REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

TRABALHO, ONTOLOGIA E SOFRIMENTO: CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO HUMANA E A PRÁXIS DA RESISTÊNCIA

WORK, ONTOLOGY, AND SUFFERING: CONTRADICTIONS OF HUMAN FORMATION AND THE PRAXIS OF RESISTANCE

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 24/04/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/776966824

Keyla Morales de Lima Garcia

RESUMO

O presente artigo analisa as complexas intersecções entre as funções do Estado, as políticas educacionais contemporâneas e os desafios impostos à formação humana integral. A partir de uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e documental, fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético, o texto discute como a ascensão da Nova Gestão Pública e a sociabilidade produtivista impactam a subjetividade de docentes e discentes. A análise percorre categorias fundamentais como a ontologia do ser social, a centralidade do trabalho, as contradições do pensamento social brasileiro e as resistências materializadas na Educação do Campo e nas relações étnico-raciais. Conclui-se que a superação da alienação e do adoecimento no ambiente educativo demanda a construção de novas práxis pedagógicas pautadas no acolhimento, na diversidade e na Pedagogia Histórico-Crítica.

Palavras-chave: Estado e Educação; Formação Humana; Trabalho e Subjetividade; Materialismo Histórico-Dialético.

ABSTRACT

This article analyzes the complex intersections between the functions of the State, contemporary educational policies, and the challenges imposed on integral human development. Using a qualitative approach of a bibliographical and documentary nature, grounded in Historical-Dialectical Materialism, the text discusses how the rise of New Public Management and productivist sociability impact the subjectivity of teachers and students. The analysis covers fundamental categories such as the ontology of the social being, the centrality of work, the contradictions of Brazilian social thought, and the resistances materialized in Rural Education and ethnic-racial relations. It concludes that overcoming alienation and illness in the educational environment demands the construction of new

pedagogical practices based on acceptance, diversity, and Historical-Critical Pedagogy.
Keywords: State and Education; Human Development; Work and Subjectivity; Historical-Dialectical Materialism.

1. INTRODUÇÃO

A compreensão dos processos educativos na contemporaneidade exige, necessariamente, uma análise das funções do Estado e das políticas macroestruturais que regulam a formação humana. Não se pode desassociar o projeto pedagógico do projeto de sociedade; ambos estão intrinsecamente ligados aos movimentos do capital e às disputas por hegemonia que caracterizam o modo de produção vigente. Este artigo nasce da necessidade de refletir sobre essa totalidade, articulando temas que variam desde a dimensão da saúde mental e do autoconhecimento até às estruturas políticas que regem o ensino superior e a educação básica.

O objetivo central desta investigação é problematizar como a racionalidade instrumental e o gerencialismo têm moldado a educação brasileira, provocando, por um lado, o apagamento de identidades históricas — como as do campo e as étnico-raciais — e, por outro, um processo alarmante de adoecimento dos sujeitos. Utilizando o Materialismo Histórico-Dialético como fio condutor teórico-metodológico, busca-se compreender o complexo "quebra-cabeça social" que define a realidade brasileira.

Para tanto, recorre-se a conceitos como a metáfora do "ornitorrinco", proposta por Francisco de Oliveira, para ilustrar nossas contradições estruturais, e à Pedagogia Histórico-Crítica, de Dermeval Saviani, como horizonte de superação. O texto organiza-se em eixos que

debatem a ontologia do trabalho, as reformas gerencialistas, o sofrimento na universidade neoliberal e as possibilidades de intervenção na realidade através de uma educação transformadora e humanizadora.

