

TN 54 - APRESENTAÇÃO

EDUCAÇÃO ESCOLAR, LUTA DE CLASSES E TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO¹

Adriana D'Agostini²
Carolina Picchetti Nascimento³
Nise Maria Tavares Jinkings⁴

O que me parece caracterizar a escola é uma organização sistemática e contínua das situações [...] cada novo momento integra-se ao que precede, consolida o que precede e serve de garantia para ir mais além [...]. O sistemático da aprendizagem repousa no sistemático do saber, do real. (Snyders, 1982, p. 201-202).

Caracterizar a especificidade da educação escolar configura-se como tarefa necessária para refletirmos sobre o seu papel em meio às atuais transformações nas relações capital-trabalho, o que inclui a compreensão das lutas que ainda se fazem possíveis para tensionar a relação trabalho-educação no modo de produção capitalista. Se o específico da instituição escolar está em uma “aprendizagem sistemática” – como defende Snyders (1982) –, cabe nos perguntarmos qual é o *conteúdo* concreto desta aprendizagem, bem como a *forma* que ela assume em um tempo histórico no qual se inverte cada vez mais a proporção entre trabalho morto e trabalho vivo, quer pela ampliação da automatização dos processos de trabalho, quer pela crescente flexibilização das jornadas e dos contratos de trabalho.

¹ Apresentação recebida em 19/07/2026. Aprovada em 21/07/2026. Publicada em 28/07/2026.
DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i54.72523>

² Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
Email: d.agostini@ufsc.br. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5137757620645835>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1347-4198>.

³ Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
Email: carolina_picchetti@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9836995041167624>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8146-6771>.

⁴ Doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora no Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
Email: nisemj@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6713552394359046>.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9621-5219>.

Para discutir as relações entre “educação escolar, luta de classes e transformações no mundo do trabalho” – temática do presente dossiê – é relevante buscarmos respostas para a seguinte questão: o que significa “qualificar para o trabalho” no atual momento histórico do modo de produção capitalista?

Desde as últimas décadas do século passado presenciamos um cenário mundial de intensas transformações no mundo do trabalho, com a enorme expansão das tecnologias da informação e comunicação – que materializam não apenas “recursos” ou “ferramentas”, mas uma condição de *maquinaria* (Marx, 2013) – ao mesmo tempo em que se acentuam e se sofisticam traços constitutivos da exploração do trabalho no capitalismo, por meio da intensificação e ampliação da jornada de trabalho, “oculta” para muitos trabalhadores em virtude de contratos flexíveis, “informais” e “autônomos”.

De fato, enquanto processo mediado socialmente, a mudança tecnológica dos nossos tempos segue os caminhos da apropriação, pelo Capital, da tecnologia e da ciência a serviço de suas tendências expansivas, processo já desvendado por Marx (2013) ao analisar a introdução da maquinaria na indústria, no final do século XVIII. Marx (2013, p. 448) evidenciou a transformação do próprio *processo de trabalho*, na medida em que a maquinaria exige dos sujeitos “[...] além do novo trabalho de vigiar a máquina com os olhos e corrigir o erro dela com as mãos, o papel puramente mecânico de força motriz [...]”. O Capital inaugura, assim, a possibilidade de suprimir a dependência da subjetividade humana no *processo de trabalho* – já que “a capacidade de rendimento da ferramenta é emancipada das limitações pessoais da força humana de trabalho” (Marx, 2013, p. 491) –, sem, contudo, prescindir da necessidade de empregar para si a única *mercadoria* capaz de gerar *mais valor*: a *força de trabalho* de cada trabalhador.

Na atualidade, sob uma divisão internacional do trabalho ancorada nos movimentos de mundialização do Capital, dominado pela esfera financeira, ampliam-se os processos de intensificação e precarização do trabalho, tendo o suporte das tecnologias de informação e comunicação. São processos que combinam formas sofisticadas de apropriação de *mais-valia* – apoiadas na teleinformática e em práticas de controle e gestão do trabalho, que mistificam e obscurecem os mecanismos de dominação do capital – com formas mais antigas, baseadas no prolongamento da

jornada de trabalho e no arrocho salarial, incrementando e aperfeiçoando a exploração capitalista do trabalho.

