

CAPITALISMO, TRABALHO E EDUCAÇÃO¹

Zeneide Gimenez Milan²

O GRUPO de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR – completou quinze anos de história e dez anos de institucionalização. A ocasião coincidiu com a realização do V Seminário Nacional, que ocorreu nas dependências da Universidade Estadual de Campinas, no período de 20 a 24 de agosto de 2001 e que teve como tema central: “Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação”.

A obra traz a conferência inaugural proferida por Demerval Saviani, o resultado dos debates realizados por ocasião do V Seminário e também apresenta um texto, contendo o registro da história do HISTEDBR, suas contribuições para o fortalecimento da história da educação, a intencionalidade de consolidação de sua identificação teórico-metodológica e sua situação atual.

Encontramos na obra idéias e pontos comuns entre os autores, em especial as transformações que o mundo capitalista vivencia na atualidade com a chamada “revolução microeletrônica”, o impacto das mudanças no mundo do trabalho e da educação, as dificuldades de sobrevivência para as populações que vivem da exploração de sua força de trabalho e a necessidade de se aprofundar a compreensão e a crítica ao capitalismo e às formas que assumem os processos formativos educativos.

Algumas observações existentes nos textos poderiam deixar a impressão de que vivenciamos o triunfo absoluto da economia de mercado e que, diante da tão propalada inexorabilidade da capacidade de reorganização do capital, somos levados a uma postura cética quanto a qualquer possibilidade de mudança desse quadro. Porém, as considerações demonstram que existe um questionamento da lógica que preside a

¹ LOMBARDI, J. C., SANFELICE, J. L., SAVIANI, D. (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados / HISTEDBR. 2002.

² Mestranda em Educação pela UNISO – Universidade de Sorocaba/SP.

sociedade atual e nos revela uma declaração apaixonada dos autores de que a crítica teórica tem a potência de iluminar alternativas e fortalecer esperanças e que a pedagogia emancipatória, que vem sendo produzida ao longo da história nos espaços das contradições, é uma possibilidade que pode se realizar num outro modo de produção.

Na apresentação, José Luís Sanfelice demonstra, de forma cuidadosa e elucidativa, a dimensão e profundidade com que os autores trataram o tema e com a devida vênia, em muitos momentos, nos apropriamos de seu entendimento e de suas palavras.

O livro está dividido em quatro partes.

Na Parte I, encontra-se a conferência proferida por Demerval Saviani que serviu de abertura para o Seminário, onde o autor buscou resgatar alguns aspectos históricos do HISTEDBR, Grupo de Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", constituído em 1986, composto por orientandos de doutoramento e com o propósito de se constituir num grupo de caráter permanente.

Saviani explicou que a escolha pela denominação (HISTEDBR) ocorreu pela abrangência que proporcionava ao acolher a diversidade de temas dos projetos dos alunos e por assinalar a adoção de uma perspectiva teórica tendo como eixo a educação, entendida como fenômeno social que se desenvolve historicamente. O enfoque considerado mais adequado para a perspectiva de análise buscada pelo grupo se situava no âmbito do materialismo histórico, sem a exigência de adesão prévia aos termos dessa perspectiva, de forma apenas teórica, mas a partir de sua dimensão prática, consoante com o pensamento marxiano de que "é na prática que o homem deve demonstrar a verdade, ou seja, a realidade e o poder do seu pensamento".

Em 1991, ocorreu a institucionalização do Grupo de Estudos e Pesquisas junto à Congregação da Faculdade de Educação da Unicamp e, embora tenham ocorrido algumas vicissitudes, permaneceu em consonância com o propósito inicial de que não é possível compreender a história da sociedade e da educação contemporâneas sem se compreender o movimento do capital.

Buscando compreender o movimento do capital, que afetou decisivamente o mundo do trabalho e a educação, a partir da segunda metade do século XX, Saviani formula uma questão que considera ser uma especificidade dessa fase contemporânea do capitalismo: que parece haver claramente um processo intencional de administração das crises e que, através desse processo, a política mundial alterna deliberadamente períodos de crescimento e de recessão ou combina crescimento em alguns países e recessão em outros. Para Saviani, esse mecanismo de controle de que se serve a burguesia internacional, neutraliza as pressões dos trabalhadores.

