

# Educação, trabalho e sociedade: especificidades da docência na educação profissional e tecnológica

Education, work and society: specificities of teaching in professional and  
technological education

Tatiana das Mercês<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta uma revisão bibliográfica sobre a relação entre educação, trabalho e sociedade, no sentido de analisar as especificidades da docência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tanto, apresenta um debate em torno da categoria Trabalho, em Marx, que permite compreender o trabalho como princípio educativo e suas implicações para a formação humana. Considera as especificidades da docência como um trabalho complexo, desafiador e atravessado pelas contradições inerentes ao sistema capitalista, fundamentado em Machado, Moura, Kuenzer e Saviani. Grande parte deste texto é derivada de uma dissertação, como aporte teórico que serviu de subsídio para uma pesquisa de mestrado sobre a docência na EPT.

**Palavras-chave:** Educação; Trabalho; Sociedade; Docência.

**Abstract:** This article presents a bibliographical review on the relationship between education, work and society, in order to analyze the specificities of teaching in Professional and Technological Education (EFA). In order to do so, it presents a debate about the category Work in Marx, which allows to understand work as an educational principle and its implications for human formation. It considers the specificities of teaching as a complex, challenging work and crossed by the inherent contradictions of the capitalist system, based on Machado, Moura, Kuenzer and Saviani. Much of this text is derived from a dissertation, as a theoretical contribution that served as a subsidy for a master's research on teaching at EPT.

**Keywords:** Education; Job; Society; Teaching.

## 1 Trabalho e educação: formação humana

---

<sup>1</sup>Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – Brasil. E-mail: [tatianadasmercês@gmail.com](mailto:tatianadasmercês@gmail.com).

Trabalho e a educação são atividades essencialmente humanas, isso fica claro em Marx (1983). Para esse autor, no trabalho os homens constroem o seu mundo e a si próprios e, na educação, os humanos aprendem a ser homens e a produzir sua própria existência. Nessa perspectiva, o trabalho é uma mediação dos homens com a natureza em que, por meio da atividade de transformar a natureza em produtos necessários para a vida, os indivíduos garantem a sua existência e, mais do que isso, se desenvolvem em seres humanos. Isso significa que, ao modificar a natureza em função das suas necessidades vitais, o ser humano se altera, se autoproduz pelo trabalho. Para esclarecer o conceito de trabalho, é interessante retomar a afirmação de Marx (1983, p. 32):

Antes de tudo o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza [...]. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

Engels (1876, p. 4) corrobora essa ideia ao dizer que o trabalho é “[...] a condição básica e fundamental de toda a vida humana. Em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem”. Sendo assim, o trabalho é a essência do ser humano. Dialeticamente, a essência do homem é produzida por ele mesmo.

Evidentemente, a ação do homem sobre a natureza é um processo diferente das ações dos animais, pois, enquanto os animais agem somente por instinto, os humanos estão sempre produzindo, conforme suas vontades, diversos elementos de maneiras distintas com capacidade de planejamento, consciência e criatividade. Sobre a diferença entre o trabalho dos seres humanos e a atividade dos animais, Marx (1983, p. 32) afirma:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente.

Nesses enunciados, Marx (1983) e Engels (1876) mostram que o ser humano possui capacidade natural de agir sobre a natureza de modo deliberado, consciente, inteligente e

proposital, extraindo dela meios para a vida. Esse trabalho, como esclarece Braverman (1987, p. 53), “[...] que ultrapassa a mera atividade instintiva é assim a força que criou a espécie humana e a força pela qual a humanidade criou o mundo como o conhecemos”. Assim sendo, o trabalho não é realizado pelo homem isolado e solitário. Trata-se de uma atividade coletiva, ou tarefa social, compartilhada pelo conjunto dos seres humanos.

Paulo Netto e Braz (2008, p. 35) esclarecem que “A sociedade não pode existir sem a natureza”. A sociedade depende da natureza, porque sem as condições apropriadas para a vida, seus membros não existiriam. Isso significa que o trabalho é o fundamento da existência dos homens e, conseqüentemente, da sociedade. Em suma, é pelo trabalho que a sociedade e seus membros constituem o ser social. O trabalho, logo, é um processo social e histórico que forma o ser dos homens. Nesse sentido, Paulo Netto e Braz (2008) explicam que o ser social é o indivíduo transformado, historicamente, para além da natureza. Pelo trabalho, o homem sofre o processo de humanização e se constitui no ser social, que é diferente do ser natural.

