

Vol 17, Núm1, jan-jun, 2024, pág. 89-106.

## Trabalho e prática docente na escola da Floresta

### Work and teaching practice at escola da Floresta

Hildo Cezar Freire Montysuma

#### RESUMO

O presente artigo expõe de forma sucinta os resultados da pesquisa realizada no âmbito do Centro de Educação Profissional e Tecnológico – CEPT Roberval Cardoso, também conhecido como Escola da Floresta, localizado em Rio Branco – AC, a 20 km da cidade. O objeto de investigação foi a relação entre a categoria trabalho e a prática docente dos professores do CEPT - Roberval Cardoso, tendo como problema: Qual a perspectiva da categoria trabalho presente na prática docente dos professores do CEPT - Roberval Cardoso? O método que presidiu a pesquisa e análise dos dados foi o materialismo histórico-dialético. Nesta exposição as referências principais foram ENGELS (2020), FREIRE (1996), GRAMSCI (2004), MARX e ENGELS (2007) MARX (2012 e 2017), MÉSZÁROS (2011), RAMOS (2001) e SAVIANI (2014). Com base no referencial teórico-metodológico e nas investigações realizadas, extraímos as categorias centrais da análise dos professores que nos possibilitaram chegar ao entendimento que os mesmos em sua maioria, são trabalhadores temporários, entendem o trabalho como exercício profissional, em geral pautam sua prática docente pelo paradigma das competências e identificam o professor como aquele que se julga o detentor do conhecimento, razão pelo qual se auto intitulam mediadores do conhecimento.

**Palavras-chave:** Trabalho; educação; Politecnia; Emancipação humana.

#### ABSTRACT

This article briefly presents the results of the research carried out within the Center for Professional and Technological Education - CEPT Roberval Cardoso, also known as Escola da Floresta, located in Rio Branco - AC, 20 km from the city. The object of investigation was the relationship between the category of work and the teaching practice of the teachers of CEPT - "Roberval Cardoso", having as a problem: What is the perspective of the category of work present in the teaching practice of CEPT - "Roberval Cardoso" teachers? The method that presided over the research and data analysis was historical-dialectical materialism. In this article, the main references were ENGELS (2020), FREIRE (1996), GRAMSCI (2004), MARX and ENGELS (2007) MARX (2012 and 2017), MÉSZÁROS (2011), RAMOS (2001) and SAVIANI (2014). Based on the theoretical-methodological framework and on the researches that are made possible, we extract as central categories of teachers' analysis that we come to the conclusion that the same workers, in their majority, temporary workers, understand their work as a professional exercise, basing their teaching practice by a paradigm of competences and identify the teacher as the one who judged him(her)self to be the holder of knowledge, which is why they call themselves knowledge mediators.

**Keywords:** Work; education; polytechnic; human emancipation

#### INTRODUÇÃO

O presente artigo expõe de forma sucinta os resultados da pesquisa realizada por ocasião de meu ingresso em 2015, no curso de mestrado em educação do Programa de Pós-

graduação em Educação - PPGE, vinculado ao Centro de Educação, Letras e Artes – CELA da Universidade Federal do ACRE – UFAC. Me motivei a realizar uma reflexão sistematizada sobre a implantação no Acre do Instituto Dom Moacyr de Educação profissional - IDM, autarquia formalmente vinculado à Secretaria de Estado de Educação – SEE, porém, dotado de autonomia administrativa e financeira durante o segundo governo da Frente Popular do Acre - FPA<sup>1</sup>.

Esse tema me motivou porque participei da gestão da SEE nesse período, vivi os debates e a tomada de decisão que antecedeu a implantação do IDM. Nesse processo, movido pela perspectiva de unificação educacional, defendi a integração da educação profissional ao ensino médio, posição derrotada na Secretaria de Educação, na ocasião prevaleceu a orientação herdada das políticas do MEC no período do Presidente Fernando Henrique Cardoso e do Ministro Paulo Renato. O caminho educacional adotado pela FPA representou uma contradição tanto com os ideais de emancipação humana fundados na unidade entre trabalho e educação socializados, quanto com a nova orientação política do Ministério da Educação sobre a orientação das forças políticas do primeiro governo Lula, as mesmas que constituíam o núcleo central de poder no Acre. Me interessava investigar e identificar os elementos que motivaram tal decisão.

Entretanto, como esse é um tema demasiadamente denso, demandaria um tempo de pesquisa maior do que o que dispúnhamos no curso de mestrado, diante disso, acatei a sugestão da minha orientadora, Profa. Dra. Lenilda Faria, para que direcionasse a investigação focalizando um dos frutos dessa política, ou seja, deveria eleger uma escola vinculada ao IDM e analisar como se dava o ensino e a aprendizagem nessa unidade educativa, procurando identificar na particularidade das suas práticas educativas as mediações com a política educacional da FPA. Desse ajuste de foco, direcionamos a investigação para o Centro de Educação Profissional e Tecnológico - CEPT Roberval Cardoso, também conhecido como Escola da Floresta, localizado em Rio Branco – AC, a 20 km da Cidade, maior e mais antiga instituição de educação profissional do Acre, de onde surgiu o problema que moveu a pesquisa: Qual a perspectiva da categoria trabalho presente na prática docente dos professores do CEPT - Roberval Cardoso? O objeto dessa investigação foi a relação entre a categoria trabalho e a prática docente dos professores do Centro de Educação Profissional e

---

<sup>1</sup> Frente Popular do Acre – FPA, coligação de partidos de esquerda hegemônica pelo PT, que além deste, tinha ainda em seu núcleo de esquerda o PCdoB e o PSB. Essa coligação governou o Acre de 1999 a 2018.