Valendo-se de sua visão histórica, Saviani argumenta que em momentos de crise o capitalismo se reforma antes de sua destruição, com o protagonismo dos organismos internacionais e que também a educação é colocada sob a determinação direta das condições de funcionamento do mercado capitalista, submetendo-se aos mecanismos de controle, estando inserida no processo mais geral de gerenciamento das crises, no interesse da manutenção da ordem vigente.

A Parte II aborda o tema "Capitalismo, Trabalho e Educação" e compreende quatro estudos: as discussões que se desenvolveram em mesa-redonda, sob a mediação de José

Claudinei Lombardi, com a participação de Octavio Ianni, Pablo Gentili e Ricardo Antunes e um texto de autoria de Gaudêncio Frigotto, intitulado "Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho-educação".

"O cidadão do mundo", de autoria de Octavio Ianni, instiga a reflexão sobre a formação de um indivíduo, "que pode ser um novo, diferente e problemático 'indivíduo', provavelmente 'cidadão'".

Ianni descreve um vasto, complexo e problemático palco da história, no qual se criam as condições e as possibilidades de formação do "cidadão do mundo", que não se define apenas pelo trabalho, profissão e remuneração, emprego ou desemprego. Para ele, o cidadão do mundo define-se também pela sua participação em partido político, sindicato, movimento social, corrente de pensamento.

A singularidade do indivíduo (em todos os aspectos), pode expressar algo ou muito da humanidade que se esboça com a formação da sociedade mundial.

Dentre os vínculos, nexos ou determinações que transformam o indivíduo em ser social, Ianni cita os agentes culturais que influenciam decisivamente a educação e a socialização dos indivíduos e coletividades, sendo que a educação, a família, a política e o trabalho são inserções importantes por meio das quais os indivíduos situam-se na sociedade.

Ianni destaca a educação formal e as corporações da mídia, que atuam na sociedade, no mercado, na cultura, na política e no imaginário. Embora lembrando que os sistemas de ensino estão modificados pela força do capital, encontrando-se organizado e administrado segundo a sua lógica, a educação formal contribui para a profissionalização e formação cultural do indivíduo e da coletividade e pode fornecer as condições para que os indivíduos possam se inserir nas mais diversas formas de sociabilidade e nos mais diversos jogos de forças sociais.

Os agentes culturais (especialmente os "meios de comunicação de massa"), quando escapam do monopólio das grandes corporações e das políticas culturais adotadas por dirigentes inseridos nos blocos de poder dominantes podem contribuir para a criação de outras e novas formas de sociabilidade, outros e novos jogos de poder, onde "poderá surgir a humanidade, não só como utopia, mas também como realidade".

Ricardo Antunes apresentou o texto intitulado "Trabalho e Superfluidade", que trata da geração do descartável e do supérfluo que caracterizam a sociedade contemporânea³ e que se expressam não só nos produtos que servem para atender às necessidades múltiplas de consumo criadas pelos homens, mas também numa sociedade que torna descartável e supérflua parcela enorme de trabalhadores, que não podem participar desse universo restrito e manipulado do consumo.

Antunes demonstra que, da mesma forma que o capital se apropria dos avanços tecnocientíficos para converter em descartável e supérfluo, tudo o que poderia ser

³ Para Antunes, o descarte e a superfluidade constituem condições para a reprodução ampliada do capital e seus imperativos expansionistas e destrutivos. Ex: a indústria de computadores, que torna obsoleto e desatualizado um sistema de *softwares*, obrigando o consumidor a adquirir outra versão. Para Antunes, a "qualidade total" converte-se na expressão fenomênica, involucral, aparente e supérflua do mecanismo gerador dessa condição de reprodução do capital.

utilizado em favor da sociedade, dando-lhes destinação social, processo similar de destrutividade está ocorrendo no universo do trabalho com a difusão de teses sobre o fim do trabalho.