2. A ONTOLOGIA DO SER SOCIAL E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Para fundamentar qualquer discussão acerca da formação humana, é imperativo recorrer à categoria do trabalho como atividade fundante da sociabilidade. No campo da tradição crítica, a compreensão do sujeito parte do pressuposto de que a existência humana não é um dado da natureza, mas uma produção histórica constante. Marx (2004), nos seus Manuscritos Econômico-Filosóficos, estabelece que o homem se produz através do trabalho; ao transformar a natureza, ele produz a si mesmo e a sua própria história. Como afirma Saviani (2007), a educação é o processo de humanização pelo qual o indivíduo singular se apropria da cultura, das técnicas e dos conhecimentos acumulados pelo gênero humano ao longo do tempo.

O trabalho, em sua dimensão ontológica, é o intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza. É o ato de projetar uma finalidade (teleologia) antes da execução material, um processo que transforma o mundo externo e, dialeticamente, a própria consciência e sensibilidade do sujeito. Contudo, sob a égide do capitalismo, essa atividade vital sofre uma inversão alienante. Conforme discutido por Netto e Braz (2007), a divisão social do trabalho, exacerbada pela lógica industrial, converte a força humana em mercadoria. Marx esclarece que, na alienação, o produto do trabalho confronta o trabalhador como algo estranho e

independente, onde o "saber pensar" é apartado do "saber fazer", e o produto do esforço social é apropriado privadamente na forma de mais-valia.

Essa contradição estrutural rebate diretamente na organização do sistema escolar. Historicamente, a escola tem sido tensionada a servir como engrenagem de reprodução da força de trabalho, focando em habilidades instrumentais e fragmentadas. Adorno (1996), ao analisar a "Educação após Auschwitz", alerta para o fenômeno da semiformação (*Halbbildung*). Para o autor, a formação que deveria ser o cultivo da autonomia e da autorreflexão crítica é capturada pela indústria cultural, tornando-se uma mercadoria degradada que apenas adapta o sujeito ao sistema vigente, impedindo a emancipação e fomentando a barbárie.

Nesse cenário de esvaziamento de sentido, Walter Benjamin (1994) contribui ao diagnosticar a crise da experiência (*Erfahrung*). A modernidade capitalista, marcada pelo choque e pela informação fragmentada, impossibilita que o sujeito processe a vivência de forma coletiva e histórica. A educação, portanto, deixa de ser um rito de passagem e transmissão de sabedoria para tornar-se uma acumulação de dados isolados, desconectados da práxis social.

Em contraposição a esse modelo de fragmentação e semiformação, a proposta da Escola Unitária, fundamentada no pensamento de Antonio Gramsci (1968), apresenta-se como um projeto de resistência. Trata-se de defender uma educação que tome o trabalho como seu eixo central — não no sentido de submissão ao mercado, mas como princípio educativo capaz de dotar o indivíduo das ferramentas teóricas e práticas necessárias para compreender a totalidade social. Gramsci propõe o equilíbrio entre a formação

humanística e a técnica, visando a superação da divisão entre governantes e governados.

A formação humana integral (ou omnilateral), termo cunhado por Marx para designar o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas em múltiplos sentidos, pressupõe a superação da dicotomia entre ensino propedêutico e ensino técnico. A educação deve ser o espaço onde a práxis — a união indissociável entre teoria e ação transformadora — se materializa, permitindo que o sujeito deixe de ser um mero espectador das políticas estatais para tornar-se protagonista da sua própria história e da transformação da realidade social.

3. A NOVA GESTÃO PÚBLICA E A RACIONALIDADE GERENCIALISTA NA EDUCAÇÃO PAULISTA

A análise das políticas educacionais contemporâneas não pode ser dissociada das transformações nas funções do Estado, especialmente a partir da década de 1990. No contexto brasileiro, e especificamente no estado de São Paulo, as reformas implementadas pós-1995 consolidaram o que se convencionou chamar de Nova Gestão Pública (NGP). Como discutido por Ramos (2016), essa lógica transpõe para a esfera pública princípios da gestão empresarial, fundamentados na eficiência métrica, na competitividade e na racionalidade instrumental.