Essa combinação da extração de *mais valia relativa* e *absoluta* foi intensificada no processo de transição do modelo de organização fordista para o de acumulação flexível. Kuenzer (2002), caracteriza esse processo como uma “exclusão includente”, ou seja, exclusão dos trabalhadores através de demissão em massa e/ou voluntária para, em um segundo momento, incluí-los sob formas rebaixadas, com contratos flexíveis e sem direitos trabalhistas conquistados anteriormente.

No campo educacional, um movimento contrário se coloca: o de “inclusão excludente” da “massa” de estudantes que passam pela escolarização. A inclusão ocorre diante da necessidade de universalizar o acesso da população a uma educação massificada e padronizada, que fosse capaz de remodelar a formação da futura *força de trabalho* para as necessidades voláteis do mercado. A exclusão ocorre quer pela expulsão/abandono/evasão do estudante do processo de escolarização, concomitante à possibilidade de certificação sem efetiva apropriação dos conhecimentos previstos nos currículos, quer pela concorrência no próprio mercado de trabalho, forçando os trabalhadores a aceitarem relações de superexploração e desemprego.

Segundo Mészáros (2009), a crise estrutural do capital se caracteriza por ser global, permanente e rastejante. O desemprego é crônico, pois não há postos de trabalho para abarcar a população, portanto os processos de exclusão e de desigualdades sociais são intrínsecos e estruturais no sistema capitalista.

É diante desse cenário que precisamos situar a problemática sobre a “qualificação para o trabalho” na denominada “era digital” (ou, em um momento do modo de produção capitalista marcado pela crescente automatização dos processos de trabalho).

Recorrendo novamente à análise marxiana e considerando que “todo trabalho da máquina exige instrução prévia do trabalhador para que ele aprenda a adequar seu próprio movimento ao movimento uniforme e contínuo de um autômato” (Marx, 2013, p. 492-493), podemos afirmar que a qualificação do trabalhador individual para exercer sua condição de *força de trabalho* exige cada vez mais conhecimentos *simples, de caráter técnico-operativo*. O Capital conseguiu estabelecer um modo de produção tal que foi capaz de transferir, em cada processo produtivo específico, a

necessidade de qualificar o sujeito trabalhador para a qualificação do sistema de maquinaria. Por isso mesmo, no *Capital*, a automatização dos processos produtivos “não livra [e não pode livrar] o trabalhador do trabalho, mas seu trabalho de conteúdo” (Marx, 2013, p. 495).

Sendo assim, a educação escolar “do século XXI” não pode mais propagar a ideia ou discurso de “formação sólida” como meio para conseguir um “bom emprego”, tanto porque vivemos sob relações de trabalho tais nas quais impera o desemprego (quer em sua forma direta e imediata de “não ter remuneração”, quer em suas muitas formas indiretas, como “subempregos”, “jornadas intermitentes” etc.), quanto porque essa “formação sólida” mostra-se objetivamente cada vez menos necessária para a venda da força de trabalho.

É desta condição histórica, da especificidade do modo de produção capitalista na atualidade, que nascem e se desenvolvem, no discurso educacional, três ideias “novas” sobre a “qualificação dos sujeitos” por meio do processo de escolarização: o *empreendedorismo*, a formação *flexível* e o desenvolvimento de *competências socioemocionais*. Essas três “qualidades” estão materializadas nas Políticas Educacionais brasileiras das últimas três décadas, destacando – na atualidade – a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017, 2024) e as novas diretrizes para formação de professores (Brasil, 2019; 2024).

Contudo, considerando que essas políticas são expressão de uma agenda econômica mundial na educação, defendida por organismos multilaterais como o Banco Mundial (2011), a Unesco (1990; 2015; 2016), Delors (1998) e a OCDE (2015), é importante lembrar que esse “novo” conteúdo para a qualificação da força de trabalho começou a se desenhar curricularmente no Brasil ainda na década de 1990, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997; 1998), que propagaram tanto a ideia de “desenvolvimento de competências”, quanto a ênfase na tipologia de conhecimentos “conceituais, procedimentais e atitudinais”, valorizando a formação para “resolver problemas do cotidiano” e para aprender a “conviver” com os outros. Soma-se, a esse processo, o papel que parte das pesquisas acadêmicas no campo educacional tiveram nos anos 2000, com a ampliação de uma perspectiva pós-moderna que, aproveitando-se de um amplo consenso em torno da crítica ao “método de ensino tradicional”, acabou por contribuir para selar um novo consenso educacional: o de que “o professor não ensina”, “não existe conhecimento objetivo do

real” e à escola cabe fomentar os sujeitos a “aprender a aprender”, esvaziando as disputas em torno da escola como lugar prioritário para a aprendizagem de conhecimentos científicos.

