

Quando “Educação e Trabalho” transformou-se em “Trabalho e Educação”: da construção da identidade marxista aos desafios da década de 90

Éramos todos materialistas
históricos, naquela época. Uns
mais, outros menos... (Acácia
Kuenzer)

2.1. Introdução: O GTTE e a Anped

O objetivo deste capítulo é contextualizar o Grupo de Trabalho - Trabalho e Educação, o GTTE, pertencente à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Anped. Essa contextualização resgata brevemente a história do GT, retoma alguns balanços da área, revisa parte de sua literatura e procura identificar boa parte dos principais agentes, autores e pesquisadores, que por esse grupo tenham passado. Na verdade, a intenção é dar as bases aos estudos que virão nos capítulos à frente, o que significa apreender a herança deixada pelos fundadores do GTTE da Anped, mas principalmente o que ficou em aberto, os desafios, as tensões. Nossas fontes são constituídas tanto pelos balanços feitos sobre a área de educação e trabalho quanto também por depoimentos coletados em entrevistas realizadas com alguns dos fundadores do GTTE. Antes do GTTE, começemos com a apresentação da Anped, por ela mesma:

É uma sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1976 graças ao esforço de alguns Programas de Pós-Graduação da Área da Educação. Em 1979, a Associação consolidou-se como sociedade civil e independente, admitindo sócios institucionais (os Programas de Pós-Graduação em Educação) e sócios individuais (professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação em educação). A finalidade da Associação é a busca do desenvolvimento e da consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil. Ao longo dos anos, tem se projetado no país e fora dele, como um importante fórum de debates das questões científicas e políticas da área, tendo se tornado referência para acompanhamento da produção brasileira no campo educacional. As atividades da ANPEd estruturam-se em dois campos. Os Programas de Pós-Graduação em Educação, *stricto sensu*, são representados no Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação — EDUFORUM. Os Grupos de Trabalho — GTs — congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializado da educação. Para serem constituídos, os GTs precisam ter funcionado durante 2 anos no formato de Grupos de Estudo, com aprovação prévia da Assembléia Geral. (2001)

E agora, para a apresentação do GTTE, a contribuição de duas de suas ex-coordenadoras, Maria Ciavatta e Eunice Trein:

O GT Trabalho e Educação da ANPED caracteriza-se como um grupo de pesquisadores dessa área de estudos, tendo em vista a natureza da entidade a que pertence. Não seria um grupo de pesquisa em senso estrito, porque seus participantes não pesquisam, necessariamente, juntos. O GT Trabalho e Educação funciona como fórum de debates em torno de uma temática comum: as relações que se estabelecem entre o mundo do trabalho e a educação, nelas cabendo formação profissional, formação sindical, reestruturação produtiva, organização e gestão do trabalho, trabalho e escolaridade, subjetividade e trabalho, etc. (TREIN; CIAVATTA, 2003, p.140)

Vale ressaltar que não é um resgate da memória do grupo, mesmo porque o mesmo demandaria fôlego e tempo e um outro tipo de pesquisa. Aqui buscamos apenas os subsídios necessários para os estudos que compõem esta tese, ou seja, à análise da produção acadêmica e dos agentes que dão forma e fazem o GTTE.

A Anped possuía em 2004¹ 20 grupos de trabalho (GTs) e 2 grupos de estudo (GEs). Algumas de suas denominações se referem, pode-se dizer, a temáticas clássicas da área da educação: “História da Educação”, “Didática”, “Currículo”, “Sociologia da Educação”, “Filosofia da Educação”, “Psicologia da Educação” e “Educação Matemática”. Outras são modalidades da educação, formalizadas ou não: “Educação de Crianças de 0 a 6 anos”, “Educação Popular”, “Educação de Jovens e Adultos”, “Educação Fundamental”, “Educação Especial”, “Educação Ambiental”. Além desses GTs, existiam os de “Formação de professores”, “Alfabetização, Leitura e Escrita”, “Política de Educação Superior” e “Estado e Política Educacional”. Em complementação a esses, há os seguintes outros GTs: “Movimentos Sociais e Educação”, “Trabalho e Educação”, “Educação e Comunicação”, “Afro-Brasileiros e Educação”, “Gênero, Sexualidade e Educação” (neste último caso um GE).² Este conjunto tem em suas denominações a característica de relacionar a Educação com outras áreas ou temas (unidos pela conjunção “e”), o que isso significa para os demais grupos não é o escopo deste estudo, mas é para o GTTE, um dos mais tradicionais grupos da Anped, no

¹ Cf. manual da 27ª RA (ANPED, 2004b)

² Na Anped, antes de se tornarem Grupos de Trabalho (GT) são reconhecidos com Grupos de Estudo (GE).

sentido de tentar entender, entre outros pontos, a relação que se propõem a estabelecer entre “educação” e “trabalho”.

Antes de apresentar a análise específica do GTTE vale a pena trazer uma reflexão de Henriques (op. cit), sobre a Anped. A autora mostra, a partir dos depoimentos de pesquisadores e intelectuais participantes da Anped, que os GTs são percebidos ora como um espaço efetivo da construção da ciência, ora como um espaço de manutenção, ampliação ou conquista de poder. Alguns dos pesquisadores citados chegam a dizer que os GTs são espécies de feudos, em que a busca por hegemonia institucional pesa mais do que as questões acadêmicas ou científicas. Porém, por outro lado, mostra Henriques, para outros pesquisadores, o desenvolvimento dos GTs é a forma de diminuir os inevitáveis e necessários conflitos políticos a favor de um caminho mais acadêmico-científico, já que os GTs fariam mais imediatamente o elo com os programas de pós-graduação, com os pesquisadores e com as pesquisas (HENRIQUES, 1998).

Com Henriques há dois pontos importantes para evidenciar. O primeiro, de conteúdo, é perceber que, dentro da Anped, os GTs refletem tanto o lugar de expressão e realização da ciência, quanto das relações políticas estabelecidas pelos agentes (tanto as instituições quanto os pesquisadores). O segundo ponto é perceber o desafio de construir uma reflexão de um campo a partir de outras reflexões, às vezes até concorrentes, oferecidas pelos próprios agentes, os mesmos que constituem o campo em sua forma e conteúdo. Ainda mais, em se tratando de um “campo científico”, do qual se pressupõe que os agentes que dele participam também procuram recorrentemente refleti-lo. A noção de “campo científico” vem de Bourdieu:

(...) enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado. (BOURDIEU, 1994, p.122)

Aqui, essa própria pesquisa reflete um pouco deste *jogo*, ou melhor, não está imune a ele, trabalha no “fio da meada” entre a própria análise que aqui se constrói e se defende em relação às reflexões que vêm dos próprios agentes.

O GTTE como “campo científico” significa considerar que também entre seus participantes há sempre um *jogo* pela *autoridade científica* e em que os mesmos participam segundo suas *competências científicas*. E a *luta* pelo *monopólio* da autoridade e competência científicas, apontada por Bourdieu como intrínseca a qualquer campo, está também para o GTTE. Uma das hipóteses que guia em muitos momentos este estudo é a percepção de que no GTTE a luta pelo monopólio está em torno da manutenção do referencial teórico marxista. Não obstante, a “luta” pelo monopólio não significa que haja o “monopólio”, dependendo dos mecanismos que se criam, dos encaminhamentos, das reações das correntes não hegemônicas dentro de um campo científico, ele não se estabelece. É um pouco dessa tensão que esse trabalho se propõe à análise nos próximos capítulos.

2.2. A área de Trabalho e Educação até aqui: o balanço de alguns balanços e o legado dos fundadores da década de 80

Nossa reflexão toma por base a revisão de quatro trabalhos que analisam a área de trabalho e educação, a saber: *O Percurso Teórico e Empírico do GT Trabalho e Educação* de Trein e Ciavatta (op.cit.), *Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação* de Shiroma e Campos (op.cit.), *Trabalho e educação: contribuições dos artigos publicados na revista do NETE* de Castilho e Pereira (op. cit) e *Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão* de Kuenzer (op. cit.). Estes trabalhos procuram avaliar as pesquisas feitas na área de Trabalho e Educação – TE, destacando os principais autores e suas obras e as posições teórico-metodológicas da área.

Henriques (op. cit.), traz desta forma o momento da criação dos GTs:

A ANPED existe desde 1978 [?], mas foi somente em 1981, através de um projeto de redefinição estrutural, funcional e organizacional da entidade elaborado por seus *grupos de base*, que foi pensada a formação dos Grupos de Trabalho (GTs). Enquanto órgão coordenador e executivo da ANPED, coube à Secretaria Geral o encargo de criar *Grupos de Trabalho com objetivos e metas específicas para atender às finalidades da Associação* (HENRIQUES, 1998, P. 146).