Tecnológica - Roberval Cardoso, posto que, como afirma a *Missão* do Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola o compromisso de “formar para o trabalho” (ACRE, 2015), interessou-me então saber o que a Escola, por meio de seus professores entendia por *trabalho*. Isso porque o trabalho constitui-se em categoria central não apenas para a educação profissional, mas para a própria constituição humana como veremos a seguir.

## 1. A HUMANIZAÇÃO PELO TRABALHO

Entusiasmado com o nível de progresso que as ciências da natureza haviam alcançado na segunda metade do século XIX e suas consequências para o desenvolvimento industrial e para a classe trabalhadora, Friedrich Engels lança-se no estudo aprofundado dessas ciências por longos anos. Os resultados desse esforço foram reunidos num conjunto de apontamentos que só vieram a ser conhecidos após sua morte em agosto de 1895. Porém o conjunto completo desses documentos só seriam publicados pela primeira vez em 1925 pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, com texto em alemão e tradução para o russo, sob o título *Dialektik der Natur*<sup>2</sup>. Segundo os organizadores dessa primeira edição, os textos foram redigidos no período compreendido de 1873 a 1886 (ENGELS, 2020).

Entre os manuscritos que foram cuidadosamente organizados em quatro envelopes por Engels antes de seu falecimento – o que indicava a intenção de publicação do material – encontravam-se alguns textos inconclusos, entre eles, destaco um de grande relevância para meus estudos, intitulado *O papel do trabalho na hominização do macaco*, nesse, Engels inicia da seguinte maneira:

Os economistas políticos dizem que o trabalho é a fonte de toda riqueza. Ele é isso – ao lado da natureza que lhe fornece o material que ele transforma em riqueza. Porém ele é infinitamente mais que isso. Ele é a primeira condição fundamental de toda a vida humana, em tal grau que em certo sentido devemos dizer que: ele criou o humano como tal. (ENGELS, 2020, p. 337)

Na primeira parte da frase, Engels (2020) demarca campo com os economistas burgueses que naturalizavam as relações de opressão na sociedade capitalista, atribuindo ao trabalho a “magia” de fazer aumentar as riquezas, encobrindo o fato que o trabalho possui um duplo caráter: ele é ao mesmo tempo produtor de valor de uso e de troca, e que, as relações de

---

<sup>2</sup>Dialética da Natureza

exploração (de alienação), situam-se no âmbito dessa segunda dimensão da produção de valor. Dito isso, entende-se, pois, que o valor de uso é produto da relação dos humanos com a natureza, mediada pelo trabalho, para assegurar as condições materiais de existência, ou seja, comer, beber, vestir, morar etc., mediação essa de primeira ordem (MÉSZÁROS, 2011), na acepção de Marx e Engels (2007), trata-se do primeiro ato histórico. Quanto ao valor de troca, este resulta da produção expandida para além dos limites do valor de uso, cujo objetivo é acumular riqueza, é nessa dimensão que se situam

... os meios alienados de produção e suas “personificações”; o dinheiro; a produção para troca; as variedades da formação do Estado pelo capital em seu contexto global; o mercado mundial – sobrepõem-se, na própria realidade, à atividade produtiva essencial dos indivíduos sociais e na mediação primária entre eles. (MÉSZÁROS, 2011, p. 66)

Para Mézáros (2011) o trabalho voltado para os fins de troca e acumulação constitui-se em *mediação de segunda ordem*, onde se realiza o trabalho alienado, o que possibilita a reprodução do capital, não é, portanto, um fenômeno natural como querem nos fazer crer os ideólogos do liberalismo. Ao contrário, é antes e sobretudo, um processo social e historicamente determinado.

Ainda que não se possa afirmar taxativamente, é possível inferir que a posição crítica com que Engels (2020) inicia o seu *O papel do trabalho na hominização do macaco*, traz as marcas das polêmicas no seio do movimento operário de sua época, sobretudo as travadas contra Ferdinand Lassalle e seus partidários, que incorporaram acriticamente a concepção burguesa da teoria do valor pelo trabalho com a qual faziam propagando entre os trabalhadores. Os termos dessa divergência foram expressos por Marx em 1875, nas glosas marginais ao programa do Partido Operário Alemão, que junto com outros textos com o mesmo fim, popularizaram-se com a denominação de *crítica do programa de Gotha* (MARX, 2012).