Se, por um lado, a crítica ao “método tradicional” era e ainda se faz pertinente, parece-nos fundamental compreender que tal crítica não se encerra em um âmbito “didático”, mas fundamentalmente político e educacional. Fazer a crítica ao atual modo de escolarização significa conseguir desvelar por que o modo de produção capitalista exige essa qualificação dos sujeitos e não outra e, assim, explicar como a escola se insere na relação entre trabalho e educação.

Dois pressupostos fundamentam essa discussão. O primeiro pressuposto refere-se à compreensão de que *os processos educativos ocorrem nas relações sociais*. Deste pressuposto, desdobra-se um segundo: *a educação não pode ser tomada como sinônimo de escola*.

Dizer que os sujeitos se formam nas relações sociais, implica compreender que é a partir da sua *atividade*, orientada para satisfazer determinadas necessidades, objetivos e motivos, que o sujeito forma para si uma “imagem subjetiva” do lugar que objetivamente ocupa no conjunto das relações sociais (Leontiev, [1976] 2021, p. 77). Rubinstein (1973, p. 14, destaque nosso) também enfatiza que “desta maneira, a atividade não é só um ato externo, mas também uma *posição* em relação aos demais seres humanos e à sociedade.” Esses autores partiram – e desenvolveram, no campo da pesquisa em psicologia – a compreensão marxiana de que “[...] a essência humana não é uma abstração intrínseca do indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais.” (Marx; Engels, 2007, p. 538).

Esse processo de nos educarmos nas relações sociais ocorre, por vezes, de um modo espontâneo. Outras vezes, intencional. Em nosso cotidiano, podemos viver – por exemplo –, o sentimento de solidão nas relações de trabalho: a ausência de sentido naquilo que fazemos, a impossibilidade de se reconhecer na relação consigo, com os outros e com aquilo que produzimos. Muitas vezes, estamos mergulhados nessas relações; sentimos o sofrimento a partir delas; adoecemos. Mas viver diretamente essas relações, embora nos eduque, não nos permite necessariamente *compreender* o que significa – neste momento histórico – a solidão de um trabalhador, não nos permite nos incomodarmos com essas *relações*. Por outro lado, podemos “viver” essa “mesma” solidão nas relações de trabalho através da personagem João

Mau-Tempo, de Saramago (no livro *Levantado do Chão*), mas agora, mediados por essa representação artística, que sintetiza e sistematiza de um modo *particular* o significado de ser trabalhador no modo de produção capitalista, podemos *entender* o lugar que ocupamos *nessas mesmas relações* que cotidianamente vivemos e nos educam. Aqui, voltamos a nos aproximar da especificidade da escola que, para Snyders, refere-se a promover um processo de aprendizagem sistemático, posto se pautar em um conhecimento sistemático.

Se a escola ainda se mantém como instituição relevante ao Capital para formar a futura *força de trabalho*, é importante reconhecer e explicar em que medida o “sistemático da aprendizagem escolar” ainda se apresenta ou se realiza, considerando estarmos diante de uma instituição organizada e legislada de forma gerencialista, focada em formações flexíveis e fragmentadas, com ampliação de parcerias público-privada na lógica da mercadorização da educação (sejam em escolas do campo ou da cidade) e que tem implementado mecanismos potenciais para não apenas gerenciar e controlar o trabalho docente, mas para automatizar parte daquilo que constitui o mais nuclear do processo de trabalho do professor: o ensino.

Temos compreendido (TMT/UFSC, 2026, *no prelo*) que a aprendizagem sistemática na escola se realiza, hoje, sob duas formas principais: através de processos sistematicamente assistemáticos em relação ao conhecimento científico e através de uma relação educativa disciplinadora e massificadora.

