

Educação e trabalho na perspectiva da formação continuada do profissional não-docente das IES

Education and work in the perspective of continuing education for non-teaching professionals in HEIs

DOI:10.34117/bjdv7n9-038

Recebimento dos originais: 07/08/2021

Aceitação para publicação: 01/09/2021

Nancy Costa de Oliveira

Mestra em Educação pela Universidade de Brasília. Instituição: Universidade de Brasília – Campus Universitário Darcy Ribeiro, Faculdade de Educação, Asa Norte, Brasília/DF – Brasil –
E-mail: nancy@unb.br

Otília Maria A. N.A. Dantas

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Instituição: Universidade de Brasília, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Faculdade de Educação, Asa Norte, Brasília/DF – Brasil –
E-mail: otília@unb.br

RESUMO

O estudo visa refletir sobre as categorias educação e trabalho na perspectiva da formação continuada dos profissionais não-docentes que atuam de modo invisibilizado nas Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil (IES), sem terem a oportunidade de usufruírem daquilo que essas mesmas profetizam: uma educação de qualidade, emancipadora, capaz de despertar no sujeito ações que promovam a crítica necessária ao modo de reprodução exploratório do modelo capitalista, pela via do conhecimento científico. A metodologia, pesquisa qualitativa e bibliográfica, deve-se aos estudos teóricos realizados recentemente por ocasião da nossa formação continuada e pauta-se no materialismo histórico a partir de autores como Antunes (2012), Mészáros (2008), Paro (2013) e algumas Legislações pertinentes. Os resultados apontam que cabe a essa categoria de trabalhadores, os profissionais não-docentes aqui entendidos como os técnicos administrativos que atuam nas IES, enquanto sujeitos partícipes do processo educativo regulamentado por essas Instituições, envidarem esforços no sentido de que as ações de formação continuada, em todos os níveis da educação formal, sejam bandeiras de luta de modo a proporcionar a materialização de Planos de Capacitação que contemplem a aspiração acadêmica destes profissionais, para além do desenvolvimento de competências e habilidades profissionais propícias ao produtivismo e, conseqüentemente, a alienação do trabalho. As conclusões apontam que na condição de sujeitos pensantes, deseja-se que estes profissionais consigam superar a alienação imposta pelo Capitalismo, transformados pela ação emancipadora do trabalho produtivo, na perspectiva da ressignificação de sua atuação, de forma que efetivamente possam contribuir para que a educação, entendida em seu sentido mais amplo, seja um instrumento de transformação social para o outro e para si.

Palavras-chave: profissional da educação não-docente, Formação continuada, Emancipação.

ABSTRACT

The study aims to reflect on the categories education and work in the perspective of continuing education of non-teaching professionals who work in an invisible way in the public Higher Education Institutions of Brazil (HEI), without having the opportunity to enjoy what they prophesy: a quality education, emancipating, able to awaken in the subject actions that promote the necessary criticism to the mode of exploitative reproduction of the capitalist model, through scientific knowledge. The methodology, qualitative and bibliographic research, is based on theoretical studies recently conducted during our continuing education and is based on historical materialism from authors such as Antunes (2012), Mészáros (2008), Paro (2013) and some relevant legislation. The results point out that it is up to this category of workers, the non-teaching professionals understood here as the administrative technicians who work in HEIs, as subjects participants of the educational process regulated by these institutions, to make efforts so that the actions of continuing education, at all levels of formal education, are flags of struggle in order to provide the materialization of Training Plans that address the academic aspiration of these professionals, beyond the development of professional skills and abilities conducive to productivism and, consequently, the alienation of work. The conclusions point out that in the condition of thinking subjects, it is desired that these professionals manage to overcome the alienation imposed by Capitalism, transformed by the emancipating action of the productive work, in the perspective of the re-signification of their performance, so that they can effectively contribute so that education, understood in its broadest sense, can be an instrument of social transformation for the other and for themselves.

Keywords: Non-teaching Education Professional, Continuing Education, Emancipation.