Destaco que ambos os textos foram escritos no mesmo período e em muitos aspectos dialogam entre si, ainda que tenham sido redigidos com objetivos distintos. No caso de Engels trata-se de um texto que Antônio Gramsci (2007) denominaria de *desinteressado*, termo atribuído pelo revolucionário italiano nos seus escritos do cárcere para textos que tinham caráter estratégico, não voltados para fins de curto prazo, ao passo que os referidos textos de Marx de 1875 são de ação, tem objetivo tático imediato - ainda que em Marx tática e

estratégia sejam inseparáveis - podemos categorizá-los naquilo que Gramsci (2007) denominou de texto *interessado*. Todavia, o que importa é saber que ambos os textos de Engels (2020) e Marx (2012) têm caráter seminal para a concepção de educação emancipadora, por isso, constituíram-se em principal, mas não a única, base teórica da investigação realizada no CEPT – Roberval Cardoso. Neles estão contidos dois pilares da concepção de educação, organicamente vinculada aos objetivos estratégicos de emancipação do proletariado das formas alienadas de trabalho, quais sejam: 1. O caráter humanizador do trabalho, como mediação de primeira ordem, produtor de valor de uso; 2. A articulação entre trabalho e educação como fator de humanização e emancipação.

Portanto, a pesquisa desenvolvida na *Escola da Floresta* ou CEPT – Roberval Cardoso, teve como fio condutor esses dois pontos acima enumerados. Do primeiro, deriva a concepção segundo a qual o trabalho organizado, com base em relações de colaboração recíproca em que cujos frutos são socializados, humaniza, liberta e dignifica o homem, ao passo que o trabalho alienado (roubado), embrutece, degrada e desumaniza.

Do segundo ponto, resulta a compreensão sistematizada por Saviani (1992), segundo a qual os seres humanos se humanizam pelo trabalho e pela educação. Pois, por um lado,

...o homem precisa produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. (SAVIANI, 1992, p. 19)

Sendo assim, o ato de produção contínua da existência humana pelo trabalho, como assevera Saviani (1992), é uma atividade que se realiza intencional e socialmente, é portanto, um ato histórico-social e para que os indivíduos das novas gerações estejam em condições de seguir extraindo da natureza as condições de sua existência, adaptando-a às suas necessidades humanas, necessitam aprender como produzir um mundo humanizado, o que se dá por meio da educação.

Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1992, p. 21).

De acordo com essa compreensão de Saviani (1992), o próprio ato educativo se constitui em trabalho, ou seja, o trabalho educativo, cujo polo gravitacional reside na definição dos meios mais efetivos para assegurar às novas gerações a apropriação do legado cultural produzido histórica e socialmente pela humanidade.

Por meio do trabalho, a humanidade assegura socialmente as condições materiais de produção e reprodução da vida material sintetizado num mundo humanamente transformado, de maneira que ao transformar a natureza para satisfação de suas necessidades vitais, os seres humanos são também transformados *no e pelo* trabalho o que torna a ação humana de transformação da natureza um processo histórico que se enriquece no tempo e no espaço, o que faz com que as condições de trabalho do presente se assente sobre uma realidade humana objetivada herdada das gerações passadas, o que torna o processo educativo indispensável para que o trabalho, genericamente falando, se efetive no presente e no futuro.

Resulta do trabalho, entendido como ação humana de transformação da natureza, a cultura, ou dito de outra maneira, um mundo humanamente objetivado, constituído de bens materiais, categorizado como *trabalho material* (SAVIANI, 1992) por exemplo: comida, roupa, casa, transporte, ferramentas, matérias-primas, etc. e inseparável desta dimensão concreta, produz-se também uma realidade nova, concreta, mas não material. Concreta porque existe objetivamente na subjetividade, no plano do pensamento, que dão conteúdo e forma as diversas maneiras da humanidade se relacionar entre si e com a natureza. A essa dimensão pertence a ciência, a ética, as artes etc. trata-se do *trabalho não-material* (Ibidem). É, pois, no âmbito da cultura, que se encontra a mediação entre trabalho e educação.

Dito isso, destaco *primeiro*, que só o trabalho produtor de *valor de uso*, como dimensão de primeira ordem, possibilita sua vinculação orgânica com a educação, pois a transformação qualitativa do valor de uso em valor de troca, é consequência da quebra da unidade orgânica, primeiro no âmbito da produção, com a divisão social do trabalho, a especialização de funções e principalmente a separação entre os que pensam a produção e se apropriam do trabalho alheio e aqueles que realizam a produção, mas que todavia, não planejam, não decidem o quê e nem como produzir, tão pouco usufruem dos frutos de seu trabalho, trata-se assim das formas alienadas de trabalho na suas dimensões *materiais* e *não-materiais*. *Segundo* essa ruptura na unidade orgânica do processo produtivo, produz a realidade alienada que possibilita a concentração da riqueza na parte minoritária da sociedade e a socialização da miséria material e cultural para a ampla maioria do povo.



É, pois, a partir da divisão da sociedade em classes e da instituição do trabalho para acumular, como mediação de segunda ordem, que o complexo orgânico trabalho-educação se rompe, deixam de coincidir imediatamente, há o estranhamento entre ambos, fruto da separação entre *trabalho material e trabalho espiritual*.