A rotina escolar é atravessada sistematicamente por ações pontuais, episódicas, fragmentadas em relação aos processos de ensino e aprendizagem dos conhecimentos científicos: hoje, aparece uma palestra; amanhã uma visita ou uma contação de história; depois de amanhã, um projeto de “saúde na escola”, “educação para o trânsito”, “combate às drogas”, “olimpíadas de matemática” etc. Se todas essas ações podem ser importantes para a formação dos estudantes, a presença descontínua das mesmas e, no geral, atravessando a busca de professores e estudantes de realizarem uma relação pedagógica “sistemática e contínua das situações, [em que] cada novo momento integra-se ao que precede, consolida o que precede e serve de garantia para ir mais além” (Snyders, 1982, p. 201-202), vem contribuindo para que “o sistemático da aprendizagem” não se realize para os sujeitos – professores e estudantes – com o conhecimento sistematizado, mas com os

conhecimentos que emergem e decorrem da participam em processos de disciplinamento e massificação.

Para os estudantes, trata-se de ir para a escola todos os dias; cumprir uma determinada jornada escolar, cada vez mais ampliada; ficar na sala de aula, na turma, na escola, independentemente de ter ou não aprendido os conhecimentos curriculares previstos; cumprir tarefas, mesmo que não se compreenda os objetivos das mesmas. Para os professores, trata-se de lidar com um número elevado de alunos por turma e de turmas por ano, impedindo o acompanhamento individual dos processos de aprendizagem de cada estudante; ampliação de tarefas burocráticas; ampliação da rotatividade docente nas escolas em virtude da ampliação de contratos temporários (o que dificulta a organização coletiva entre os docentes, tanto política, quanto pedagógica); ampliação do gerenciamento do trabalho pedagógico por meio de plataformas (que ditam planejamentos e formas de avaliações dos estudantes).

É diante dessa compreensão geral sobre a relação entre “educação escolar, luta de classes e transformações no mundo do trabalho” que este número temático da revista Trabalho Necessário convida leitores e leitoras a estudar o material aqui organizado, como possibilidade de ampliar nossas compreensão e sistematizações sobre quais são as críticas necessárias à atual forma de escolarização considerando as transformações vigentes no modo de produção capitalista.

Este número 54 da revista Trabalho Necessário apresenta um dossiê com trinta artigos temáticos, três artigos de temáticas diversas, quatro ensaios envolvendo diferentes linguagens, uma resenha, um resumo de tese e um de dissertação, duas entrevistas, um texto clássico, um documento/memória sobre os 30 anos do TMT-UFSC juntamente com a estreia da exposição permanente de bordados “*O Fio e o Som do Trabalho*” e uma valiosa homenagem.

Na seção HOMENAGEM, a homenageada deste número é a professora Acácia Zeneida Kuenzer, considerada uma educadora dos trabalhadores e das trabalhadoras. Acácia formou muitos professores e pesquisadores na perspectiva do Materialismo Histórico e nos brinda com uma produção acadêmica importantíssima para compreendermos a realidade, a relação entre Trabalho e Educação e as lutas necessárias para uma transição para a pedagogia socialista. A homenagem foi lindamente escrita por **Lígia Klein** e **Bianca Larissa Klein**. À Acácia, nosso muito

obrigada por nos ajudar a trilhar este árduo caminho em defesa de um projeto educacional dos trabalhadores e das trabalhadoras.

Na esteira da luta e do acúmulo de experiências e conhecimentos, trazemos como texto clássico uma obra exclusiva de Viktor N. Shulgin, *Fundamentos da Educação Social*, publicada em 2022 pela editora Expressão Popular que, gentilmente, nos cedeu a divulgação do PDF do livro. **Sandra Dalmagro e Matheus Garcia** fazem a apresentação deste clássico.

Para apresentar cada um dos artigos, em sua maioria fruto de pesquisas nas mais diferentes regiões do Brasil, optamos por agrupá-los destacando um dos dois eixos que articulam educação escolar, luta de classes e transformações do mundo do trabalho.

O PRIMEIRO EIXO - da relação entre educação escolar e as transformações no mundo do trabalho - as temáticas que emergiram foram: as políticas educacionais em curso; a precarização do trabalho docente, principalmente frente à plataformização em curso; o Novo Ensino Médio e o impacto na formação da juventude brasileira e no trabalho docente; Ensino Superior; as alterações/adaptações de forma e conteúdo pedagógico para o atendimento das necessidades do Capital.

Sobre a compreensão da política educacional, o texto de **Epitácio Macário** “*Estrutura e conjuntura na particularidade brasileira: uma nota sobre educação*”, faz uma análise de conjuntura demonstrando que a realidade política brasileira encontra uma “inflexibilidade da burguesia dependente em face das necessidades e reivindicações da classe trabalhadora”, dentre elas o avanço do projeto do Capital para a educação, através das contrarreformas e de programas que interferem diretamente nas escolas, que o autor caracteriza, assim como Minto (2011), de ‘educação da miséria’.