1 INTRODUÇÃO

Neste momento o Brasil passa por uma profunda crise política, econômica e social vitimando as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas por um brutal corte orçamentário. Esta realidade tem como consequência, a inviabilização da continuidade de diversas pesquisas científicas em prol do desenvolvimento do país colocando em risco o seu próprio funcionamento em função das centenas de demissões oriundas da EC 95/16 (PEC 55 – congelamento de gastos com os serviços). Diante deste quadro que ora se descortina parece não encontrarmos motivos para comemorarmos os 195 (cento e noventa e cinco) anos de independência.

Num evidente contexto de desvalorização o trabalhador se vê preterido em seus direitos trabalhistas duramente conquistados após terem sido objetos de luta e reivindicação pelos segmentos sociais e diante de uma clara política de terceirização dos serviços. Ainda assim, torna-se necessário refletir sobre o lugar do profissional não-

docente e a sua contribuição para o ato educativo, tendo como pano de fundo a formação continuada desse profissional em todos os níveis formais da educação, uma vez que de alguma forma as ações influenciam diretamente neste processo educativo.

Entretanto, para se refletir sobre a ação desses profissionais no processo educativo urge compreender como a relação educação e trabalho, entendida do ponto de vista histórico, interfere na qualidade da ação desse profissional enquanto ser partícipe do processo de ensino e aprendizagem e, sobretudo, na ausência do entendimento da necessidade de se enxergar a função da educação como instrumento da ação emancipadora do trabalho educativo.

Nesta perspectiva, o estudo visa refletir sobre as categorias educação e trabalho na perspectiva da formação continuada dos profissionais não-docentes atuantes nas Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil. Ressaltamos a necessidade de implementação de políticas públicas, a despeito da crise econômica que ora perpassa o país, que possam garantir a formação continuada desses profissionais não apenas para atender aos objetivos institucionais, mas como uma forma de sua valorização e emancipação para além dos objetivos capitalistas.

2 METODOLOGIA

A metodologia foi delineada por meio da abordagem qualitativa e materializada na pesquisa bibliográfica. Para Demo (1995, p. 32) a pesquisa qualitativa mira nos “[...] aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, pois enfatiza a interpretação do objeto, levando-se em consideração o contexto pesquisado.

A nossa opção pela pesquisa bibliográfica deve-se aos estudos teóricos realizados recentemente por ocasião da nossa formação continuada. Para Gil (2002), esta metodologia é importante porque permite ao investigador explorar uma gama de fenômenos. Conforme Demo (1995), apesar de instrumental, a pesquisa bibliográfica é necessária para a competência científica, pois significa a produção crítica e autocrítica de caminhos alternativos e a indagação sobre o presente e o passado.

Na prática, a Pesquisa bibliográfica oportuniza ao pesquisador a leitura analítica e o ordenamento e sumarização de informações contidas em diversos meios de comunicação científica, possibilitando a obtenção de respostas ao problema de pesquisa. Neste sentido, cabe ao pesquisador adotar uma atitude de objetividade, imparcialidade e respeito pelo objeto pesquisado (GIL, 2002).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Historicamente podemos compreender o homem como um ser genuinamente natural que se difere da sua condição animal tornando-se humano, um ser social, a partir do momento em que consegue transformar a natureza por meio da atividade produtiva e concebe um produto que atende as suas necessidades primitivas, sendo, portanto, transformador, à medida que cria “novas necessidades ao mesmo tempo em que satisfaz outras mais antigas” (ANTUNES, 2012, p. 17).

Evidentemente o homem é o único ser que possui a condição de se apropriar dos atributos da natureza enquanto característica essencial e por meio da transformação desses em algo que lhe satisfaz estabelece o princípio da relação educação e trabalho como atributos únicos da espécie humana. Entretanto, Antunes (2012), apoiado nas concepções de Marx, alertou para o fato de que essa transformação se dá para além da transformação da natureza a partir do momento em que o homem transforma a si mesmo:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potências nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. (ANTUNES, 2012, p. 13).