[...] a partir do momento em que surge uma divisão entre trabalho material e [trabalho] espiritual. A partir desse momento, a consciência *pode* realmente imaginar ser outra coisa diferente da consciência da práxis existente, representa algo realmente sem representar algo real – a partir de então, a consciência está em condições de emancipar-se do mundo e lançar-se à construção da teoria, da teologia, da filosofia, da moral etc. (MARX e ENGELS, 2007, p. 35-36. Grifos dos autores).

Dessa passagem de Marx e Engels (2007) depreende-se que a divisão do processo de produção material repercute no processo educativo originando a dualidade educacional (GRAMSCI, 2004), ou seja, processos educativos diferenciados para os que produzem e para os que se apropriam do trabalho alheio.

Nosso processo investigativo tomou como ponto de referência esses pressupostos teóricos, para compreender a concepção da categoria trabalho presente na prática docente dos professores do CEPT – Roberval Cardoso, tendo como pano de fundo a reestruturação produtiva engendrada no âmbito do que se convencionou chamar de terceira revolução industrial, a qual demandou as reformas educacionais para formar o novo cidadão produtivo, assim como suas repercussões na periferia do sistema capitalista, notadamente na Amazônia brasileira na sua porção sul-ocidental, procurando identificar as contradições desse processo, mas sobretudo, as formas de resistência ativa dos professores a partir das políticas desenvolvidas pelo Governo do Acre durante a gestão da Frente Popular do Acre nos anos 2000.

O aporte teórico fundamental que subsidiou a pesquisa me remeteu necessariamente à adoção do método materialista histórico-dialético, para que se assegurasse coerência interna entre a investigação e a adequada forma de exposição dos resultados da pesquisa.

## **2. O MÉTODO DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA**

Em sua fase revolucionária, quando a burguesia se encontrava em luta contra o poder feudal para se tornar classe hegemônica, começou sua crítica contra o sistema de ideias medievais, condenando o método escolástico usado para interpretar a realidade fundamentado

no órgão aristotélico. A crítica lançada pela burguesa produziu originariamente dois métodos: o empirismo inglês, cujo precursor foi Francis Bacon que propôs um *Novo Órganon* em sua *Instauratio Magna* fundado não no silogismo construído por Aristóteles e ressignificado pela escolástica medieval, mas na experiência sensível. O empirismo indutivo de Bacon faz parte da análise de casos particulares para concluir uma verdade geral. Na mesma época, mas anos mais tarde, do outro lado do canal da mancha o francês René Descartes, lança no *Discurso do Método* as bases do que ficou conhecido como método racionalista dedutivo.

Ambos os métodos foram estruturados negando-se mutuamente, tomando experiência e razão como linhas paralelas para se chegar à verdade. Quando a burguesia atinge sua maturidade como classe dominante, deixa de ser revolucionária e passa a ser conservadora, contexto histórico em que afloram as contradições no seio da sociedade liberal, na qual o traço distintivo é a polarização de interesses entre capital *versus* trabalho, a necessidade de perpetuação do poder burguês e ao mesmo tempo explicar as contradições da sociedade numa perspectiva conservadora, ou seja, de manutenção da ordem social mostrando-a como boa, justa e necessária. Nesse contexto, é estruturado o positivismo como método liberal nas nascentes ciências sociais. Tratou-se de aplicar os princípios indutivos do empirismo à interpretação da sociedade, por meio do qual advoga-se também uma pretensa neutralidade da ciência e do cientista, artifício sofisticado para encobrir o caráter classista liberal dessa perspectiva epistemológica.

Ao instituir os estados nacionais unificados, as revoluções burguesas impulsionaram o desenvolvimento comercial, os novos métodos destravaram o desenvolvimento científico e tecnológico que possibilitou as revoluções também no campo da produção, instituindo a sociedade burguesa como a sociedade do conhecimento, à essa nova realidade havia que se popularizar a ciência como exigência para o desenvolvimento da produção e para combater os dogmas feudais. Para tanto, foi fundada a escola de massas como instituição educativa fundamental da era moderna, com as características básicas que as conhecemos nos dias atuais, com dinâmica e organização análoga a da fábrica.

A escola liberal foi estruturada transpondo os métodos liberais para o seu interior, nela o currículo foi organizado com empirismo e racionalismo justapostos, com primazia do indutivismo experimental nas ciências da natureza e do racionalismo nos estudos das linguagens e ambos nas ciências sociais.



Outra característica da escola liberal é o dualismo educacional, ou seja, escolas diferenciadas uma para os ricos, de formação humanística preparatória para o exercício das funções dirigentes do estado e da produção e outra, destinada aos trabalhadores de formação básica e de preparação para o trabalho em funções subalternas. Para Gramsci (2004), o dualismo educacional por um lado, e a antinomia expressa na relação entre os métodos liberais por outro, constituem a gênese e essência da crise da educação escolar burguesa. Para superar os impasses e insuficiências do modelo educacional liberal, representado no projeto de escola dual, Gramsci em seus estudos do cárcere fundamentado no plano teórico nas contribuições de Marx, Engels e Lênin e no prático, nos êxitos alcançados pela pedagogia socialista, que erradicou o analfabetismo na Rússia Soviética, propôs a escola unitária, de formação humanística sólida sem renunciar à preparação para o trabalho.