A proposta aqui é apreender, na origem e no desenvolvimento do GTTE, as perspectivas teórico-metodológicas que influenciaram sua fundação, as que puderam se desenvolver e permanecer ao longo do tempo de vida do GTTE, e

também as que foram rejeitadas e silenciadas. Alguns dos participantes mais antigos do GTTE sugerem que se reveja o que ficou para trás. A professora Acácia Kuenzer, por exemplo, na entrevista que nos concedeu, lembra que muito do que os fundadores do GTTE pautaram para ser investigado está até hoje longe de ser contemplado pelas pesquisas que são apresentadas nesse âmbito. Miguel Arroyo (1998), um dos fundadores influentes do GTTE, em um de seus textos, se questiona se não houve um afastamento do GTTE em relação aos profissionais que teorizam e praticam a educação escolar básica. Com efeito,

o grupo de Educação e Trabalho da Anped surge em 1981, na reunião anual que se realizou no Rio de Janeiro. Para essa ocasião, o professor Miguel Arroyo preparou um texto para a discussão, com o intuito de propor as bases para a organização desse grupo, a partir da identificação de áreas de pesquisa e ação que deveriam constituir-se em objeto de estudo (KUENZER, 1991, p. 49).

Essa passagem faz parte do documento de autoria da professora Acácia Kuenzer, certamente o mais importante para resgatar parte desta história do GTTE. O título do documento *Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão*, foi realizado pela Acácia para atender a uma encomenda do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). O documento utilizado para consulta nesta tese data de 1991, mas a sua primeira impressão é de 1987, ou seja, seis anos depois do início do GTTE. A análise de Kuenzer (ibid.) não se restringe ao GTTE, procura sintetizar a produção acadêmica no Brasil na área de Trabalho e Educação. A autora mostra que a percepção da relação entre educação e trabalho acompanhava, de certa forma, as teorias da época sobre a escola e a sociedade. Na década de 60, a literatura estrangeira sobre a Teoria do Capital Humano tem grande influência nas universidades brasileiras. Na década de 70, a abordagem crítico-reprodutivista consegue muitos adeptos no Brasil, permitindo uma crítica mais enfática à escola burguesa. Aos poucos, Kuenzer vai também mostrando o crescimento da Universidade Brasileira, sobretudo da pós-graduação e como as reflexões sobre ela vão ganhando contornos mais autóctones. No final da década de 70 e início da de 80, com a criação do doutorado na Puc de São Paulo, surge um grupo de educadores, entre eles Guiomar Namó de Melo, Carlos R. Jamil Cury, Gaudêncio Frigotto, Paolo Nosella etc. que, sob a liderança de Dermeval

Saviani, se dispuseram a superar a crítica dos “reprodutivistas” (KUENZER, 1991). Este é um marco importante, que vai influenciar o GTTE.

Antes mesmo de explicitar quais seriam as teses sustentadas pelo “*grupo de Saviani*”, vale trazer a tese de Cláudio Salm, que também se contrapunha às teorias crítico-reprodutivistas, mas não seria ainda o que o grupo de Saviani vai alcançar, sobretudo com o Gaudêncio Frigotto. Nessa tese (que originou o livro *Escola e Trabalho*, op. cit.) apresentada na Unicamp em 1980, Salm, apoiado em Marx, tenta mostrar, de uma só vez, as limitações dos teóricos do capital humano e dos teóricos crítico-reprodutivistas. Salm procurou mostrar isso argumentando que o Capital prescindiria da Escola para se desenvolver (ibid.). Sua tese ganhou repercussão devido principalmente à perspicácia de seus argumentos. Salm mostra que a Escola não se resume aos interesses da burguesia, que ela também é resultado da luta e dos interesses dos trabalhadores; mostra também que o processo de adequação do trabalhador prescinde da escola porque acontece com muito mais eficiência no interior do próprio trabalho; etc. (ibid). Na verdade, o trabalho de Salm tentava redimir a escola da condenação que sofreu na década de 70 pelos crítico-reprodutivistas. Nesse contexto, se dá o surgimento do GTTE, e de algum modo sob as respostas que o “grupo de Saviani” vai dando. Gaudêncio Frigotto com a sua tese de doutorado, *A Produtividade da Escola Improdutiva* (op. cit. e que vamos analisar mais à frente) sintetiza um pouco esse período, uma resposta dada triplamente aos teóricos do capital humano, aos críticos reprodutivistas e até à tese de Salm. Para Frigotto, o Capital não prescindiria da Escola, ainda que ela não fosse imediatamente produtiva, porque, na verdade, a escola seria “mediatamente” produtiva.

Não foram poucos os educadores que participaram dos primeiros anos de existência do GTTE como, por exemplo, Miguel Arroyo, Jacques Velloso, Iracy Picanço, Paolo Nosella, etc. (cf. KUENZER, 1991; TREIN; CIAVATTA, 2003). Em 1986, quer dizer, cinco anos depois da constituição do grupo, foi adotado o nome “Trabalho e Educação” em substituição à designação “Educação e Trabalho”. Isso aconteceu num encontro organizado por Kuenzer em abril de

1986. Este encontro não era especificamente do GTTE, mas sim de pesquisadores em Educação e Trabalho³:

É importante assinalar que a proposta

(...) feita pelo grupo de participantes do Encontro, de que se passe a denominar a área de Trabalho e Educação, reflete, mais do que uma diferença semântica, uma concepção teórica fundamentada em opção política (KUENZER, 1991, p. 93).

De qualquer forma, pode-se dizer que foi a partir da influência desse encontro que o GTTE passou a se chamar “Trabalho e Educação”. Foi, também, neste ano de 1986 que acontece mais uma reestruturação dos GTs:

Durante a 9ª Reunião Anual da ANPED realizada no Rio de Janeiro, teve lugar um encontro de caráter avaliativo entre a Diretoria dessa Associação e os coordenadores dos GTs então existentes. Em um esquema de auto-avaliação, foi feito um balanço do seu funcionamento, destacando a produção, o núcleo básico e a proposta de ação de cada GT. Os resultados apontaram para a necessidade de novos critérios para a criação e o funcionamento desses Grupos de Trabalho. Tais princípios regularam tanto o processo e o período para a criação de um GT, quanto o tempo alocado para suas atividades na Reunião Anual (HENRIQUES, 1998, p. 147).

Neste momento algumas idéias centrais ao grupo vão se consolidando, como o “trabalho como categoria central para entendimento da sociedade”, o “trabalho como princípio educativo”, etc. (cf. TREIN; CIAVATTA, 2003). O grupo vai consolidando sua vocação à perspectiva marxista, mas sobretudo à vertente gramsciana⁴. Na entrevista realizada com a professora Acácia Kuenzer foi confirmada a influência de Gramsci sobre os pesquisadores do GTTE. Mais especificamente foi confirmada esta influência não exatamente no GTTE enquanto instituição, mas nos pesquisadores da área de Trabalho e Educação que participaram no encontro de abril de 1986 para avaliar a área e propor temas para investigação. Embora não se tratasse de uma reunião do GTTE, parte de seus principais pesquisadores estava presente neste encontro⁵ e contribuiu para a definição das linhas de pesquisa que foram propostas.

³ Na entrevista concedida, a prof. Kuenzer lembra que “*tudo se fazia ao mesmo tempo agora*” e o grupo que fazia parte desse encontro era o mesmo que estava implicado com a constituição do GTTE.

⁴ A perspectiva *Lukacsiana*, por exemplo, não vê exatamente o trabalho como princípio educativo, recusa, no extremo, que a sociabilidade se reduza ao trabalho. Cf. LESSA, 2001.

⁵ E alguns que não estavam na lista apresentada por Kuenzer como participantes do encontro foram mais do que lembrados no próprio documento, como por exemplo, o de Gaudêncio Frigotto. Da lista constam 36 participantes, com nomes que influenciariam muito o GTTE, como por

Na medida em que a proposta da Anped para os GTs seria: *se constituírem em importante fórum acadêmico, onde estariam em pauta trocas e discussões sobre resultados de estudos e pesquisas realizados*, pode-se dizer, que as diretrizes de pesquisa ali propostas o eram também para o GTTE. Eis as “linhas de pesquisa”:

- (1) *Educação e trabalho: teoria e história;*
- (2) *Trabalho e Educação Básica;*
- (3) *Profissionalização e Trabalho;*
- (4) *Trabalho e Educação nos movimentos sociais;*
- (5) *Educação do trabalhador nas relações sociais de produção* (Cf. TREIN; CIAVATTA, 2003). Essas linhas de pesquisa⁶ desdobram-se em subitens que contribuem para o entendimento do GTTE e das tendências que prenunciava. Chama a atenção a grande quantidade de subitens para cada linha de investigação, indicando que os pesquisadores da área de Trabalho e Educação –TE optaram por ampliar as possibilidades de investigação. Kuenzer, em entrevista, chega a afirmar que ali havia diretrizes para mais de 30 anos de pesquisa. Essa perspectiva, como será visto no capítulo 2 deste estudo que trata da produção acadêmica do GTTE parece ter se perdido, na medida em que muitos dos temas sugeridos por esses “pioneiros” foram preteridos ao longo do desenvolvimento do GTTE.

