

TRABALHO E EDUCAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA: A NATUREZA DAS ATIVIDADES DISCENTES

LABOR AND EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS: THE NATURE OF STUDENT
ACTIVITIES

Ciências Humanas • 09/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786258007](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786258007)

Rogério Silva dos Santos Coêlho¹

RESUMO

Este trabalho é um estudo teórico a respeito da natureza da atividade discente na escola pública. Constitui-se como uma revisão de literatura e explora a temática desde as concepções gregas até os fundamentos modernos do conceito de trabalho humano. Metodologicamente, realizou-se análise discursiva e usou-se o conceito de trabalho como caracterizador da condição humana para reconhecer a natureza da atividade discente como trabalhista. A literatura escolhida envolveu obras de autores liberais e progressistas, e revelou como cada uma fundamenta suas concepções que pensam e definem o modelo de sociedade e educação, para realizar as inferências sobre o trabalho educativo. Conclui reconhecendo a natureza trabalhista da atividade discente e estimula o debate sobre as consequências disso para o estado.

Palavras-chave: Trabalho educativo; Atividade discente; Educação escolar.

ABSTRACT

This paper presents a theoretical study on the nature of student activity in public schools. It constitutes a literature review and explores the topic from ancient Greek conceptions to modern foundations of the human labor concept. Methodologically, a discourse analysis was conducted, employing the concept of labor as a defining characteristic of the human condition to recognize the nature of student activity as labor. The selected literature included works by both liberal and progressive authors, revealing how each grounds their conceptions that shape and define models of society and education, in order to draw inferences about educational labor. The study concludes by acknowledging the labor nature of student activity and encourages debate on the implications of this for the

state.

Keywords: Educational labor; Student activity; School education.

Introdução

É relativamente comum ouvir-se que o “Trabalho dignifica o homem”. Esta disciplina de Filosofia da Educação tem especial interesse em investigar o tema do trabalho, e, como ponto de partida, terá o senso comum trazido por essa expressão, que tem raízes filosóficas e religiosas. Primeiramente cabe justificar, ao menos precariamente nesse começo, esse interesse especial. A importância da disciplina já foi bastante discutida nas aulas para o exercício da docência, e em alguns momentos, inevitavelmente, o termo “trabalho” apareceu nos debates realizados. Assim, resta aprofundar as reflexões sobre esse tema, discutindo as ideologias e filosofias com fundamentos para a visão que se tem sobre o trabalho. O que é trabalho? Tudo? Educar é trabalhar? Trabalhar para que? Para quem?

A expressão inicial trazida, como já colocado, possui origens tanto filosófica como religiosas. No campo religioso, muitas culturas diferentes associam o trabalho a um propósito divino, uma busca por justiça e recompensas em vida e no “pós-vida”. A Bíblia cristã tem inúmeras referências ao valor do trabalho. No livro do Gênesis, o trabalho é apresentado como parte do mandato de Deus para a humanidade: "E o Senhor Deus tomou o homem e o colocou no jardim do Éden para o cultivar e guardar" (Gênesis 2:15). A ideia de que o trabalho é uma parte integral da vida humana e um meio de servir a Deus e à comunidade é um tema recorrente na teologia cristã. Em Colossenses 3:23-24 o apóstolo Paulo diz "E tudo quanto fizerdes, fazei-o de todo o coração, como ao Senhor, e não aos

homens, sabendo que recebereis do Senhor o galardão da herança; porque a Cristo, o Senhor, servis." Na carta aos Efésios, Paulo recomenda "Aquele que furtava, não fure mais; antes trabalhe, fazendo com as mãos o que é bom, para que tenha o que repartir com o que tiver necessidade. "(Efésios 4:28). Durante a Reforma Protestante, Martinho Lutero e João Calvino reforçaram a ideia de que o trabalho é uma vocação dada por Deus e que todos os tipos de trabalho têm dignidade e valor. Eles argumentavam que o trabalho secular era tão importante quanto o trabalho religioso, promovendo a ideia de que todas as profissões e tarefas têm valor intrínseco.

Na cultura religiosa africana antiga, apesar de não haver escritos, vindo tais tradições perpetuar-se pela oralidade, a tradição Yoruba, Orunmila, o orixá da sabedoria e do destino, frequentemente ensina a importância do trabalho diligente e do esforço pessoal. A sabedoria de Ifá contém muitos ensinamentos sobre a importância do trabalho árduo e da honestidade. Entre os Akan, de Gana e Costa do Marfim, há histórias que enfatizam o valor do trabalho na criação e manutenção da comunidade. Ananse, a aranha, é uma figura central que muitas vezes simboliza a inteligência e o trabalho árduo.

Assim, ver-se que na perspectiva religiosa as culturas associam o trabalho a propósitos dados por entidades divinas. Neste sentido, o trabalho assume uma concepção virtuosa, formando no homem valores morais para agradar suas respectivas entidades. Mas essas concepções de trabalho de fato expressam essa relação metafísica? Ou essas relações são inculcações ideológicas disseminadas de forma consciente e intencional por supostas (a priori) classes sociais privilegiadas? Como a educação enxerga o trabalho e como o trabalho se manifesta na educação?