Essa conclusão só foi possível porque o revolucionário italiano fez uma imersão no método materialista histórico-dialético, por ele denominado *filosofia da práxis*, eufemismo utilizado para driblar os censores do cárcere fascista.

O materialismo histórico-dialético, foi construído por Marx e Engels incorporando e superando os métodos empirista e racionalista, apoiando-se nos avanços científicos que a humanidade havia chegado na segunda metade do século XIX, bem como, na luta emancipadora do proletariado europeu. Desse modo, e de acordo com as leis e categorias de análise que estruturam o materialismo histórico-dialético, experiência e razão são contrários não excludentes, formam o um par dialético constituinte do processo de construção do conhecimento.

A síntese superadora de Marx e Engels diante da polarização excludente verificada na relação entre empirismo e racionalismo, por sua vez, só foi possível porque ao estruturarem o método, assimilaram a dialética moderna desembaraçando-a do idealismo metafísico de Hegel, para o qual, foi fundamental a crítica demolidora de Ludwig Feuerbach ao idealismo em geral e ao hegeliano em particular, sem, no entanto, caírem no materialismo vulgar característico do pensamento feuerbachiano.

Com base nesse pressuposto epistemológico foram realizados os seguintes procedimentos investigativos: estudo do Projeto Político Pedagógico do CEPT – Roberval Cardoso, entrevistas com os docentes da Escola, observação em sala de aula, estudo de teses e dissertações relacionadas ao objeto de pesquisa a partir de busca no banco de teses da CAPES.

Sirvo-me do materialismo histórico-dialético como instrumento heurístico porque esse é o método mais efetivo na busca da verdade e por ser ele vinculado organicamente aos interesses estratégicos de emancipação do proletariado.

Resultou, pois, desse esforço de pesquisa as categorias de análise organizadas em 12 tópicos que discorrerei a seguir de forma concisa para que se possa ter dimensão do conjunto da investigação como estímulo à leitura mais detida do conjunto do trabalho.

### 3. RESULTADOS DA PESQUISA

Como exposto acima as categorias explicativas da pesquisa foram reunidas em 12 tópicos elencados da seguinte forma: 1) O Perfil dos professores do CEPT – Roberval Cardoso; 2) Otimismo ingênuo na definição de trabalho; 3) Pragmatismo na relação trabalho e educação; 4) Trabalho entendido como atividade profissional; 5) Valorização dos saberes tácitos, do senso comum ao senso comum; 6) A falsa oposição entre professor e mediador; 7) Professor como educador; 8) Trabalho como produtor de *valor de troca e de uso*; 9) O trabalho entendido como ação reflexiva; 10) O caráter social do trabalho; 11) Discurso e prática docente em oposição mútua; 12) A relação entre trabalho e educação e a formação para o empreendedorismo.

Por uma opção político-metodológica que fundamentou a definição do objetivo proposto para o presente artigo e considerando o espaço disponível na presente publicação, ênfase aqui, apenas os aspectos fundamentais que estruturam a análise dos dados, do contrário este texto ficaria demasiadamente longo, extrapolando em muito as regras de publicação.

Feito esse esclarecimento, os itens selecionados foram os seguintes:

1) *O Perfil dos professores do CEPT – Roberval Cardoso*: neste tópico é destacado os elementos centrais que definem panoramicamente o público-alvo da pesquisa, ou seja, os professores da referida Escola. O coletivo docente se distinguia pelas seguintes características gerais: “não licenciados, não sindicalizados, de contratos temporários, sem vínculo profissional com outra escola e sem outra experiência profissional.” (MONTYSUMA, 2020, p. 177). Esse perfil nos ajuda a entender certas incompreensões e distorções que se manifestaram no decorrer da investigação referentes a categorias centrais para o processo educativo, como por exemplo: mediação, ensino-aprendizagem e relação professor-aluno;

3) *Pragmatismo na relação trabalho e educação*: O pragmatismo como corrente filosófica caracterizada pelo desprezo a teoria, a devoção ao praticismo voltado para fins imediatos e o descompromisso com objetivos estratégicos (de longo prazo) está na raiz do pensamento hegemônico contemporâneo, conhecido também, como pragmatismo norte-americano, por ter sido inaugurado pelos estadunidenses Charles Sanders Peirce e William James, mais tarde, suas teses foram incorporadas e enriquecidas pelo filósofo estadunidense John Dewey, que traduziu os princípios dessa corrente filosófica para o campo educacional, influenciando as pedagogias ditas *renovadas*, caracterizadas por metodologias de ensino não diretivas. Os fundamentos dessa perspectiva filosófica se apresentaram no contexto da pesquisa por meio do neotecnismo que dá conteúdo à pedagogia das competências, baseadas em metodologias *ativas* voltadas para atender as demandas do mercado, assimiladas acriticamente como ideário educacional pelo corpo dirigente e os professores do CEPT – Roberval Cardoso;

5) *Valorização dos saberes tácitos, do senso comum ao senso comum*: Sob a influência da pedagogia das competências, a *Escola da Floresta*, como também ficou conhecido o CEPT Roberval Cardoso, celebra o fato de valorizar os saberes que os alunos trazem do meio social familiar e comunitário. O senso comum adquire centralidade no projeto educativo, porque, segundo Ramos (2001), a concepção de educação por competências está estruturada na “valorização da *implicação subjetiva no conhecimento*, ela desloca a atenção para a atitude, o comportamento e os saberes tácitos dos trabalhadores” (RAMOS, 2001, p. 66, *grifos da autora*).