Nos temas de investigação arrolados naquele encontro, a maior parte deles sugere pesquisas históricas, abordagem pouco contemplada pelo GTTE em seu desenvolvimento (TREIN; CIAVATTA, 2003). O mesmo pode ser dito em relação a outros temas e abordagens como, por exemplo, com os estudos sobre a Escola Básica, sobre as demandas dos movimentos sociais, sobre a *gestação de novas formas de organização e controle do trabalho*, sobre a *ação pedagógica nas formas pré e para-cooperativistas de organização dos trabalhadores*

exemplo: Miguel Arroyo, Lucília Machado, Paolo Nosella, Iracy Picanço, Maria Aparecida Pantoja Franco, Jacques Velloso, Nilton Fisher, etc. (Desses citados, todos participaram da coordenação do GTTE)

⁶ O trabalho da professora Eunice Trein e Maria Ciavatta também partiu da organização dessas cinco linhas de investigação que os “pioneiros de TE” deixaram para uma análise do período que vai de 1996 até 2001. O nosso trabalho aqui em muitos pontos é parecido com o delas, pode até ser visto em parte como uma complementação, sendo que pesquisa um período pouco maior e com um outro universo (em vez dos resumos, a maior parte dos trabalhos apresentada no GTTE no período de 1995 até 2004). Contudo, o alvo principal deste nosso estudo se difere das autoras, enquanto a proposta delas foi fazer o balanço da produção e depois ensaiar uma avaliação que tenha continuidade no próprio GTTE, a nossa é procurar as contradições, os desequilíbrios entre as expectativas engendradas pelos próprios pesquisadores participantes do GTTE e as demandas de pesquisa sugeridas pela realidade do trabalho do Brasil atual em relação às escolhas que foram efetivamente feitas pelo grupo.

(KUENZER, 1991, p.100-101). Esses temas foram propostos na segunda metade da década de 80, no contexto do projeto de construção de uma “escola pública de qualidade para o trabalhador, unitária e politécnica”⁷.

Um outro trabalho de síntese consultado é o de Shiroma e Campos. Embora as autoras não reflitam nesse estudo especificamente sobre a produção do GTTE, e utilizem publicações produzidas para ou em outras instâncias, a maior parte da produção analisada é oriunda do GTTE. O título *Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação* mostra em parte a intenção do trabalho delas, que analisa os seguintes temas:

(...) politecnicidade e polivalência; inovação nos sistemas de produção e demanda por qualificações; centralidade da educação básica; qualificação e competência, por fim, suas implicações para a questão da empregabilidade (SHIROMA E CAMPOS, 1997, p. 13).

O estudo, que aborda a produção da segunda metade da década de 80 e início da de 90, tem uma conclusão em particular importante para as reflexões desta tese, a avaliação crítica que as autoras fazem das pesquisas em trabalho e educação:

(..) os estudos “patinaram” um pouco tentando explicar se a reestruturação implicaria na qualificação ou na desqualificação do trabalhador. As opiniões que, em princípio, buscavam dar uma resposta única para uma realidade tão heterogênea, derivam de análises calcadas no determinismo tecnológico e na tentativa de enquadrar a realidade empírica nos “modelos” prescritos na literatura (ibid., p. 28).

Frigotto também enfatizou, durante entrevista, a questão do “determinismo tecnológico” como um dos problemas a ser enfrentado pela área:

*Na década de 90 a produção da área ficou muito caudatária ao “determinismo tecnológico”. A própria crise do trabalho, quer dizer, nos fomos pautados. A questão da politecnicidade ficou secundária pois nos movemos mais pela conjuntura que pela estrutura... (Informação Verbal)*⁸

⁷ Para ilustrar esse pensamento da época, de luta por um modelo alternativo de escola, vale a seguinte passagem de Saviani: *Ora, é de fundamental importância que se pense a educação nacional a nível de sistema, isto é, como um conjunto cujas partes devem ser intencionalmente articuladas num todo unitário e coerente. Nesse contexto não há como evitar o tema da escola unitária* (in MACHADO, 1989, p. 7).

⁸ Dessa forma, em itálico (e as maiores com recuo à direita), virão as citações das entrevistas. De maneira geral foram mantidas literalmente as informações dadas pelos entrevistados, em alguns casos foram suprimidas algumas palavras e expressões que no texto escrito dificultariam o entendimento.

Frigotto com esta passagem nos dá mais uma pista, nesta tentativa de apreender o GTTE: a década de 90 trouxe alguma ruptura com o movimento que vinha da década anterior, que desafiou os pesquisadores na área de Trabalho e Educação a respostas imediatas, talvez por isso muito conjunturais.

2.2.1. Três fundadores do GTTE e três obras clássicas

Três obras foram selecionadas a serem estudadas com mais profundidade, em função da relevância e da presença de seus autores para área, os livros: “A Produtividade da Escola Improdutiva”, do professor Gaudêncio Frigotto; “A Pedagogia da Fábrica”, da professora Acácia Kuenzer; e “Politecnia, Escola Unitária e Trabalho” (ops. cit.), da professora Lucília Machado. O primeiro critério para orientar essa seleção foi a presença significativa que seus autores tiveram como referência bibliográfica à produção acadêmica do GTTE e, complementando, o conhecimento de que esses autores foram participantes efetivos do GTTE. Nessa busca, constatamos que o professor Gaudêncio Frigotto aparece citado em 26% dos trabalhos apresentados no GTTE, seguido pela professora Lucília Machado, com 22% das referências e pela professora Acácia Kuenzer, com 18%. Assim (como pode ser observado no quadro 1, mais à frente), Frigotto é, depois de Karl Marx, a principal referência nos trabalhos apresentados no GTTE. Kuenzer foi muito citada, mas não mais do que Helena Hirata e Ricardo Antunes, não obstante, estes dois não são e não foram membros atuantes na história do grupo, enquanto que o livro de Kuenzer “Pedagogia da Fábrica” (de acordo com o mesmo estudo que originou o quadro 1) é um dos mais influentes dentro do GTTE. Por isso, Kuenzer, Frigotto e Machado foram os autores escolhidos para ajudar-nos a entender a identidade do GTTE.

Os três livros são resultados das pesquisas feitas para tese de doutorado (cf. KUENZER, 1991 e RODRIGUES, 1998). Os três autores são contemporâneos, doutoraram-se na mesma Universidade, PUC-SP, e tiveram uma grande influência de um professor, Dermeval Saviani. Frigotto e Kuenzer tiveram Saviani como orientador; suas teses foram próximas também quanto ao período de defesa, a de Frigotto defendida em 1983 e a de Kuenzer em 1984 (cf. KUENZER, 1991)⁹.

⁹ Kuenzer, em entrevista, chegou a comentar que logo depois que Frigotto se doutorou foi participar da banca dela, e complementa: *na época havia escassez de doutores*.

Num livro intitulado “A Educação Politécnica no Brasil”, o professor José Rodrigues também menciona a influência de Saviani e a importância desses três autores:

(...) Saviani buscava desenvolver uma crítica consistente ao especialismo, ao autoritarismo e ao reprodutivismo em educação, assim como ao marxismo vulgar.

A influência desse pesquisador nesse debate pode ser percebido, por exemplo, na constatação de que os autores mais profícuos e consistentes no debate da politécnica – Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer e Lucília Machado – foram orientandos ou alunos de Dermeval Saviani (RODRIGUES, 1998, p. 34).

Os três autores tratam da temática da relação da *educação com o trabalho* ou (melhor) do *trabalho com a educação*, de uma forma nova que, ao nosso ver, parte de um olhar diferente dos sociólogos e economistas. Um olhar feito a partir da Educação. Saviani foi o autor do prefácio de cada uma das obras citadas. No prefácio ao livro do Frigotto, Saviani escreve:

Este livro situa, a meu ver, de modo correto a natureza da relação entre educação e processo produtivo uma vez que capta a existência do vínculo mas percebe também que não se trata de um vínculo direto e imediato mas indireto e mediato. A expressão “produtividade da escola improdutiva” quer sintetizar essa tese. Com efeito, se para a teoria do capital humano bem como para seus críticos a escola é simplesmente produtiva e para Cláudio Salm ela é simplesmente improdutiva, para Gaudêncio a escola (imediatamente) improdutiva é (mediatamente) produtiva (in FRIGOTTO, 1993).

Saviani apresenta o livro da Kuenzer da seguinte forma:

(...) a autora deste livro descobriu que as questões cruciais ligadas ao tema das relações entre educação e trabalho não poderiam ser respondidas satisfatoriamente sem que se examinasse qual o lugar que ocupa e como é encarada a educação no interior da moderna fábrica capitalista. Decidiu, pois, enfrentar diretamente esse desafio investigando a questão no âmbito da própria fábrica.

(...) Seu objetivo: esclarecer como o trabalhador é educado para o trabalho no interior da própria fábrica (in KUENZER, 1985).

Por fim, Saviani registra no prefácio ao livro de Machado que

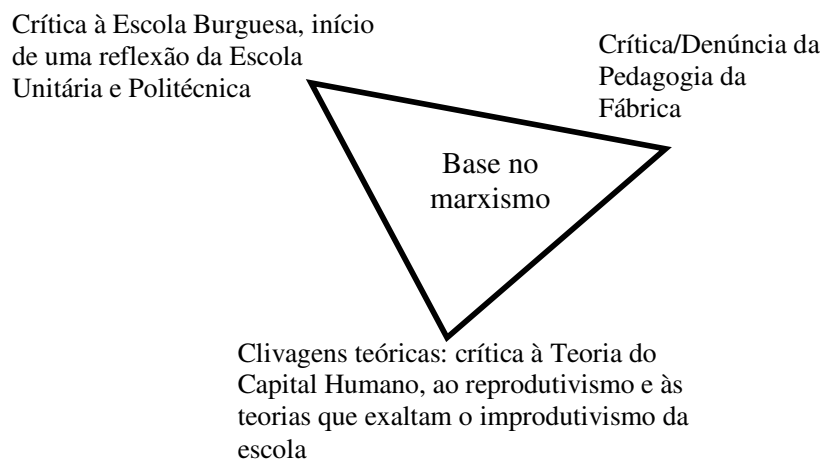
Esta é uma obra oportuna e necessária. Oportuna porque chega num momento em que faz todo o sentido a discussão do tema relativo à escola unitária. E necessária porque é de todo recomendável que a referida discussão se apóie num conhecimento histórica e teoricamente fundamentado do tema (in MACHADO, 1989).

