

# CURRÍCULO ESCOLAR: RELAÇÕES E IMPLICAÇÕES NO ÂMBITO DO TRABALHO DOCENTE E ENSINO

DIAS JÚNIOR, Marcos Jerônimo<sup>1</sup>  
ROSA, Sandra Valéria Limonta<sup>2</sup>

## RESUMO

O referente artigo pautado na discussão entre trabalho e educação na esfera das escolas públicas brasileiras, constituído a partir da visão de totalidade das relações objetivas vem com o intuito de compreender as relações, implicações e contradições do currículo escolar no âmbito do trabalho docente e ensino, partindo das seguintes problemáticas: por que e como o currículo escolar se constitui e manifesta-se na totalidade social como eixo norteador e nuclear da formação humana na escola articulado essencialmente e necessariamente pelo trabalho docente e ensino? E, quais as contradições desta inter-relação no atual momento histórico? Para compreender esta síntese de múltiplas determinações este trabalho de caráter teórico-bibliográfico vem destacar dentro da configuração atual da sociedade capitalista a questão do currículo escolar como prática social e campo de disputas de poder considerado nas análises como instrumento fundamental e central para a organização e efetivação da função social, pedagógica e política da escola articulado dialeticamente ao trabalho docente, ao ensino e a formação humana. No desdobramento da proposta observamos que o currículo ao direcionar e controlar o trabalho docente, o ensino e a formação humana não se efetiva necessariamente na lógica determinista absoluta. Além disso, na práxis contra-hegemônica as categorias trabalho docente e ensino ganham destaque e somente se estabelecem efetivamente a partir de um projeto curricular, tendo o saber escolar o fundamento essencial destas relações. Neste sentido o currículo, o trabalho docente e o ensino tanto no âmbito escolar como na totalidade social tornam-se instrumentos primordiais para luta social, política e cultural na direção de uma formação onnilateral no sentido ontológico do ser social.

**Palavras-chave:** Currículo escolar, Conhecimento, Trabalho docente, Ensino e Formação humana.

## Introdução

Considerado como prática social o currículo escolar na essência ontológica possui o objetivo geral de contribuir na formação humana através do trabalho com os saberes escolares. Constitui-se e manifesta-se diante seus objetivos e funções dentro uma determinada

---

<sup>1</sup> Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, campus Goiânia. Pós-Graduado Lato Sensu em Docência do Ensino Superior, Faculdade Apogeu. Mestrando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Trabalhador da educação, com o cargo efetivo de professor da Rede Estadual de Educação de Goiás. E-mail: mjrgoias2012@hotmail.com

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Mestre em Educação Pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-Marília); Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (linha de pesquisa Formação, Profissionalização Docente e Trabalho Educativo). Áreas de ensino e pesquisa: trabalho docente e didática. E-mail: sandralimonta@gmail.com

totalidade social, econômica, política e cultural composta por conflitos ideológicos entre classes sociais que encadeiam influências e implicações marcantes nos conhecimentos orientados para a formação humana, envolvendo essencialmente e necessariamente as categorias trabalho docente e ensino. Essas categorias somente se efetivam no bojo da sociedade com base em uma determinada perspectiva curricular que envolve concepções de sociedade, homem, educação, escola, pedagogia e didática.

Diante uma leitura inicial dessas condições e contradições históricas, sociais, culturais, econômicas e políticas entre currículo escolar, trabalho docente, ensino e formação humana concluímos que seria de grande importância construir este artigo diante a luta contra-hegemônica que travamos dentro das relações sociais, do âmbito escolar e das produções acadêmicas, principalmente em razão das atuais discussões hegemônicas ditas críticas que tendem a adaptação, reprodução e legitimação dos ditames do capital.

Fundamentando-nos no materialismo histórico dialético e na ontologia do ser social buscamos compreender as relações, implicações e contradições do currículo escolar no âmbito do trabalho docente e ensino, partindo das seguintes questões; por que e como o currículo escolar se constitui e manifesta-se na totalidade social como eixo norteador e nuclear da formação humana dentro da escola articulado essencialmente e necessariamente pelo trabalho docente e ensino? E, quais as contradições desta inter-relação no atual momento histórico?

O texto esta organizado em três itens que se articulam dialeticamente da totalidade para a particularidade por meio dos elementos e mecanismos mais complexos e desenvolvidos dentro de uma realidade entendida como síntese de múltiplas determinações. No primeiro item do artigo (Currículo e conhecimento escolar: desafios e possibilidades) buscamos analisar a questão do conhecimento escolar e do currículo dentro da totalidade social ligada diretamente ao modo de produção capitalista, além disso, iniciamos uma análise crítica sobre o currículo em suas especificidades.