José Pereira Sousa Sobrinho e Justino de Sousa Junior, com o texto: “*Pequena política e grande política no contexto das superestruturas modernas: uma análise do conceito de política em os Cadernos do Cárcere de Gramsci*”, trabalham elementos teórico-metodológicos fundamentais para a análise da política. Conceituar e buscar a precisão dos termos e perspectivas exige um trabalho intelectual árduo e os autores elaboraram sínteses fundamentais que nos auxiliam a compreender a realidade política e educacional, especialmente o que significa a democracia representativa na articulação entre a pequena e a grande política.

Já o artigo de **Mariléia Maria da Silva, Juliana Matias Faust e Pedro Antonio Soares Petri**, intitulado “*Capital, trabalho e educação: elementos para apreender as políticas educacionais no contexto das chamadas parcerias público-privadas*”, problematiza a necessidade de a educação promover, sob a ótica do capital, a (con)formação da classe trabalhadora a uma nova subjetividade neoliberal, a partir da gestão educacional e das parcerias público-privadas, culminando no processo de hibridização e flexibilização do trabalho docente mediante a atuação constante dos aparelhos de hegemonia do capital, elementos estes fundamentais para adentrar na lógica das políticas educacionais em curso.

Vanessa Campos de Lara Jakimiu, John Mateus e Roberto Leher, no artigo “*Programa Escola em Tempo Integral: modernização-restauradora da hegemonia empresarial*”, analisam dois programas, a saber: o Programa Mais Educação e o Programa Escola em Tempo Integral, demonstrando a atuação dos Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais na educação pública brasileira, bem como a articulação destes com a grande política, que põem em curso um processo de modernização- restauradora da hegemonia empresarial.

O artigo intitulado “*Fundamentos teórico-metodológicos para a análise da precarização do trabalho docente no novo ensino médio*”, de **Carolina Dildey e Luciana Pedrosa Marcassa**, aprofunda categorias adotadas para analisar e caracterizar a precarização do trabalho docente no Novo Ensino Médio, são elas: mercantilização da educação, intensificação e precarização objetiva, precarização subjetiva e reconversão docente. Cada uma destas categorias está permeada por subcategorias que muito nos auxiliaram no debate do tema e que demonstram potencial de serem generalizadas para a análise da precarização do trabalho docente em todos os níveis de ensino,

Na esteira da precarização do trabalho discute-se quase que de forma casada o par intensificação-precarização. **Giovanni Frizzo, Gilberto Nogara Jr e Adriana D’Agostini**, no artigo “*Exploração do trabalho docente ante a reconfiguração do ensino médio e as transformações do mundo do trabalho*”, demonstram, através de uma pesquisa coletiva do grupo TMT/UFSC, que a reconfiguração do Novo Ensino Médio produziu uma intensificação das formas de exploração do trabalho docente e uma precarização estrutural marcada pela ampliação das funções, das tarefas, da jornada, da redução da autonomia e piora nas condições de trabalho. O trabalho

docente está submetido à mesma lógica de exploração do trabalho em geral na sociedade capitalista.

Para discutir as consequências do Novo Ensino Médio apresentamos, também, o artigo “*A des-integração do ensino médio integrado nos institutos federais após a lei nº13.415/2017 e a lei nº14.945/2024*”, de **Anely Silva Oliveira, Leila Pio Mororó e Adriana Martins Marques da Costa**, que aborda as contradições dessa articulação e o fortalecimento da dualidade educacional no Brasil e o artigo de **Aline Daniel Dos Santos e Erica Rodrigues**, que apresenta a pesquisa sobre “*O novo ensino médio em Santa Catarina: mudanças curriculares, educação híbrida e impactos na formação da juventude*”, demonstrando a tendência de esvaziamento e superficialização dos conteúdos escolares a partir da contrarreforma do Novo Ensino Médio.

O texto “*O trabalho docente sob o ethos gerencialista de controle das políticas educacionais*”, de **Fátima Machado e Ricardo Normanha**, explicita a abordagem gerencialista das políticas educacionais que interferem diretamente no trabalho docente, reproduzindo a lógica de responsabilização por resultados, intensificando a precarização do trabalho e secundarizando a dimensão intelectual, criativa, crítica, reflexiva e autônoma da díade trabalho-formação docente.