Concepções Filosóficas de Trabalho

Na filosofia, os gregos tinham uma visão preconceituosa a respeito do trabalho, sendo algo executado pelos escravos. Apesar de ideias como a democracia terem origens gregas, esta democracia alcançava apenas aos cidadãos gregos, sendo excluídos dela os escravos, que compunham grande parte da população. Em Atenas, por exemplo, dos aproximadamente 300 mil habitantes, apenas 56,6% eram cidadãos atenienses, e o restante eram escravos ou estrangeiros. Na obra *A República* de Platão, ver-se este, no diálogo com Sócrates, fazer o seguinte comentário:

“Foste tão longe no conhecimento do justo e da justiça, do injusto e da injustiça, que ignoras que a justiça é, na realidade, um bem alheio, o interesse do mais forte e daquele que governa e a desvantagem daquele que obedece e serve; que a injustiça é o oposto e comanda os simples de espírito e os justos; que os indivíduos trabalham para o interesse do mais forte e fazem a sua felicidade servindo-o, mas de nenhuma maneira a deles mesmos. Aqui tens, ó muito simples Sócrates, como é necessário encarar o caso: o homem justo é em todos os lugares inferior ao injusto.”

Aristóteles, em *"Política"* e *"Ética a Nicômaco"*, faz uma distinção clara entre diferentes tipos de trabalho. Ele considera o trabalho manual como uma atividade menos digna, mais adequada para escravos e não para os “cidadãos”. Para Aristóteles, o trabalho

intelectual, que envolve a busca pelo conhecimento e pela virtude, é superior e essencial para a realização do potencial humano. Em "Ética a Nicômaco", Aristóteles, falando sobre relações de amizade comenta:

“Enquanto escravo, pois, não se pode ser seu amigo, mas enquanto homem isso é possível, pois parece haver certa justiça entre um homem qualquer e outro homem qualquer que tenham condições para participar de um sistema jurídico ou ser partes num ajuste: logo, pode haver amizade com ele na medida em que é um homem.”

Ver-se aí uma tentativa de distinção entre o trabalho em si e o homem. Mas esta relação separatista é algo excêntrico e semelhante mesmo às justificativas de cometimentos de barbáries em momentos de guerra, ou em posição de autoridade. É o que dizem os soldados, o agente de segurança, o gestor, quando quer separar o momento do exercício da função que ocupa daquele fora dela. Aristóteles, neste trecho, separa a função de escravo do homem que ocupa tal função, defendendo que, enquanto no exercício dessa função não pode seu senhor ter relações de amizade. Mas, noutro momento em que não estiver trabalhando como escravo, é um homem como seu senhor, e, portanto, livres às relações de amizade.

Neste contexto o trabalho executado pelo escravo tem valor desigual ao executado por quem não é escravo. No contexto atual, as relações de trabalho são de muitas maneiras semelhantes: no exercício

profissional, o “empregado” é tratado diferentemente de quando está de “folga”. Diz-se que há um tratamento profissional e outro de amizades, gerando ditados populares como *“amigos são amigos, e negócios são a parte”*.

John Locke, no período iluminista, em sua obra "Segundo Tratado sobre o Governo", Locke argumenta que a propriedade privada é justificada pelo trabalho. Ele escreve:

“Podemos dizer que o trabalho de seu corpo e a obra produzida por suas mãos são propriedade sua. Sempre que ele tira um objeto do estado em que a natureza o colocou e deixou, mistura nisso o seu trabalho e a isso acrescenta algo que lhe pertence, por isso o tornando sua propriedade. Ao remover este objeto do estado comum em que a natureza o colocou, através do seu trabalho adiciona-lhe algo que excluiu o direito comum dos outros homens. Sendo este trabalho uma propriedade inquestionável do trabalhador, nenhum homem, exceto ele, pode ter o direito ao que o trabalho lhe acrescentou, pelo menos quando o que resta é suficiente aos outros, em quantidade e em qualidade.” (Locke, 1994, p 98)

No iluminismo há um abalo à hegemonia da Igreja Católica, mas não um abandono da fé cristã. Assim, a concepção de trabalho como a posta por Locke mantém uma relação mística. Para ele, o trabalho concede ao homem a propriedade privada sobre o que a natureza lhe dispõe, por permissão de Deus. Ainda assim, há freios de modo a

proteger virtudes cristãs como a solidariedade ao próximo. Daí finalizar defendendo que a exploração da natureza deve garantir que todos possam dela subsistir em qualidade e quantidade, ou seja, o trabalho sobre a natureza dá ao homem propriedade sobre ela, desde que não impeça ao outro uma quantidade de bens naturais que lhes permita também, por meio do trabalho, a propriedade privada em quantidade e qualidade suficiente para que viva bem. Apesar de Locke ser uma referência ao liberalismo, ver-se que sua postura não é extremista, colocando resguardas à propriedade privada, objeto que caracteriza, junto com a acumulação de riquezas, a economia liberal.

No campo marxista, a definição de trabalho é analisada na perspectiva do materialismo histórico-dialético. Marx, na sua pesquisa e obra, retoma as ideias de Hegel, definindo o Trabalho como algo que forma o próprio homem. Quando o homem, pelo trabalho, transforma a natureza, esta também o transforma, na medida em que este não será o mesmo homem de antes do trabalho executado. Assim, há uma relação dialética intrínseca entre o trabalho, a natureza e o homem, sendo o trabalho o instrumento de transformação da natureza e do próprio homem, o humanizando. Em *O Capital*, Mark escreve que *"O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza."* No entanto, o homem é um ser social por natureza. Vem ao mundo através de outro homem, e somente em comum também se faz homem. Assim, seu trabalho, ao transformar a natureza, além de transformar a si mesmo, transforma também outros homens, que igualmente também os transforma. Sem o outro, o homem deixa de ser homem, pois precisa de outros

homens para fazer-se homem. Mas os homens se fazem no trabalho, e é aí então que mora a essência dos homens.

