vol. 6, nº 11, p. 499-518, jul-dez. 2021. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/907/1112>. Acesso em: 8 jan. 2022.

PREVITALI, Fabiane Santana. **Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0**. *Revista katálysis*, [s.l.], v. 25, n.1, 2022.

SCHWAB, Klaus. *A quarta revolução industrial*. Tradução: Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2016.

## INFORMAÇÕES SOBRE AS ORGANIZADORAS

**PREVITALI, Fabiane Santana:** Professora Titular na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), atuando junto ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) e ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais (PPGCS). Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mestre em Sociologia e Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com doutorado sanduíche na Universidade de Manchester (Apoio Capes). Pós-doutorado em História Social pelo Instituto de História Contemporânea da Universidade Nova de Lisboa (IHC/INL), Portugal (Apoio Capes). Pós-doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo (FEUSP). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade (GPES/UFU). <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0000-0002-8079-5557>. E-mail: [fabianeprevitali@gmail.com](mailto:fabianeprevitali@gmail.com)

**BILIO, Maria Geni Pereira:** Doutoranda pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Mestrado em Ensino pela Universidade de Cuiabá-UNIC na área de concentração: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Escolar. Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, em Tecnologias em Educação a Distância e em Mídias na Educação. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Integrada Cândido Rondon e em Geografia Licenciatura e Bacharelado pela UFMT. Experiência em Alfabetização e Ensino Fundamental. Membro do grupo de pesquisa interface em comunicação Pública da Ciência, Tecnologias e Educação: políticas públicas, comunicação digital e métricas, divulgação científica. Professora efetiva da Prefeitura Municipal de Várzea Grande/MT. <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>. <http://orcid.org/0000-0001-8742-6917>. E-mail: [genibilioprofessora@gmail.com](mailto:genibilioprofessora@gmail.com)

**SILVA, Mara Rubia Aparecida da:** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia PPGED/FACED UFU (2023- 2027). Possui graduação em Letras - Inglês pela Universidade Federal de Uberlândia (2015). Possui graduação em Pedagogia pela Unipac (2015) Pós graduada/ Lato sensu em Tecnologia, Linguagens e Mídias em Educação pela IFTM.e Mestre em Educação PPGED/FACED UFU (2017-2019) linha de pesquisa Trabalho, Sociedade e Educação. Participa do grupo de Pesquisa GPETS coordenado pela professora Dra. Fabiane Santana Previtali, no qual

desenvolvo pesquisas sobre cinema, trabalho e educação.  
<http://lattes.cnpq.br/8702663265869811>. <https://orcid.org/0000-0003-4554-5613>. E-mail: [mararubia470@hotmail.com](mailto:mararubia470@hotmail.com)

**MOREIRA, Rosana Mendes Maciel:** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Mestre em Educação pela UFU, graduada em Educação Física pela UFU e em Pedagogia pela Universidade de Franca. Tem experiência como docente do Ensino Superior, cursos de graduação e pós-graduação, além de coordenação pedagógica de cursos (Pedagogia e Educação Física) e Coordenação de Núcleo de Estágios. <http://lattes.cnpq.br/1629857361447755>. <http://orcid.org/0000-0002-5769-1266>. E-mail: [rosana.moreira@ufu.br](mailto:rosana.moreira@ufu.br)

## INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**ALVES, Merielle Martins:** Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia- UFU e assistente social da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. <http://lattes.cnpq.br/2054300248512002>. <https://orcid.org/0009-0004-3443-9246>. E-mail: [merielle.martins@ufu.br](mailto:merielle.martins@ufu.br)

**BILIO, Maria Geni Pereira:** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Mestra em Ensino – Universidade de Cuiabá/MT, Formada em Pedagogia e Professora da Rede Pública de Ensino Municipal de Várzea Grande/MT. <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>. <http://orcid.org/0000-0001-8742-6917>. E-mail: [genibilioprofessora@gmail.com](mailto:genibilioprofessora@gmail.com)

**BORGES NETTO, Mário:** Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor da Faculdade de Educação (FACED) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pesquisador do grupo de estudos e pesquisas Trabalho, Educação e Formação Humana - HISTEDBR/UFU. Desenvolve e orienta pesquisas sobre “história, lutas sociais e educação”, “educação e formação da classe trabalhadora” e “intelectuais e pensamento educacional”. <http://lattes.cnpq.br/7631482288936524>. <https://orcid.org/0000-0001-5277-5789>. E-mail: [marionetto@ufu.br](mailto:marionetto@ufu.br)