Ainda sobre a questão gerencialista e aumento do controle do trabalho docente, quatro artigos debatem o tema: o de **Lucas Monteiro Pereira**, sobre “*O ensino híbrido e o modo de vida sob o trabalho digital e a sociedade neoliberal*”. Outro de **Cilson César Fagiani, Fabiane Santana Previtali e Soraya Franzoni Conde**, que se debruça sobre uma temática muito atual: as “*Plataformas digitais, gerencialismo e trabalho docente na educação básica pública no Brasil*”. E o artigo de **Lurdete Castelan Novicki, Tania Mauricia Willamil Silva e Alaim Souza Neto**, que debate a “*Plataformização da educação: um caminho para a precarização do trabalho docente?*” E o artigo de **Danielle do Nascimento Rezera e Márcia Aparecida Jacomini** que debate a “*Precarização do trabalho docente em sistema de parceria-público privada: trabalhar no terceiro setor é uma relação de troca abusiva*”.

O artigo “*Os impactos da reforma administrativa e curricular no trabalho docente na rede estadual do Rio de Janeiro*”, de **Igor Andrade da Costa, Viviane de Souza Rodrigues Xavier e Miriam Morelli Lima De Mello**, indica o enxugamento na oferta de ensino e a reorganização das bases formativas com impactos diretos sobre

o controle, intensificação e flexibilização do trabalho docente a partir das reformas ocorridas no período de 2007 a 2024 na rede estadual do Rio de Janeiro.

Karla Ravaneli e Maria José Fernandes trazem uma importante contribuição ao debate *“A jornada de trabalho docente: o professor iniciante entre o tempo de trabalho e o tempo de ensino”*. Pensar, denunciar e lutar pela jornada de trabalho condizente se apresenta como uma necessidade aos trabalhadores e trabalhadoras.

Ainda sobre a problemática do trabalho docente **Rogério Paes de Oliveira e Ana Paula Monteiro de Carvalho**, no artigo *“O fetichismo da mercadoria e os rebatimentos na práxis pedagógica”*, analisam os impactos do fetichismo da mercadoria sobre a práxis pedagógica na educação escolar sob o modo de produção capitalista. Demonstram que a educação, transformada em mercadoria, passa a ocultar as relações sociais de produção e reforça a alienação do trabalho docente.

Cinco artigos versam sobre o Ensino Superior, a saber: *“Educação Superior enxuta e flexível: análise das propostas de cursos superiores de tecnologia da universidade CESUMAR”*, de **Bruno De Oliveira Figueiredo e Fabiana Érica Ferreira Laube**. O segundo, *“Omnilateralidade na formação do Ensino Superior: um contraste marxista entre Brasil e Cuba a partir de indicadores educacionais e do trabalho”*, de **Luís Otávio Vilela Da Cruz**. O terceiro, *“Pedagogia Histórico-Crítica e licenciatura ampliada: para além das pedagogias utilitaristas na Educação Física”*, de **Rogério Tauã Mello Machado**. O artigo *“Da cotidianidade técnica à práxis: o letramento midiático crítico frente à pedagogia do capital no PROEB”* de **Leandro Marlon Barbosa Assis e Alexandre Farbiarz** analisa a formação docente para mídias sob a lógica do capital a partir do programa ProEB que reforçam o tecnicismo e a cotidianidade técnica. Os autores propõem o Letramento Midiático Crítico como práxis de resistência frente ao gerencialismo. E, ainda, o artigo *“Política de formação docente: reformas curriculares e a constituição do professor tarefeiro”*, de **Vinícius Frederico de Oliveira Silveira, Anny Beatriz Cavalcanti Lima e Ângela Cristina Alves Albino**, que analisa que o projeto neoliberal para educação ao mesmo tempo opera um processo de mercantilização e reduz o docente a executor de tarefas, possibilitado por um currículo pragmatista.

O artigo de **Jaqueline Ventura e Hyago Marinho**, trata da *“Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro: história, política educacional e classe trabalhadora”*. Ao analisar essa trajetória histórica, a reconhece como expressão das

contradições produzidas no âmbito do Estado capitalista dependente, bem como que as transformações no mundo do trabalho têm impactado negativamente a oferta presencial da EJA, intensificando processos de precarização e certificação aligeirada.

