

## Trabalho como Princípio Educativo

<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>

[Maria Ciavatta](#)

Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do [trabalho como princípio educativo](#), a afirmação remete à relação entre o [trabalho](#) e a [educação](#), no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Seu campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, ou seja, de conhecimento, de criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade (Marx, 1979).

Além dessa questão mais geral, há de se considerar o trabalho na sociedade moderna e contemporânea onde a produção dos meios de existência se faz dentro do sistema capitalista. Esse se mantém e se reproduz pela apropriação privada de um tempo de trabalho do trabalhador que vende sua força de trabalho ao empresário ou empregador, o detentor dos meios de produção. O salário ou remuneração recebida pelo trabalhador não contempla o tempo de trabalho excedente ao valor contratado que é apropriado pelo dono do capital.

Historicamente, o ser humano utiliza-se dos bens da natureza por intermédio do trabalho e, assim, produz os meios de sobrevivência e conhecimento. Posto a serviço de outrem, no entanto, nas formas sociais de dominação, o trabalho ganha um sentido ambivalente. É o caso das sociedades antigas e suas formas servis e escravistas, e das sociedades modernas e contemporâneas capitalistas. As palavras *trabalho*, *labor* (inglês), *travail* (francês), *arbeit* (alemão), *ponos* (grego) têm a mesma raiz de fadiga, pena, sofrimento, pobreza que ganham materialidade nas fábricas-conventos, fábricas-prisões, fábricas sem salário. A transformação moderna do significado da palavra deu-lhe o sentido de positividade, como argumenta John Locke que descobre o trabalho como fonte de propriedade; Adam Smith que o defende como fonte de toda a riqueza; e Karl Marx para quem o trabalho é fonte de toda a produtividade e expressão da humanidade do ser humano (De Decca, 1985).

Em termos cronológicos, essa ambivalência do termo ganha forma a partir do século XVI, se considerarmos o Renascimento e a transformação do sentido da palavra trabalho como a mais elevada atividade humana e o nascimento das fábricas; ou a partir do século XVIII, se considerarmos o industrialismo e a Revolução Industrial nos seus primórdios na Inglaterra (De Decca, op. cit.; Iglesias, 1982). Marx (1980) vai realizar o mais completo estudo dos economistas que o precederam e a mais aguda crítica ao modo de produção capitalista e às contradições implícitas nas relações entre o trabalho e o capital.

Desenvolve os conceitos de valor de uso e de valor de troca presentes na mercadoria. Os valores de uso são os objetos produzidos para a satisfação das necessidades humanas, como bens de subsistência e de consumo pessoal e familiar. Definem-se pela qualidade, são as diversas formas de usar as coisas, de transformar os objetos da natureza, gerando cultura e sociabilidade.

© 2009 Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Todos os direitos reservados.

Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Av. Brasil - 4365 - Manguinhos - Rio de Janeiro - RJ - CEP 21040-900 Brasil - Tel.: (21) 3865.9797

Mas os mesmos objetos, as mesmas mercadorias que têm uma existência histórica milenar, quando se tornam objeto de troca, quantidades que se equivalem a outras, tempo de trabalho que tem um equivalente em salário, inserem-se em relações sociais de outra natureza. Criam-se vínculos de submissão e exploração do produtor e de dominação por parte de quem se apropria do produto e do tempo de trabalho excedente. Esse gera uma certa quantidade de valor que vai propiciar a acumulação e a reprodução do capital investido inicialmente pelo capitalista (Marx, op. cit., 1º. cap.).

O *fetichismo da mercadoria*, o seu caráter misterioso, como diz Marx, provém da própria forma de produzir valor. “A igualdade dos trabalhos humanos fica disfarçada sob a forma da igualdade dos produtos do trabalho como valores; a medida, por meio da duração, do dispêndio da força humana do trabalho toma a forma de quantidade de valor dos produtos do trabalho; finalmente, as relações entre os produtores, nas quais se afirma o caráter social de seus trabalhos, assumem a forma de relação social entre os produtos do trabalho” (ibid., p. 80).

Essa separação do trabalhador de seu próprio fazer é o que Marx (2004) chamou de *alienação* (ou *estranhamento*, dependendo da interpretação do tradutor do original alemão). O conceito veio a ser desenvolvido posteriormente por autores marxistas (dos quais citamos Meszáros, 1981; Antunes, 2004; Kohan, 2004; Lessa, 2002). O fenômeno da alienação do trabalho e do trabalhador da riqueza social que ele produz foi expresso e criticado de forma contundente por Marx ao analisar as condições de privação e sofrimento dos trabalhadores e de seus filhos nos primórdios da Revolução Industrial. Ainda hoje, em todo o mundo, milhões de trabalhadores são submetidos a salários de fome, insuficientes para uma vida digna para eles e suas famílias.

No Brasil, diante da penúria e das más condições de vida e de trabalho de operários e de trabalhadores do campo, ao final da Ditadura civil-militar, nos anos 1980, foram muito discutidas as propostas da educação na Constituinte de 1988 e os termos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Os pesquisadores e educadores da área trabalho e educação tiveram de enfrentar uma questão fundamental: se o trabalho pode ser alienante e embrutecedor, como pode ser princípio educativo, humanizador, de formação humana?