A segunda parte (As relações e implicações do currículo no trabalho docente e ensino) abordará uma análise dialética das inter-relações entre currículo, trabalho docente e ensino, além de enfatizar como se estabelece as especificidades dentro das determinações objetivas construindo alguns caminhos de reflexão para o currículo, trabalho docente e ensino. O terceiro e último tópico (As contradições dos ditames do capital na relação entre currículo, trabalho docente, ensino e formação humana) vem com a proposta inicial de proporcionar um ponto de partida para a identificação e compreensão das variadas contradições que formam a

realidade atual. Contradições que ao mesmo tempo negam a realidade possibilitando através de sua compreensão a construção de caminhos para novas práxis e realidades.

### **Currículo e conhecimento escolar: desafios e possibilidades.**

A partir do século XIX com a legitimação do modo de produção econômico capitalista e as reestruturações da divisão social do trabalho as forças produtivas do capital passam a determinar e controlar, não de forma absoluta e determinista, novos modos, processos, configurações, maneiras e objetivos da produção material da vida social no desenvolvimento geral dos seres humanos, afetando principalmente os seres sociais vinculados a classe social dos trabalhadores (MARX, 2013).

Dessa maneira, as forças objetivas do capital dominada pela classe social burguesa começam a estabelecer influências diretas na construção e controle dos objetivos e funções de conhecimentos produzidos na humanidade. Começam a ser direcionados como meios de produção dentro das práticas econômicas capitalistas ligadas à formação humana.

O trabalhador labora sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida para que o trabalho seja realizado corretamente e que os meios de produção sejam utilizados de modo apropriado, a fim de que a matéria-prima não seja desperdiçada e o meio de trabalho seja conservado, isto é, destruído apenas na medida necessária à consecução do trabalho. Em segundo lugar, o produto é propriedade do capitalista, não do produtor direto, do trabalhador. O capitalista paga, por exemplo, o valor da força de trabalho por um dia. Portanto, sua utilização, como a de qualquer outra mercadoria, por exemplo, um cavalo, que ele aluga por um dia, pertence-lhe por esse dia (MARX, 2013, p.262).

No atual momento histórico marcado pela contradição entre trabalho e capital direcionado pelo mercado liberal burguês capitalista, a questão da construção e orientação dos conhecimentos principalmente os vinculados a formação humana tendem a se restringir, dispor e submeter aos interesses e vontades dos capitalistas detentores dos meios gerais de produção. Nesse sentido de acordo com Mészáros (2008), "as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais". (p.43). Os conhecimentos trabalhados nas variadas áreas e instâncias educacionais começam a se direcionar para que o metabolismo do capital continue sendo executado, legitimado e ampliado através do poder e controle material e espiritual da sociedade.

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (MARX E ENGELS, 2007, p.47).

Integrada a esta totalidade dos processos sociais, Saviani (2005) ressalta que desde o século XX a educação escolar passa a ter um papel de destaque nesta síntese de múltiplas determinações.

A educação, que tenderia, sobre a base do desenvolvimento tecnológico propiciado pela microeletrônica, à universalização de uma escola unitária capaz de proporcionar o máximo de desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos e conduzi-los ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais, é colocada, inversamente, sob a determinação direta das condições de funcionamento do mercado capitalista (p.22).

A educação escolar a partir desta inversão tem como proposta idealista e ideológica somente garantir ao mercado uma suposta integração e adaptação dos indivíduos a vida produtiva utilizando para tal objetivo o conhecimento escolar (GENTILI, 2005). Como podemos observar em razão das condições da realidade atual gestada pelos interesses capitalistas, os saberes escolares se distanciam de uma visão ontológica de formação humana para todos os seres sociais.

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como "reificação") por que o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo (MÉSZÁROS, 2008, p.59).

Neste contexto complexo, articulado, interessado, excludente e competitivo que envolve a articulação entre o mercado liberal capitalista, o conhecimento e a educação escolar o discurso da empregabilidade e dos conhecimentos voltados ao multiculturalismo são enfatizados. Infelizmente, o acúmulo quantitativo de conhecimentos de interesse dos capitalistas e os diversos saberes culturais pragmáticos advindos do cotidiano de cada indivíduo ou grupos são ressaltados aparentemente por serem essenciais, úteis e prazerosos para o desenvolvimento econômico e cultural sociedade.

Esta análise inicial nos faz enfatizarmos as questões colocadas por Mészáros (2008, p.47).

A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como indivíduos socialmente ricos humanamente (nas palavras de Marx) ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital?

Diante estas questões, o currículo escolar por ter como função ontológica a formação humana, possuir como objeto o conhecimento e se manifestar somente na e para a sociedade dentro da totalidade social se consolida como um dos principais instrumentos de adaptação, ajustamento e controle dentro do âmbito escolar.