Problematizando essas teses, Antunes demonstra que “Enquanto se opera no plano gnosiológico a desconstrução do trabalho, paralelamente, no mundo real, no plano ontológico, este se converte (novamente?) em uma das mais explosivas questões da contemporaneidade (...) muitos são os exemplos da transversalidade e da vigência da forma trabalho”.

Apontando as evidências de que o capital não pode eliminar o trabalho vivo, Antunes entende que ele busca uma força de trabalho mais complexa, a ser explorada de forma mais intensa e sofisticada e que na sua nova fase, se apropria de sua dimensão intelectual.

Para o autor, esse processo aumenta ainda mais o estranhamento e alienação do trabalho, posto que amplia as “formas modernas da reificação, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma vida autêntica e autodeterminada”.

Antunes entende que o sentido dessa sociedade, que aplica sua destrutividade à força de trabalho mundial, já não é visto como nas décadas de 1970 e 1980, com fascínio ou resignação ou desencanto, mas que estão aflorando algumas expressões de rebeldia, questionando essa lógica e que poderão possibilitar ao homem “(re)conquistar seu sentido de humanidade e de dignidade”.

O estudo três, de autoria de Pablo Gentili apresenta “Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais”, que na perspectiva do autor, são fundamentais para compreender a relação trabalho-educação, no contexto dos processos de reforma educacional promovidos pelos governos neoliberais na América Latina.

Na primeira tese, Gentili afirma que a Teoria do Capital Humano mudou e para pior: Sustenta sua tese demonstrando que a promessa da escola como entidade integradora fracassou em sua formulação originária. A Teoria do Capital Humano teve sua origem e base de sustentação numa conjuntura de desenvolvimento capitalista marcada pelo crescimento econômico, fortalecimento do Estado de Bem-Estar Social e pela conquista do pleno emprego. A escola se constituía num espaço institucional que contribuiria para a integração econômica da sociedade, formando um contingente da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado, garantindo a capacidade competitiva das economias e, conseqüentemente, o aumento da riqueza social e individual. Com a crise capitalista dos anos de 1970, iniciou-se a desarticulação dessa promessa integradora em todos os sentidos, com o deslocamento da ênfase na função da escola como âmbito de formação para o emprego, o que permitiu a aceitação de que a educação pode conviver com o desemprego, a distribuição regressiva da renda social e a pobreza, num vínculo conflitante, porém funcional, com o desenvolvimento e a ‘modernização’ econômica.

O autor aponta algumas tendências que marcaram o contexto no qual se produziu a desintegração e que levou a mudanças nas estratégias políticas orientadas para garantir o objetivo integrador e modificação nos discursos oficiais que pretendiam legitimar esse objetivo. Destaca a transformação substantiva do sentido: passou-se de “uma ló-

gica da integração em função das necessidades e demandas de caráter coletivo (a economia nacional, a competitividade das empresas, a riqueza social etc) para uma lógica econômica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e *competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho*, ou seja, *o indivíduo está diante de uma nova promessa (de caráter privado): a da empregabilidade.*

A segunda tese de Gentili trata do papel que exerce a empregabilidade na construção e legitimação de um novo senso comum sobre o trabalho, a educação, o emprego e a própria individualidade. Se na formulação originária da Teoria do Capital Humano estava implícita uma vinculação entre o desenvolvimento do capital humano individual e o capital humano social, na sua formulação atual, concebe que as possibilidades de inserção de um indivíduo no mercado de trabalho dependem da aquisição de um conjunto de saberes e competências que o habilitem a competir pelos empregos disponíveis, onde não existem espaços para todos.