No entanto, desde o início do século XX, com a criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices em 1909, havia a evidência histórica da introdução do trabalho (das oficinas, do artesanato, dos trabalhos manuais) em instituições educacionais. E existia a experiência socialista do início do mesmo século, introduzindo a [educação politécnica](#) com o objetivo de formação humana em todos os seus aspectos, físico, mental, intelectual, prático, laboral, estético, político, combinando estudo e trabalho.

Vários autores se debruçaram sobre o tema porque tratava-se de defender uma educação que não tivesse apenas fins assistenciais, moralizantes, como aquelas primeiras escolas. Também que não se limitasse a preparar para o trabalho nas fábricas, a exemplo da iniciativa do Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), criado no governo de Getúlio Vargas, em 1943. Criticava-se, ainda, o tecnicismo voltado ao mercado de trabalho, a adoção do industrialismo pelo sistema das Escolas Técnicas Federais, criado no mesmo período Vargas.

De outra parte, a idéia de [educação politécnica](#) sofria ataques por sua inspiração socialista, implantada pelo regime comunista da Revolução Russa de 1917 que, tendo por base a obra Marx, buscava a combinação da instrução e do trabalho. Segundo Manacorda (1989), o marxismo reconhece a “função civilizadora do capital”; não rejeita, antes aceita “as conquistas ideais e práticas

© 2009 Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Todos os direitos reservados.

Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Av. Brasil - 4365 - Manguinhos - Rio de Janeiro - RJ - CEP 21040-900 Brasil - Tel.: (21) 3865.9797

da burguesia no campo da instrução...: [universalidade](#), laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural, assunção da temática do trabalho, como também a compreensão dos aspectos literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico”. Mas Marx faz dura crítica à burguesia por não assumir de forma radical e conseqüente a união instrução-trabalho (p.296).

O *Manifesto Comunista* (Marx, 1998) é claro quando recomenda: “educação pública e gratuita para todas as crianças. Abolição do trabalho infantil nas fábricas na sua forma atual. Combinação da educação com a produção material etc.” (p.31). Em *O Capital*, Marx (1980), explicita a ideia de [educação politécnica](#) ou tecnológica: “Do sistema fabril, como expõe pormenorizadamente Robert Owen, brotou o germe da educação do futuro que combinará o [trabalho produtivo](#) de todos os meninos além de uma certa idade com o ensino e a ginástica, constituindo-se em método de elevar a produção social e de único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos” (p. 554).

Assim sendo, a discussão sobre o [trabalho como princípio educativo](#) esteve associada à discussão sobre a [politecnicia](#) e sua viabilidade social e política no país. Historicamente, como demonstra a análise de Fonseca (1986), sempre predominou o conservadorismo das elites, reservando para si a formação literária e científica. Para os trabalhadores prevaleceu a oferta de educação elementar e não universalizada para toda a população. Além disso, o dualismo educacional se expressa na destinação dos filhos dos trabalhadores ao trabalho e ao preparo para as atividades manuais e profissionalizantes.

Essa discussão e sua expressão político-prática retornaram nos anos neoliberais de 1990, com a exarcação do Decreto n. 2.208/97. Contrariando a LDB (Lei n. 9.394/96) que “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e [qualificação](#) para o trabalho” (art.2º.), implantou-se a separação entre o ensino médio geral e a [educação profissional técnica](#) de nível médio. Nos anos 2000, em condições políticas polêmicas, o Governo exarou o Decreto n. 5.154/04 que revogou o anterior e abriu a alternativa da formação integrada entre a formação geral e a [educação profissional](#), técnica e tecnológica de nível médio.

Do ponto de vista político-pedagógico, tanto a conceituação do [trabalho como princípio educativo](#) quanto a defesa da [educação politécnica](#) e da formação integrada, formulada por educadores brasileiros, pesquisadores da área trabalho e educação, têm por base algumas fontes básicas teórico-conceituais. Em um primeiro momento, a vertente marxista e gramsciana (Marx, op. cit.; Gramsci, 1981; Manacorda, 1975 e 1990; Frigotto, 1985; Kuenzer, 1988; Machado, 1989; Saviani, 1989 e 1994; Nosella, 1992; Rodrigues, 1998), em um segundo, sem abrir mão da vertente gramsciana, a ontologia do ser social desenvolvida por Lukács (1978 e 1979; Konder, 1980; Chasin, 1982; Ciavatta Franco, 1990; Antunes, 2000; Lessa, 1996).

Gramsci (op.cit.) propõe a escola unitária que se expressaria na unidade entre instrução e trabalho, na formação de homens capazes de produzir, mas também de serem dirigentes, governantes. Para isso, seria necessário tanto o conhecimento das leis da natureza como das humanidades e da ordem legal que regula a vida em sociedade.