[...] as escolas são usadas para propósitos hegemônicos está no ensino de valores culturais e econômicos e de propensões supostamente "compartilhadas por todos" e que, ao mesmo tempo, "garantem" que apenas um número determinado de alunos seja selecionado para níveis mais altos de educação por causa da sua "capacidade" em contribuir para a maximização da produção de conhecimento tecnológico de que a economia necessita (APPLE, 2004, p.101).

As perspectivas atuais do currículo escolar de acordo com as propostas hegemônicas se direcionam para a produtividade, incentivo ao consumismo, ao individualismo, a performance, a racionalidade técnica e ao idealismo ideológico (LIBÂNEO, 2013). Articulam-se com o objetivo de escamotear as desigualdades e explorações sociais, atingir metas e índices quantitativos para custeio de financiamentos, lucratividade, promoção político partidária e "maximização da produção" através da ênfase ao relativismo, ao positivismo, ao pragmatismo, a lógica formal e ao utilitarismo articulado ao desaparecimento da teoria, da visão de totalidade social e da historicidade.

A função metodológica e social do currículo articulada de acordo com a análise realizada por Mészáros (2008) sobre a relação entre educação escolar e capital se pauta na construção de uma escola para os ricos e uma escola para os pobres controlados pelos interesses dominantes. "Para sermos honestos com nós mesmos, devemos reconhecer que o campo do currículo finca suas raízes no próprio solo do controle social" (APPLE, 2004, p.85). Podemos perceber que o currículo escolar é constituído desde a sua origem por disputas de poder e controle social voltado para determinadas funções e finalidades atingindo diretamente a classe trabalhadora.

Sendo assim, com base em Apple (2004) e Libâneo (2010) toda perspectiva curricular envolve uma determinada visão de sociedade, homem, educação e escola que implica no

trabalho docente, no ensino e na formação humana pautada a partir de fundamentos que cumprem uma determinada função na totalidade social. No caso da atualidade, homogeneização de uma formação mínima para a reprodução, produção e legitimação do mercado liberal burguês capitalista pautado na valorização do relativismo multicultural do cotidiano pragmático e utilitarista com o intuito de escamotear e mascarar as desigualdades, a exploração e uma formação desumana.

Como reprodutora, a escola atua na seleção e distribuição do conhecimento, da mesma maneira estratificada pela qual está constituída a sociedade. [...] Como produtora, o que a escola faz é criar conhecimento técnico-administrativo em alto nível para empresas econômicas, além de produzir formas culturais ideológicas a serviço dos grupos que estão no poder. Como legitimadora, a escola cumpre o papel de mascaramento das desigualdades, veiculando ideias que façam parecer natural e justo o sistema econômico-social vigente e que possibilitem a justificação e aceitação do domínio de determinado(s) grupo(s) (SAVIANI, 2010, p.49).

Cabe ressaltar inicialmente que os princípios, fundamentos e objetivos do capitalismo ao se manifestarem nessa realidade contraditória de disputas e conflitos sociais não se estabelecem no controle geral e absoluto do currículo escolar muito menos produz, institui e efetiva um determinismo exarcebado que impossibilita quaisquer novos caminhos, condições e possibilidades. "Pois, a esfera cultural não é um "mero reflexo" das práticas econômicas. Ao contrário, a influência, reflexo ou determinação, é altamente mediada pelas formas humanas de ação" (APPLE, 2004, p.38).

Em termos pedagógicos, é necessário superar a educação escolar em suas formas burguesas sem negar a importância da transmissão, pela escola, dos conhecimentos mais desenvolvidos que já tenham sido produzidos pela humanidade (DUARTE, 2010, p.48).

Pautando-nos em uma perspectiva crítica devemos caminhar na direção de uma organização curricular integrada para todos os seres sociais, que envolva os conhecimentos mais desenvolvidos da humanidade e o trabalho destes sejam a partir das contradições da prática social inter-relacionada aos aspectos pedagógicos, éticos, políticos e didáticos. "Isso significa que a escola não pode deixar de se configurar a não ser como processo educativo em que coincidem a ciência e o trabalho" (MANACORDA, 2010, p.80). Procurando de acordo com Saviani (2010) "[...] encontrar formas de solucionar, dialeticamente, a contradição objetividade/ subjetividade, em superar a visão de saber absoluto sem cair no relativismo" (p.76).

Nessa perspectiva de currículo e conhecimento escolar ressaltamos a análise de Libâneo (2010, p.57), justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas.