Para Gentili, os indivíduos podem ter condições de empregabilidade, mas o que torna concretas as oportunidades de emprego e renda não é o quantum de empregabilidade que possuem, e sim a maneira como, numa lógica competitiva, essa empregabilidade é colocada em prática na hora de concorrer pelo emprego, quando então, além das habilidades e competências, fazem diferença o capital cultural socialmente reconhecido e os dispositivos de diferenciação que se empregam nos processos de seleção. De acordo com Sanfelice (p. 5): “Promessa de empregabilidade não significa garantia de emprego ou de integração social, mesmo que o indivíduo tenha investido na sua competitividade. A educação não é mais um direito, mas uma opção individual, assim como ocorre com a oportunidade de emprego e renda”.

A terceira tese de Gentili chama a atenção para as afirmações de alguns setores da sociedade, inclusive da esquerda, de que mais educação significa maior desenvolvimento. Opondo-se a esse mito, o autor lança mão de dados e afirma que se as promessas da Teoria do Capital Humano fossem minimamente compatíveis com a realidade latino-americana, o aumento nos índices de escolarização deveriam ter promovido um aumento na renda dos mais pobres, diminuindo a disparidade que caracteriza a desigual distribuição da riqueza na região. Para Gentili, os “pobres latino-americanos são hoje mais pobres e mais ‘educados’. ‘Educados’ num sistema escolar pulverizado, segmentado, no qual convivem circuitos educacionais de oportunidades e qualidades diversas; oportunidades e qualidades que mudam conforme a condição social dos sujeitos e os recursos econômicos que ele têm para acessar a privilegiada esfera dos direitos da cidadania”.

Gaudêncio Frigotto colaborou com a coletânea, cedendo o texto “Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação”. No texto, Frigotto, resgatando escritos anteriores, alinhava algumas questões, traça considerações importantes e conclui que os fundamentos da pesquisa sobre trabalho-educação no interior do capitalismo tardio não podem se buscados nos umbrais do estruturalismo, do pós-estruturalismo ou do pós-modernismo e sim, no materialismo histórico.

Como primeiro ponto, Frigotto busca situar a relação entre estrutura e determinações e o sujeito, sua liberdade e possibilidade de escolhas. Parte da concepção do

homem que faz história, em condições não escolhidas por ele⁴. O homem é um ser histórico que se produz e se modifica em relação com os demais seres humanos; que criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência e que o trabalho, por ser de caráter teleológico, engendra opção, escolha e liberdade, mas as escolhas são feitas em condições tecidas nas relações de força ou de poder entre os próprios seres humanos, portanto, socialmente produzidas e passíveis de serem alteradas pela ação consciente dos sujeitos humanos.

Para Frigotto, as perspectivas não-marxistas, de um lado eliminam e atrofiam o sujeito enquanto ser social e de outro, o hipertrofiam, desconsiderando o sujeito histórico-social. "O centro da questão permanece no horizonte do materialismo histórico, na interdependência dialética da relação entre estrutura e determinações, sujeito e escolhas, em contextos históricos específicos". Argumenta também que a contradição entre o trabalho social e as relações sociais de produção radicaliza-se no capitalismo tardio⁵ e ampliam-se a alienação e o trabalho supérfluo e fantasmagórico. Nessas condições, atrofia-se e impede-se o tempo de trabalho livre.

Concluindo e resgatando os pontos anteriores, o autor afirma que a forma do capital agora é dominantemente a destruição de direitos e obstáculos à liberação de trabalho livre e que se faz necessário lutar pelo direito ao trabalho, ainda que em sua forma alienada e precária, mas aprofundando a compreensão e a crítica ao capitalismo tardio e às formas que assumem os processos formativos educativos.

A Parte III da coletânea, compreende os trabalhos desenvolvidos na segunda mesa-redonda, que abordou o tema "Capitalismo, Trabalho e Educação no Brasil" e contou com a participação de Acácia Z. Kuenzer, Celso J. Ferreti, Maria Ciavatta, sob a mediação de José Luís Sanfelice.