Dermeval Saviani inicia suas atividades docentes no Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP, em 1980¹⁰. Nesse espaço começa a construção junto a outros estudiosos de uma perspectiva marxista sobre a questão da educação que levará posteriormente à Pós-graduação em Educação da PUC-SP da qual fora seu coordenador. Essa perspectiva se caracteriza pela tentativa de

(...) superar a visão tradicional da história da educação centrada nas idéias e instituições pedagógicas. Indicava-se, pois, que o enfoque considerado mais adequado para essa perspectiva de análise se situava no âmbito do materialismo dialético, quer dizer, a concepção dialética tal como delineada pelas investigações de Marx, e que tiveram continuidade na obra de seus seguidores, com destaque para Engels, Lênin, Lukács e Gramsci. Isso, obviamente, sem desconhecer a possibilidade de eventuais contribuições de outras formas de investigação histórico-educativa (SAVIANI, 2002, p. 15).

Essa perspectiva influenciou profundamente as obras dos três autores em pauta. Com efeito, o mais evidente e comum às três obras é ter o marxismo como referencial teórico. Cada uma das obras tem, entretanto, suas particularidades. O trabalho de Frigotto, por exemplo, é de cunho teórico, ao passo que o de Kuenzer tem uma base empírica bastante ampla. Por sua vez, a obra de Machado se constitui na tentativa de construção de uma proposta alternativa de escola, em relação à “escola burguesa” numa obra que guarda, assim como a de Frigotto, um viés mais teórico. Se for possível fazer um diagrama para pensar o GTTE dos anos 80, através desses três autores, esse diagrama seria assim:

Diagrama 1: *O GTTE nos anos 80 e sua base marxista*



¹⁰ Cf. Lombardi, Saviani, Sanfelice (orgs.), 2002.

Uma de nossas hipóteses é que esses trabalhos se constituem em referências fortes da produção do GTTE não apenas do ponto de vista teórico, mas também indicando aos pesquisadores a linha teórico-metodológica a seguir e os temas valorizados pelo GTTE, a saber: a análise teórica macro do capitalismo (Frigotto), a análise empírica do “chão da fábrica” (Kuenzer), a disputa hegemônica pela escola (Machado).

Em “A Produtividade da Escola Improdutiva”, Frigotto constrói uma crítica à Teoria do Capital Humano, procura fazer uma análise das condições históricas do capitalismo que demandam esta teoria e situa a escola entre o papel conservador que possui e o papel contra-hegemônico que pode assumir:

(...) Uma escola, portanto, que não lhes [aos trabalhadores] negue seu saber produzido coletivamente no interior do processo produtivo, nos movimentos de luta por seus interesses, nas diferentes manifestações culturais, mas que, pelo contrário, seja um *locus* onde este saber seja mais bem elaborado e se constitua num instrumento que lhes faculte uma compreensão, mais aguda, bem realidade e um aperfeiçoamento de sua capacidade de luta (FRIGOTTO, 1993, p. 200-201).

Kuenzer vai à fábrica para entender como esta constrói a sua pedagogia. Para Kuenzer, a *hegemonia vem da fábrica e toda relação hegemônica é uma relação pedagógica*. (KUENZER, 1985, p. 15) A sua análise baseia-se num “estudo de caso”, no qual procura mostrar que as ações implementadas pelos dirigentes da fábrica acabam não sendo de ordem apenas política, mas também moral e cultural. Trata-se de uma crítica à educação proposta pela fábrica burguesa aos trabalhadores, àquela educação que segue as orientações e a organização oferecidas no próprio “chão da fábrica”. Sustentada em Gramsci, Kuenzer chega a propor um “novo fazer pedagógico”, pautado na preocupação com a educação com o cidadão/trabalhador, para que este seja:

(...) capaz de ver a totalidade da sociedade como totalidade histórica concreta e que se torne capaz de, com sua práxis, transformá-la. E para isto não basta que o operário se qualifique tecnicamente; ele precisa se educar para ser “governante” e a sociedade deverá colocá-lo *ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo* (KUENZER, 1985, p.198-199).

Com base em Gramsci, Kuenzer e Frigotto constroem uma crítica contundente à pedagogia e à escola burguesas e se posicionam quanto à possibilidade de construir uma educação de “novo tipo”, contra-hegemônica e transformadora, resumida por Frigotto nos seguintes termos:

A concepção de escola única, politécnica, que tem no trabalho humano o seu princípio educativo (teórico, político e técnico) e que postula uma prática pedagógica que, ao mesmo tempo, forme o homem técnica e cientificamente, para a transformação da *societas rerum*, e lhe possibilite uma consciência política para a transformação da *societas hominum* (...) (FRIGOTTO, 1993, p. 199).

Frigotto reage criticamente à Teoria do Capital Humano tanto quanto Kuenzer à pedagogia da fábrica. Dizemos que reagem porque o primeiro (e mais forte) movimento que fazem é o da “crítica”, não é a priori um movimento propositivo e/ou que pretenda legitimar/justificar algum conhecimento estabelecido. Por sua vez, o trabalho de Machado parece complementar os outros dois.

Machado tem em seu livro como contexto histórico o momento seguinte à Constituição de 1988 e as primeiras discussões para a construção da Lei de Diretrizes e Bases para este novo período da vida republicana brasileira. No texto, a autora se propõe a um desafio pertinente a este momento político, o de contrapor-se ao modelo liberal de unificação escolar a partir da proposta socialista de unificação escolar. Seu trabalho denuncia a intenção falaciosa de integração presente na proposta liberal para a escola:

A proposta liberal de escola unificada principia por advogar a supressão de todas as barreiras (...) que impedem o livre acesso das crianças e jovens à educação correspondente à sua capacidade, vontade e aptidão. Este objetivo, no entanto, seria inalcançável, segundo a teoria marxista, no âmbito da sociedade burguesa por entrar em conflito com o estado econômico vigente (...) (MACHADO, 1989, p. 93-94).

Uma outra característica do texto é a proposta de uma escola unitária e politécnica baseada no marxismo, mais exatamente nas contribuições Gramsci e secundariamente nas de Lênin. Segundo Machado,

A Educação para Gramsci tem, portanto, uma dimensão política muito ampla, pelo papel significativo que podem ter a organização escolar e a criação de uma nova cultura na reestruturação democrática da sociedade. Esta perspectiva de transformação começaria já no capitalismo e um dos meios importantes para isto seria luta pela escola única para todos. Esta luta pressupõe, porém, a necessidade do entendimento de como se relacionam estrutura e superestrutura, para que possam ser avaliadas, com objetividade, as forças atuantes no processo e o peso relativo de cada uma. (...) (MACHADO, 1989, p. 251).

Uma outra característica dos estudos desses autores é o diálogo que travam com referências de outras áreas. Kuenzer, por exemplo, tem graduação em Pedagogia

e em Administração Escolar. Frigotto, por sua vez, tem graduação em Filosofia e em Economia da Educação. Essas experiências formativas, certamente, influenciam suas análises no diálogo com outras áreas de conhecimento. Kuenzer, por exemplo, dialoga com teóricos ligados à Administração, como Henri Fayol e Frederick W. Taylor; traz os clássicos do marxismo como Marx, Lênin, Gramsci, Lukács, mas também os contemporâneos Kosik e Mészáros (cf. KUENZER, 2002). De forma semelhante, Frigotto dialoga com os economistas clássicos Schultz, Keynes, Marshal, Finkel, e com autores brasileiros mais contemporâneos, como Salm, Singer e Pastore, embora também se apóie nas referências do marxismo clássico, mais especificamente, nas obras de Marx de Engels, de Lênin, de Luxemburgo e até Mao Tse Tung, entre outros. Não obstante, Frigotto utiliza também autores da área da Educação, como Cunha, Cury, Freitag, Gintis, Grzybowski e Saviani (cf. FRIGOTTO, 1993).

Lucília Machado, por sua vez, é graduada em Ciências Sociais, e tem mestrado e doutorado em Educação. A bibliografia que Machado trabalha na obra em foco é também voltada para as referências marxistas, que fazem a crítica à escola burguesa em favor da escola socialista. Com tal fulcro, Machado faz uma seleção incisiva da bibliografia marxista sobre a questão da escola (MACHADO, 1989). O resgate dos estudos de Frigotto, Machado e Kuenzer buscou identificar elementos que nos permitam reconstruir a identidade teórico-metodológica do GTTE. A força daquelas pesquisas se mostra até hoje, a crítica à pedagogia burguesa continua muito presente no GTTE, bem como a referência aos três autores que, como vimos, se debruçaram sobre este tema no Brasil dos anos 80.