[...]enfãse ora nos aspectos materiais ora nos aspectos formais do ensino, entre a formação cultural e científica e a experiência sociocultural dos alunos, caberia, ainda, a aposta na universalidade da cultura escolar de modo que a escola caberia transmitir saberes públicos a todos, que apresentam um valor, independente de circunstâncias e interesses particulares, em função da formação geral. Mas junto a isso, permeando os conteúdos, caberia considerar a diversidade cultural, a coexistência das diferenças, a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas, incorporando noções de prática, de cultura, de comunidade de aprendizagem.

Com base em Saviani (2012), Libâneo (2010) e Duarte (2010) caminhamos na defesa de um currículo escolar cuja a função social perpassa pela socialização da síntese do saber elaborado e sistematizado construído historicamente, da apropriação do mundo social, natural, as suas inter-relações e contradições no movimento histórico da totalidade. "O saber elaborado, portanto, devidamente dosado e seqüenciado (convertido em "saber escolar") dever ser socializado, mediante um processo pedagógico metódico, sistemático, que inclui as experiências do cotidiano sem a elas se restringir " (SAVIANI, 2010, p.75).

Proposta curricular voltada à integração ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores através do trabalho com os conhecimentos "clássicos" da cultura humana através da formação e organização de conceitos elaborados e desenvolvidos dentro da produção material da vida social.

Portanto, o projeto curricular defendido neste texto articulado as categorias trabalho docente e ensino caminha dentro destes desafios e possibilidades na defesa da crítica de Marx e Engels (2007) a Feurbach, "os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo" (p.535). Voltado para a construção de uma sociedade que tenha como bandeira uma verdadeira liberdade humana, cada um de acordo com sua "necessidade", cada um de acordo com a sua "capacidade" (MARX, 2012).

### **As relações e implicações do currículo no trabalho docente e ensino.**

A partir do contexto analisado percebemos que o campo do currículo é o eixo central e a base norteadora de toda a organização escolar perante a sua função metodológica, pedagógica, social e política. Entretanto, observamos que dentro do âmbito escolar este campo se efetiva na prática somente através das categorias trabalho docente e ensino que, por

sua vez, em suas especificidades somente se materializam com base em um determinado projeto curricular.

A afirmação da escola como lócus do saber historicamente sistematizado e espaço privilegiado para a socialização desse saber a coloca na condição de uma instituição social que deve prezar pela transmissão de conhecimentos que incidam sobre o desenvolvimento dos indivíduos e sobre as contradições sociais por eles enfrentadas, posicionando-se a favor de determinadas possibilidades, em especial da plena formação humana, e contra outras, a exemplo da conversão dos saberes clássicos em propriedade privada da classe dominante (MARTINS, 2013, p.312).

Observa-se que "ao assumir o ensino de uma matéria, os professores geralmente partem de um conteúdo já estabelecido num projeto pedagógico curricular" (LIBÂNEO, 2011a, p.97). Entretanto, o trabalho docente e o ensino não se fundam necessariamente de forma absoluta na lógica de causa e efeito perante o que é estabelecido no currículo. No movimento da práxis pode ser construída a possibilidade de direcionamento de forma diferente ou contrária ao proposto pela concepção curricular de uma rede de ensino. Para isto, depende das condições históricas, sociais e do posicionamento pedagógico e político do professor, porém sem negar a importância primordial das incidências do currículo para execução das funções destas categorias dentro da escola.

Cabe ressaltar que o trabalho docente e o ensino mesmo direcionado de forma diferente ou contrário do estabelecido no projeto curricular estão regulados no movimento da práxis<sup>3</sup> por uma determinada concepção curricular, ou seja, na lógica dialética por trás de todo trabalho docente e ensino existe a construção de um currículo escolar. Dessa maneira, podemos afirmar que as efetivações reais do trabalho docente e do ensino necessitam serem construídas e pautadas na estrutura, organização, fundamentos, meios, funções e objetivos de um currículo, com base no "núcleo conceitual" da matéria específica trabalhada e de acordo com o movimento contraditório e histórico da totalidade social.

O núcleo do trabalho docente é, portanto, o encontro direto do aluno com o material formativo (as matérias), encontro esse que tem sido chamado de apropriação ativa de conhecimentos, cujos resultados formativos passam pelas múltiplas mediações que contextualizam a situação pedagógica (LIBÂNEO, 2011, p.150).

Nessa análise se negamos as relações e implicações dialéticas do currículo no trabalho docente e ensino, os objetivos e funções da educação escolar e sua prática efetiva

---

<sup>3</sup> Termo entendido com base em Marx(2013) como ação transformadora consciente.

pode cair no puro e absoluto idealismo se direcionando com mais ênfase às ações ideológicas que reforçam os ditames do capital. Pois, como nos diz Marx (2007), "toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que conduzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática" (p.534). Portanto, para além da lógica formal toda teoria de um currículo escolar somente se objetiva na prática social através do trabalho docente e ensino que, por sua vez, se constituem pautados pela teoria advinda do currículo escolar.