Ocorre que, nessa relação entre o homem e o trabalho existem elementos não imediatamente sensíveis aos sentidos, onde se escondem abusos, no sentido próprio do termo. Marx percebeu que o valor real do trabalho não é dividido de forma justa a quem o executou, identificando assim o que chamou de “Mais-Valia” como sendo “[...] no sentido exato da palavra, é o valor do trabalho não pago, que o trabalhador entrega ao capitalista em troca de sua subsistência.” Daí definiu o trabalho alienado, pois o trabalhador não percebe de fato o valor do seu trabalho.

A consequência imediata da Mais-Valia é uma apropriação imoral e injusta do que, na perspectiva do próprio Locke, deveria ser propriedade privada de quem produziu. Por outro lado, tal injustiça e imoralidade somente existem por conta do capital, e não apenas de uma vontade à subserviência. Mas o capital nada mais é que propriedade privada de alguém, doravante Burguês, por vias do abuso, e não do trabalho. Por consequência, o caminho proposto é a luta contra a dominação que o capital impõe sobre a propriedade, sugerindo uma revolução onde o trabalhador, doravante Proletariado, se aproprie dos meios de produção.

O Trabalho na Formação do Povo Brasileiro.

Quanto da chegada de Pedro Álvares Cabral nas costas brasileiras, o interesse na exploração destas terras não foi imediato, pois Cabral estava com os objetivos já bem definidos: o de chegar às Índias. Passaram-se quase meio século para que de fato o interesse de Portugal pelas terras brasileiras se intensificasse de tal modo a

direcionar esforços em explorá-la e controlar o domínio sobre o território. Nesta época, o trabalho ainda dependia quase que exclusivamente de mão de obra humana e animal. As atividades iam desde o desmatamento às plantações, criação de animais para consumo, produção de bebidas e exploração de minerais, como ouro. As terras brasileiras foram-se mostrando fartas, o que direcionou maior esforço de Portugal em colonizar estas terras para impedir que fossem exploradas por outras nações concorrentes, o que de fato ocorreu, gerando muitos conflitos armados.

A necessidade de explorar e proteger as terras brasileiras mobilizou a corte portuguesa em na busca de mão de obra. Inicialmente, houve tentativas de se explorar a mão de obra dos povos nativos, os indígenas, que resistiram e sofreram severas baixas contra as armas de fogo usadas pelos portugueses. O trabalho na forma proposta pelos colonizadores não fazia parte da cultura indígena, que explorava a natureza apenas o suficiente para garantir sua subsistência, sem pretensões acumulativas de bens ou de radical modificação do espaço natural. Diante da resistência indígena, Portugal optou por pelo tráfico de escravos trazidos da África. Os negros escravizados já vinham de uma cultura que há tempos explorava seu trabalho com abusos e violência. Eles eram transportados em navios em péssimas condições, onde muitos nem chegavam vivos ao destino. Aqui eram comercializados entre os donos de fazendas para executarem as mais diversas atividades necessárias à manutenção das regalias de seus senhores e dos negócios. Os relatos sobre a miserável condição a que os negros eram submetidos estão presentes em vasto material didáticos que são disponibilizados para as escolas brasileiras, além de outros documentos e trabalhos de registro históricos de muitos cientistas sociais, como o historiador Boris Fausto.

A história também mostra que, mesmo depois do ato de abolição da escravidão no Brasil, as condições de vida destes sujeitos não melhoraram. Os anos de trabalho abusivo não lhes garantiram nenhum benefício além da liberdade em não mais responder a seus senhores. Ao contrário disso, a marginalização porque se encontravam, os condicionou ao sofrimento pela pobreza, pela fome, pela falta de perspectiva, pelo desemprego, pelas doenças e outros males próprios da miséria social. Florestan Fernandes, em *A integração do negro na sociedade de classes*, já na introdução do Capítulo 1 apontou isso:

A DESAGREGAÇÃO DO REGIME ESCRAVOCRATA e senhorial se operou no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos sem que o Estado, a Igreja ou qualquer instituição assumissem encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-lo para o novo regime de organização da vida e do trabalho (Fernandes, 2008, p. 29).

Sem terem onde morar nem como retornarem a sua terra natal, os negros se viram sujeitar novamente à exploração abusiva de seu trabalho. Forçados a venderem sua mão de obra por qualquer coisa que pudesse aliviar, ainda que apenas por um momento, o sofrimento advindo das adversidades que viviam, os negros tinham pela frente a luta por representação de seus interesses, ou esperar

pela inevitável morte. Nesse sentido, com o espírito de luta, a comunidade negra enfrentou as próprias condições miseráveis e as forças em contrário feitas pela classe dominantes, interessadas em manter essas condições a fim de continuar o abuso da mão de obra negra barateada. Assim, o trabalho teve conotações escravistas e abusivas desde o início da história do Brasil. As conquistas por valorização da mão de obra negra e de sua produção tanto deram identidade à nação, reconhecendo a cultura negra como parte integrante de uma cultura nacional, como também promoveram a institucionalização da proteção dessas conquistas através de entidades governamentais e não governamentais, representação política dentro dos Poderes da República, alcançando cargos de imenso prestígios, e instrumentalizando-se em normas legais que promovem a inclusão e integração do negro nos mais diversos espaços, especialmente no trabalho, inclusive no trabalho educativo, a exemplo de cotas para vagas de servidores públicos da docência e reserva de vagas a estudantes.