O que queremos apontar é que essas referências teóricas, esses objetos e temas contribuíram para delinear o *ethos*¹¹ que o GTTE adquiriu. Agora, além das obras apresentadas, qual é o legado deixado por esses autores que influencia as pesquisas da área de TE? Em que direção as pesquisas dos novos pesquisadores poderiam se colocar?

Kuenzer, por exemplo, após denunciar a pedagogia da fábrica, conclui seu livro sugerindo novas pesquisas:

Encontrar formas viáveis para enfrentar concretamente a questão da educação do trabalhador que é cidadão, aproveitando as

¹¹ Para W. G. Sumner *ethos*, no “Dicionário de Ciências Sociais” designa: “... a totalidade dos traços característicos pelos quais um grupo se individualiza e se diferencia dos outros...” (FGV, 1987, p. 433)

contradições que o processo pedagógico capitalista apresenta e tentando romper com o seu círculo de dominação, é uma tarefa política da maior relevância, a ser assumida coletivamente pelos trabalhadores e pelos intelectuais comprometidos com seus interesses (KUENZER, 2002, p. 199).

Apesar dessas sugestões de pesquisa, podemos antecipar que no GTTE o que se firmou por referência à obra de Kuenzer é a denúncia da pedagogia da fábrica. Dito de uma outra forma, as pesquisas pós-obra de Kuenzer continuaram a fazer mais a crítica à pedagogia burguesa, investindo menos no estudo *das contradições*, ou das experiências alternativas do trabalho e da escola para e pelos trabalhadores, etc.

A professora Iracy Picanço, em seu depoimento, disse que num determinado momento do GTTE, quando faziam um estudo sobre a tese da Kuenzer, advertira a esta sobre este aspecto de seu trabalho, de analisar o ambiente de trabalho fabril pela ótica do capital:

(...) Nós tomamos algumas teses, já no nível de Doutorado, que estavam sendo realizadas, a de Acácia foi uma delas, que culmina na Pedagogia da Fábrica. Eu me lembro que os debatedores foram Luis Antonio Cunha e eu. E eu sobretudo levantava que não dava para se examinar aquela idéia do trabalho e educação apenas pela lógica do capital, mesmo se opondo criticamente... Marx não pode, na sua história de vida, enfrentar o trabalho que era sua intenção, por isso ele examinou em profundidade o capital... Acácia na sua tese [pretende] também ajudar os trabalhadores e ver como o capital se colocava, na idéia dela, na própria pedagogia, no âmbito da fábrica (...).

Essa crítica de Picanço, pode-se inferir provisoriamente, valeria ainda mais para os vários trabalhos que fizeram seus estudos de caso na fábrica, de forma muito semelhante à Kuenzer.

Por sua vez, Gaudêncio Frigotto no seu livro “A Produtividade da Escola Improdutiva” sugere em seu final que as pesquisas deveriam considerar as contradições no sentido de levar em conta:

O avanço nas conquistas da classe trabalhadora, tanto nas relações de trabalho quanto no acesso à escola, não resulta, porém, mecanicamente da simples existência das contradições. Nem se trata de um avanço, apenas resultante do aproveitamento das *brechas* deixadas pela burguesia. Resulta, sobretudo, da apreensão adequada da natureza das contradições, de sua exploração política e, em suma, da organização da classe trabalhadora na luta por seus interesses (FRIGOTTO, 1993, p. 225).

Frigotto propõe novas pesquisas numa perspectiva complementar ao seu próprio trabalho, baseado na crítica à teoria do capital humano e à escola enquanto fator econômico, nos seguintes termos:

O avanço desta perspectiva está condicionado ao movimento de correlações de forças externas e internas à escola. Num e noutro caso demanda a ampliação de formação de quadros de intelectuais progressistas politicamente compromissados com a luta e interesse da classe trabalhadora, teórica e tecnicamente instrumentalizados não apenas para entender a realidade na sua complexidade e diversidade, mas principalmente para transformá-la (FRIGOTTO, 1993, p. 227).

Para os envolvidos naquele debate, pareceria que a crítica à Escola Burguesa já tinha sido realizada, que havia se tornado claro que a escola é um espaço de disputa por hegemonia, e que não era uma questão de abandoná-la por se tratar de uma instituição burguesa. A pergunta que se coloca à nossa pesquisa sobre o GTTE pode ser formulada da seguinte forma: Até que ponto ou de que forma o GTTE internalizou essa proposta e como isso acabou por orientar as pesquisas pós-obra clássica de Frigotto? E como isto aconteceu num contexto como os dos anos 90, marcado pela crise do referencial marxista, o desmantelamento do Estado de Bem-Estar Social, a proposta neoliberal, o questionamento do “trabalho” como categoria central chave na análise social, etc?

O trabalho de Lucília Machado Politécnica, “Escola Unitária e Trabalho”, pode-se dizer, complementa os trabalhos de Frigotto e Kuenzer, na medida em que sua obra fecha com uma proposta alternativa às críticas formuladas pelos outros dois autores. Machado propõe a “Escola Socialista” ou a “Escola do Trabalhador”, consolidando o projeto da escola politécnica e unitária.

Na segunda metade da década de 80, Machado, Frigotto e Kuenzer fazem assim estudos sobre bases teóricas bem delineadas, abrindo espaço para novos trabalhos, talvez mais propositivos, e também mais militantes. O problema é que a década de 80 acabou rapidamente – e até mesmo o século XX, como sugeriu Hobsbawm (1996) – e a nova década trouxe demandas inusitadas para o GTTE e seu referencial gramsciano. Algo que veremos mais à frente.

2.3- Da Educação e Trabalho para Trabalho e Educação: o GTTE definindo a sua identidade

Agora, a análise se aprofunda um pouco mais no momento histórico em que o GT opta pela denominação “Trabalho e Educação” em vez de “Educação e Trabalho”. O mais interessante nesta questão da inversão dos termos foi perceber que nos documentos não se registrava nenhum dissenso quanto à nova denominação – isso também foi observado nas entrevistas. Por aquela ocasião:

A conclusão a que se chegou – e que foi da maior relevância – foi a de que, até o momento, a área estava padecendo de uma inversão ao tomar a educação como ponto de partida para a análise. Retomando-se os princípios fundamentais da crítica a economia política, concluiu-se que o que distingue esta área temática de outros [sic] no campo geral de educação é o fato de que nesta, a dimensão trabalho constitui-se como categoria central da qual se parte para a compreensão do fenômeno educativo e das articulações recíprocas entre as duas dimensões – educação e trabalho (KUENZER, 1991, p. 92).

E mais,

Dentro de uma visão dialética da história, no quadro dos estudos e publicações sobre Marx e Gramsci, formou-se a idéia de que não se pode compreender a escola dissociada da sociedade a que ela pertence. (...) Essas reflexões determinaram a mudança do nome do GT para Trabalho e Educação (TREIN E CIAVATTA, 2003, p. 144).

Nas entrevistas realizadas com membros deste GT buscou-se averiguar se houve ou não vozes dissonantes em relação à mudança do nome. Na entrevista que nos concedeu, a professora Iracy Picanço, uma das participantes do GTTE desde seu início e uma de suas ex-coordenadoras, lembrou que o GTTE também abrigava não-marxistas e, a título de ilustração, mencionou a participação no GT de Miguel Arroyo e de Luiz Antonio Cunha.

Picanço definiu Arroyo como um “grande humanista”, demonstrou grande reconhecimento por sua contribuição para o desenvolvimento do GTTE. Ao se referir a Cunha, também com admiração, lembrou-se da sua transferência para o GT de Ensino Superior e de um episódio, *de uma reunião em que ele (Cunha) dizia: “eu sou weberiano.” Eu me recordo dele dizendo isso, classicamente dizendo isso...*

Ao ser perguntada se o GTTE, sobretudo em seu início, teria silenciado vozes discordantes de participantes não-marxistas, Picanço disse o seguinte firmemente: *Ao contrário!*

A entrevistada mostrou perceber o GTTE como um grupo aberto que, embora nitidamente marxista, possuía a característica de receber grupos e pessoas que não o fossem. O depoimento dado por Picanço revela um traço interessante do GTTE, ao sugerir que o grupo não se propôs, em nenhum momento e de forma consciente, a se fechar, mesmo que seja um grupo marxista de nascença.

Acácia Kuenzer explicita em sua entrevista uma visão um pouco diferente sobre o mesmo episódio, da seguinte forma:

Éramos todos materialistas históricos, naquela reunião... Uns mais outros menos. [...] O GT se constitui organicamente a partir dos materialistas históricos. [...] E na vertente gramsciana. [...] Aí a minha crítica, as minhas indagações no artigo de 97, porque o GT se constituiu a partir de uma identidade epistemológica e nisso ele se diferenciou dos demais GTs, ao longo do tempo foi abrindo, abrindo e está cada vez mais aberto... E já em 92, a Iracy e eu começamos a reclamar que o GT estava perdendo aquela característica de ser um espaço de troca efetiva entre os pesquisadores, que era a perspectiva de sua criação. Nós tínhamos uma identidade epistemológica [...] Era um espaço acadêmico de altíssimo nível...