Segundo a perspectiva defendida e ampliada por Libâneo (2010), um verdadeiro trabalho docente é constituído dentro da prática social a partir de princípios e fundamentos filosóficos, científicos, tecnológicos e ideológicos articulados a uma concepção de história, sociedade, homem, educação, escola e pedagogia advindas da articulação do currículo escolar com a totalidade social, relacionados aos conhecimentos específicos da matéria e da didática.

O papel do professor, portanto, é o de planejar, selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos para o estudo, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem dos alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não há ensino verdadeiro se os alunos não desenvolvem suas capacidades e habilidades mentais, se não assimilam pessoal e ativamente os conhecimentos ou se não dão conta de aplicá-los, seja nos exercícios e verificações feitos em classe, seja na prática da vida (LIBÂNEO, 2011a, p.91).

Assim sendo, o trabalho docente possui como objetivos através do ensino levar o aluno a apropriação dos conhecimentos mais desenvolvidos historicamente em forma de conteúdos provocativos e desafiadores, que promova o pensamento dialético através da formação de conceitos contribuindo para o desenvolvimento e evolução da formação intelectual, filosófica, científica, artística, tecnológica, física, ética e moral do aluno, ou seja, uma formação omnilateral<sup>4</sup> do ser social no sentido ontológico.

Ensinar, nesta perspectiva, não é apenas conhecer os conteúdos e expô-los num determinado momento aos alunos, mas sim realizar a mediação pedagógica, o que exige do professor um amplo leque de conhecimentos: da história e das finalidades sociais e políticas da educação escolar, dos conteúdos escolares, dos processos psicológicos de aprendizagem e dos métodos e técnicas didáticas adequadas. No ato de ensinar, estas dimensões do ensino se materializam, permitindo ao educando apropriar-se e reelaborar o conhecimento, junto com os outros educandos e com o professor (LIMONTA E SILVA, 2013, p. 177;178).

---

<sup>4</sup> Ver, parte 1, item 3: O homem onilateral. MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*.Campinas,SP: Alínea, 2007.

A partir de Martins (2010), Duarte (2010) compreendemos que o professor considerado como sujeito mais experiente do processo de ensino-aprendizagem necessita compreender, dominar e controlar o currículo escolar, pois dentro da escola é a partir dele que o docente poderá trabalhar o saber escolar como objeto primordial do processo e irá ter condições e possibilidades reais e concretas de iniciar e finalizar o ensino, considerado a atividade nuclear do trabalho docente. "Portanto, o ensino e a aprendizagem (estudo) se movem em torno dos conteúdos escolares visando o desenvolvimento do pensamento" (LIBÂNEO, 2011a, p.92).

O trabalho docente não se reduz à pura transmissão de conhecimentos, nem à crença na sua apropriação espontânea pelo aluno, nem à mera formação política. É um processo simultâneo de transmissão/assimilação ativa, no qual o professor intervém trazendo um conhecimento sistematizado e no qual o aluno é capaz de reelaborá-lo criticamente com os recursos que traz para a situação de aprendizagem. Processo esse cujo ponto de partida e ponto de chegada é a prática social; supõe-se aí, um trabalho competente do professor, seja no domínio da matéria, seja no domínio metodológico, afim de que o trabalho docente tenha efeitos formativos duradouros, em termos de sua relevância para a transformação do mundo social (ÍDEM, 2011, p.146).

Para Saviani (2010) "no processo pedagógico, o objeto compreende os conhecimentos a serem apropriados (portanto, o conteúdo), e o sujeito é o aluno, que irá apropriar-se desses conhecimentos" (p.12). "A referência básica da aprendizagem é o processo de apropriação dos conteúdos escolares, enquanto a referência básica do ensino é o processo de objetivação das apropriações já realizadas pelo professor" (MARTINS, 2013, p.294).

O trabalho docente e o ensino, portanto, refere-se às abstrações realizadas a partir da prática social pelo professor para o processo de apropriação dos conteúdos que incidam no desenvolvimento dos alunos e sobre as contradições sociais caminhando de uma visão sincrética para síntese da totalidade social, articulado constantemente com a ação pedagógica e política, ou seja, [...] "articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade" (SAVIANI, 2012, p.78).

Podemos dizer, então, que com base no currículo o processo do trabalho docente envolve atividades de ensino e aprendizagem e, a qualidade de tais atividades de acordo Libâneo (2010) "[...] teria como tônica ajudar os alunos a aprender a pensar teoricamente, a dominar as ações mentais conectadas com os conteúdos, a adquirir instrumentos e procedimentos pelos quais se chega aos conceitos e ao desenvolvimento cognitivo"(p.57). Percebe-se nesse sentido que o conhecimento na inter-relação entre currículo, trabalho

docente e ensino é o fundamento essencial para a contribuição na formação humana dos seres sociais inseridos no âmbito escolar.