**CAMARGO, Maria José Ayres:** Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFU. Especialização na Faculdade Futura - Gestão do Trabalho Pedagógico, Supervisão e Administração Graduação em Pedagogia. Atualmente é ATB (assistente técnico da educação) em escola estadual em Uberlândia. <http://lattes.cnpq.br/0995406406524383>. <https://orcid.org/0000-0003-1698-3163>. E-mail: [airescandy@gmail.com](mailto:airescandy@gmail.com)

**DINIZ, Rafaela Aparecida Silva Ferreira:** Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT).

<https://lattes.cnpq.br/5054006701643344>. <https://orcid.org/0000-0003-0730-0148>. E-mail: [rafaelafd89@gmail.com](mailto:rafaelafd89@gmail.com)

**MORAIS, Luciana Aparecida Santos:** Doutorando em Educação PPGED/UFU. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - Campus Uberaba (2021), trabalha na Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia - ESTES/UFU. <http://lattes.cnpq.br/7682890269732951>. <https://orcid.org/0000-0002-2373-6024>. E-mail: [luciana.morais@ufu.br](mailto:luciana.morais@ufu.br)

**MORAIS, Sérgio Paulo:** Professor Titular na Universidade Federal de Uberlândia. Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007). Líder do Grupo de Pesquisa em Experiências e Processos Sociais - GPEPS (CNPQ). Professor credenciado no programa de Pós-Graduação em História (PPGHI/UFU), Linha Práticas Culturais e Relações de Poder, e no Programa de Pós-Graduação em Educação (cursos de Mestrado e Doutorado) da FAGED/UFU (Faculdade de Educação). <http://lattes.cnpq.br/1338723525544602>. <https://orcid.org/0000-0001-7827-3373>. E-mail: [sergio.paulo@ufu.br](mailto:sergio.paulo@ufu.br)

**MOREIRA, Rosana Mendes Maciel:** Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de Pesquisa Trabalho, Sociedade e Educação e mestra em educação pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Graduada em educação física pela UFU. Graduada em Pedagogia pela Unifran. Participante do grupo de pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade. <http://lattes.cnpq.br/1629857361447755>. <http://orcid.org/0000-0002-5769-1266>. E-mail: [rosana.moreira@ufu.br](mailto:rosana.moreira@ufu.br)

**NASCIMENTO, Adriana Duarte do:** Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa: Estado, Política e Gestão da Educação. Graduada em Serviço Social pelo Centro Universitário do Triângulo (UNITRI). Participante no Grupo de Estudos e Pesquisas do Laboratório de Análises de Política e Gestão da Educação - Lapge. Professora efetiva na Rede Municipal de educação de Uberlândia. <http://lattes.cnpq.br/5608856662036427>. <https://orcid.org/0000-0001-6790-8986>. E-mail: [adriananascimento@ufu.br](mailto:adriananascimento@ufu.br)

**OLIVEIRA, Clara Rodrigues da Cunha:** Especialista em Instrumentalidade do Serviço Social e assistente social da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. <http://lattes.cnpq.br/9983513058675252>. <https://orcid.org/0009-0002-2809-4726>. E-mail: [claracunha@ufu.br](mailto:claracunha@ufu.br)

**PEREIRA, Maria Simone Ferraz:** Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (1996), mestrado (2006) e doutorado (2012) em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp. Professora da Faculdade de Educação/Faced/UFU, na graduação trabalha com Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Docente do Programa de Pós-Graduação (PPGED/Faced), vinculada à Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação. Atualmente é diretora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Quadriênio 2022-2026). Vice-diretora da Associação Nacional de Política e Administração em Educação (Anpae) - Seção MG, gestão 2021-2023. Foi diretora na gestão 2019-2021 e vice-diretora da Anpae - Seção MG, gestão 2015-2019. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: Avaliação Educacional (aprendizagem, institucional e externa), Gestão Educacional e Escolar, Organização do Trabalho Pedagógico da Escola. Nos últimos anos tem desenvolvido pesquisas no campo das políticas educacionais com ênfase na política educacional mineira, política de avaliação externa, a questão da qualidade educacional especialmente no debate acerca da gestão educacional e escolar, exclusão/desigualdade na organização do trabalho pedagógico da escola. <http://lattes.cnpq.br/3381781135088677>. <https://orcid.org/0000-0001-7009-7571>. E-mail: [msimonefp@ufu.br](mailto:msimonefp@ufu.br)