Opondo-se à concepção capitalista burguesa que tem por base a fragmentação do trabalho em funções especializadas e autônomas, Saviani (1989) defende a [politecnicia](#) que “postula que o trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais... Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos e do exercício mental, intelectual. Isso

está na própria origem do entendimento da realidade humana, enquanto constituída pelo trabalho.” (p. 15).

Frigotto argumenta em dois sentidos. Primeiro, faz a crítica à ideologia cristã e positivista de que todo trabalho dignifica o homem: “Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral” (1989, p. 4). Segundo, preocupa-se com a análise política das condições em que trabalho e educação se exercem na sociedade capitalista brasileira; “como a escola articula os interesses de classe dos trabalhadores... é preciso pensar a unidade entre o ensino e o [trabalho produtivo](#), o [trabalho como princípio educativo](#) e a escola politécnica” (1985, p. 178).

Em um segundo momento, a reflexão toma forma tendo por base Lukács (op.cit.). Em sua reflexão sobre a ontologia do ser social, o autor examina o trabalho como atividade fundamental do ser humano, ontocriativa, que produz os meios de existência na relação do homem com a natureza, a cultura e o aperfeiçoamento de si mesmo. De outra parte, o trabalho humano assume formas históricas muitas das quais degradantes, penalizantes, nas diferentes culturas, na estrutura capitalista e em suas diversas conjunturas.

Desse conjunto de ideias e debates foi possível concluir que o trabalho não é necessariamente educativo, depende das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que se gera (Ciavatta Franco, op. cit.). Nas sociedades capitalistas, a transformação do produto do trabalho de valor de uso para valor de troca, apropriado pelo dono dos meios de produção, conduziu à formação de uma classe trabalhadora expropriada dos benefícios da riqueza social e dos saberes que desenvolve. No campo da [saúde](#), como na educação, o que é um direito torna-se uma mercadoria, uma atividade como outra qualquer sujeita ao mercado.

Tendo por base as exigências do sistema capitalista, a [educação profissional](#) modelou-se por uma visão que reduz a formação ao treinamento para o [trabalho simples](#) ou especializado para os trabalhadores e seus filhos. A introdução do [trabalho como princípio educativo](#) na atividade escolar ou na formação de profissionais para a área da saúde, supõe recuperar para todos a dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho e o sentido das lutas históricas no trabalho, na saúde e na educação.

#### Para saber mais

ANTUNES, R. ( Org.). *Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 2ª. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

CHASIN, J. *Lukács: Vivência e reflexão da particularidade*. Ensaio, São Paulo, IV (19): 55-69, 1982.

CIAVATTA F., M. A. *O trabalho como princípio educativo - Uma investigação teórico-metodológica (1930-1960)*. Rio de Janeiro: PUC-RJ, (Tese de Doutorado em Educação), 1990.

DE DECCA, E. *O nascimento das fábricas*. 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FONSECA, C. S. da. *História do Ensino Industrial no Brasil*. 5 vol. Rio de Janeiro: SENAI/DN, 1986.

FRIGOTTO, G. É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem. *Comunicado*, Belém, p. 4-5, 7 de agosto de 1989.

FRIGOTTO, G. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175-182, set /dez. 1985.

GRAMSCI, A. *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Editorial Fontamara, 1981.

IGLESIAS, F. *A revolução industrial*. 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

KOHAN, N. *El capital. História y método – una introducción*. La haban: Instituto Cubano del Libro, 2004.

© 2009 Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Todos os direitos reservados.

Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Av. Brasil - 4365 - Manguinhos - Rio de Janeiro - RJ - CEP 21040-900 Brasil - Tel.: (21) 3865.9797

- KONDER, L. *Lukács*. Porto Alegre: L & PM, 1980.
- KUENZER, A. Z. *Ensino de 2º grau. O trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1988.
- LESSA, S. *Mundo dos homens. Trabalho e ser social*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- LESSA, S. *A ontologia de Lukács*. Maceió: EDUFAL, 1996.
- LUKÁCS, G.. *Ontologia do ser social. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- LUKÁCS, G. *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem*. Temas de Ciências Humanas. São Paulo, nº 4, pp. 1-18, 1978.
- MACHADO, L. *Politécnica, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.
- MANACORDA, M. A. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1990.
- MANACORDA, M. A. *História da educação. Da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- MANACORDA, M. A. *Marx e a pedagogia moderna*. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1975.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. Prólogo de José Paulo Netto. São Paulo: Cortez, 1998.
- MARX, K. *O Capital. Crítica da economia política*. 2 vols. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- MARX; ENGELS. *A ideologia alemã (Feurbach)*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- MÉSZÁROS, I. *Marx: a teoria da alienação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- NOSELLA, P. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.
- RODRIGUES, J. *A educação politécnica no Brasil*. Niterói: EDUFF, 1998.
- SAVIANI, D. Trabalho e Educação – Fundamentos histórico- ontológicos da relação trabalho e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, Anped, v.12, n.34, jan.-abr., 2007
- SAVIANI, D. O choque teórico da politécnica. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, FIOCRUZ/EPJSV, v. 1, n.1, mar., 2003
- SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. ( Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SAVIANI, D. *Sobre a concepção de politécnica*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ-EPJSV, 1989.