Passemos a apontar, de forma sutil, para uma das características mais marcantes do sistema capitalista: a transformação das relações do homem com a natureza numa ação exploratória em que este deixa de extrair apenas aquilo que necessita para suprir suas necessidades e inicia a produção de objetos para fins de consumo, particularmente voltados para a troca, sendo então denominados como mercadorias.

Numa visão macro, de acordo com os objetivos do sistema capitalista, uma vez que o produto do trabalho passa a ser visto como mercadoria e esta se sobrepõe ao ser humano, a ação do homem perde sua importância e o fruto dessa ação ganha lugar de destaque, chegamos ao ponto em que esse processo de transformação passa a ser um problema. Isso porque a partir do momento em que ao final do processo de transformação daquilo que era natural, ou seja, da sua produção, o homem não consegue reivindicar o produto desse trabalho como algo dele, à medida que esse mesmo produto, se torna algo **estranho** ao trabalhador o seu fim será determinado mediante a vontade daqueles que exercem o poder sobre os trabalhadores.

Nesse processo, o trabalho deixa de ser uma atividade prazerosa para ser algo forçado em que se trabalha para sobreviver em troca de um salário e quem tem a posse desse produto/capital, vai enriquecendo, produzindo, assim, o trabalho alienado, como destaca Antunes (2012, p. 37):

O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o outro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si próprio é o salário; e a seda, o ouro e o palácio reduzem-se, para ele, a uma determinada quantidade de meios de subsistência, talvez a uma roupa, a umas moedas, a um quarto num porão.

No processo de alienação do trabalho resultante do sistema Capitalista, tal como se pode perceber, o trabalhador passa a ser concebido como força de trabalho cujo produto está aquém de suas possibilidades de usufruto. Assim, o homem se torna uma “coisa”, na concepção de Marx, encontra-se reduzido ao que produziu, enquanto o produto do seu suor, da sua força de trabalho, não lhe dá o direito de comer o que planta, vestir o que confecciona ou morar onde constrói. Todo fruto desse trabalho, entendido como direito do proprietário dos meios de produção, poetizado por Geraldo Azevedo “tá vendo aquele colégio moço? Eu também trabalhei lá, lá eu quase me arrebento, pus a massa e o cimento, ajudei a rebocar, minha filha inocente, vem pra mim toda contente, pai vou me matricular, mas me diz um cidadão, criança de pé no chão, aqui não pode estudar”, ratifica a exploração do homem pela ação exploratória do outro homem, pois:

Eu, se tenho vocação para estudar, mas não tenho dinheiro algum para isso, não tenho nenhuma vocação para estudar, isto é, nenhuma vocação efetiva, verdadeira. Se eu, ao contrário, não tenho realmente nenhuma vocação para estudar, mas tenho a vontade e o dinheiro, tenho para isso vocação efetiva (ANTUNES, 2012, p.40).

Nessa concepção, os indivíduos “adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas aspirações”, ou seja, como suas próprias metas de reprodução. Essas são reforçadas por um sistema educacional imposto pelas estruturas sociais que defende uma educação cuja finalidade é a perpetuação da sociedade de mercadorias observando-se o tempo de trabalho médio necessário para sua produção. Dessa forma, à sociedade mercantilizada não interessa que a educação formal rompa com a lógica do capitalismo, pois para ela, o trabalhador deve ser educado somente para desenvolver as habilidades necessárias para produzir, com celeridade e destreza, aquilo que se faz necessário para o seu enriquecimento sucumbindo à ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capitalismo.

Nas Instituições de Ensino Superior públicas temos a tríade ensino-pesquisa-extensão como máxima da sua própria existência em prol do processo de ensino e aprendizagem cujos sujeitos constituintes são docentes e discentes. A nosso ver, há que se considerar um terceiro sujeito fundamental nesse processo; o profissional não-docente aqui denominado técnico-administrativo. Esses profissionais, comprometidos em oferecer um atendimento eficiente e de qualidade, se veem atualmente, diante da Constituição Federal de 1988 e suas reformas posteriores, da legislação pertinente à política de formação continuada dos servidores públicos federais e das novas exigências institucionais, obrigados a reverem suas ações enquanto agentes participantes, porém não-docentes do processo educacional das Instituições de Ensino Superior públicas.