Quando defendemos que a especificidade do trabalho docente refere-se ao ensino, entendemos que ensinar não é apenas transmitir informações, mas proporcionar ao aluno o conteúdo cultural produzido pela humanidade e as habilidades cognitivas que possibilitam o conhecer: a capacidade de estabelecer relações, de construir sínteses e de refletir criticamente (LIMONTA E SILVA, 2013, p.177).

De tal modo, as categorias trabalho docente e ensino por se constituírem através do currículo e este constituído na totalidade social pelas ações objetivas do homem a partir da prática social [...] "só podem ser compreendidas se consideradas no contexto da organização escolar e da organização do trabalho no modo de produção, no caso, capitalista" (AZZI, 2012, p.43). Nesta realidade complexa e contraditória, para que seja construída novas condições e possibilidades desta prática Saviani (2012, p.55) destaca; "o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação". Já se pode, então, na perspectiva delineada afirmarmos que o processo de identificar, compreender, desmistificar e emancipar as contradições da atual realidade se torna uma necessidade ontológica.

### **As contradições dos ditames do capital no currículo, trabalho docente e ensino.**

Em meio ao contexto apresentado, no movimento histórico da totalidade social as relações entre currículo, trabalho docente, ensino e formação humana abrigam violentas contradições que negam a própria realidade constituída. De acordo com Saviani (2012a) a efeito por Marx esta realidade contraditória, [...] "coloca a exigência de superação da ordem burguesa pela construção de uma sociedade em que estejam abolidas as relações de dominação entre os homens" (p.80). De tal modo, compreender as contradições torna-se o início da construção de novas realidades mesmo diante a atual situação descrita por Marx e Engels (2010, p.46).

Com o desenvolvimento da burguesia, isto é, do capital, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos, os quais só vivem enquanto têm trabalho e só têm trabalho enquanto seu trabalho aumenta o capital. Esses operários, constrangidos a vender-se a retalho, são mercadoria, artigo de comércio como qualquer outro; em consequência, estão sujeitos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado.

Emerge nessa conjuntura, "considerando a economia política uma ciência histórica, já que estuda as leis de desenvolvimento da sociedade pela investigação do funcionamento e transformação das formas de produção" (SAVIANI, 2012a, p.61), uma das principais contradições que envolve o currículo, trabalho docente, ensino e formação humana. Como nos diz Marx e Engels (2010, p.50) "[...] para oprimir uma classe é preciso poder garantir-lhe condições tais que lhe permitam pelo menos uma existência servil". Assim destacamos tal contradição; o projeto curricular se objetiva supostamente para garantir aos alunos a permanência à vida escolar, a democracia de oportunidades, a liberdade de mercado, autonomia subjetiva, o acesso a variados conhecimentos do senso comum e informações sincréticas somente de forma suficiente, quantitativa e representativa para reproduzir e conservar a produção material e espiritual dos interesses dominantes capitalista.

Além disso, a classe dominante opressora cria na contradição a ilusão idealista<sup>5</sup> da garantia do sucesso na produção material da vida social da massa de trabalhadores através do acúmulo quantitativo de conhecimentos presentes no currículo escolar relativos ao cotidiano do aluno, conquistada pelo esforço individual promovendo o desenvolvimento econômico da sociedade e do indivíduo. Porém, como nos diz Gentili (2005, p.54), [...] "o desenvolvimento econômico da sociedade não depende, hoje, de uma maior e melhor integração de todos a vida produtiva (a educação não é, em tal sentido, um investimento em capital humano social".

A partir das análises de Frigotto (2010), percebemos que o currículo e a utilização dos conhecimentos tecnológicos, científicos, filosóficos e artísticos, em vez de proporcionar uma formação plena e melhores condições de vida na relação entre o mundo da necessidade, capacidade e liberdade para todos os seres humanos, se inverte sob a conduta das relações sociais capitalistas e "[...] são constituídas, para a maioria, numa força multiladora: uma superexploração do trabalho e geradora de desemprego" (p.20). A formação educacional baseada e orientada a partir desta concepção curricular hegemônica se volta ao suficiente para a reprodução das forças produtivas e das relações da produção econômica e o insuficiente para uma formação humana no sentido ontológico do ser social em sua totalidade.