O que podemos inferir sobre este momento da história do GTTE é que a pouca tensão ou pouca divergência existente em torno da mudança de nome e da construção das diretrizes para a área de TE ocorreu, em parte, em decorrência do movimento democrático de participação com que o grupo começou a organização do GT, como resposta ao momento histórico pós-ditadura que vivia o Brasil. Há também elementos de estima mútua (cf. BOURDIEU, 2004) entre os fundadores do GT. Com efeito, como explicita Kuenzer durante a entrevista, os membros do GTTE eram realmente muito próximos, seja em função da perspectiva teórica adotada, seja porque iniciaram juntos sua vida acadêmica, seja porque a maioria deles era oriunda das mesmas escolas formadoras. Para Kuenzer não havia mesmo vozes substancialmente diferentes entre os fundadores, porque mesmo Miguel Arroyo naquela época ainda era “marxista histórico” e Luiz Antonio Cunha teve uma participação muito pequena no GT. Gaudêncio Frigotto, em particular, traz uma reflexão muito pertinente para entender aquele momento:

Sobre este tema [consenso sobre a inversão dos termos “educação” e “trabalho”],

isso sempre foi polêmico, está na riqueza dele. No início eu diria que essa polêmica ficou submersa por um movimento de conjuntura, (...) o mesmo movimento que se dá no âmbito da sociedade, dos partidos políticos, dos sindicatos, [que une a todos contra] um grande adversário, que é um poder, poder de um Estado autoritário, de uma imposição de um pragmatismo e de um tecnicismo mordaz...

Quer dizer, para Frigotto, foi a conjuntura dos anos 80 que contribuiu para a união dos membros do GT, com o fim da ditadura e o período de redemocratização colaborando para aquele “consenso” que nutria os participantes no início do funcionamento do GTTE. Isso significa que, noutras conjunturas, as divergências que estão latentes podem vir à tona, da mesma forma que o “consenso” pode se estabelecer noutras frentes. Que marca a conjuntura atual imprime no GTTE?

2.3.1 A identidade marxista do GTTE

Um ponto que vem se desenhando desde o início deste capítulo é sobre a identidade marxista do GTTE, presente nos seus fundadores, nas opções que fizeram no início do grupo, na metodologia descrita nas pesquisas, nos principais estudos e referências, na própria denominação do grupo, etc. A análise agora se propõe compreender e problematizar um pouco mais esta característica, que vai se confirmando como a que mais identifica esse grupo. Vale começar com o seguinte quadro, que traz as principais referências utilizadas pelos trabalhos que são apresentados no GTTE.

Quadro 1 – Autores-referência do GTTE da Anped

Autores que obtiveram destaque nos últimos anos do GT T&E	Incidência ¹² (percentual com que aparecem os trabalhos)							Média (aprox.)
	Ano 1998/21 ^a RA	Ano 1999/22 ^a RA	Ano 2000/23 ^a RA	Ano 2001/24 ^a RA	Ano 2002/25 ^a RA	Ano 2003/26 ^a RA	Ano 2004/27 ^a RA	
1. MARX, KARL	50%	36,8%	13,3%	50%	44,4%	35,2%	15%	≅35%
2. FRIGOTO, Gaudêncio	30%	36,8%	13,3%	10%	50%	23,5%	20%	≅26%
3. MACHADO, Lucília R. de Souza	40%	26,3%	20%	15%	22,2%	17,6%	10%	≅22%
4. BRASIL (GOV)	-	21%	13,3%	20%	22,2%	35,2%	30%	≅20%
5. HIRATA, Helena	20%	42%	26,6%	-	22,2%	11,7%	15%	≅20%
6. ANTUNES, Ricardo	20%	31,5%	-	20%	22,2%	29,4%	10%	≅19%
7. KUENZER, Acácia Zeneida	-	21%	20%	10%	38,8%	-	35%	≅18%
8. LEITE, Márcia de Paula	30%	-	33,3%	10%	22,2%	-	-	≅14%
9. FERRETTI, Celso J.	30%	10,5%	-	10%	22,2%	-	10%	≅12%
10. GRAMSCI, Antonio	30%	15,7%	-	15%	11%	-	10%	≅12%
11. FIDALGO, Fernando	20%	10,5%	-	-	16,6%	-	30%	≅11%
12. GENTILI, Pablo	-	31,5%	-	20%	16,6%	-	-	≅10%
13. HARVEY, David	-	21%	13,3%	-	11%	-	15%	≅9%

Elaborado a partir das bibliografias dos trabalhos do GT T&E, disponibilizados nos CDs das Reuniões Anuais da Anped

A análise deste quadro mostra que a matriz teórica marxista do GT se evidencia pelos “autores-referência” que são mais recorrentes. Chamamos de “autores-referência” aqueles mais citados nos trabalhos do GTTE. O segundo lugar ocupado por Frigotto entre os autores mais citados,¹³ mostra também o quanto os trabalhos que circulam no GT recorrem a autores participantes do próprio GT, o que sugere um certo grau de endogenia como uma outra característica relacionada

¹² Quando a incidência é menor que 10% coloca-se um traço (-).

¹³ Autor identificado com o marxismo, vide esta passagem: *o movimento de legitimação do materialismo histórico como referencial analítico fundamental do campo se fez, particularmente, pelas lideranças incisivas e permanentes de Miguel Arroyo e Gaudêncio Frigotto* (TREIN E CIAVATTA, 2003, p. 141-142).

à identidade do GTTE. Entre estes autores, podemos citar Frigotto, Machado e Ferreti, ex-coordenadores do GT, e Kuenzer, Fidalgo, Hirata, referências constantes da área, bem como participantes ativos das atividades do GTTE, que enviam trabalhos e intermedeiam temáticas.

Shiroma e Campos (op. cit.), em análise publicada em 1997 sobre a área de Trabalho e Educação, ratificaram a importância desses mesmos autores-referência, Frigotto, Machado e Ferreti. Assim como também destacaram Helena Hirata. Os mesmos nomes apareceram também no trabalho de Trein e Ciavatta.

Um outro trabalho de avaliação de documentos e textos produzidos pela área de Trabalho e Educação foi elaborado por Castilho e Pereira (op. cit.), e publicado na revista *Trabalho e Educação* do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação – NETE, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Em texto intitulado *Trabalho e educação: contribuições dos artigos publicados na revista do NETE* em 2003, as autoras tipificaram (ver quadro 2) e assim agruparam vários artigos dessa revista, compreendendo o período de 1996 até 2002, que perfaz 12 números editados. Uma das conclusões delas, corrobora o que o quadro 1 mostra e os outros balanços:

Ao longo do exame dos artigos verificou-se que alguns autores, bem como algumas fontes bibliográficas, têm se tornado referências importantes, seja pelas análises e discussões que provocam, seja pelos esforços de focalizar seus estudos em determinadas temáticas. Observamos na pesquisa da bibliografia, que algumas fontes se tornam quase que obrigatórias para tratar de determinados eixos temáticos (CASTILHO; PEREIRA, 2003, p. 110).

Não obstante, ainda que pareça uma contradição (ou complacência nossa), é importante ressaltar que a bibliografia utilizada pelo GT é vasta e percorre vários autores, ao mesmo tempo em que algumas referências se mantêm, como se servissem para identificar o trabalho, possibilitando-o de ingressar e ser aceito no “campo”.

O trabalho de Trein e Ciavatta apresenta o GTTE como um lugar que *preserva o espaço plural de discussão* (2003, p.140), ainda que, desde o seu início, tenha feito uma clara escolha pela perspectiva teórico-política marxista. Trein e Ciavatta defendem que o GTTE, embora com um posicionamento político e teórico bem delineado, não se fechou, tendo nele prevalecido:

(...), contudo, o diálogo e o confronto com os autores que questionam o marxismo ou que trazem contribuições analíticas orientadas para temas emergentes no contexto das transformações do último século, tais como a sociedade de consumo, a comunicação, a subjetividade, a presença da imagem e o ideário pós-moderno (TREIN E CIAVATTA, 2003, p.141).

Dermeval Saviani, no prefácio do livro *Escola de Gramsci* de Nosella (op. cit.) traz uma visão interessante sobre as teorias que tratam do marxismo. Para Saviani, Gramsci tratou o marxismo em termos ortodoxos, ou seja, como uma filosofia integral, enquanto a “Escola de Frankfurt” teve, em relação ao marxismo, uma postura heterodoxa, isto é, considerou-o uma referência básica, mas não suficiente. Segundo nossa interpretação, esta visão de Saviani nos possibilita inferir que o GTTE toma o marxismo em termos ortodoxos.

Essa opção fica clara nas referências básicas que os trabalhos utilizam (ver quadro 1), na opção da denominação do GT que subordina o termo “educação” ao termo “trabalho” e na perspectiva assumida de ter o “trabalho como princípio educativo”¹⁴.

Não obstante, esse marxismo ortodoxo – proposto por Gramsci – não necessariamente é hermético, como argumenta Saviani:

(...) não se trata de uma ortodoxia à moda religiosa que estiola a doutrina enrijecendo-a e tornando-a impermeável às transformações históricas. Trata-se de uma ortodoxia do método. Assim como Marx exercitou à exaustão o método da análise concreta de situações concretas debruçando-se sobre o processo de nascimento, desenvolvimento, transformações e possível superação do capitalismo, mantendo-se atento a todos os acontecimentos importantes de sua época (...) (SAVIANI apud NOSELLA, 2004, p. 35).