Com base na Emenda Constitucional nº 19 e acrescido ao caput do artigo 37 da Constituição Federal, o princípio da Eficiência é, nada menos, que a consagração de uma revitalização na atuação institucional. Dentro desse preceito, é necessário realizar a reconstrução da prática no funcionalismo público através da reeducação de seus agentes, por meio de iniciativas que lhes proporcionem a capacitação necessária para tal. Nesse sentido, as IES precisam programar ações estratégicas no intuito de redimensionar a força de trabalho e de promover a formação continuada configurada numa política de investimento em educação e qualificação dos servidores técnicos administrativos.

Acredita-se que a formação e a capacitação continuada de servidores públicos se constituem no processo de ensino/aprendizagem como facilitadores da mobilização de conhecimentos e da geração de habilidades específicas para a carreira possibilitando a esses servidores tornarem-se sujeitos ativos no processo de construção da qualidade de ensino da instituição a qual encontram-se vinculados.

No caso específico dos profissionais docentes sabemos que as Metas 13, 14, 15, 16 e 17 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 aqui concebidas como políticas que tratam da valorização desses profissionais, embora longe de atenderem ao contingente de professores que anseiam por melhorarem sua formação acadêmica, minimamente se constitui em um importante compromisso para com a formação continuada, sobretudo no nível *Strictu Sensu* e ao longo dos anos, pelo menos no governo do Distrito Federal, esses professores tem conseguido atingir esse objetivo ainda que precisem se submeter a editais cujos critérios nem sempre são claros.

Quanto ao segmento técnico-administrativo, uma breve leitura da Lei 11.091/2005 da Presidência da República Casa Civil que instituiu o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação/PCCTAE, permite observar que este não prevê

nenhuma ação no sentido de fomentar a formação contínua em nível de pós-graduação *Strictu Sensu* para os servidores técnicos administrativos. No Art. 3, inciso VIII, a garantia de programas de capacitação que contemplem a formação específica e a geral é uma das diretrizes da gestão do PCCTAE. Diante disso, cabe um questionamento: o que fazer com o técnico-administrativo que almeja atingir os níveis mais elevados da educação formal e não encontra oportunidades de fazê-lo em sua própria instituição de ensino?

Todavia, sabe-se que toda instituição que almeja avanços qualitativos na prestação de serviços deve se preocupar com a formação continuada de seu corpo técnico-administrativo de forma a contribuir para a qualificação e o aprimoramento profissional de seus servidores com vistas ao atendimento dos seus interesses. A este respeito, ressaltamos o Decreto 5707/2006, também do mesmo órgão, que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional inserindo-se nesse contexto os técnicos-administrativos em educação das universidades federais.

A partir de então, as IES receberam a incumbência de promover ações destinadas a formação continuada dos docentes e técnicos, conforme Art. 3º, inciso IX, qual seja “oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública”.

Esse mesmo Decreto determina em seu inciso XIII que em casos de “eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União”, deverá ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública – ENAP. Esta entidade, vinculada ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão do Brasil, tem como missão precípua desenvolver competências de servidores públicos para aumentar a capacidade de governo na gestão das políticas públicas. Embora a ENAP seja um dos “órgãos especializados para as atividades de formação, aperfeiçoamento, profissionalização e treinamento de seu pessoal civil” (ENAP, 1986), responsável pela oferta de cursos que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências dos servidores públicos federais, percebe-se que em seu catálogo não existe a previsão de oferta de cursos referentes à educação formal.