Os conhecimentos mais "desenvolvidos" e "clássicos" da produção humana são dosados e excluídos, mas ao mesmo tempo são cobrados pelo mercado transferindo a culpa da

---

<sup>5</sup> "O adjetivo "idealista" é usado aqui não com referência à adesão a ideias, mas com referência ao princípio segundo o qual os problemas sociais são resultados de mentalidades errôneas, acarretando a crença de que a difusão pela educação de novas ideias entre os indivíduos, especialmente os das novas gerações, levaria a superação daqueles problemas"(DUARTE, 2010,p.35).

situação aos indivíduos. Observamos que mesmo quando o indivíduo se apropria de tais exigências para a capacitação da mão de obra envolvendo saberes, conhecimentos, competências e habilidades presentes no currículo mínimo proposto para o mercado pelas instituições de ensino, não garante de forma absoluta nem mesmo um mero salário mínimo<sup>6</sup>.

Os conhecimentos sincréticos, empíricos, fortuitos, heterogêneos e de senso comum substituem a sistematização de relações explicativas causais já conquistadas pela humanidade e, assim, (re)significa-se a realidade, identificada, então, com o compartilhamento de interpretações. Delega-se, sobretudo, à "sabedoria de vida" o papel de orientar o sujeito no mundo, identificado minimamente com a vida cotidiana e com intensas e rápidas transformações (LIBÂNEO, 2013, p.21).

Estabelece neste sentido mais uma contradição envolvendo o mercado capitalista e o currículo escolar, uma sociedade que se revela como sociedade do conhecimento, da informação e da tecnologia, que [...] "esta ligado à intelectualização do processo produtivo" (LIBÂNEO, 2010, p.44). Contudo nega de maneira verdadeiramente democrática o acesso e a apropriação dos conhecimentos mais elaborados construídos historicamente na sociedade pela humanidade, voltados para a transformação das contradições dentro das relações sociais, o desenvolvimento pleno do ser humano como ser social e uma formação "omnilateral", isto a partir da apropriação do mundo social, natural e suas inter-relações dialéticas.

Dentro destas contradições o trabalho docente é movido por mecanismos de opressão e controle vindos do currículo que enfatizam a precarização do trabalho. O professor começa a não se reconhecer na ação e no produto do trabalho, o restringe, mecaniza e o direciona ao isolamento perante a totalidade social. O aluno volta-se como objetos mercadológicos da produção econômica excluídos pela própria proposta curricular, os problemas e mazelas da sociedade são justificados pela má situação inerentes a uma educação de péssima qualidade, de professores desqualificados e alunos que não se esforçam (FRIGOTTO, 2010).

O trabalho docente, por sua condição histórica, está inserido numa lógica de produção (tanto na formação quanto no exercício do trabalho) que o subordina aos critérios do mercado capitalista. Tal subordinação tem se agravado na medida em que se aprofunda a divisão do trabalho na escola e as complexas relações entre formação e trabalho são ocultadas numa simples equação: o professor precisa apenas adquirir capacidade de transmissão de certas informações via determinadas técnicas (LIMONTA E SILVA, 2013, p.176).

---

<sup>6</sup> Ver, MARX, Karl. Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro. São Paulo-SP. Expressão popular, 2010. Tópicos I,II,III,V.

Na análise de Libâneo (2010, p.46) "destacam-se, nesse quadro, as questões do multiculturalismo, desdobradas na diversidade social, no relativismo cultural, na valorização de experiências intersubjetivas". Em tal tendência contraditória o importante para o trabalho docente torna-se os conhecimentos que tenham quadros valorativos, utilitários e prazerosos a partir da cultura individualista, relativista e pragmática. Assim sendo, de acordo com Duarte (2010) "não é difícil perceber que o relativismo cultural incide diretamente sobre o currículo escolar acarretando sua fragmentação, podendo levar, no limite, ao seu desaparecimento" (p.36).

Creio que variadas outras contradições estão presentes no currículo escolar e que implicam diretamente no trabalho docente e ensino, mas no limite deste texto ficamos como ponto de partida. Porém, na contradição e movimento da realidade nos direcionamos na perspectiva defendida por Saviani (2012, p.74) "[...] movimento que vai da síncrese ("a visão caótica do todo") à síntese ("uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas") pela mediação da análise ("as abstrações e determinações mais simples)". A realidade contraditória esta posta, cabe a nós sujeitos históricos e sociais a partir das contradições e não somente da negação da realidade desmistificar e criar condições e possibilidades reais na direção de uma transformação social.

### **Considerações finais**

As referentes reflexões direcionadas aos interesses da classe trabalhadora foram construídas com a tentativa de contribuir diretamente com a escola pública brasileira. Tentamos trabalhar com os elementos mais desenvolvidos e complexos sobre a inter-relação entre currículo escolar, trabalho docente e ensino dentro da atual totalidade social, com o intuito de contribuir na formação pedagógica e política de professores e alunos através de conhecimentos científicos e filosóficos.