Analogamente, os povos originários também acumularam lutas, muitas vezes sangrentas e fatais, em busca de reconhecimento de sua importância social, política, econômica e cultural. Há relatos de que as populações originárias nas terras brasileiras sofreram baixas tamanhas que hoje representam entre 3% a 10% apenas do que eram em 1500 (Brasil, 2022). Com algumas populações inclusive em riscos de extinção, os povos originários resistiram ao abuso de sua mão de obra pelos invasores. Nisso viram ao longo desses pouco mais de meio século da invasão europeia grande parte de suas terras sendo invadidas, tendo as riquezas naturais saqueadas, levando-os à fome e também acometidos de doenças que antes desconheciam. Ao longo do tempo, os povos originários viram-se obrigados a se organizarem politicamente para lutarem contra o

regime capitalista que estava a pô-los em verdadeiro risco de extinção. O trabalho apenas de subsistência que praticavam teve de ser somado à luta por seus interesses, que resultou em uma série de normas, instituições e instrumentos que lhes garantisse reconhecimento, condições de vidas mais dignas, representatividade, e garantias de preservação de seus espaços. No entanto, as conquistas dessa luta necessariamente tiveram que inseri-los dentro de um sistema muito distinto do seu próprio, integrando-os dentro das políticas nacionais econômicas, sociais e, naturalmente, educacionais.

O trabalho nesse sentido, dentro do contexto dos povos originários, passou de labor para se integrar ao trabalho nas mais complexas dimensões que forma o homem. Até mesmo as concepções ideológicas capitalistas de trabalho foram instaladas nas comunidades originárias brasileiras, de forma que esta goza de bens e serviços próprios do progresso dos meios de produção capitalista, como automóveis, internet e vestuários. Parte dessas aquisições vem por meio de programas governamentais que, direta ou indiretamente, instrumentalizam as comunidades dos povos originários com ferramentas tecnológicas capazes tanto de servir à sua proteção e preservação de sua cultura, como também de integra-la à cultura *externa*. Ainda que existam poucas comunidades originárias isoladas no território brasileiro, estas precisam ter garantidas seu legítimo direito de assim se manterem. Por outro lado, tais comunidades têm tido cada vez mais reduzido seu território pela exploração abusiva do capital, que promove, a todo e qualquer custo, desmatamento em busca de matéria prima para fomentar o mercado. Essa relação, em que de um lado estão as comunidades originárias e de outro o capital, revela como o trabalho de ambas as partes formam uma oposição de interesses desvirtuada

do que a filosofia iluminista que deu as bases para o liberalismo. A oposição de interesses põe do lado das comunidades originárias seu legítimo e *sagrado* direito de protegerem sua cultura própria, defendida por várias normas e instituições governamentais e não governamentais. Do outro está o interesse do capital, que se escondem sob ideologias para mascarar seu perverso intuito de acumular mais riquezas. Essa relação entre o capital e as comunidades originárias sempre foram marcadas por conflitos que a própria história narrada ou registradas na história brasileira e perduram até os dias atuais, onde a mídia televisiva nacional apresenta com certa frequência as várias dimensões desse conflito.

No âmbito legal, por exemplo, está em discussão o *marco temporal das terras indígenas* (LEI N° 14.701, DE 20 DE OUTUBRO DE 2023). A lei sancionada teve muitos vetos presidenciais, que alegou inconstitucionalidade declarada já pelo Supremo Tribunal Federal, e alguns desses vetos foram *rejeitados* pelo Congresso Nacional, pondo assim os três Poderes da república em tensão. Um dos itens legais em conflito foi o Art. 4° da referida lei. Este artigo defini o que são consideradas terras tradicionalmente ocupadas por indígenas e estabelece em seu § 2° a data de promulgação da atual Constituição Federal como marco temporal para a caracterização da definição do cáput. Ocorre que, conforme apresentado nas razões do veto pela Presidência da República:

[...] a proposição legislativa, ao apresentar a tese do marco temporal e seus desdobramentos, incorre em vício de inconstitucionalidade e contraria o interesse público por usurpar direitos originários previstos no caput do art. 231 da Constituição Federal, haja vista que tal tese já foi rejeitada pelo Supremo Tribunal Federal, em decisão proferida em 27 de setembro de 2023, que estabeleceu a tese de repercussão geral no Recurso Extraordinário (RE) nº 1017365, decisão essa que rejeitou a possibilidade de adotar a data da promulgação da Constituição Federal (5 de outubro de 1988) como marco temporal para definir a ocupação tradicional da terra pelas comunidades indígenas” (Brasil, 2023).

Com o veto, a lei sancionada foi encaminhada para promulgação pelo Congresso Nacional, onde houve rejeição do veto presidencial, ainda que tenha alegado inconstitucionalidade. Dessa forma a lei foi publicada apresentando o trecho vetado com texto exatamente igual ao *novo* Art. 4º, inclusive em seu § 2º. Isso demonstra o como e o tamanho das forças capitalistas que atuam por meio dos aparelhos estatais repressivos (Althusser, 1985) para manterem sua dominação.

No âmbito das relações sociais, esse conflito continua a ser sangrento, como em suas origens quando da descobertas e exploração do território brasileiro no século XVI. A mídia expõe os conflitos armados que estão ocorrendo nas terras das comunidades originárias. As ações do capital sob essas terras são para lhes retirar

matérias primas diversas, como madeira e minerais, para servirem ao mercado. Em alguns casos há registro do próprio aparelhamento do estado sendo usado para regularização de madeira ilegalmente extraídas. Há relatos também da própria colaboração de indígenas, que são corrompidos a executarem essas colaborações. Diz-se que *são corrompidos* pois não é próprio do interesse da cultura dos povos originários a colaboração passiva tais atividades. Quer-se com isso dizer que esses conflitos tomam dimensões complexas capazes de confundir e alienar a consciência até mesmo das camadas populares, fazendo-as tomarem partido em prol do capitalista explorador. Não é raro parte dessa camada, já alienada, reverberarem frases como: *O índio é preguiçoso. Nem quer trabalhar, nem deixar os outros trabalharem; Esses indígenas são folgados, ganham tudo do governo, andam de carro, sem trabalhar; [...]*.