Sem desconsiderar a importância de se qualificar cada vez mais o técnico-administrativo para que este cumpra a contento as funções que cada cargo deve

desenvolver não podemos nos furtar à crítica acerca da visão de que este só precisa estudar aquilo que irá beneficiar o desenvolvimento de habilidades e competências uma vez que:

A situação seria adversa, é lógico, se ela fizesse de forma crítica, de tal sorte que os educandos fossem instrumentalizados intelectualmente para a superação da atual organização social que favorece o trabalho alienado. Assim, a escola tem contribuído muito mais para o mercado de trabalho, não quando tenta diretamente formar profissionais para exercer suas funções no sistema produtivo, mas quando deixa de lado suas outras funções sociais relacionadas à adoção de um saber crítico a respeito da sociedade do trabalho alienado, pois não preparar para a crítica do trabalho alienado é uma forma de preparar para ele. Neste sentido, a escola capitalista, porque sempre preparou para viver na sociedade do capital sem contestá-la, sempre preparou para o trabalho. (PARO, 2013, p. 137 e 138).

Paralelamente a esse fato, no caso específico da Universidade de Brasília, a Coordenadoria de Capacitação (Procap), vinculada à Diretoria de Capacitação, Desenvolvimento e Educação (Dcade) do Decanato de Gestão de Pessoas (DGP), busca cumprir o que determina o Decreto n. 5.825/2006, ou seja, “contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão; capacitar o servidor para o desenvolvimento de ações de gestão pública; e capacitar o servidor para o exercício de atividades de forma articulada com a função social”.

Diante desta perspectiva, o Plano Anual de Capacitação/PAC – Ano 2016 se propõe a ser um instrumento norteador das ações de capacitação. Este Plano define iniciativas, critérios e metodologias a serem utilizadas no processo de capacitação dos servidores (docentes ou técnicos administrativos) com o intuito de promover ações visando adequar as competências individuais às institucionais de modo a promover o desenvolvimento contínuo do servidor com foco na efetividade do alcance dos objetivos e metas da UnB, sendo o desenvolvimento dessas competências individuais, condição essencial para a oferta de melhores serviços ao cidadão usuário de serviços públicos. Assim, observa-se que o referido Plano, composto por ações presenciais e a distância, se propõe a permitir que o servidor possa adquirir competências necessárias ao desenvolvimento de suas atividades na Instituição por meio de ações organizadas de forma a atender três níveis de competências:

- **Competências fundamentais** – conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias a todos os servidores da Instituição, independentemente do Centro de Custo de lotação.
- **Competências gerenciais** – competências necessárias aos servidores que ocupam cargo de chefia e possuem uma ou mais equipes sob sua coordenação ou

servidores que queiram desenvolver estas competências como pré-requisito para o exercício de funções gerenciais.

• **Competências específicas** – aquelas relacionadas diretamente a processos de trabalho de caráter técnico e/ou vinculadas à especificidade de cada setor ou área da organização.

Esse mesmo Plano foi concebido mediante as seguintes linhas de desenvolvimento:

- 1 - Iniciação ao serviço público: visa ao conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público, da missão da UnB e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional;
- 2 – Formação geral: visa à oferta de conjunto de informações ao servidor sobre a importância dos aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais. Refere-se também à formação destinada ao desenvolvimento de competências fundamentais;
- 3 – Educação formal: visa à implementação de ações que contemplem os diversos níveis de educação formal;
- 4 – Gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção;
- 5 – Inter-relação entre ambientes: visa à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional;
- 6 – Específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa. (PAC/UnB, 2016).

Pelo exposto, percebe-se que nos preâmbulos das linhas de desenvolvimento do Plano Anual de Capacitação da UnB/PAC (2016) está explícita a preocupação com a questão do desenvolvimento das habilidades e competências de modo a possibilitar que os servidores possam atingir os objetivos institucionais e ainda, na linha de desenvolvimento número 3 (três), a intenção em oferecer cursos em todos os níveis de educação formal.

Entretanto, ao observar a lista de ações de capacitação interna previstas no PAC para o ano de 2016/2017, com exceção da oferta da terceira turma de alunos do Curso de Mestrado em Economia, não foi possível identificar nenhuma outra ação que desse materialidade ao que esta linha se propõe, o que ao nosso ver, é algo lamentável quando se tem um quantitativo de 3160 (três mil cento e sessenta) servidores técnico-administrativos, segundo dados da própria Instituição em seu sítio eletrônico. Estes servidores, atuantes na Universidade, em algum momento não deram continuidade à sua formação, embora não se possa afirmar, sem que seja realizada uma pesquisa

aprofundada, em que nível de educação formal se encontram ou quais razões contribuem ou contribuíram para essa realidade.