Sendo assim, como explica Saviani (2007), a atividade de trabalho e a de educação se integram numa relação de identidade: a formação humana. Segundo esse autor, a produção do ser humano remete ao processo educativo, pois os homens adaptam a natureza às suas necessidades e, ao mesmo tempo, aprendem e ensinam às novas gerações a prover a subsistência.

Nessa perspectiva, o trabalho e a educação têm implicação direta na vida. Para exemplificar, Saviani (2007) mostra como a sociedade primitiva se organizava: nela, a educação acontecia na atividade produtiva, isto é, os homens aprendiam a trabalhar, trabalhando, no coletivo em prol do bem comum. Saviani (2007) ressalta que o marxismo implica uma contribuição para o campo da educação, pois fundamenta a luta por uma educação revolucionária, comprometida com a formação política dos sujeitos, que permite uma compreensão ampla sobre os processos de trabalho e uma atuação consciente e ativa na vida cidadã.

Nesse sentido, a concepção marxista do trabalho como princípio educativo pressupõe, basicamente, a relação entre o trabalho e a educação no sentido da formação humana. Segundo Saviani (2007), essa concepção deriva do fato de que todos os seres humanos precisam garantir a vida (se alimentar, se proteger, se vestir, etc.). Assim, essa perspectiva comporta reconhecer o trabalho para além da ocupação profissional dos

indivíduos: considera-se a centralidade ontológica do trabalho no processo de produção do conhecimento; com efeito, a educação é entendida como condição para a humanização do homem.

Portanto, à luz do referencial marxista é possível problematizar as estratégias de formação dos trabalhadores ajustadas à lógica do capital e lutar um projeto educacional comprometido com a formação integral dos trabalhadores. Autores como Saviani (2003) e Ciavatta (2015) esclarecem que a concepção da educação integral está vinculada à educação politécnica, que possibilita a formação omnilateral dos seres humanos, que prevê uma formação ampla e completa, para além do saber meramente técnico, permitindo uma compreensão abrangente dos saberes construídos histórico e socialmente pela humanidade.

Saviani (2003) explica que o conceito marxista de politecnia remete à integração entre o conhecimento intelectual e o trabalho produtivo; em outras palavras: trata-se da instrução tecnológica a partir da teoria e da prática, o que caracteriza o ser humano. Conforme este educador, o homem é constituído pela teoria e pela prática, pois não existe trabalho totalmente manual nem intelectual, posto que toda atividade humana envolve o pensamento e os exercícios dos membros do seu corpo: “Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho” (SAVIANI, 2003, p.138).

Assim sendo, a educação integral, assumindo o conceito da politecnia, pode ser compreendida como uma educação que preza pela formação humana, que pretende, segundo Ciavatta (2015, p.69), “[...] garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito à formação completa para a leitura do mundo e a capacidade de atuar como cidadão integrado dignamente à sociedade”. Isto é, uma formação que possibilita a compreensão das relações sociais, da essência do trabalho, do ser humano enquanto ser social, entre outros fenômenos que implicam na realidade vivida pelos sujeitos.

No plano pedagógico, isso sugere uma atuação docente centrada mais na dimensão humana e menos econômica, para que possa formar sujeitos não só para o exercício do trabalho, mas, principalmente, formar trabalhadores críticos, ativos, conscientes da realidade na qual estão inseridos. Isso pressupõe uma prática docente empenhada em um ensino que possibilita a formação abrangente dos sujeitos.

Nesse sentido, Moura (2014b) destaca que não basta o professor dominar a ciência a qual leciona e ter domínios didáticos e pedagógicos, pois, mais do que isso, o professor precisa ter compromisso ético-político com a classe trabalhadora. Para compreender a

formação e a atuação docente necessária à educação integral, torna-se relevante um debate sobre o trabalho docente.