Karina Strohhaecker Lisa Alcubierre, Lucas Kamers de Aguiar e Soraya Franzoni Conde, no artigo “*A atividade de ensino não está à rabeira: a relação entre ensino, desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil*”, refletem sobre como as atuais transformações no mundo do trabalho têm produzido uma educação fragmentada, flexível e espontaneísta, fantasiada de inovadora e democrática desde a Educação Infantil.

Renato Anacleto Franco e Carlos Soares Barbosa debatem o “*Componente curricular projeto de vida: pedagogia-coach para reconversão psicofísica do trabalhador de novo tipo*”. Os autores analisam a pedagogia-coach como categoria central para compreender a reconversão do nexos psicofísico promovido pela adoção da aprendizagem socioemocional na educação básica.

Lucinéia Scremin Martins, Jaqueline Pereira de Oliveira e Tania Ludmila Dias Tosta, no artigo “*O trabalho nas ruas: capitalismo, empreendedorismo e educação de trabalhadores ambulantes*”, analisam a precarização do trabalho informal e constataam que a escolarização média não garante melhores condições laborais e que a ideologia empreendedora dissimula a exploração e controle da força de trabalho.

Priscila Montero Chaves e Taynara Batista da Silva também debatem o trabalho informal, a lógica empreendedora e as formas de instrução para as revendedoras de cosméticos pelo Instituto Natura como estratégia de subsunção real do trabalho ao Capital no artigo “*A forma da informalidade e a instrução para a subsunção real da viração*”.

O SEGUNDO EIXO - Da relação mundo do trabalho e a luta de classes e educação apresentamos três artigos. O primeiro, de **Caroline Bahniuk**, “*A luta dos professores de educação básica no México: uma experiência de luta da classe trabalhadora*”, debate o sindicalismo no México e a histórica luta dos professores por melhores condições de vida e de trabalho. O segundo artigo também remete a questões históricas do sindicalismo, a partir do debate de seis filmes de Renato Tapajós que versam sobre a “*Solidariedade, democracia, anticapitalismo: o novo sindicalismo brasileiro no cinema de Renato Tapajós*”, de **Alexandre Fernandez Vaz**.

O autor argumenta que essas três categorias não estão nem colocadas ao sindicalismo atual. O terceiro artigo trata da luta dos estudantes em defesa da escola e da educação, de **José Osvaldo Xavier de Souza Filho** e **Nora Rut Krawczyk**: *“Interesses de classe no conflito entre estudantes secundaristas e governo de SP nas ocupações de escolas”*.

A seção de TEMAS DIVERSOS conta com três artigos que também debatem as relações de trabalho: *“Quanto vale uma cerveja? Trabalho e valor na música ao vivo no Rio de Janeiro dos anos 1970”*, de **Luciana Requião**. Em *“Os grillhões da autonomia: precarização do trabalho nas plataformas digitais de alimentos entre 2020 e 2024”*, **Anderson Deo** e **Sara Gabrielle Francisco de Souza** denunciam e demonstram o ataque à autonomia dos trabalhadores a partir das plataformas digitais. E um terceiro texto sobre *“Indústria fitness e a nova morfologia do trabalho na Educação Física”*, de **Luan Sant' Anna** e **Giovanni Frizzo**.

Na seção ENTREVISTA, o número conta com duas entrevistas. A primeira, *“A tríade trabalho, educação e sociedade: entrevista com Edna Garcia Maciel Fiod”*, realizada por **Carolina Picchetti Nascimento**, **Nise Jinkings** e **Adriana D'Agostini**. E a segunda *“Teoria Marxista da Dependência e atualizações da relação capital-trabalho”*, com o Prof. Adrián Sotelo Valencia (UNAM), realizada por **Priscila Monteiro Chaves**.

A seção RESENHA é de **Fabio Braga do Desterro**, do livro *“Novo Ensino Médio (2022-2024): o desalento como projeto formativo”*, de autoria de Bruno Gawryszewski. O livro contribui para o debate estabelecido por este dossiê, uma vez que o Novo Ensino Médio é uma reforma estrutural, fomentada e elaborada pelos Aparelhos Privados de Hegemonia do empresariado, que fragilizou o conhecimento escolar em detrimento de competências socioemocionais, ampliou a jornada para tempo integral e intensificou e precarizou ainda mais o trabalho docente, como abordado em vários artigos aqui já expostos.