**PREVITALI, Fabiane Santana:** Professora Doutora vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. <http://lattes.cnpq.br/8154680248919577>. <https://orcid.org/0009-0001-7834-7579>. E-mail: [fabianeprevitali@gmail.com](mailto:fabianeprevitali@gmail.com)

**SANTOS, Adriana Cristina Omena dos:** Professora Titular na Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente é docente no curso de Jornalismo, faz parte do quadro de docentes do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação - PPGCE (mestrado profissional) e do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED (mestrado e doutorado) todos na Universidade Federal de Uberlândia, além de ser líder

do grupo de pesquisa CPCienTE - Interfaces em Comunicação Pública da Ciência, Tecnologias e Educação na mesma instituição. <http://lattes.cnpq.br/1515433725914811>. <https://orcid.org/0000-0002-8863-6219>. E-mail: [adriomena@gmail.com](mailto:adriomena@gmail.com)

**SILVA, Matheus Bernardo:** Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Licenciado em Educação Física pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação Humana e Prática Pedagógica (GEFHP/CNPq). Atualmente é docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). <http://lattes.cnpq.br/8162930385553264>. <https://orcid.org/0000-0002-5964-368X>. E-mail: [matheusbernardo@unesc.net](mailto:matheusbernardo@unesc.net)

**MORAIS, Elcione Aparecida Borges:** Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba (Uniube). Pós- Graduada em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão, Inspeção e Orientação pela Universidade Presidente Antônio Carlos (Unipac). Graduada em Pedagogia pela Universidade Presidente Antônio Carlos (Unipac). <https://lattes.cnpq.br/2717394184763781>. <https://orcid.org/0000-0002-4962-344X>. E-mail: [elcionebormo@hotmail.com](mailto:elcionebormo@hotmail.com)

**SILVA, Nayara Guerra da:** Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia- PPGED/UFU. Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba (2020). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Uberlândia. <http://lattes.cnpq.br/5545755618918157>. <http://orcid.org/0000-0001-8742-6917>. E-mail: [nayaraguerrads@hotmail.com](mailto:nayaraguerrads@hotmail.com)

**SOARES, Nicolli Moreira:** Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Possui graduação em Administração Pública pela Universidade Federal de Uberlândia(2017). Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Administração Pública. <http://lattes.cnpq.br/5866184148282269>. <https://orcid.org/0009-0002-4162-3012>. E-mail: [nicolli\\_ms@yahoo.com.br](mailto:nicolli_ms@yahoo.com.br)

**SOUSA, Ana Paula de Castro:** Possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (2006). Doutora em Educação pela Universidade Federal de

Uberlândia (PPGED/ UFU). Faz parte do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade - GPTES coordenado pela Professora Fabiane Santana Previtali. <https://lattes.cnpq.br/6964156237195352>. <https://orcid.org/0000-0003-4161-3236>. E-mail: [anapaula248@hotmail.com](mailto:anapaula248@hotmail.com)

**VALENTE, Lucia de Fátima:** Graduada em Pedagogia e Direito pela Fundação Educacional do Nordeste Mineiro - Fenord (1991 - 1997), especialista em Ética e Filosofia Política pela Universidade Federal de Uberlândia (1999), mestre e doutora em educação pela mesma universidade (2002-2011). É professora da Universidade Federal de Uberlândia, na Faculdade de Educação. Atua na graduação (curso de Pedagogia) e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação. Foi coordenadora do Curso de Pedagogia da Facip/UFU (2012-2016). Foi diretora da Associação Nacional de Política e Administração em Educação (Anpae) - Seção MG. (2015-2019). Foi representante da Anpae no Forum Estadual de Educação de Minas Gerais (FEE-MG). Atualmente é membro do Conselho Municipal de Educação de Uberlândia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Permanente, atuando principalmente nos seguintes temas: políticas educacionais; organização do trabalho pedagógico, direito educacional, planejamento educacional e escolar, avaliação e formação docente. <http://lattes.cnpq.br/2438844988464644>. <https://orcid.org/0000-0002-1228-5643>. E-mail: [valentelucia@ufu.br](mailto:valentelucia@ufu.br)



## GRUPOS DE PESQUISAS

**ALVES, Merielle Martins:** Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Formação Humana- HISTEDBR.

**BILIO, Maria Geni Pereira:** Membro do grupo de pesquisa CPCienTE - Interfaces em Comunicação Pública da Ciência, Tecnologias e Educação: políticas públicas, comunicação digital e métricas, divulgação científica e do Grupo de Pesquisa em Humanidades e Sociedade Contemporânea – IFMT.