Depreende-se, pois, que esse enfoque pedagógico resulta diretamente da assimilação da filosofia pragmática, pois, enquanto filosofia da ação, só o conhecimento resultante diretamente da ação e para fins imediatos tem importância. Por isso, a Escola enfatiza tanto os conhecimentos que os alunos trazem consigo das vivências no meio familiar e comunitário;

6) *A falsa oposição entre professor e mediador*: Com base na pedagogia das competências e numa leitura distorcida de Paulo Freire, houve no âmbito do CEPT-Roberval Cardoso, uma desconstrução do papel social do professor, bem como, da centralidade de sua função no processo de educação escolar.

Tal desconstrução está presente desde o Projeto Político Pedagógico do CEPT, ao proclamar a “morte do professor” quando se afirmar que “não há mais lugar para a pessoa do professor como o único que detém o saber” (ACRE, 2015 p. 22), esse pensamento foi atestado

nas falas dos docentes entrevistados, que não se reconheciam como professores e sim como mediadores da aprendizagem, ou como eles diziam, simplesmente *mediadores*.

Essa compreensão resulta também do ecletismo político-pedagógico, ou seja, em se falando especificamente da *Escola da Floresta*, manifesta-se pela mistura da perspectiva conservadora a serviço dos interesses do mercado prescrito nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 1999), somado a uma leitura malfeita e incompreendida da concepção libertadora de Paulo Freire.

Para justificar a negação do papel social do professor, os docentes entrevistados procuraram fundamentar sua oposição referente ao professor, citando Paulo Freire naquilo que eles compreenderam ser a *crítica ao autoritarismo do professor*. Trata-se de uma visão invertida do pensamento freiriano, não entenderam, portanto, que Freire não faz crítica ao *autoritarismo do professor*, e sim ao *professor autoritário*, que ele não nega o papel social do professor, mas combate tão somente, o autoritarismo do professor da *escola tradicional*, voltada para manutenção da ordem social excludente. Ao contrário, a Pedagogia Libertadora exalta a importância do professor que conduz métodos de educação democráticos, dialógicos, voltados para a libertação dos excluídos, aliás, em uma das obras clássicas do pensamento de Paulo Freire (1996), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, ao longo de todo esse texto, o autor exalta a importância do papel social do professor, mas o faz numa perspectiva progressista, libertadora.

Por outro lado, a categoria mediação, fundamental no processo educativo, teve seu significado esvaziado, transformou-se no âmbito da *Escola da Floresta*, em sinônimo de negação do professor. Desconsiderou-se também o que diz Saviani (2014) quanto a importância da mediação para a teoria histórico-crítica da educação:

A categoria de *mediação* é central na pedagogia histórico-crítica a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social onde professor e aluno se encontram inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos elementos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização) dispor de elementos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como

elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (SAVIANI, 2014, p. 9).

O que desejo enfatizar é que a *Escola da Floresta* ao desconsiderar os fundamentos ensinados por Paulo Freire (1996) e Saviani (2014), em favor de concessões ao pragmatismo das pedagogias das competências, ainda que mantendo uma fraseologia crítica, afastou-se das pedagogias progressistas libertadora e histórico-crítica, cujos dois autores são respectivamente fundadores, e que, ambas as contribuições teóricas estiveram na raiz da constituição da Frente Popular do Acre – FPA. Resultou desse processo um ecletismo de concepções opostas e antagônicas, que obstaculiza a educação das novas gerações numa perspectiva emancipadora.

Outro aspecto a ser considerado é que como indica o perfil dos professores, a exceção de 1 professor, os demais têm contratos de trabalho precário. A figura do *mediador* é a manifestação, no âmbito da *Escola da Floresta*, também da precarização nas relações de trabalho, sob a qual as pedagogias das competências estão assentadas. Verificamos a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO do Ministério do Trabalho e Emprego e constatamos que não há em nenhum ramo de trabalho, a ocupação de *mediador*, portanto, do ponto de vista da legislação trabalhista e de seus direitos, esses profissionais do CEPT – Roberval Cardoso *não existem*.

8) *Trabalho como produtor de valor de troca e de uso*: Perguntados sobre o que é o trabalho? A resposta de um professor me chamou atenção. Numa parte ele define o trabalho como “[...] força para gerar produtos e serviços que podem ser, de certa forma, absorvidos pelo meios capitalistas [...]” (depoimento do Professor *Ila* in MONTYSUMA, 2020 p. 205) noutra parte de sua fala, o professor diz que o trabalho também “[...] permite ao homem conseguir os recursos para sua sobrevivência, né? [...]” (*ibidem*). O que nos surpreendeu nessa resposta foi a similaridade com o que diz Marx no livro 1 d’O Capital, em sua Secção III – Produção de mais-valor absoluto, Capítulo V, intitulado “O processo de trabalho e o processo de valorização” (MARX, 2017, p. 255). Nele o fundador do materialismo histórico-dialético define o duplo caráter do trabalho como produtor de *valor de uso*, ou seja, produção para consumo direto que assegura a manutenção e reprodução da vida por meio de “um processo entre homem e natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza [...] A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida” (*Ibidem*) ou como diria nosso professor *Ila*, *conseguir os recursos para sua própria sobrevivência*.