A política educacional paulista, nesse período, caracterizou-se pela adoção de práticas gerencialistas que privilegiam indicadores quantitativos em detrimento da qualidade social da educação. Essa "racionalidade gerencialista" impõe uma padronização curricular e avaliativa que desconsidera a historicidade e as especificidades das

diversas regiões e comunidades. Ao focar excessivamente na mensuração de resultados e na descentralização administrativa — que muitas vezes significa apenas a transferência de responsabilidades sem o aporte de recursos necessários —, o Estado promove uma desvalorização objetiva e subjetiva do trabalho docente.

A expansão da educação primária e superior, embora necessária, ocorreu sob essa égide de controle e eficiência. O estudo de Rothen (2019) reforça essa perspectiva ao comparar o cenário brasileiro ao francês, evidenciando que a NGP é um modelo hegemônico que enfrenta resistências, mas que altera profundamente a autonomia das instituições. A universidade pública, inserida nessa dinâmica, passa a ser gerida sob uma lógica de produtivismo que fragmenta o conhecimento e submete a pesquisa às demandas imediatas do mercado, distanciando-se do ideal de formação humana omnilateral.

4. SUBJETIVIDADE E SOFRIMENTO: A PRODUÇÃO DO SUJEITO NEOLIBERAL NA UNIVERSIDADE

A transposição da lógica de mercado para as instituições de ensino produz impactos severos na subjetividade, estabelecendo uma relação intrínseca entre os processos de intensificação, extensificação e precarização do trabalho e o adoecimento dos sujeitos. Essa problemática é central na obra de Silva (2020), que investiga a degradação e a falta de sentido que permeiam o cotidiano acadêmico sob o referencial do materialismo histórico-dialético. Fundamentando-se em estudos realizados entre 2008 e 2019 por grupos como o *Universitas-br* (ANPED) e o *NETSS* (UNICAMP), o autor evidencia que o sofrimento docente é um

fenômeno multifacetado, enraizado nas dimensões psicossociais e ético-políticas do ser social.

Sob a égide da economia política (Sguissardi; Silva Júnior, 2009), observa-se que o lema capitalista "tempo é dinheiro" é transposto para o ambiente educativo como uma exigência de produtividade ininterrupta. O "sujeito neoliberal" é compelido a uma performance constante, onde o valor do indivíduo é medido por sua capacidade de entrega burocrática e métrica. Esse cenário gera o que Ruza (2017) identifica como uma crise identitária: o professor, apartado de sua autonomia, vê seu tempo de descanso e lazer ser consumido por uma engrenagem que desumaniza as relações.

Embora as investigações de Silva (2020) foquem primordialmente no ensino superior, a materialidade do cotidiano revela que a Educação Básica enfrenta estressores psicossociais análogos e, por vezes, agravados. A atividade docente, outrora percebida como vocacional, deu lugar a uma ocupação excessivamente atrelada a questões tecnoburocráticas (Carlotto, 2012). Na prática escolar, isso se traduz em jornadas exaustivas que incluem a regência em salas multisseriadas — realidade comum em escolas do campo — e o gerenciamento de múltiplas defasagens cognitivas e emocionais dos estudantes.

A precarização manifesta-se também na "morosidade burocrática" de sistemas de controle, como diários digitais, relatórios e fichas de busca ativa, frequentemente impostos sob prazos exíguos. No contexto paulista e em diversas redes estaduais, políticas como a Gratificação por Rendimento (GR) aprofundam a alienação ao utilizarem o absenteísmo como critério de punição financeira, desconsiderando que o próprio ambiente de trabalho é o agente

patogênico. Soma-se a isso a pressão externa de famílias e avaliações externas que, em vez de apoiar o processo pedagógico, invalidam a autoridade e o saber docente.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a docência é hoje uma das profissões mais estressantes, apresentando um caráter epidêmico de Síndrome de *Burnout*. Silva (2020) alerta que esse quadro pode evoluir para situações-limite de *psychache* — uma dor psicológica insuportável e sem perspectiva de fim. Esse estado de desesperança total é apontado pela suicidologia como um dos principais vetores para o autoextermínio, dado alarmante em um país onde os índices de suicídio refletem a urgência de mudanças estruturais.