Com base no aporte teórico de Marx, Mészáros (2008) salienta para a necessidade de se promover a emancipação do trabalho, porém se faz necessário seguirmos **para além do capital** o que significa seguir adiante para uma transformação sócio-histórica em sua totalidade onde a Educação, entendida em seu sentido mais amplo, pode ser o caminho capaz de nortear o processo de transformação social, de modo radical, com vistas a superação da alienação do trabalho o que garantirá a plena emancipação humana.

Então, nesse contexto, uma maneira de romper com a lógica perversa do capital será criar uma alternativa educacional diferente que permita ao homem ter a liberdade para escolher, de forma autônoma, de que forma se dará sua contribuição no processo de mudança da sociedade. Para tanto, é preciso criar condições para reagir a situações adversas frente às novas alternativas da vida, conscientes de seu papel no desenvolvimento humano e, sobretudo, ciente de que sua educação jamais estará concluída e com a certeza de que “o papel da educação, propriamente definido como o desenvolvimento contínuo da consistência socialista, é sem dúvida um componente crucial desse grande processo transformador” (ANTUNES, 2008, p. 117).

Antunes (2008) nos leva a refletir sobre o papel da educação enquanto condição *sine qua non* para que cheguemos a emancipação humana intervindo nas limitações criadas pelo sistema capitalista que sobrepõe o produto do trabalho à própria condição humana. Mészáros (2008) sonha com uma educação ampla e não determinada pelo capitalismo e esse anseio confere à educação um caráter dúbio visto que ao mesmo tempo em que se constitui instrumento de controle da produção e da manutenção dos interesses do capital, em que os indivíduos “internalizam” as perspectivas, os valores e a moral do sistema do capital, o legitima.

Sobre esse aspecto estratégico da educação, Mészáros (2008) retoma alguns elementos contidos na obra de Marx e constata que a educação, de forma isolada, nada pode contra o capital, pois sem pensar em uma transformação das condições objetivas nas quais o sistema de controle sócio-metabólico do capital se impõe sobre a humanidade, não será possível conceber qualquer tipo de educação emancipadora. Esse entendimento permite a Mészáros (2008) concluir que as inúmeras reformas educacionais representam novas estratégias do próprio capital para perpetuar seu status conservador e ainda que mesmo se a educação fosse pensada em sua totalidade, sozinha não poderia ser considerada a **solução para todos os males**.

Nesse sentido, a concepção de educação está inegavelmente ligada à necessidade de superação da alienação decorrente do controle sócio-metabólico do capital. Esta superação pressupõe a extinção do capitalismo e a negação de tudo aquilo que corrói a essência do homem, reduzindo-o a um modelo fabril, onde seus anseios são desconsiderados e a exploração da sua força de trabalho, o único objetivo.

Assim a educação em seu sentido mais amplo tem como missão contribuir para que a superação do capital seja feita de forma total e não parcial, como se pretende nas estratégias reformistas educacionais. Ela deve promover o embate social contra as amarras do sistema capitalista tal como preconiza Mészáros (2008, p. 65):

[...] o desafio que deve ser enfrentado não tem paralelo na história. Pois o cumprimento dessa nova tarefa histórica envolve simultaneamente a mudança qualitativa das condições objetivas de reprodução da sociedade, no sentido de reconquistas o controle total do próprio capital – e não simplesmente das personificações do capital que afirmam os imperativos do sistema como capitalistas dedicados – e a transformação progressiva da nossa consciência em resposta às condições necessariamente cambiantes.

É através dessa mudança na concepção da educação, agora entendida como algo “plenamente” vivido pelo homem que Mészáros (2008) entende que os indivíduos poderão, a partir de uma nova ordem social, definirem os rumos da sua própria vida, não mais na condição de explorados ou alienados, pois produzirão para atender suas necessidades humanas efetivas e não para atender as necessidades mercadológicas e artificiais definidas pela ganância do capital.