Mais à frente, no mesmo capítulo, Marx (2017) analisa a produção capitalista voltada para as trocas e acumulação de capital, nela a produção de valor sofre uma alteração qualitativa ao passar de *valor de uso* para *valor de troca*. Desse modo ele explica que no contexto da produção voltado para acumulação de riquezas em todas as formações sociais, mas no capitalismo em particular, a produção de mercadorias está voltada não para a satisfação das necessidades humanas, mas para “[...]produzir uma mercadoria cujo valor seja maior do que a soma do valor das mercadorias requeridas para a sua produção [...]” (MARX, 2017, p. 2017) ou seja, “Ele quer produzir não só um valor de uso, mas uma mercadoria; não só valor de uso, mas valor, e não só valor, mas também mais-valor.” (*ibidem*), o que no entendimento do professor *Ila* trata-se de produção de produtos para serem *absorvidos pelos meios capitalistas*.

Esse debate que o professor *Ila* trouxe à tona e que Marx (2017) aprofunda, tem particular importância para a pesquisa realizada porque é também no âmbito da produção para acumular, que ocorre a alienação do trabalho, tanto na sua dimensão material, ou seja, por meio da expropriação do trabalhador dos resultados diretos de seu trabalho, bem como, da dimensão imaterial, da cultura e do conhecimento, que também são igualmente expropriados.

Esse processo, tem na escola dual, ou diferenciada para ricos e pobres (GRAMSCI, 2004), uma das formas com que se materializa a alienação cultural. Sendo assim, a pedagogia das competências, constitui-se na manifestação contemporânea, no âmbito da educação escolar da forma sofisticada de dualismo educacional, entendido como alienação, perspectiva que a *Escola da Floresta* assimilou e reproduziu de forma acrítica, mas que, no entanto, a fala do professor *Ila* revelou que embora tal concepção fosse hegemônica no âmbito da escola, não era unânime, o que sugere ter havido algum grau de resistência quanto a sua aplicação.

12) *A relação entre trabalho e educação e a formação para o empreendedorismo*: Muitos professores em suas respostas, de uma forma ou de outra, procuraram manifestar a articulação entre *consciência crítica*, *empreendedorismo* e *sustentabilidade*, essas três categorias estiveram muito presentes nas falas dos professores. Ao analisarmos como se dava essa articulação, percebemos que a lógica do mercado era o elemento que fazia a mediação entre ambas.

Na análise das respostas e comparando-as com o currículo prescrito tanto nas DCN's para Educação Profissional, quanto no PPP da Escola, quanto nas falas dos professores, conclui-se que o fundamento da referida criticidade centrava-se nos quatro pilares da



educação para o século XXI, do relatório Delors (2010)<sup>3</sup>: “saber ser”, “saber fazer”, “saber conviver”, “saber conhecer”, assimilada acriticamente pelos gestores do Instituto Dom Moacyr de Educação Profissional do Acre, que em última análise respondiam pela orientação pedagógica efetivada no CEPT – Roberval Cardoso, mas também, sem ser questionada pela equipe gestora da Escola, muito menos pelos professores, sobre a quais interesses essa orientação educacional servia.

Não se compreendeu que o relatório Delors que traz os *quatro pilares da educação para o século XXI*, atende a uma demanda da reestruturação produtiva do capital, denominada pela sociologia do trabalho *Toyotismo*, fundada na produção flexível, no aprofundamento do desemprego estrutural, exigindo a formação de um novo tipo de trabalhador, adaptado não apenas aos novos padrões tecnológicos de produção, mas principalmente a nova dinâmica do capital.

[...] consiste, que o *profissionalismo* entende-se para além da obtenção de um emprego e de *fazer um trabalho bem feito*. Este novo profissionalismo implica, primeiro, estar preparado para a mobilidade permanente entre diferentes ocupações numa mesma empresa, entre diferentes empresas e, até mesmo, para o subemprego ou para o trabalho autônomo (RAMOS, 2001, p. 249, grifos da autora).

Com base na análise crítica de Ramos (2001), cheguei ao entendimento que o relatório Delors de 1996, constituiu-se no documento manifesto de um novo paradigma de educação, denominado *pedagogia das competências*, texto inaugural do neotecnicismo, fundamentado na produção flexível em substituição aos padrões rijos que vigoraram até os anos 80 do século passado. Essa perspectiva educativa disputa a subjetividade dos jovens trabalhadores “visa convencer as pessoas de que o mercado é democrático, comporta todos os *sonhos*, que cada um pode ser dono de seu próprio negócio, que para se ter êxito no empreendimento basta ter um sonho e perseverar em busca dele.” (MONTYSUMA, 2020, p. 2018). Trata-se de um projeto educativo que objetiva formar um trabalhador *flexível*, empreendedor de si mesmo, adaptado ao desemprego estrutural.