A superação dessa degradação humana exige a produção de novas formas de sociabilidade que não sejam impostas "de cima para baixo". É necessária a construção de espaços de escuta profunda, o fortalecimento de laços comunitários e a valorização da diversidade no ambiente de trabalho. A resistência pedagógica reside, portanto, na articulação coletiva daqueles que sofrem a precarização, transformando o sofrimento em práxis política capaz de alterar as bases da realidade social e institucional.

5. TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA: O PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO E A PRÁXIS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A análise da formação humana em território brasileiro exige uma imersão profunda nas raízes que sustentam a nossa sociabilidade, marcada por hibridismos e contradições estruturais que definem o lugar do sujeito na totalidade social. Para compreender a realidade educacional do país sob o prisma do Materialismo Histórico-

Dialético, é imperativo investigar a trajetória dos intelectuais e a evolução do pensamento social brasileiro, partindo da premissa de que a educação não é um fenômeno isolado, mas uma instância determinada pela base material e pelas agudas disputas de classe.

Como discutido a partir da obra de Francisco de Oliveira e Flávio Mendes (2015), o Brasil pode ser metaforicamente compreendido como um "ornitorrinco": uma formação social híbrida onde a modernização tecnológica de ponta, representada pela vanguarda do agronegócio e do hidronegócio, convive e necessita da manutenção da barbárie, da exploração latifundiária e da precarização para a reprodução do capital. Esta imagem simboliza uma sociedade que, embora inserida na vanguarda do capitalismo global, preserva estruturas de subdesenvolvimento que travam a emancipação plena, transformando o campo em um palco de disputa ontológica entre o projeto de morte do capital e a produção da vida.

Dentro desta estrutura contraditória, o campo permanece, para muitos sujeitos, como o lugar por excelência para a produção da existência e o cultivo de alimentos saudáveis; é o espaço onde a relação orgânica com a natureza permite o desenvolvimento de valores e princípios que se situam para além daqueles impostos pela lógica mercantilista. Contudo, essa possibilidade de vivência é fustigada pela expansão predatória de representantes do capital que visam a conversão do território em mera mercadoria, o que exige a identificação rigorosa das relações de poder e a possibilidade de reações organizadas dos trabalhadores rurais.

Nesse cenário, o racismo e as questões étnico-raciais não se apresentam como fenômenos periféricos, mas como o próprio

alicerce da formação nacional. A escravidão deixou um legado de desigualdade que persiste na distribuição desigual de capital cultural e econômico, tornando a desconstrução do "mito da democracia racial" urgente para revelar que o conflito de classes no Brasil é indissociável do conflito racial. Como aponta Valente (1987), a negação desta realidade nas instituições de ensino serve apenas para perpetuar a marginalização da população negra e quilombola, tanto no acesso quanto na permanência em uma educação que lhes faça sentido.

Diante desta realidade estruturante de disputas por hegemonia, a Educação do Campo e a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) emergem como ferramentas fundamentais de contra-hegemonia. A Educação do Campo, fruto de intensas lutas entre movimentos sociais, instituições de ensino e órgãos governamentais, não é uma mera concessão estatal, mas uma proposta de sociedade mais justa, comprometida com uma nova perspectiva de vida e com a construção de uma consciência política (Caldart, 2000).

Essa proposta firma-se na compreensão de que a escola precisa dominar a realidade e os métodos científicos para propor mudanças significativas para a comunidade, integrando meio ambiente, cultura e tecnologia em benefício da população, e não do lucro (Arroyo; Fernandes, 1999). A PHC, ancorada no pensamento de Karl Marx, oferece o subsídio teórico-prático necessário para essa transformação. Ela busca uma compreensão da realidade que não se encerra na contemplação, mas que se traduz em práxis social (Santos; Nunes, 2021), assumindo o desafio de combater o analfabetismo funcional e a desvalorização da identidade campesina provocada pelo avanço do agronegócio e pelo fechamento sistemático de escolas rurais.