O primeiro estudo, Kuenzer trata da "Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho" e constitui a síntese de algumas conclusões às quais a autora chegou com vários estudos sobre as mudanças que têm ocorrido na relação entre educação e trabalho, buscando compreender o novo papel atribuído ao Estado neoliberal no que diz respeito à educação em suas relações com o trabalho, bem como compreender o impacto dessas mudanças nas categorias conteúdo, método, espaços, atores e formas de controle e através das pesquisas, delinear o que seja a pedagogia em curso, confrontando-a com as pedagogias taylorista/fordista e socialista.

A autora destaca uma preocupação presente em seus estudos: a facilidade com que a pedagogia toyotista se apropria, sempre do ponto de vista do capital, de concepções elaboradas pela pedagogia socialista, estabelecendo uma ambigüidade nos discursos e nas práticas pedagógicas.

Resgatando Gramsci e a análise feita por ele em Americanismo e Fordismo, Kuenzer afirma que, resguardadas as especificidades decorrentes da reestruturação produtiva atual, a análise de Gramsci, acerca da necessidade de disciplinamento demandadas pela nova racionalidade, mantém seu poder explicativo.

⁴ Frigotto inspira-se em Marx e em pensadores marxistas como Gramsci e Lucács.

⁵ O capitalismo não é mais civilizador, e sim, destrutivo e merece ser suplantado. Afirma-se cada vez mais pela destruição.

Historicizando, a autora afirma que a partir das relações de produção e das novas formas de organização do trabalho são concebidos e veiculados novos modos de vida, comportamentos, atitudes e valores. O tipo taylorista/fordista de trabalho exigia uma nova concepção de mundo, que fornecesse ao trabalhador uma justificativa para sua crescente alienação e, ao mesmo tempo, suprisse as necessidades do capital com um homem cujos comportamentos e atitudes correspondessem às suas demandas de valorização e o fundamento desse tipo de trabalho é a fragmentação, o que aprofunda a divisão e a alienação. A escola constituiu-se historicamente como uma das formas de materialização dessa divisão: “a escola, fruto da prática fragmentada, expressa e reproduz esta fragmentação, através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão.”

No plano pedagógico, do paradigma taylorista/fordista decorrem várias modalidades de fragmentação: a dualidade estrutural, a fragmentação curricular, as estratégias taylorizadas de formação de professores, o plano de cargos e salários, a fragmentação do trabalho dos pedagogos.

Mudadas as bases materiais de produção é preciso capacitar o trabalhador novo e no âmbito da pedagogia toyotista, as capacidades são chamadas de “competências”. Sob a aparente reconstituição da unidade do trabalho, esconde-se sua maior precarização.

O princípio da flexibilidade se impõe não só para a produção, mas também na formação dos trabalhadores, que está muito longe de recompor a unidade. Para Kuenzer, se o trabalho escolar e não escolar, ocorre nas relações sociais e produtivas a através delas, está sujeito às mesmas determinações:

A divisão entre os que possuem os meios de produção e os que vendem sua força de trabalho cada vez mais se acentua na acumulação flexível. Acirra-se, ao contrário do que diz o novo discurso do capital, a cisão entre o trabalho intelectual, que compete cada vez a um número menor de trabalhadores, com formação flexível resultante de prolongada e contínua formação de qualidade, e o trabalho instrumental, cada vez mais esvaziado de conteúdo.

Para a autora, nos espaços educativos capitalistas, a unitariedade do trabalho pedagógico, de modo geral, não é historicamente possível e só com a superação da forma capitalista ela poderá ser construída. Em tempos de mundialização do capital e de reestruturação produtiva, a lógica que impera é a da exclusão includente e do ponto de vista da educação, lhe corresponde uma outra lógica: a inclusão excludente, que são as estratégias de inclusão daqueles que não correspondem aos padrões de qualidade esperados pelo capital e que apenas conferem certificação vazia. “...constituem-se em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência”.

Por fim, a autora manifesta o desejo de que se aprofunde o diálogo com a pedagogia emancipatória, que vem sendo produzida nos espaços das contradições, mas que por enquanto só existe como possibilidade, a se objetivar em outro modo de produção.