Tal perspectiva se afasta do ideário de formação humana para a emancipação que constituiu um dos pilares de formação da Frente Popular do Acre – FPA, portanto, deve

---

<sup>3</sup> Economista francês, ex-funcionário do “Banque de France” Jaques Delors – presidiu a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, instituída pela UNESCO. Em 1996, ao final dos seus trabalhos, editou um relatório intitulado “Educação um tesouro a descobrir” (DELORS, 2010).

constar como ponto de análise num necessário, mas ainda não realizado, balanço crítico-autocrítico dessa experiência de poder popular que governou o Acre por 20 anos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para um necessário balanço crítico e autocrítico da experiência de 20 anos de governo da Frente Popular do Acre, certamente as políticas educacionais devem ser passadas em revistas, nesse aspecto, o projeto educativo desenvolvido na *Escola da Floresta* deve constar como um tópico de análise prioritária, considerando os impactos deixados na subjetividade de centenas de jovens trabalhadores que por lá passaram. Análise essa, que deve pautar-se pela perspectiva da emancipação humana como fundamento que deu origem à FPA.

De minha parte deixo como contribuição para esse balanço as reflexões a partir da investigação realizada em 2017 no CEPT – Roberval Cardoso, a *Escola da Floresta*, cuja exposição dos resultados centra-se nos seguintes aspectos:

- Situar historicamente as transformações nos projetos pedagógicos vividas pelo Centro de Educação Profissional e Tecnológica - Roberval Cardoso na sua relação com o contexto político – econômico nacional e estadual;
- Apresentar e analisar as principais tensões teóricas em torno das finalidades do ensino técnico no Brasil;
- Problematizar as representações dos professores sobre a categoria trabalho, como elemento constitutivo da formação humana. (Ibidem)

Propus, a partir das conclusões a que cheguei com os resultados dessa investigação, um ciclo de debates entre os partidos (principalmente os que integraram a FPA), sindicatos, IDM e comunidade escolar, sobre os resultados alcançados com o projeto educativo desenvolvido naquela instituição de ensino.

Tal proposta tornou-se inviável porque antes mesmo que eu chegasse ao fim da dissertação, onde expus os resultados da pesquisa, a escola foi fechada, os professores (tidos como *mediadores*) foram todos demitidos sem direito a indenização ou qualquer amparo social e a estrutura física da Escola foi repassada em regime de comodato ao Instituto Federal de Educação do Acre – IFAC. Com isso, encerrou-se de forma melancólica um ciclo de educação no Estado do Acre, que precisa ser estudado de forma rigorosa, para que se possa tirar todas as lições, sobretudo, para aqueles que estão comprometidos com a luta pela

emancipação humana da opressão capitalista.

Aqueles que tiverem interesse em conhecer detidamente a apreciação crítica que fizemos sobre os tópicos analisados nesse artigo, assim como os demais que deliberadamente excluí desse texto por motivos já explicitados, recomendo a leitura do livro *Trabalho docente: crítica a partir da tradição marxiana* publicado pelo selo da Editora Appris, onde consta a exposição completa.

## REFERÊNCIAS

ACRE. Instituto Estadual de Educação Profissional Dom Moacyr. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Profissional e Tecnológica Roberval Cardoso**. Rio Branco: CEPT – Roberval Cardoso/IDEP-DM, 2015.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução Nº 04, de 8 de dezembro de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/resolucao/shtm>. Acesso em: 25 de Març. 2017.

ENGELS, Friedrich. *Dialética da Natureza*. Tradução: Nélio Schneider. 1. ed. – São Paulo, Boitempo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Volume II / Antônio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira – 3. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARX e ENGELS. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**; Supervisão editorial Leandro Konder; tradução Rubens Enderle, Nélio Schineider, Luciano Cavine Martorano. – São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Crítica ao programa de Gotha**. Tradução Rubens Enderle. – São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política: Livro I: O processo de produção do capital**. Tradução Rubens Enderle. 2ª edição. São Paulo: Boitempo, 2017.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista. - São Paulo: Boitempo, 2011.

MONTYSUMA, Hildo Cezar Freire. **Trabalho docente: crítica a partir da tradição marxiana**. 1ª ed. Curitiba – PR: Appris, 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Mesa-Redonda Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica: mediações. **2º congresso Internacional sobre a teoria Histórico-Cultural e 13ª jornada do Núcleo de ensino de Marília**. Exposição em 14 de agosto de 2014.

**Recebido** : 09 de fevereiro de 2023.

**Aprovado**: 30 de novembro de 2023.

**Publicado**: 1 de janeiro de 2024.

**Autoria:**

Autor: **Hildo Cezar Freire Montysuma**

Mestre em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UFAC, doutorando do Programa Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana - PPFH/UERJ e Diretor da Escola Pública Estadual São Francisco de Assis I.

Instituição: Secretaria de Estado de Educação do Acre - SEE

E-mail: [hildocezar65@gmail.com](mailto:hildocezar65@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9478-1607>

País: Brasil