Uma educação transformadora no campo exige que os saberes tradicionais e a materialidade da vida dos sujeitos sejam integrados ao currículo, não de forma folclórica ou exótica, mas como base para a apropriação dos conhecimentos universais e científicos que permitem ao trabalhador desvelar as leis de movimento do capital. Fortalecer a identidade do "ser do campo" e do "ser negro" na escola significa transformar o espaço educativo em um território de resistência política contra a alienação.

Como discutido por Barbosa e Rosset (2017), a disputa entre o paradigma do agronegócio e o da agricultura camponesa é também uma disputa de conhecimentos: de um lado, a técnica alienada; de outro, a agroecologia como matriz pedagógica e projeto político. Assim, a práxis pedagógica deve articular a luta pelo acesso à terra com a luta pelo acesso ao conhecimento, visando a superação da lógica de subalternidade imposta pela formação histórica brasileira. Embora os desafios sejam imensos — da precarização docente à morosidade burocrática —, as possibilidades de superação residem na formação continuada, na articulação com movimentos sociais e na criação de espaços de diálogo e participação que contribuam para transformações profundas e estruturais na totalidade social e institucional.

6. O ACOLHIMENTO COMO PRÁXIS: ESTÉTICA, BEM VIVER E RESISTÊNCIA NO CONTEXTO EDUCATIVO

Diante do cenário de precarização e adoecimento docente e discente discutido anteriormente, emerge a necessidade premente de conceber a escola e a universidade não apenas como espaços de instrução técnica, mas como "ilhas de segurança" e territórios de acolhimento. Como destacam Souza e Kozasa (2023), os impactos

contemporâneos na saúde mental exigem que a instituição educativa ofereça um suporte emocional e social que rompa com a lógica da exclusão e do isolamento produtivo. Nesse sentido, o acolhimento não pode ser reduzido a uma ação paliativa, mas sim compreendido como uma práxis humanizadora que integra a ciência da meditação, as expressões artísticas e o movimento do corpo.

Segundo Goleman e Davidson (2017), a prática meditativa promove a inteligência emocional e a regulação das emoções, atuando na redução do estresse provocado pela sociabilidade capitalista. Todavia, para que essas práticas não se tornem uma "saída individual" ou uma ferramenta de resiliência neoliberal, elas precisam estar ancoradas na coletividade e na sensibilidade. É aqui que a arte e a mística, como dimensões formativas, assumem um papel central, permitindo que o sujeito saia da sua "zona de conforto" e estabeleça novas conexões entre o sentir e o pensar, conforme evidenciado nas experiências dos seminários integradores da Especialização Escola da Terra e do grupo de teatro Corpografias da UFSCar.

Essa práxis estética manifesta-se com potência na pedagogia da mística e nas expressões das arpileiras, onde o bordado e o teatro deixam de ser meros adornos para se tornarem crônicas da resistência e materialização das injustiças. Assim como as mulheres atingidas por barragens costuram em seus fios de amizade e cooperação a memória da destruição ambiental e a esperança da reparação, a educação deve permitir que o estudante e o professor "costurem" suas próprias memórias e dores. A integração de linguagens multimodais — sons, imagens, toques e cheiros — cria uma abertura para o novo, alicerçada na cultura e na ancestralidade.

O teatro do oprimido e as dinâmicas de corpo, chão e território permitem que a angústia profunda, vinda de raízes sociais exploratórias, seja dita e transformada em ação coletiva. Ao ouvir os desejos do corpo e respeitar seus limites, o sujeito pedagógico confronta o sistema que tenta oprimi-lo, transformando o ato de "parar e respirar" em um posicionamento político de permanência e pertencimento.