O texto de autoria de Ferretti, “Empresários, Trabalhadores e Educadores”, mostra os diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes, tendo em vista as transformações que ocorreram na sociedade em geral desde os anos de 1970.

O autor descreve as teses defendidas pelos três segmentos sociais – empresários, trabalhadores e educadores – e demonstra de que forma, em curto período de tempo⁶, o que eram apenas proposições, transformaram-se em ações políticas e sociais concretas.

Com relação ao empresariado, algumas de suas críticas alinhavam-se com um discurso mais geral. Os pontos básicos apontados em seus documentos tinham por objetivo interferir na formação de mão-de-obra a médio e longo prazos e representavam, de alguma forma, negação ou crítica aos procedimentos anteriormente adotados em relação aos trabalhadores, em termos educacionais.

Ferretti destaca algumas proposições empresariais que “parecem ter sido contemplados nas reformas de ensino que ocorreram a partir de 1996”:

- o reconhecimento das transformações econômicas de caráter global, as exigências decorrentes em termos de qualificação dos recursos humanos, e, em conseqüência, das demandas que passavam a ser feitas ao sistema de ensino, em especial às agências de formação profissional;
- o diagnóstico sobre a educação brasileira, ressaltando as condições precárias da estrutura física da rede escolar pública, as mazelas das formas de captação e alocação de recursos, realizadas pelo Estado e principalmente, a baixa qualidade do ensino público.
- transformação do ensino público (com o pressuposto da qualidade para garantir a competitividade internacional), a fim de universalizar o ensino básico e assegurar o ensino médio para um contingente expressivo da população;

O autor constata que, centrais sindicais também se mobilizaram para a discussão sobre a formação profissional e o sistema público de ensino. Entidades como CUT, CGT e Força Sindical promoveram debates.

Embora existindo pontos comuns entre as centrais sindicais⁷, elas não adotaram a mesma postura em relação à educação geral e profissional. As posturas diferenciam-se nas concepções relativas ao que entendem por educação e sua forma de tratar a cidadania e o trabalho, considerando a articulação entre formação geral e específica, as relações entre educação e mercado de trabalho e a educação profissional. Porém, para Ferretti, “é possível perceber as diferenças entre as centrais sindicais nas práticas de educação profissional que desenvolvem”.

Os educadores se dividiram, sendo que parte aderiu aos empresários e às propostas do Ministério da Educação e outros buscaram entender o que estava sendo proposto, acentuando suas críticas na medida em que se tornava clara a intenção de beneficiar o capital, que tem interesse em “conformar sujeitos que aprenderão a valorizar o mérito individual, a mudança, a flexibilidade, a insatisfação ‘saudável’ com o nível de aperfeiçoamento conseguido, a participação, a busca constante do novo, a competição”.

⁶ Ferretti cita um texto elaborado em 1995, em que abordava o modo como empresários, trabalhadores e educadores enxergavam as demandas e os desafios que, na época, eram feitos à educação escolar.

⁷ As três centrais sindicais afirmam, por exemplo, a mesma disposição em defender os interesses dos trabalhadores, propondo, ainda que de forma diferenciada, que eles se utilizem da educação geral ou profissional para melhorar sua qualificação, tendo em vista as transformações no campo do trabalho.

Ao apresentar o texto de Ferreti, Sanfelice comenta que um outro aspecto abordado no texto são as ações do Estado, de implicações profundas para a educação, que ocorreram velozmente a partir de 1990 e que buscavam atender às exigências tanto do empresariado nacional quanto dos organismos multilaterais.

Com clareza, Sanfelice revela a preocupação do autor, que deveria ser a preocupação geral “em relação aos fundamentos pedagógicos atuais, à educação geral e à educação técnica atrelados ao quadro de exigências da produção e do capital. Sua análise crítica desses aspectos é uma contribuição vigorosa para o esclarecimento das conseqüências que as reformas de ensino e a pedagogia das competências de fato implicam”.