A seção TESE E DISSERTAÇÃO, está composta pela tese *“Formação de intelectuais orgânicos pelo conglomerado Lemann: estado e reprodução ampliada da “cultura garantia” (1991-2024)”*, de **Lisia Cariello**, e a dissertação de **Kaline Cunha**, *“Trabalho e educação: a formação da subjetividade na indústria 4.0”*, nos apresentam elementos fundamentais para compreender a realidade entre capital-trabalho e trabalho-educação, principalmente a respeito da atuação dos intelectuais orgânicos

na formulação da política educacional direcionada para a formação necessária ao capitalismo.

A seção ENSAIO temos: **Samuel Toste**, fotógrafo e militante que acompanha as lutas do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação Pública do Rio de Janeiro (SEPE/RJ) há muitos anos, intitulado “*Mobilizações dos profissionais de educação do Rio de Janeiro - sepe (2013-2014)*” acompanhado do texto de **Diogo Henrique Araujo de Oliveira** “*As greves da educação pública do Rio de Janeiro na conjuntura de rebelião social de 2013 e 2014*”, que busca contextualizar e historicizar as greves da Educação de 2013 e 2014 na contraditória conjuntura de rebelião social no Brasil, e particularmente no Rio de Janeiro, aberta pelas conhecidas “Jornadas de Junho”. Ainda sobre o trabalho no RJ apresenta-se “*Cultura carioca, subúrbio e plataformização do trabalho: identidade, desigualdade e transformações socioeconômicas na cidade do Rio de Janeiro*” de **Carlos Eduardo Vilela Tiago**. Outro ensaio é “*O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIS) e a valorização dos saberes dos povos beradeiros no Instituto Federal de Rondônia (IFRO)*”, de **William Kennedy do Amaral Souza**, e por último um debate teórico sobre “*Antonio Gramsci e a educação: reflexões iniciais a partir de sua trajetória intelectual, obra e conceitos fundamentais*”, de **Maria Eduarda Rissatti de Souza, Maria Eduarda Alvarenga e Marco Antonio de Oliveira Gomes**.

E para finalizar, na seção MEMÓRIA E DOCUMENTOS, temos um pouco da trajetória dos “*30 anos de construção coletiva do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho – TMT/UFSC*” e o catálogo da exposição (música e bordado): “*O fio e o som do trabalho*” organizado por **Adriana D’Agostini** e pela professora **Olinda Evangelista**.

Diante do conjunto de trabalhos publicados neste número temático da revista, evidencia-se que o debate sobre as relações entre “educação escolar, luta de classes e transformações no mundo do trabalho” é relevante não apenas para compreendermos o que significa “qualificar para o trabalho” no atual momento histórico do modo de produção capitalista, mas para igualmente vislumbrarmos quais são as lutas ainda possíveis e/ou necessárias para atuarmos coletivamente.

Agradecemos a equipe da Revista Trabalho Necessário pelo árduo trabalho para a manutenção desta possibilidade de socialização do conhecimento na área Trabalho e Educação na perspectiva do materialismo Histórico-dialético.

Boa leitura!

Florianópolis, 24 de julho de 2026.

Referências

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos**: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento: estratégia 2020 para a educação do Grupo Banco Mundial: resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/461751468336853263>. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação [...]. Brasília: Presidência da República, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para instituir a Política Nacional de Ensino Médio, e as Leis nos 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (**BNC-Formação**). Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcne002-19-pdf/file>. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de licenciatura. Brasília: Ministério da Educação, 2024. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em 12 de julho de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2026.

DELORS, Jacques (org.). **Educação**: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1998.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre trabalho e educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luis (orgs). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

LEONTIEV, Alexis. **Atividade, consciência, personalidade**. Tradução de Priscila Marques. Bauru – SP: Editora Mireveja, 2021.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Tradução de Francisco Raul Cornejo. São Paulo: Boitempo, 2009.

OCDE. **Estudos da OCDE** sobre competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

RUBINISTEIN, Sergei L. **Princípios de psicologia geral**. Lisboa: Editorial Estampa, 1973. 2 v.

SARAMAGO, José. **Levantado do chão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. 368 p.

SNYDERS, Georges. **Alegria na escola**. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Manole, 1982.

UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação de qualidade equitativa e inclusiva, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>. Acesso em 12 de julho de 2026.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em 12 de julho de 2026.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245>. Acesso em 12 de julho de 2026.