No GTTE, certamente não há apenas estudos teóricos ortodoxos, há também os trabalhos que dialogam com outros autores, com Habermas, Bourdieu, Adorno, Althusser, etc. Porém, o mais recorrente é a revisita aos textos marxianos e marxistas. Dos trabalhos lidos, 35% deles (ver quadro 1) utilizaram pelo menos

¹⁴ Contudo, estes assuntos não são pontos pacíficos dentro da teoria marxista. Vale a pena trazer a visão a seguir de Sérgio Lessa a respeito: *Na discussão que temos marginalmente tomado contato acerca da relação entre trabalho e educação, não raras vezes encontramos uma concepção do trabalho como “princípio educativo”. (...) estas formulações do trabalho como “princípio educativo” tendem a conceber que todo processo de individuação se identifica aos processos de trabalho. O que, liminarmente, é insustentável, pois a vida social de qualquer indivíduo, em qualquer sociedade (...) não é jamais limitada ao trabalho. (...) Lukács recusa in limine a redução da sociabilidade ao trabalho, recusa até mesmo a concepção de que o trabalho seria a essência humana. A substância social, portanto, não é redutível ao trabalho: se fosse, talvez pudesse a pedagogia ter no trabalho seu “princípio educativo”.* (LESSA, 2001, p. 12 et seq.)

uma das obras de Karl Marx, o mais citado entre todos os autores. Este aspecto do GT é apresentado por Trein e Ciavatta da seguinte forma:

Essa base teórica pautada no materialismo histórico segundo Marx traz consigo outro traço distintivo do GT: a visão política centrada no compromisso com a transformação das formas de exploração e amesquinamento do ser humano, geradas pela produção e pela sociabilidade do capital (2003, p. 141).

Na verdade, aos poucos é possível delinear dentro do grupo duas correntes majoritárias, que possuem divergências quanto à forma de perceberem o grupo e o seu desenvolvimento. Uma característica comum às duas correntes é reconhecer na identidade do GTTE a perspectiva teórica do marxismo. Entretanto, a primeira corrente, representada pela Kuenzer, percebe que o GTTE em nome do materialismo desprestigia questões da área de educação em favor de questões mais estruturais, relativas ao Estado e à economia. A segunda corrente ratifica o marxismo, mas tem uma crítica ao movimento auto-referencial do grupo, movimento endógeno, voltado demasiadamente às mesmas referências. As passagens oferecidas até aqui por Picanço (e mais adiante por Trein e Tiriba) parecem que são as mais representativas desta corrente. Uma outra sutil diferença entre Picanço e Kuenzer, embora as duas pleiteassem mais pesquisas empíricas e mais análises sobre a escola, está em relação aos encaminhamentos que deve assumir o GTTE. Kuenzer defende sobretudo uma volta às raízes que fundaram o grupo, preocupa-se com a superficialidade das discussões e deseja mais espaço para os pesquisadores *seniors*, considerando que um dos problemas do GTTE é não dispor de espaço para o crescimento da reflexão à luz da teoria marxista. Picanço, por sua vez, propõe, sobretudo, um enfrentamento maior das teorias ditas adversárias. Quer dizer, caminhos que podem convergir porque não são necessariamente excludentes¹⁵, mas que podem, dependendo da orientação, representar mais ortodoxia de um lado e heterodoxia do outro. Os itens a seguir também contribuem nessa discussão.

¹⁵ Gaudêncio Frigotto, interpelado a refletir essa questão das “duas” correntes infere o seguinte: a Eunice diz: bom, a base é do marxismo, eu entendo esta base, [então] eu não tenho porque temer o pensamento divergente; e Acácia diz: bom, no embate que nós estamos travando com o neoliberalismo, com os pós modernos, etc. o tempo que nós temos para solidificar a nossa base marxista é frágil. É assim que [a] interpreto e as duas questões estão postas com pertinência. Elas não se excluem, elas precisam ser ajustadas e ver historicamente se esse ponto da Acácia não merece mesmo mais atenção nossa.

2.3.2 Trabalho e Educação: identidade ou retração?

Se a percepção de que o GTTE não está se debruçando adequadamente sobre a Educação Básica aproximou Kuenzer, Arroyo e Picanço, por um outro lado, eles se distanciam, em relação às explicações desse fato. Com efeito, para Picanço, por exemplo, a saída de Arroyo do GTTE se deveu á percepção deste pesquisador de que o GT estava se tornando demasiadamente teórico e cada vez mais afastado da problemática escola. Já para Kuenzer, Arroyo se afasta do GTTE porque a perspectiva teórica deste educador muda no sentido de não mais se basear no marxismo. O afastamento do Arroyo do GTTE tem relevância para a nossa discussão sobre a identidade do GTTE e o grau de fechamento que o grupo precisou manter para construí-la. Nesse sentido, a professora Iracy Picanço nos oferece uma reflexão interessante:

O grupo se protegeu um pouco enquanto orientação, eu acho que faltou ao grupo muitas vezes assumir o desafio do debate teórico com outras correntes do pensamento, e nós não enfrentamos, no geral você está enfrentando sempre, mas no trabalho... do próprio GT [deveria] puxar esse debate... Com os grandes estruturalistas, com os funcionalistas...

Nessa passagem, Picanço nos permite inferir que o grupo construiu a sua identidade de forma auto-centrada ou auto-referencial, ao mesmo tempo, que contribuiu para lhe dar autonomia, também pode ter colaborado para torná-lo mais fechado. Com ela, pode-se dizer, que os debates às perspectivas estranhas ao marxismo não foram abandonados, mas que não foram trazidos e enfrentados frontalmente no interior do GTTE, ou que ficaram demasiadamente subordinados à perspectiva marxista.

Eunice Trein ao ser perguntada durante a entrevista sobre a contribuição de outras perspectivas fora do marxismo para o GTTE nos responde:

Essas leituras tiveram um papel importante na medida em que elas recolocaram questões aparentemente já consagradas no marxismo e serviram de desafio para novos pensamentos, novos questionamentos. Então, houve efetivamente uma recepção desses autores, embora não uma incorporação deles. [Mas] sim um diálogo com eles. Assim como também em Bourdieu tem havido um diálogo, enfim com outros autores que colocam em questão outras temáticas, temática do poder em Foucault... Existem outras abordagens que foram aos poucos, servindo de diálogo para a área...

Trein, nessa passagem, assume a necessidade de diálogo com variados autores e acredita que o GTTE muitas vezes é obrigado a fazer isso, devido aos questionamentos e demandas que lhe são postos.

Em um outro momento da entrevista, Acácia Kuenzer mostra de forma muito transparente sua impaciência com autores que chama de “pós-modernos”, embora afirme a necessidade da pluralidade como pré-condição da ciência e da academia. Nesse sentido, Kuenzer cita Bourdieu como um pensador que traz reflexões importantes para área.

Na análise sobre a questão da identidade do GTTE, o depoimento de Picanço traz a tensão entre a busca da identidade e a retração.

Nessa perspectiva, para Bourdieu:

(...) quanto mais autônomo for um campo, maior será o seu poder de refração e mais as imposições externas serão transfiguradas, a ponto, freqüentemente, de se tornarem perfeitamente irreconhecíveis. O grau de autonomia de um campo tem por indicador principal seu poder de refração, de retradução. Inversamente, a heteronomia de um campo manifesta-se, essencialmente, pelo fato de que os problemas exteriores, em especial os problemas políticos, aí se exprimem diretamente. (BOURDIEU, 2004, p. 22)

Talvez o desafio do GTTE (e provavelmente de qualquer um outro GT) é exatamente a manutenção de uma dialética entre identidade e pluralidade, entre autonomia e heteronomia. E se o problema não está na opção teórica em si, pode estar na construção e desenvolvimento da teoria e da relação desta com a empiria. No caso do GTTE, o problema pode não estar na identidade epistemológica do grupo – como sugeriu Kuenzer –, mas pode estar no tipo de diálogo que trava com outras teorias.

As entrevistas nos permitem tipificar duas correntes mais expressivas dentro do GTTE. Ambas ratificam a identidade marxista deste GT e percebem a necessidade de mudanças.

2.4- O GTTE e a escolha de seus temas

Castilho e Pereira (op. cit.) tipificam 104 artigos no período de 1996 a 2002, em doze números da Revista do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação. Com base no estudo delas, foi possível montar o seguinte quadro:

Quadro 2 *Temáticas da Revista do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação*

Temáticas	Nº artigos
1. Educação/Formação Profissional	26
2. Qualificação Profissional	15
3. Contribuições Teórico-metodológicas aos Fundamentos da Relação Trabalho e Educação	15
4. Reformas, Gestão e Financiamento do Ensino	9
5. Formação Humana	8
6. Trabalho Docente	7
7. Trabalho, Subjetividade e Produção de Conhecimento	7
8. Trabalho Infantil	4
9. Novas Tecnologias	4
10. Trabalho Rural	3
11. Questões Relacionadas a Gênero	3
12. Gestão e Organização do Trabalho	2

Fonte: Revista NETE jul/dez 2003

Embora os estudos de Castilho e Pereira não estejam baseados na produção do GTTE, muitos dos pesquisadores que publicaram nesta revista também apresentaram trabalhos no GT. Interessante é perceber como a temática “Educação/profissional” demandou espaço na revista, sugerindo que esta é uma das temáticas principais associada à pesquisa na área de TE. Chama a atenção o expressivo número de trabalhos agrupados no que as autoras definiram como *Contribuições Teórico-metodológicas aos Fundamentos da Relação Trabalho e Educação*, o que mostra uma vocação dessa área à reflexão teórica. Uma vocação tão forte que mesmo para os artigos que não se encontram agrupados nesta temática pode se perceber que aparecem com temas bem teóricos, como: trabalho e cidadania; historicidade da formação profissional; reflexões sobre a relação trabalho-educação; inúmeros outros sobre a influência da globalização, etc. E essa característica continua a ser percebida nos trabalhos em que foram agrupados no item *Trabalho, Subjetividade e Produção de Conhecimento*.