Essas ideologias tentam dar legitimidade para a exploração abusiva da terra e da força de trabalho. Muitas dessas ideologias se relacionam diretamente com a concepção de trabalho, de forma a ocultar nela a exploração a que é submetido o trabalhador. Este, alienado pelas promessas promissoras que o trabalho lhes faz, aceita-as e passivamente entrega sua força de trabalho, pois, para ele: *o trabalho lhe dignifica como homem cristão; o trabalho lhes promoverá socialmente; o trabalho lhes garantirá seu sustento; se ele não executar o trabalho, outro lhes substituirá; o trabalho enriquece o trabalhador que mais trabalha; [...]*.

Nas grandes metrópoles brasileiras, a marginalização teve grande aumento pelos movimentos migratórios vindos de outras regiões mais pobres em busca de melhores condições de vida. Os registros históricos apontam que grande parte das comunidades que vivem

em favelas e morros, ou nas ruas das cidades mais populosas do Brasil, com São Paulo e Rio de Janeiro, são vindas do Nordeste ou Norte do País. Esses registros também apontam as causas dessas migrações internas, sendo a maior delas a busca por emprego. Isso revela imediatamente duas faces: a de escassez de trabalho remunerado nas regiões norte e nordeste, e a alta demanda no Sudeste. Não é foco deste texto adentrar nas razões que explicam este contraste, mas de reconhecer que estas razões têm cunho político, envolvendo interesses de grupos.

Basicamente esses grupos podem ser divididos em dois: aqueles que possuem grande capital e aqueles que necessitam vender sua força de trabalho para sustentar-se. Do lado

Educação e Trabalho na Escola Pública

Todas essas concepções sobre trabalho são objetos de interesse da Educação. Cèlestin Freinet (Legrand, 2010, p. 19) identificou na leitura um potencial trabalho, quando a diferencia da leitura “haxixe”, que *“[...] nos aliena da realidade, mergulhando-nos na fantasia.”* Freinet chamou de “leitura-trabalho” aquela capaz de “aprofundar em determinado tema”. Esse reconhecimento pode ampliar a visão sobre o que é trabalho, aceitando o esforço realizado à dedicação de estudar. Isso tem proximidade com a ideia de humanização que o trabalho possui e também da de que a “educação transforma o homem”. Essa expressão muito comum nas escolas possui raízes profundas, e não pode ser interpretada superficialmente, é preciso investir em reflexões sobre que educação é essa, as dimensões dessa transformação e as concepções de homem. Freinet militou por uma aproximação indistinguível entre educação e trabalho, defendendo que *“a escola deve ser uma oficina onde o trabalho real substitua a*

pseudoatividade do estudo livre e desligado da vida.” Esta citação de Freinet não o confunde com as concepções tecnicistas de educação. Neste trecho ele quer dizer que a escola deve preparar o aluno para uma aprendizagem significativa para o trabalho, o seduzindo pela pró-atividade através de práticas laborais, no entanto não com o objetivo de diplomar-lhe técnico ou especialista, mas de entender a importância do trabalho.

Anton Makarenko, um influente pedagogo soviético, via o trabalho como uma parte integral da formação do caráter e da socialização dos indivíduos, particularmente dentro do contexto do socialismo. Makarenko enfatizava a importância da educação coletiva e do trabalho em grupo. Ele acreditava que os alunos deveriam aprender a trabalhar juntos em atividades produtivas, o que ajudaria a desenvolver um senso de responsabilidade coletiva e cooperação. Makarenko criou oficinas e projetos de produção nas escolas, onde os alunos podiam se envolver em atividades reais e produtivas, contribuindo para a economia da escola e aprendendo habilidades práticas. Nele, ler-se também sobre o trabalho educativo realizado na escola em que foi dirigente. Segundo Makarenko,



A pedagogia, especialmente a teoria da educação, é, sobretudo, uma ciência com objetivos práticos. Não podemos simplesmente educar um homem, não temos o direito de realizar um trabalho educativo, quando não temos frente aos olhos um objetivo político determinado. Um trabalho educativo, que não persegue uma meta detalhada, clara e conhecida em todos os seus aspectos, é um trabalho educativo apolítico.

Nesse sentido, a visão de educação de Makarenko reconhece na pedagogia um trabalho educativo com fins e objetivos claros, e fruto de profunda fundamentação e planejamento. Essa ideia caracteriza o trabalho muito além do labor, que, segundo Hannah Arendt refere-se às atividades necessárias para a manutenção da vida biológica. O labor é um ciclo interminável de produção e consumo, que Arendt associa com a vida do corpo e suas necessidades. Ela difere o labor do “Work” e da “Action”, que são trabalhos mais elaborados, capazes de transformar a natureza, como uma obra de engenharia, ou as relações interpessoais, como a política e a educação.

Saviani, 2016, num artigo intitulado “EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular”, e também em seu livro “Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações” fundamenta o trabalho educativo na linha de “Action” de Arendt. Segundo ele:

A natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.
(Saviani, 2016)

Assim, para ele “**Para saber** pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar **é preciso aprender**, o que implica o trabalho educativo.” (Grifo nosso). Entre o aprender e o saber, é necessário a mediação pelo ensino, próprio do trabalho do professor. Esse papel de mediador, fundamentado na Psicologia Histórico-cultural de Lev Vygotsky, é a essência profissional do professor. Está então no ensino o trabalho de educar, mas o trabalho educativo ultrapassa a mera prática de transmissão de conteúdo, como visto na crítica feita por Makarenko. Assim, educar não se resume no ensino, entendido apenas como ato de verbalizar informações sem garantia de aprendizagem efetiva.