Além disso, com base nos fundamentos do materialismo histórico dialético e da ontologia do ser social objetivamos construir, tendo como objeto nuclear o currículo escolar considerado o eixo e núcleo norteador de toda a educação escolar inclusive do trabalho docente e ensino, um novo ponto de partida para a construção de novas realidades diante as violentas contradições entre capital, trabalho, educação e ensino.

Entendemos que todo trabalho docente e ensino esta pautado por um projeto curricular e este, por sua vez, somente se efetiva na prática através da relação dialética com o trabalho

docente e ensino. O currículo não se constitui em sua essência na escola, mas na totalidade social, assim restringir a discussão sobre currículo, trabalho docente e ensino somente ao âmbito particular e restrito da escola recaímos no puro idealismo e nas ideologias orientadas para os ditames do capital.

No atual momento histórico as tendências hegemônicas do currículo escolar cumprem a função de educar a massa trabalhadora de forma suficiente para que reproduza, conserve e defenda o modo de produção capitalista, que enfatize somente o cotidiano pragmático, utilitarista e incorpore as transformações das novas reestruturações da divisão social do trabalho para a formação de mão de obra que objetiva a inclusão ao mercado. Longe do suficiente para construir uma práxis pautada na lógica dialética, na ciência da história, na filosofia no sentido ontológico do ser social, na atitude crítica pautada na sensibilidade ao real, compreensão da totalidade social e o pleno desenvolvimento das funções psíquicas superiores a partir dos conhecimentos escolares mais desenvolvidos e clássicos da humanidade.

Afirmamos, desse modo, a defesa da concepção ontológica do ser social como fundamento para o currículo escolar, de uma pedagogia histórico-científica, um trabalho docente articulado ao pleno domínio dos saberes pedagógicos e políticos a partir da totalidade histórica e social, um ensino desenvolvimental e uma formação onmilateral para todos os seres sociais. Além disso, uma escola pública laica, gratuita e de qualidade que possua como objetivo à construção de caminhos e condições para uma sociedade sem classes sociais, verdadeiramente democrática sem nenhum tipo de exploração do homem pelo homem e de desigualdade social, baseada no reino da capacidade, liberdade e necessidade organizada por seres sociais livremente associados.

### **Referências bibliográficas**

APLLE, Michel W. *Ideologia e currículo*. 3ed. São Paulo,SP: Artmed, 2004.

AZZI, Sandra. *Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico*. In: PIMENTA, Selma Garrido(Orgs). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8 ed. São Paulo,SP: Cortez, 2012.

DUARTE, Newton. *O debate contemporâneo das teorias pedagógicas*. In: MARTIN, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Orgs). *Formação de professores limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria(orgs). *A experiência do trabalho e a Educação Básica*. 3 ed. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2010.

GENTILI, Pablo. *Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais*. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís. (Orgs). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3 ed. Campinas, SP: Autores associados: HISTEDBR, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática e prática histórico-social: Uma introdução aos fundamentos do trabalho docente*. In: *Democratização da escola pública*. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 26 ed. São Paulo, SP: Loyola, 2011.

\_\_\_\_\_. *Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas*. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. *Concepções e práticas de ensino num mundo em mudanças. Diferentes olhares para a didática*. Goiânia: PUC GO, 2011a.

\_\_\_\_\_. *As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação*. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko(Orgs). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. 3º ed. Campinas: Alínea, 2010.

\_\_\_\_\_. *Internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento curricular e pedagógico das escolas*. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa; LIMONTA, Sandra Valéria. *Qualidade na escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores*. Goiânia, GO. Kelps, 2013

LIMONTA, Sandra Valéria; SILVA, Kátia Augusta Curado. *Formação de professores, trabalho docente e qualidade do ensino*. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. *Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores*. Goiânia: CEPED, 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Alínea, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar*. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

\_\_\_\_\_. *O legado do século XX para a formação de professores*. In: MARTIN, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Orgs). *Formação de professores limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010.

MARX, Karl. *O capital*. Volume I. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_. *Crítica do programa de Gotha*. São Paulo, SP: Boitempo, 2012.

\_\_\_\_\_. *Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro*. 2 ed. São Paulo, SP: Expressão popular, 2010.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. São Paulo,SP: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. *O manifesto do partido comunista*. São Paulo, SP: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, Nereide. *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*.Campinas, SP:Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

\_\_\_\_\_. *Marxismo, educação e pedagogia*. In: SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. (Orgs). *Pedagogia histórico-crítica e lutas de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores associados, 2012a.

\_\_\_\_\_. *Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação*. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís.(Org). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3ed. Campinas, SP: Autores associados: HISTEDBR, 2005.