Ao investir em políticas públicas que permitam aos técnicos administrativos darem continuidade a sua formação em seu próprio ambiente de trabalho, as IES estarão dando um passo em oposição à ordem destrutiva do capital rumo a emancipação desses trabalhadores. Eles poderão se beneficiar do produto do seu trabalho, ou seja, da educação produzida e ofertada pelas IES que exercem um papel indispensável para o desenvolvimento de uma sociedade transformadora, íntegra e democrática.

Assim, a educação poderá cumprir seu papel enquanto instrumento da moral como automediação do homem em sua luta pela autorrealização para além do capital e a sociedade poderá internalizar o prenúncio de Marx quanto este afirma que se o homem não aparece como alguém que age, fala, reconhece o mundo, reflete e opina acerca dele, deixou de aparecer como cidadão.

4 CONCLUSÕES

Podemos concluir a partir das reflexões propostas que a educação está diretamente ligada à superação do modelo capitalista, ou seja, da construção de uma sociedade não mais determinada pelas necessidades da produção de mercadorias, pelo lucro, pela exploração alienante do trabalho.

Este caráter dado à educação a coloca no patamar de toda e qualquer iniciativa de mudança social com vistas à emancipação humana, pois implica na superação da ordem do capital e na construção de uma outra capaz de sustentar a si própria, onde segundo Mészáros, será possível criar a **contrainternalização** a partir da ruína da visão reprodutivista do capital, de forma contínua e concreta. Isso significa criar uma forma de consciência social que liberte dos limites restritos do controle do capital, a própria vida dos indivíduos de tal forma que a esses seja possível usufruir em sua totalidade, equidade e igualdade com os donos dos meios de produção e serem capazes de fazer do processo de aprendizagem **a sua própria vida**. Mészáros (2008) acrescenta que é apenas nesse sentido amplo de educação que a educação formal poderá contribuir para a superação do capital realizando as suas necessárias **aspirações emancipadoras** o que requer um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como **a nossa própria vida**.

É nesse sentido que os técnicos administrativos devem estar visíveis no processo educacional, pois eles desempenham funções importantes que materializam a ação docente e a partir do momento em que estes se conscientizarem dessa condição irão desafiar as leis capitalistas que definem a formação continuada no sentido de desenvolver competências e habilidades para o desenvolvimento de suas funções.

Quiçá, a despeito do grave momento político, econômico e social que assola o país, em breve possamos comemorar mais um ano de liberdade e independência de forma atrelada a emancipação dos profissionais da educação não-docentes, sendo estes inseridos em cena na busca pela ação transformadora das IES, como sujeitos que se interessam em se qualificarem enquanto profissionais, para além dos interesses capitalistas que os colocam em situações de constante desenvolvimento de habilidades e competências em detrimento de suas aspirações enquanto ser humano.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012

BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2004.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: senado federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Presidência da República. **Lei 11.091 (PCCTAE), de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm>. Acesso em: 07/08/2013.

_____. Presidência da República. **Decreto N. 93.277, de 19 de setembro de 1986.** Institui a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP e o Centro de Desenvolvimento da Administração Pública – CEDAM, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93277.htm Acesso em 13/08/2013

_____. **Decreto-Lei 5.707, de 23 de fevereiro de 2006.** Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>>. Acesso em: 07/08/13.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica: em ciências sociais.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira / Brasília: Inep, 2016**

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MÉSZÁROS, István, 1930. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008

PARO, Vitor Henrique. **A teoria do valor em Marx e a educação.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Plano Anual de Capacitação da Universidade de Brasília.** Disponível em http://www.dgp.unb.br/images/stories/media/cursos_procap/plano_anual_capacitacao_2016.pdf>. Acesso em: 07/09/2017

SILVA, Célia Regina da; SILVA, Luiz Fernando da; MARTINS, Sueli Terezinha F.
Marx, ciência e educação: a práxis transformadora como medição para a produção do conhecimento. 2. Ed – São Paulo: Cortez, 2013.