## **2 O trabalhador docente no âmbito da sociedade capitalista**

Para a compreensão da natureza do trabalho docente sob a égide do capitalismo, é relevante retomar alguns apontamentos de Moura (2014a) e Kuenzer (2011) sobre o assunto. Para esses autores, o professor exerce um trabalho imaterial. Camargo (2011, p.41) lembra que a definição de trabalho imaterial é complexa, mas, em geral, “[...] se refere a todas aquelas atividades que possuem como característica fundamental o uso do conhecimento, além da cooperação e da comunicação”. O professor, portanto, possui certo grau de autonomia para refletir sobre a sua prática e trabalhar na contra-hegemonia, visando à superação do sistema capitalista. Contudo, isso não significa que o professor esteja isento da lógica produtiva do capital e das suas contradições.

Moura (2014a) e Kuenzer (2011) explicam que, assim como os demais trabalhadores, o professor também está submetido à relação capitalista de compra e venda, seja ele de escola pública, privada ou, ainda, um trabalhador autônomo. Em todos os casos, o professor recebe remuneração pela sua atividade e possui contrato de trabalho e, logo, está vulnerável aos estranhamentos, exploração, fragmentação, desvalorização e precarização do trabalho – consequências impostas pelo sistema capitalista.

Por outro lado, Kuenzer (2011) destaca que o trabalho docente é implicado pelas contradições inerentes ao sistema capitalista: ao mesmo tempo em que a educação escolar é tida como um instrumento do capital, é também concebida pelos trabalhadores como um espaço privilegiado para apropriação dos conhecimentos científicos e filosóficos produzidos pelas gerações anteriores.

Sendo assim, o professor é orientado a atuar coerente à ideologia capitalista, formando profissionais para atender ao mercado, mas também é convocado a atuar em prol do desenvolvimento dos seres humanos, preparando-os para a inserção na prática social.

Nesse sentido, Kuenzer (2011) afirma que é possível agir na contra-hegemonia, no sentido da formação humana, principalmente quando o professor consegue promover situações que possibilitam a seus alunos sair do senso comum e alcançar a consciência filosófica. Para essa autora, é pelo trabalho, mesmo que submetido ao capital, que o professor

- assim como qualquer outro trabalhador - pode contribuir para a transformação da sociedade, “[...] formando consciências capazes de compreender criticamente as relações capitalistas com vistas à sua superação” (KUENZER, 2011, p.677).

Portanto, diante do papel social da educação escolar, a função do professor não se resume à formação de trabalhadores conforme o modo de produção capitalista, pois cabe ao professor dirigir, organizar e planejar sua atividade de ensino tendo em vista a formação ampla, crítica e política dos cidadãos. Para tanto, segundo Moura (2000; 2016), o professor precisa ensinar; esta é a atividade principal do professor. Esse autor defende que a atividade de ensino deve ter como objetivo central permitir aos seus alunos desenvolver a atividade de aprendizagem, isto é, aproximar seus alunos dos conhecimentos construídos historicamente e socialmente pela humanidade. Se isso não acontece, a prática educativa não tem sentido.

Essas reflexões apontam para especificidade do produto do professor: que é o seu aluno (ser humano) transformado. Como afirma Moura (2016), no processo educativo, o aluno tende a sair diferente de como entrou, isto é, ao aprender o aluno se transforma, e essa transformação não se conserva apenas no momento da aula, mas se estende por toda a vida dele.

É importante retomar a concepção dialética do trabalho exposta por Marx (1983), segundo a qual o trabalho não possibilita somente a transformações dos objetos (ou produtos), mas promove a transformação do próprio trabalhador. Nessa lógica, é interessante retomar as contribuições de Tardif (2012), na sua confluência com o marxismo, na medida em que concebe o trabalho docente como produção cognoscente, aproximando-se da visão Lucacsiana, segunda a qual o trabalho é ontocriativo de modo que pelo trabalho homem se autoproduz; assim também o que faz o professor enquanto tal é a sua atuação profissional. Em outras palavras, Tardif (2012) defende que “[...] o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu ‘saber trabalhar’” (TARDIF, 2012, p. 56).

Em suma, esse debate favorece o entendimento de que trabalho docente é muito mais que propiciar conhecimentos. Sendo a educação um instrumento político e de luta, a prática docente, na mesma lógica, é uma mediação política e de luta. Nesse sentido, é de suma importância que o professor tenha consciência que o seu trabalho não é neutro na sociedade. Como exposto, o professor trabalha em função da aprendizagem dos alunos, que



remete à apropriação dos saberes da ciência, da filosofia e da arte construídas histórica e socialmente pela humanidade.