Carl Roger já denunciava em suas obras a estereotipização do ensino que, segundo ele “Pareceria à maior parte das pessoas, que ensinar envolve manter a ordem na aula, despejar fatos – geralmente através de palestras e livros didáticos – fazer exames e dar notas”. E continuou dizendo “Este estereótipo está muito necessitado de uma revisão geral.” Mais à frente, Roger cita Martin Heidegger, figura controversa por sua partidarização ao nazismo alemão, mas que soube reconhecer que:

Ensinar é ainda mais difícil do que aprender (...) e por que assim é? Não porque o professor tem de possuir um estoque mais amplo de informações, e tê-lo sempre à mão. Ensinar é mais difícil do que aprender, porque o que o ensino exige é o seguinte: deixar aprender. O verdadeiro professor, em verdade, não deixa que nada mais seja aprendido, a não ser a aprendizagem. A conduta dele, portanto, amiúde produz a impressão de que nós, propriamente falando, nada aprendemos dele, se é que, por “aprender”, repentinamente entendemos apenas a obtenção de informações úteis.

Roger reforça a ideia de Heidegger afirmando que:

A missão primária do professor é permitir que o estudante aprenda alimentar sua curiosidade. Absorver simplesmente fatos só tem um valor superficial no presente e, geralmente, é de ainda menos valor no futuro. Aprender a maneira de aprender constitui o elemento que sempre é de valor agora e no futuro. Assim, a missão do professor é delicada, exigente, representando uma verdadeira e exaltante vocação. No verdadeiro ensino, não existe lugar para o autoritário, nem para o que vê nele apenas a exaltação do próprio ego.

Mais a frente, Roger segue o raciocínio voltando novamente à aprendizagem e dando-lhe uma significação que caracterizou como *“uma insaciável curiosidade que leva o adolescente a absorver tudo o que pode ver, ouvir ou ler sobre motores a gasolina, a fim de melhorar a eficiência e a velocidade de seu carango.”* Segundo ele, se o propósito do ensino é a promoção (efetivação) da aprendizagem, então se deve compreender bem o que é o aprender.

Numa retomada ao livro *Pedagogia Histórico-Crítica*, Saviani (2011, p. 6) trata de sistematizar o entendimento sobre o trabalho educativo. Para ele, não se pode apenas aceitar que a educação é um trabalho não material, mas deve-se fundamentar de tal forma que esta concepção fique clara. Trata-se aí de se distinguir o trabalho educativo dentro produção não material. Para isso, Saviani invoca Marx na análise dessa produção. Para Marx, segundo Saviani (2011, p.6), a produção não material se divide em duas formas: uma na qual o produto se “separa” do produtor e outra em que o produto não se “separa” do produtor. Em que lugar se encontra o trabalho educativo enquanto produção não material. Verificando-se a diferença entre um e outro e comparando-as com as características próprias do trabalho educativo, é possível encurtar o caminho trazido no raciocínio de Saviani, ainda que sem pretensão alguma de substituí-lo na medida em que se reconhece que este “atalho” é precário e puramente didático a fim de simplificação.

A produção não material onde o produto separa-se do produtor ocorre quando a essência do produto necessita de instrumentos materiais para sua apreensão. Na produção de um livro, as ideias são o verdadeiro produto, que é não material, mas necessita de algum meio para poder ser apropriada. Mas este instrumento é material, e

distancia-se de seu produtor. De forma diferente dar-se a produção não material em que o produto não se separa do produtor, pois ele mesmo é a única maneira de garantia da apreensão do próprio produto. É nesse lugar que se encontra o trabalho educativo, onde o educador e seu produto não se separam. No entanto isso não significa negar a materialidade que condiciona o trabalho educativo.

Essa dialética que envolve a natureza do trabalho educativo evidencia muito naturalmente a relação entre trabalho e educação. No entanto, há nuances não imediatas que necessitam ser expostas, ainda que não exaustivamente, pois necessita de maiores pesquisas e estudos específicos para melhor aprofundamento sobre tais relações. Se entender-se como trabalho educativo aquele realizado dentro da educação escolar, mais precisamente nos processos de ensino-aprendizagens, desde seu planejamento até sua avaliação, percebe-se que é executado não apenas pelos profissionais escolares da educação, e envolve também o papel do estudante e, ainda que eventualmente, os pais de alunos, e até a comunidade escolar externa. Esses dois últimos possuem seu trabalho educativo exercido de acordo com suas responsabilidades legais trazidas tanto na Constituição Federal de 1988, quanto na Lei 9394/96 (LDB). Em ambos os textos, a educação é tida como *dever* da família e em *colaboração* com a sociedade. Em outra oportunidade seria muito conveniente maior aprofundamento sobre a natureza do trabalho educativo dessas duas instituições sociais. Aqui, a dedicação está voltada aos agentes mais próximos do processo de ensino-aprendizagem: professor e aluno.