O texto “Mediações do mundo do trabalho: a fotografia como fonte histórica”, é de autoria de Maria Ciavatta, que faz uma leitura do mundo do trabalho⁸ e da educação através das imagens fotográficas, complementadas por outras fontes históricas, para reconstruir processos históricos vividos em determinada época.

A autora destaca dois objetivos principais:

a) primeiramente, para compreender historicamente a relação capitalismo, trabalho e educação, a autora parte dos pressupostos que o trabalho é uma categoria central e também princípio educativo.

A tese da centralidade do trabalho é abordada inicialmente, tendo em vista a polêmica sobre o assunto que dominou a produção sociológica das últimas décadas. A autora entende que o trabalho é uma categoria estruturante da existência humana e da produção do conhecimento⁹, portanto, a centralidade do trabalho tem uma dimensão ontológica, fundamental, criadora de vida, cultura, conhecimento, e uma dimensão histórica, em tensão permanente na vida social.

Para Ciavatta, a “escola do trabalho” deve ser entendida como “processo social complexo, agir humano, movimento de idéias e ações que acompanham a introdução do trabalho na escola como um princípio educativo”. Para a autora, é na relação entre política e educação ou sociedade e educação, entre produtores e dirigentes, entre trabalho e educação ou entre trabalho e conhecimento que deve ser buscada a compreensão do trabalho como princípio educativo. A autora buscou, nas referências históricas do início de século XX, a forma que tomou a “escola do trabalho” no Brasil, que “substituiria, gradativamente, o assistencialismo pelo ‘preparo técnico’ necessário à produção industrial”.

b) ao segundo objetivo, específico, aborda a relação capitalismo, trabalho e educação pelas mediações: a “escola do trabalho” e a “grande família da fábrica”, nas primeiras três décadas do século XX, no Rio de Janeiro e o faz através da imagem, que também se constitui uma mediação¹⁰ e que não se esgota na mensagem imediata, e sim,

⁸ A autora entende como *mundo do trabalho* tanto as atividades materiais e produtivas, como os processos de criação cultural que se geram em torno da reprodução da vida.

⁹ Ciavatta cita Lucács, *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. Temas de Ciências Humanas, São Paulo, n. 4, p. 1-18, 1978.*

¹⁰ Explicando o conceito de mediação, citando Zemelman, a autora entende que o termo implica uma perspectiva de análise que começa com a própria definição do objeto e não constitui, *stricto sensu*, solução para uma relação insuficiente de causalidade, empiricamente estabelecida ou dada por hipótese.

guarda um outro mundo que precisa ser desvelado para adquirir sentido como fonte histórica.

Ciavatta utilizou fotografias de trabalho e trabalhadores e, superando a visão imediata das aparências, buscou compreender o trabalho humano de forma ampliada, o que lhe permitiu afirmar que os retratos da época dão uma visão dramática do período, tanto pela densidade das ações quanto pelas condições de pobreza e opressão.

Finalizando, a autora nos ensina que “a história como processo e a história como método de análise da realidade permite-nos compreender melhor os meandros das transformações e das forças sociais em disputa. As diversas fontes que utilizamos, os textos de época, as entrevistas, as fotografias são formas de aproximação de um passado que se distancia, mas que permanece nos sinais preservados da destruição do tempo, nas instituições e nas idéias que se prolongam no presente em direção ao futuro”.

A Parte IV apresenta os “15 anos do HISTEDBR: histórico e situação atual”, de autoria de Demerval Saviani e José Claudinei Lombardi. O texto, embora não tendo a pretensão de fazer um balanço sobre os 15 anos de existência do Grupo, registra suas contribuições para o fortalecimento da história da educação, tarefa que no momento atual, se amplia com o projeto de reconstrução histórica da educação pública no Brasil e a intencionalidade de consolidação de sua identificação teórico-metodológica “como condição para empreender um projeto de investigação histórico-educativa que permita apreender a história da educação brasileira em sua dinâmica concreta, isto é, como síntese das múltiplas, complexas e contraditórias determinações que a caracterizam”.