Se a aprendizagem não ocorre de modo espontâneo nem por meio biológico, os indivíduos precisam ser educados. Daí a importância da escola - como lugar privilegiado do ensino sistemático da cultura humana - e a relevância do professor - como sujeito que ensina, transformando os alunos e a si mesmo.

No conjunto da educação escolar, existem várias modalidades de ensino, como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que exige uma atuação docente específica. Portanto, a seguir, analisaremos as especificidades da docência nesse campo, que é o foco central deste artigo.

### **3 As especificidades da docência na educação profissional e tecnológica**

No Brasil, a EPT é considerada uma modalidade da educação básica, prevista na LDB nº. 9.394/1996 (BRASIL, 2018) e regulamentada pela Lei nº. 11.741/2008 (BRASIL, 2008a). Revisitando essas legislações, é possível compreender que a EPT pode ser integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação, além das dimensões do trabalho, da ciência e tecnologia.

Deste modo, a EPT abrange os cursos de formação inicial e continuada, ou qualificação de trabalhadores; o ensino técnico de nível médio nas formas concomitante, subsequente e integrada, inclusive articulado com a educação de jovens e adultos (Proeja); e o ensino de nível de superior: graduação e pós-graduação.

Especificamente sobre a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM), a LDB (BRASIL, 2018, grifo meu) define que pode ser desenvolvida basicamente em três formas:

Art. 36-B. **subsequente**, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio; [...] Art. 36-C. **integrada**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; **concomitante**, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso[...].

As legislações apontam que a EPT possui uma série de características que lhe dão especificidade no contexto da educação escolar. De modo sucinto, ela visa o preparo para exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Nessa perspectiva, esta modalidade de ensino é essencial como política pública, pois ela objetiva garantir o direito à educação e, concomitante, ao trabalho.

Machado (2008, p. 16) afirma que a especificidade primeira da EPT é a tecnologia, tida como “[...] uma ciência transdisciplinar das atividades humanas de produção, do uso dos objetos técnicos e dos fatos tecnológicos”. Frente a isso, Machado (2008, p. 16) ressalta que:

É próprio do ensinar-aprender tecnologia e, portanto, da docência na educação profissional tratar da intervenção humana na reorganização do mundo físico e social e das contradições inerentes a esses processos, exigindo discutir questões relacionadas às necessidades sociais e às alternativas tecnológicas.

Conforme Costa (2016), a especificidade dessa modalidade de ensino implica a articulação da Educação às dimensões do Trabalho e da Sociedade. O professor da EPT, portanto, precisaria ser capaz de trabalhar com base nessa tríade. O trabalho docente nessa área é complexo e desafiador, principalmente porque os docentes são convocados a operar com teoria e com prática, com fito de proporcionar aos discentes a qualificação técnica adequada para o trabalho e, ao mesmo tempo, contribuir para a emancipação dos sujeitos e atuação consciente no mundo.

Como expõe Machado (2008, p.17), o desafio de atuar na EPT também é devido ao fato de que, em cada modalidade, o professor precisa estar disposto a ter uma atuação didática e pedagógica diferente. Por exemplo: na modalidade técnica de nível médio, o professor precisaria, em cada forma, desenvolver as seguintes capacidades, segundo Machado (2008, p.17, grifo dos autores):

- a) no **ensino técnico integrado ao médio**, ele deve saber integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos, que compõem o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho e de produção relativas ao curso técnico em questão;
- b) no **ensino técnico concomitante ao médio**, ele deve saber articular o planejamento e o desenvolvimento dos cursos, de modo a aproveitar oportunidades educacionais disponíveis; e
- c) no **ensino técnico subsequente ao médio**, ele deve saber lidar com um alunado heterogêneo que já concluiu o ensino médio e reforçar a formação obtida



na educação básica paralelamente ao desenvolvimento dos conteúdos específicos à habilitação.