Como afirmou Freinet (Legrand, 2010, p. 61), pode-se considerar o esforço do aluno como parte desse trabalho. Isso se justifica primeiramente, pelo esforço a que o aluno é submetido na escola

para alcançar o conceito necessário à sua progressão, que não é simples, nem menor do que é realizado por outros profissionais no exercício de suas atividades mercantis. Na verdade, até em termos de valor é possível estabelecer relações métricas de tal forma a se verificar que o esforço do estudante tem posição objetivamente definida quando comparadas aos vários trabalhos executados no mercado. Basta que se verifique o vulto investido no processo de ensino-aprendizado, considerando-se a quantidade de estudantes e o número médio de horas dedicadas à atividades escolares para chegar a um valor específico que atribuirá a cada hora de sua dedicação um valor monetário. Compare-se esse valor a outras atividades no mercado e será sempre possível localizar a atividade do aluno em alguma posição. Seja qual for a posição, sendo assim mais ou menos valorada que outras atividades mercantis, isso revela claramente que as atividades escolares realizadas tem natureza de trabalho, vez que, como outras, possui valor objetivamente comparável, como qualquer outra atividade no mercado. Em segundo lugar, isso também se justifica pelo não interesse imediato do aluno em estudar, sendo este interesse alheio, proposto por agentes sociais como o próprio estado ou a própria família.

Assim, o estudante está a cumprir afazeres em benefício de outros sujeitos, que, mais cedo ou mais tarde, beneficiar-se-ão deste *trabalho* executado por eles. Este trabalho educativo executado, semelhante (não igual) ao de seu professor, também possui natureza não material, conforme Marx *apud* Saviani, de forma que seu produto não se separa do produtor. O trabalho educativo do aluno é realizado em sua apropriação e domínio de habilidades e formação de competências que lhes são propostas, sendo essa a parte em que não se separa de si próprio. No entanto, essa apropriação é avaliada, e nesse momento o aluno precisa

materializa-la em algum meio, que apartará de sí (ao menos momentaneamente) o trabalho educativo realizado, de forma que exponha a qualidade desse trabalho de forma a ser mensurado.

Nesse momento, Roger (Zimring, 2010, pp. 43, 49) expõe sua indignação sobre a “*duvidosa qualidade*” do trabalho do professor, pois aquilo que aqui definiu-se como o trabalho educativo do aluno, é reflexo da qualidade do trabalho educativo do docente, uma vez que o trabalho deste deve garantir a qualidade do trabalho daquele, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivo. Segundo a Psicologia histórico-Cultural de Lev Vigotsky o processo de desenvolvimento e aprendizado, que deve ser um dos principais objetos da educação escolar, necessita de mediação para ser efetivo, pois tais processos somente são efetivos quando ocorrem em socialização. Daí que o trabalho educativo do professor não pode ser, realmente, como o denunciado por Roger: resumido a *palestras*. Deve na verdade ser uma mediação no processo de desenvolvimento do estudante. Por outro lado, o trabalho educativo do estudante deve ser facilitado pela mediação do professor, permitindo que os processos de *adaptação*, conforme Piaget, ou de *internalização* conforme Vigotsky, sejam os mais eficientes possíveis, de forma que o estudante consiga materializar seu trabalho o mais próximo possível do que de fato internalizou.

Caracterizada a atividade estudantil na escola como *trabalho*, cabem algumas inferências disso, por meio da dedução, dentro das instituições de ensino públicas. Primeiro na diferenciação em relação às privadas. Isso porque há essências quanto à forma e finalidade que são próprias de uma e de outra.

Nas escolas privadas, a forma do trabalho envolve naturalmente a exploração pelo capital da mão de obra, onde o professor vende sua força de trabalho, o aluno paga por ela. Mas paga dobrado, pois além dos serviços educacionais recebidos, ele também entrega seu trabalho nas atividades escolares que desenvolve. No que diz respeito à finalidade, a escola privada visa o lucro, e mantém suas atividades somente em prol disso. Extinto o lucro, inevitavelmente essa escola não prospera.

Na escola pública, ao menos em essência, não há que se falar em exploração do trabalho, pois, ainda no caso do profissional assalariado (como o professor), sua força de trabalho é paga pelo estado, que é financiado por todos, inclusive o próprio trabalhador. Daí, seria ilógico falar em exploração da mão de obra. O que há, na verdade, é a precarização do trabalho pela lógica de mercado imposta pelo neoliberalismo que, desde a reforma do estado brasileiro na década de 90, vem implantando essa lógica dentro da administração pública, inclusive a escola pública. Mas isso, seria mais adequado chamar de abuso de poder (ou de autoridade), pois se efetiva pelo uso arbitrário da máquina pública (recursos e expedientes) para impor relações de poder ilegais, que, na prática, assemelha-se, em seus atos, à exploração da mão de obra pelo capital. Já a respeito da finalidade, a escola pública existe para atender os anseios da sociedade como instituição que deve promover nas gerações novas a assimilação da cultura das gerações precedentes e produzir novos conhecimentos. Portanto, a escola pública cumpre uma função social que a faz existir como fato social, de maneira abstrata, e, por interesse desta sociedade, se materializa num espaço específico para realização de sua função de maneira sistemática e organizada.

Assim, na escola pública toda sua atividade é, por definição, trabalho, pois lá, professores e alunos realizam-se na promoção do homem pelo homem. Não há professor sem o aluno, nem este sem o professor. Ambos vivem uma relação dialética, onde suas diferenças não existem sem o outro. Portanto, se é trabalho a atividade do professor pelo professor, é também, dialeticamente, trabalho a atividade do aluno pelo aluno.

Considerações Finais

A construção do conceito de trabalho educativo feito nesse texto, passou pelas características que foram dadas ao trabalho ao longo da história, desde os gregos, as culturas religiosas, até os tempos modernos, com fundamentos nos pensamentos liberais e progressistas. Isto foi feito para que o trabalho, como atividade que caracteriza o homem como homem, distinguindo-o dos outros seres vivos, alcançasse as atividades educativas na sala de aula. Concluímos que a atividade docente tem natureza de trabalho e que esta implica o reconhecimento também a atividade discente como trabalho.

Isso tem fortes implicações, pois feito esse reconhecimento, a próxima pergunta seria: por que não se remunera a atividade discente? Qual seria o valor da atividade discente?