Neste horizonte de transformações, o conceito de Bem Viver — herdado das comunidades indígenas da América Latina — apresenta-se como uma combinação pedagógica essencial para a educação contemporânea. O Bem Viver pressupõe uma vida em harmonia com a natureza e o fortalecimento dos laços comunitários, opondo-se à desumanização imposta pelo sistema vigente. Quando a Educação Física e as atividades corporais são ressignificadas para além da performance, elas se tornam ferramentas de autoconhecimento e de cuidado com o "eu" social.

A prática do ócio criativo e a fruição artística, ao dialogarem com a ciência e a filosofia, fomentam valores como a compaixão e a solidariedade, fundamentais para a saúde mental. A escola que acolhe é aquela que domina a ciência da meditação e da regulação emocional, mas que também sabe cantar a "música instigante" que chama para a dança da vida, integrando saberes tradicionais, reconhecimento e poesia. Somente através dessa totalidade formativa, onde o cuidado com a subjetividade se articula com a luta política pelos direitos territoriais e sociais, é que a educação poderá constituir-se como uma verdadeira trincheira contra a alienação, visando a melhoria na qualidade de vida e emancipação humana

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória reflexiva empreendida neste artigo demonstra que a tríade Estado, Política e Formação Humana constitui um campo de forças em constante tensão. A análise aqui estruturada evidencia que a racionalidade gerencialista, ao transpor a lógica do mercado para a educação, não apenas precariza o trabalho docente, mas produz um profundo sofrimento psíquico que ameaça a própria essência da formação humana integral.

A superação deste cenário de alienação e produtivismo vazio exige uma postura ética e política que reconheça as contradições históricas da sociedade brasileira — o nosso "hibridismo de ornitorrinco" — e enfrente as feridas do racismo estrutural. A Pedagogia Histórico-Crítica, aliada à Educação do Campo, apresenta-se como o subsídio teórico-prático capaz de transformar a escola em um território de resistência e emancipação, onde o conhecimento científico e os saberes tradicionais se encontram para fortalecer a identidade dos sujeitos.

Conclui-se que o processo humanizador é contínuo e exige intervenções que articulem o autoconhecimento à mudança das estruturas sociais. Somente por meio de uma educação que valorize a diversidade, promova o acolhimento e tome o trabalho como princípio de libertação, será possível montar o "quebra-cabeça social" brasileiro e construir uma nova sociabilidade, pautada na dignidade, na saúde e na plena realização do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAVIDSON, Richard J.; GOLEMAN, Daniel. **A ciência da meditação:** como transformar o cérebro, a mente e o corpo. Tradução de Cassio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

FERRETTI, Celso. **Conceito de trabalho:** uma nova proposta de orientação profissional. São Paulo: Cortez, 1992.

MENDES, Flávio. **Um ornitorrinco no pensamento social brasileiro:** a trajetória do sociólogo Francisco de Oliveira. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política:** uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2007.

RAMOS, Géssica Priscila. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.,** Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 546-578, 2016.

ROTHEN, José Carlos. O ensino superior e a Nova Gestão Pública: aproximações do caso brasileiro com o francês. **Revista Eletrônica de Educação,** São Carlos, v. 13, n. 3, p. 970-995, 2019.

SANTOS, Maria Cristina dos; NUNES, Klivia de Cassia Silva. A pedagogia histórico-crítica como subsídio teórico prático para uma educação transformadora no campo. **Revista HOLOS,** v. 8, 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SILVA, Eduardo Pinto e. Trabalho e subjetividade na universidade: por uma visão global e multifacetada dos processos de sofrimento e adoecimento. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** v. 28, n. 14, 2020.

SOUZA, Isabel C. Weiss de; KOZASA, Elisa Harumi. **Saúde mental:** desafios contemporâneos. São Paulo: Atheneu, 2023.

VALENTE, Ana Lúcia. **Ser negro no Brasil hoje.** São Paulo: Moderna, 1987.