Em todas essas formas da EPT, segundo Machado (2008), o professor deveria ser um profissional com disposição para refletir, pesquisar, trabalhar em coletivo, efetivar ações críticas e cooperativas, compreender o mundo do trabalho, entender a função do docente, se atualizar em conhecimentos na área de formação específica e na área pedagógica. Além disso, a autora afirma que o professor deve ser capaz de trabalhar tendo em vista a formação humana e integral dos seus alunos, isto é, uma formação em que os alunos se percebam sujeitos da sua história e adquiram compreensão crítica sobre o mundo do trabalho, as organizações sociais, o progresso tecnológico, entre outros fatores que caracterizam a realidade na qual os sujeitos estão inseridos.

Diante de tantas demandas exigidas pela dinâmica do ensino profissional, Machado (2008) defende que a especificidade da EPT implica a especificidade da formação e da atuação dos docentes para essa área. Assim, as formações específicas nessa área podem contribuir para reflexão sobre as práticas de ensino. Nessa lógica, Machado (2008) defende que os cursos superiores de licenciatura são espaços privilegiados de formação docente na EPT, além de uma necessidade urgente.

Moura (2008a) assevera que a formação docente para a EPT precisa capacitar os professores para além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos, devendo, “[...] privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país [...] de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia” (MOURA, 2008a, p. 30).

Diante do exposto, o professor precisaria de uma formação que o possibilitasse dominar os conhecimentos específicos da área profissional em que atua, propiciar esses conhecimentos a seus alunos de modo didático-político-pedagógico, sem deixar de estabelecer diálogos com a sociedade e com o mundo do trabalho. Sendo assim, os cursos de formação docente precisariam contemplar, conforme expõe Moura (2008a, p. 30):

a) as relações entre Estado, sociedade, ciência, tecnologia, trabalho, cultura, ser humano e educação; b) políticas públicas e, sobretudo, educacionais; c) papel dos profissionais da educação, em geral, e da EPT, em particular; d) concepção da unidade ensino-pesquisa; e) concepção de docência que se sustente numa base humanista; f) concepção de docência que impregne a prática desse profissional quando sua atuação se dá no mundo do trabalho; g) a profissionalização do

docente da EPT: formação inicial e continuada, carreira, remuneração e condições de trabalho; h) e desenvolvimento local e inovação.

Coelho (2014) complementa, dizendo que o professor da EPT teria que receber uma formação que lhe permitisse saber compreender a sociedade; conhecer a educação brasileira, bem como seus problemas, dificuldades e possibilidades de mudanças; entender a instituição escolar; dominar os diferentes processos, estratégias e recursos de aprendizagem e ensino; entre outros saberes.

Todavia, Coelho (2014, p. 71) afirma que “[...] a formação pedagógica inicial e continuada na educação profissional brasileira sempre foi precária, provisória e emergencial”. O docente na EPT, portanto, carece de políticas que reconheçam a complexidade do seu trabalho e que considerem importante o saber sistemático próprio desta área. Frente a isso, Gariglio e Burnier (apud COSTA, 2016, p. 96) defendem que

[...] essa falta de política de formação docente e, especialmente, a falta de exigência da formação docente específica para o exercício da profissão atende aos interesses dominantes, considerando a possibilidade e a perspectiva que, o professor da educação profissional, pela sua influência na formação do trabalhador, seja preparado criticamente para levantar questionamentos [...] sobre a relação capital x trabalho.

Com isso, atualmente, grande parte dos professores que atuam na EPT carecem de formação pedagógica inicial e continuada. Isso acaba resultando em profissionais despreparados para trabalhar na perspectiva da dimensão humana e da formação integral. Moura (2008a) mostra que, na atualidade há, no mínimo, três grupos distintos de professores que atuam na EPT. O primeiro grupo é de profissionais não graduados, estes atuam principalmente nas instituições privadas, incluindo o Sistema “S”<sup>2</sup> e as Organizações Não-Governamentais (ONGs). O segundo é dos graduados em cursos de bacharel ou tecnólogos, sem habilitação para atuar na docência em geral. O terceiro é composto pelos professores licenciados, mas sem formação específica para atuar na EP.