Estas perguntas são desafiadoras e envolvem algumas análises de casos e o enfrentamento de alguns desafios práticos. Se por um lado algumas escolas de fato remuneram a atividade discente, reconhecendo-as como trabalho de forma a enquadrar os estudantes já como parte de uma carreira específica, como o que ocorre com os alunos dos Cursos de Formação de Oficiais, por outro,

desafios sobre a capacidade do estado de remunerar todos os seus estudantes da rede pública devem ser melhor analisadas.

Os estudos a respeito de uma possível universalização de acesso a remuneração por atividade estudantil são limitados aos casos de bolsas, seja na educação básica, na graduação ou nas pós-graduações. Sobre essas bolsas, destacam-se algumas iniciativas recentes do Governo Federal com o programa Pé-de-Meia¹, que ainda está em fase inicial, fornecendo dados ainda imaturos para estudos de sua eficiência, ou como uma possibilidade de universalização.

Questões práticas trabalhistas também ligadas a vínculos empregatícios entre discentes e as instituições públicas devem ser analisadas, tanto doutrinariamente como em eventuais jurisprudências que fosse surgindo, ou que já existam.

Por fim, todos estes pontos merecem a devida atenção em estudos próprios, mas antes disso, existe o desafio de uma universalização da concepção da natureza trabalhista da atividade discente. Para isso, o estado deve promover a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, além da ampliação de programas como o Pé-de-Meia. É necessário também a articulação do governo com outras instituições e poderes da república. A fomentação do diálogo institucional e a promoção de estudos a respeito do reconhecimento da atividade discente como de natureza trabalhista pode gerar maior conscientização e maturação do tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3. ed. Tradução: Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença, 1985

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10ª edição. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2007.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa. 4ª Edição. São Paulo. Nova Cultural, 199.

BIBLIA. King James Version. 6º Edição. BV Books, 2022.

BRASIL, Fundação Nacional dos Povos Indígenas. **Dados do Censo 2022 revelam que o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas**. Disponível em <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dados-do-censo-2022-revelam-que-o-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas#:~:text=Em%202022%2C%20o%20n%C3%BAmero%20de,d e%20residentes%20no%20territ%C3%B3rio%20nacional>. Acessado em 17/07/2024

BRASIL, Governo do Estado do Maranhão. **ANEXO III ALTERAÇÃO DO ANEXO II DA LEI Nº 10.233 DE 06 DE MAIO DE 2015**. Disponível em https://app.stc.ma.gov.br/public_legisla/files/demanda_publicacao_anexo/anexo_14-06-2024_1718381741.pdf. Acessado em 03/07/2024.

BRASIL, Governo do Estado do Maranhão. **Lei Ordinária nº11.629 de 16 de Dezembro de 2021**. Disponível em <https://app.stc.ma.gov.br/legisla/consulta/publicacao/6362>. Acessado em 03/07/2024

BRASIL, Governo do Estado do Maranhão. Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE OFICIAIS DA POLÍCIA MILITAR (CFO PM/UEMA) – BACHARELADO EM SEGURANÇA PÚBLICA.** Disponível em <https://www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2023/05/PPC-CFO-PM-de-2022.pdf>. Acessado em 03/07/2024.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes:** (no limiar de uma nova era). São Paulo: Globo, 2008. 623 p. v. v. 2.

FILONOV, G. N. **Anton Makarenko.** Recife. Editora Massangana, 2010. ISBN 978-85-7019-549-4

FREUD, S. **O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos.** Tradução Paulo César de Souza- São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

INDIOS do Brasil. Revista Pesquisa FAPESP. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/indios-do-brasil/#:~:text=A%20popula%C3%A7%C3%A3o%20ind%C3%ADgena%20existente%20hoje,a%20cinco%20milh%C3%B5es%20de%20pessoas>. Acessado em 17/07/2024.

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet.** Recife. Editora Massangana, 2010. ISBN 978-85-7019-556-2.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo civil.** Tradução de Marsely de Marco Dantas. Edipro, 2014.

LOPES, Nei; CAMPOS, Carmen Lucia. **História e Cultura Africana e Afro-brasileira.** Barsa Planeta, 2008.

MARX, Karl. **O Capital - Parte II A Produção de Mais Valia Absoluta.**

Disponível em

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000067.pdf>.

Acessado em 29/05/2024.

PLATÃO. **A República.** Tradução: Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª Edição. Disponível em

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5860761/mod_resource/content/1/A%20Rep%C3%BAblica%20tradu%C3%A7%C3%A3o%20M.H.R.P..pdf. Acessado em 29/05/2024.

PORTER, Jason Douglas. **ESCRavidÃO E A EFLORESCÊNCIA ECONÔMICA DE ATENAS: A ESCRavidÃO DE MOINHO COMO UM ESTUDO DE CASO.** Disponível em

<https://www.revistas.usp.br/marenostrum/article/download/160872/155019/362497>. Acessado em 29/05/2024.

SAVIANI, D. **EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE:** o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-revista de educação, n. 4, 9 ago. 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica.** Primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. ISBN 978-85-85701-09-3

SILVA, Eduardo Marques da. **Os escravos:** na Grécia antiga e na América colonial. Disponível em

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/8/46/os-escravos-na-greacutecia-antiga-e-na-ameacuterica-colonial>. Acessado em 29/05/2024.

ZIMRING, Fred. **Carl Rogers.** Recife. Editora Massangana, 2010. ISBN 978-85-7019-545-6.

¹ Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6054-6494>

² Regulamentado pelo DECRETO N° 11.901, DE 26 DE JANEIRO DE 2024. Ver em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D11901.htm