**BORGES NETTO, Mário:** Pesquisador do grupo de estudos e pesquisas Trabalho, Educação e Formação Humana - HISTEDBR/UFU. Desenvolve e orienta pesquisas sobre “história, lutas sociais e educação”, “educação e formação da classe trabalhadora” e “intelectuais e pensamento educacional”.

**DINIZ, Rafaela Aparecida Silva Ferreira:** Membro do Grupo de Pesquisa Processos e Experiências Sociais – GPEPS.

**MORAIS, Sérgio Paulo:** Líder do Grupo de Pesquisa em Experiências e Processos Sociais - GPEPS (CNPQ). Professor credenciado no programa de Pós-Graduação em História (PPGHI/UFU).

**MOREIRA, Rosana Mendes Maciel:** Membro do grupo de pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade – GPES.

**NASCIMENTO, Adriana Duarte do:** Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas do Laboratório de Análises de Política e Gestão da Educação – Lapge.

**PREVITALI, Fabiane Santana:** Coordenadora do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade (GPES/UFU). Coordenadora Geral de Projeto de Pesquisa em Rede: Trabalho docente na Educação Básica no Brasil, Argentina e Portugal (Apoio CNPq/Universal).

**SANTOS, Adriana Cristina Omena dos:** Líder do grupo de pesquisa CPCienTE - Interfaces em Comunicação Pública da Ciência, Tecnologias e Educação.

**SILVA, Mara Rubia Aparecida da:** Membro do grupo de Pesquisa GPES, coordenado pela professora Dra. Fabiane Santana Previtali, no qual desenvolvo

pesquisas sobre cinema, trabalho e educação.

**SILVA, Matheus Bernardo:** Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação Humana e Prática Pedagógica (GEFHP/CNPq). Atualmente é docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

**SILVA, Nayara Guerra da:** Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade – GPTES.

**SOUSA, Ana Paula de Castro:** Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade - GPTES coordenado pela Professora Fabiane Santana Previtali.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Adoecimento profissional, [15](#)  
Aprendizado, [55](#)  
Assistência Estudantil, [87](#)

### C

Campesinato, [128](#)  
Concepção neoprodutivista de  
educação, [71](#)  
Concorrência, [114](#)  
Contemporaneidade, [145](#)

### D

Desenvolvimento, [55](#)

### E

Educação, [55](#), [114](#), [145](#)  
Educação escolar, [71](#)  
Empreendedorismo, [71](#)

### F

Feminização, [43](#)

### I

Indústria 4.0, [160](#)

### M

Mercantilização, [98](#)

Metodologia de Análise

Socioeconômica, [87](#)

Mulher, [128](#)

Mundo do trabalho, [29](#)

### P

Perfil Socioeconômico, [87](#)

PNAES, [87](#)

Políticas públicas, [145](#)

Precarização, [43](#), [114](#)

Precarização do trabalho, [71](#)

Precarização do trabalho na  
enfermagem, [15](#)

### Q

Qualificação, [160](#)

### T

Tecnologias, [98](#)

Trabalho, [15](#), [114](#), [128](#), [160](#)

Trabalho docente, [43](#), [98](#)

Trabalho intelectual, [29](#)

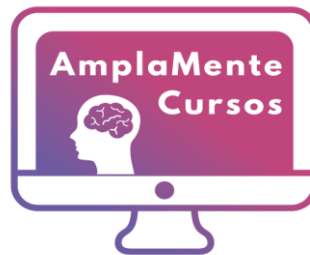
Trabalho manual, [29](#)

### V

Valorização, [128](#)

# TRABALHO E EDUCAÇÃO SOB O NEOLIBERALISMO: AUTONOMIA OU SUBORDINAÇÃO?

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

**Fabiane Santana Previtali**  
**Maria Geni Pereira Bilio**  
**Mara Rubia Aparecida da Silva**  
**Rosana Mendes Maciel Moreira**

DOI: 10.47538/AC-2024.07

ISBN: 978-65-89928-54-6

 (84) 99707 2900

 @editoraamplamentecursos

 amplamentecursos

 publicacoes@editoraamplamente.com.br



Ano 2024

**ISBN 978-65-89928-48-5**