Diante desse quadro, ganha importância a formação pedagógica específica para a formação de professores da EPT. Moura (2014a) defende que tanto os professores licenciados como os bacharéis devem ter uma formação complementar nessa área. Isso se

---

<sup>2</sup> Sistema “S” remete a um conjunto de instituições corporativas que possuem, dentre vários objetivos, o interesse em propiciar a qualificação profissional. Fazem parte do Sistema “S”: Senai, Sesc, Sesi, Senac, etc.

deve ao fato de que os licenciados possuem a formação básica de matemática, química, português etc., que dá base para atuarem no ensino propedêutico, mas lhes falta a formação para trabalhar na educação profissional. Com efeito, muitos professores licenciados possuem dificuldades em relacionar a sua disciplina de ensino aos conteúdos profissionais. Aos bacharéis e tecnólogos falta-lhes a formação docente para atuar na educação em geral: propedêutica e profissional; é o caso, por exemplo, dos engenheiros.

#### **4 Considerações finais**

Essas considerações teóricas permitem a compreensão crítica da docência como um trabalho concebido a partir da relação sujeito e objeto. Assim, o docente é visto como um trabalhador que está submetido às mesmas lógicas do capital e produção comum a toda classe trabalhadora. Contraditoriamente, apesar da hegemonia da ordem burguesa na sociedade capitalista, o docente pode atuar na contra-hegemonia, em prol de um projeto societário alternativo. Isso é possível devido à natureza do trabalho docente em que se prevê certo grau de autonomia.

Para um trabalho emancipatório, como sugerem alguns autores mencionados anteriormente, a centralidade da formação dos indivíduos deve estar na dimensão do ser humano, o que prevê a educação como direito humano e o trabalho como princípio educativo. No contexto da EPT, a dimensão do ser humano é essencial para se construir uma educação que não objetive formar mão de obra, mas seres humanos.

Nesse sentido, essa revisão bibliográfica é um aporte teórico que contribui para a compreensão do papel da docência, que ultrapassa a transmissão de conhecimentos e de técnicas para o emprego/mercado. Para tanto, autores como Moura (2008) e Machado (2008) ressaltam que é importante o professor ter não só uma formação tecnológica, mas também a formação pedagógica e política, entre outros requisitos.

Essas reflexões apontam a docência como um trabalho de transformação de pessoas - o produto do trabalho docente é exatamente o aluno transformado - posto que, no processo educativo, os educandos desenvolvem atividades de aprendizagens e, assim, se modificam: saem do senso comum e alcançam a consciência filosófica. Portanto, o aluno não se modifica apenas no momento da aula, ao contrário, o aprendizado o acompanha ao longo de sua vida. Nessa lógica, o professor é um sujeito fundamental no processo educativo, pois

é sua função desenvolver atividades de ensino, orientando a atividade de aprendizagem dos alunos.

A docência possui particularidades, sua essência está relacionada ao processo de ensino e de aprendizagem. Como expõe Moura (2000, 2016), nesse processo, a atividade principal do professor é o ensino e a atividade principal do aluno é a aprendizagem. O resultado dessas ações educativas é a transformação dos indivíduos; se isso não acontece, a prática educativa não tem sentido. Portanto, o aluno (ser humano) transformado é o produto do trabalho docente. Moura (2016) esclarece que, no processo educativo, o aluno tende a sair diferente de como entrou, isto é, ao aprender o aluno se transforma, e essa transformação não se conserva apenas no momento da aula, mas se estende por toda a vida dele.

É importante retomar a concepção dialética do trabalho, exposta por Marx (1983), a partir da qual o trabalho não possibilita somente a transformações dos objetos (ou produtos), mas promove a transformação do próprio trabalhador. Logo, não é só o aluno que sai diferente da aula, pois o próprio professor sofre modificações, ou seja, a identidade profissional do educador se constitui pela função que ele exerce: ele é educador porque educa. A partir dessas considerações, pode-se inferir que há uma significativa diferença entre ser profissional do magistério (que se realiza no contexto escolar) e ser profissional do mercado (que se realiza, sobretudo, nos espaços da indústria).

No contexto da mecânica, por exemplo, a atuação de um profissional técnico, ou engenheiro, é bem diferente da atuação do professor. Ambos os profissionais possuem o mesmo objeto (a mecânica), mas agem sobre ele de modo distinto, pois a finalidade dos dois é diferente: um precisa projetar, construir, operar os sistemas mecânicos, mas o outro precisa realizar a atividade de ensino. Isso permite compreender que para ser professor de mecânica é necessário saber transformar esse conhecimento tecnológico em conteúdo escolar. Em outras palavras, ao professor seria necessário não só saber as regras que implicam a profissão na área da mecânica, mas saber ensiná-las, tendo em vista o aprendizado por parte dos alunos.

Nessa lógica, autores que versam sobre a educação como mediação, cuja função primordial é a formação humana, como Saviani (2007), nos possibilitam inferir que o professor é um sujeito importante para a efetivação no processo educativo, pois é ele quem interfere diretamente na formação dos educandos. Assim, esses autores afirmam que a prática pedagógica do professor é política, pois pode perpetuar ou contribuir para a transformação da sociedade e isso dependerá do seu posicionamento e de suas ações educativas.

No campo da EPT, ter consciência desse caráter político do trabalho docente é fundamental para construção de atividades de ensino críticas e comprometidas com as necessidades dos trabalhadores. A EPT é uma modalidade historicamente voltada para atender às demandas do mercado, logo a prática docente nessa área tende a seguir na direção da formação pragmática.

Entretanto, Saviani (2007) e Frigotto (2001) são alguns dos autores que ajudam a entender que a EPT não é um instrumento de alienação do trabalhador e convidam a compreendê-la como uma educação que possibilita a emancipação humana. Assim, esses autores motivam o trabalho docente contra-hegemônico, no sentido da luta por políticas educacionais que valorizam o ser humano acima de qualquer lei do mercado, visando atender as necessidades da classe trabalhadora e superar a lógica do capital.

Portanto, a função do professor na educação profissional não se resume à formação de trabalhadores, conforme o modo de produção capitalista. Ao contrário disso, na perspectiva da formação humana, cabe ao professor dirigir, organizar e planejar sua atividade de ensino tendo em vista a formação ampla, crítica e política dos cidadãos, que prevê a emancipação, a liberdade e a independência das pessoas.

## Referências

- BRASIL. *Lei nº 9394/1996*. LDB. Câmara Brasília, 2018.
- BRASIL *Lei n.º 11.741/2008*. Altera dispositivos da LDB n.º 9394/1996. Brasília: 2008.
- BRAVERMAN, H. *Trabalho e Capital Monopolista: a degradação do trabalho no Século XX*. RJ: Guanabara, 1987.
- CAMARGO, S. Considerações sobre o conceito de trabalho imaterial. *Pensamento Plural - Pelotas*, 56 jul.dez. 2011.
- CIAVATTA, M. *O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da educação profissional*. RJ: Lamparina, 2015.
- COELHO, S. L. B. A formação pedagógica na educação profissional. *Cadernos de pesquisa em educação – PPGE-UFES*, Vitória, V.19, n. 39, p.65-74, 2014.
- COSTA, M.A. *Políticas de formação docente para a educação profissional: Realidade ou utopia?*. Curitiba-PR: Appris, 2016.
- ENGELS, F. *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. Global, 1876. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>>. Acesso em: 10 dez.2016.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. *Educação e Sociedade*. Campinas, V. 32, n. 116, p. 667-688, 2011.

- MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, p.8-22, jun-2008.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. SP: Boitempo,2010.
- MARX, K. *O Capital: crítica da Economia Política*, livro primeiro. SP: Abr.,1983.
- MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, p.23-38, 2008.
- MOURA, D. H. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). *Cadernos de pesquisa em educação – PPGE-UFES*. V.19, n.39, p.30-49, Vitória: PPGE, 2014a.
- MOURA, D. H. *Trabalho e formação docente na educação profissional*. Recurso eletrônico, Coleção formação pedagógica; v. 3, Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014b.
- MOURA, M. O. *A Atividade pedagógica na teoria histórico-cultural*. 2ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- MOURA, D. H. *O Educador matemático na coletividade de formação: uma experiência com a escola pública*. 2000. 131 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- PAULO NETTO, J.; BRAZ, M. *Economia Política: uma introdução crítica*. SP: Cortez,2008.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, [S.l.], v.12 n.34 abr. 2007.
- SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. Trabalho, Educação e Saúde. *Revista Trabalho e educação saúde*, 2003.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 14 ed., Petrópolis, RJ:Vozes, 2012.