A temática *Qualificação Profissional*, que também está no topo da lista dos temas mais tratados pelos artigos publicados na revista, concentra pesquisas sobre a qualificação exigida pelas empresas, sobretudo pela indústria com

desenvolvimento tecnológico. Na verdade, não fica muito claro porque este item não vem junto do item *Educação Profissional*.

De qualquer forma, o trabalho dessas autoras nos permite inferir provisoriamente que a área de TE tem duas características bem fortes: 1) muitos estudos na área de Educação Profissional e 2) com uma abordagem na maior parte das vezes teórica.

2.4.1 O GTTE e os desafios da década de 90

A década de 90 surge desafiadora, sobretudo para “a esquerda”. A professora Eunice Trein em entrevista concedida à Revista Trabalho e Educação (op. cit.), exemplar nº0, percebe que a sociedade demanda novos temas de pesquisa, que despertam também o interesse no GTTE, entre eles:

requalificação profissional, formação para a negociação, mulher e mercado de trabalho, representações sociais sobre o trabalho na visão de jovens egressos de cursos de formação, bem como temáticas específicas dos profissionais da educação (T&E, 1996, p. 35).

Pode-se perceber que os temas vão ganhando contornos bem diferentes dentro do marxismo. Na década anterior, temas que viessem com termos como “negociação”, “mulher”, etnia, etc. tinham grande possibilidade de serem vistos imediatamente como reformistas, da mesma forma que pesquisar a educação profissional sobre um trabalhador que não fosse o fabril não parecia ser um estudo dos mais avançados.

A década de 90 trouxe outros temas importantes para o mundo do trabalho, tais como: desemprego estrutural, setor de serviços, terceiro setor, ONGs, economia solidária, trabalho precarizado, subemprego, trabalho e etnia, etc. (cf. POCHMANN, 2002; ANTUNES, 2003; HIRATA, 2003; FIORI, 2001). Também houve o recrudescimento de outros temas, como: a questão agrária, a desigualdade social, periferia e centro, etc. e a retomada, sobre novas bases, de temáticas como a politecnia, a formação integral para o trabalhador, a participação no governo, etc.

Ao traçar um paralelo entre as décadas de 80 e 90, pode-se perceber que os temas não são apenas novos, mas que alguns deles sugerem mudanças de rumo. Mesmo que esta mudança não altere a perspectiva teórica adotada, no mínimo, os debates

da década de 90 questionam alguns elementos da reflexão travada na década anterior. Se a pauta estabelecida pelos educadores na década de 80 ficou longe de ser cumprida, a da década de 90 não somente ampliou os temas como também colocou algumas temáticas novas, às vezes de forma inusitada, como o discurso dos empresários que se assemelhou ao dos educadores críticos em temas como a formação integral dos trabalhadores, a possibilidade de um modelo de qualificação menos fragmentado, o aumento da escolaridade dos trabalhadores, etc. Neste sentido, até mesmo a proposta da politécnica está (aparentemente) no discurso sobre educação feita pelos empresários.

Como já foi mencionado anteriormente, a principal característica do GTTE foi seu alinhamento ao marxismo e a possibilidade do socialismo, algo que Kuenzer ratifica em trabalho posterior da seguinte forma no final da década de 90:

Em resumo, a área se constituiu a partir de opções epistemológicas bem definidas, que tomam a produção do conhecimento como práxis transformadora, tendo no horizonte a superação do capitalismo através da construção, não idealizada, mas historicamente possível, do socialismo. Com base nestas opções, buscou-se a construção de um corpo teórico que passou a contribuir significativamente para a constituição de uma teoria pedagógica que aponte para o socialismo a partir das condições concretas do caso brasileiro (KUENZER, 1998, p. 56).

Como fica a proposta de elaboração de *uma teoria pedagógica que aponte para o socialismo a partir das condições concretas do caso brasileiro, no contexto atual?* O que dela se mantém e o que deve ser modificado? As análises sobre a década de 90 produzem um balanço sobre os exageros e modismos dos anos anteriores¹⁶. Mesmo para a diversidade de intelectuais marxistas, que se mantêm ligados por acreditarem na história, na dialética e na superação do capitalismo, recrudescer a divergência sobre o horizonte do socialismo. Enquanto num extremo alguns perderam o socialismo do horizonte colocando-o como utopia distante, outros, ainda que baqueados, tentam se recompor dos ataques neoliberais da década de 90, revisitam princípios do marxismo histórico e recolocam o socialismo como meta. Hobsbawm explicita assim a perplexidade que a queda do socialismo real causou entre os marxistas:

O colapso da URSS (...) chamou atenção basicamente para o fracasso do comunismo soviético, ou seja, da tentativa de basear

¹⁶ Uma fase estrutural só pode ser concretamente estudada e analisada após ter superado todo o seu processo de desenvolvimento, não durante o próprio processo, a não ser por hipóteses (e se declarando, explicitamente, que se trata de hipóteses) (GRAMSCI, 1981, p.118).

toda uma economia na propriedade universal, pelo Estado, dos meios de produção e no planejamento central (...). Todas as outras formas históricas do ideal socialista haviam suposto uma economia baseada na propriedade social de todos os meios de produção... (HOBBSAWM, 1996, p. 542)

Enfim, é importante considerar que há muitos condicionantes externos sobre o GTTE. A conjuntura da década de 80 influenciou o GTTE. Por sua vez, a década de 90 trouxe outros desafios para o GT que somente agora podem começar a ser avaliados.

Esse desafio de estudar o GTTE não esquece que a parte reflete uma totalidade maior, que o GTTE tem relação com os programas de pós-graduação; que enfrenta uma crise em sua perspectiva teórica hegemônica (as questões arroladas a seguir fazem parte também do contexto externo); enfrenta a relação com o Estado; tem as demandas que traz a sociedade, vindas das escolas técnicas, da educação básica, dos movimentos sociais, das organizações dos trabalhadores, do mundo do trabalho em geral.

2.4.2 A Educação minguou-se diante do Trabalho

Tanto na entrevista dada por Picanço, mas sobretudo na de Kuenzer, elas argumentaram em favor da relação Trabalho e Educação, nesta ordem, mas lamentaram os descaminhos (evitáveis) que o GTTE tomou. Na opinião delas a reflexão sobre a Educação, sobre a escola especificamente, há muito tempo tem ficado aquém do esperado. Kuenzer expressa essas questões da seguinte forma:

Primeiro... Tanto eu quanto a Iracy... estávamos muito preocupadas que a inversão de trabalho para educação tinha feito com que o pessoal se seduzisse pelo mundo do trabalho e perdesse o objeto educação como referência... Então, todo mundo pesquisava globalização reestruturação produtiva... Então isso virou discussão de economia, de ciência política, de sociologia do trabalho, de administração, mas a perspectiva da educação dos trabalhadores, isso parecia que era coisa de pedagogo, era coisa menor e não objeto do GT. [...] As pessoas foram ao mundo do trabalho e não voltaram.

Aqui você tem elementos preciosos para discutir como a identidade do GTTE se construiu não apenas com base na perspectiva marxista, mas também escolhendo temas e objetos mais valorizados do que a educação para suas pesquisas.

Esse desvio de rota ficou tão claro para Kuenzer que ela chega a assumir que a inversão de nome, a qual sempre foi favorável, não foi feita no programa de pós-graduação em que trabalha, em função dessa experiência do GTTE:

Eu e o grupo [da UFPR], que criamos na Federal do Paraná... tem essa característica, e exatamente por conta disso eu não mudei o nome, porque eu estava já irritada com essa ida sem volta... Para marcar posição, para dizer que nosso programa de mestrado, na época não tinha doutorado ainda, ele tinha na educação seu objeto, ficou a área e linha de “Educação e Trabalho”... (...) E foi uma forma de reagir a uma direção que as pesquisas tomaram.

Na verdade, esse apelo de Kuenzer e de Picanço se juntou ao que Miguel Arroyo fez (cf. ARROYO, 1998) desde o início, no sentido de que o GTTE não deveria se afastar da Educação Básica. Este é um dos principais pontos a ser retomado à frente, sobretudo nos capítulos 3 e 4.

1.4.3 Os temas menores

Há um outro aspecto relacionado à questão da identidade do grupo que vale a pena introduzir para orientar os próximos estudos. Trata-se de procurar entender, na construção da identidade do grupo, a relação entre suas temáticas e sua perspectiva teórica. Há temáticas proscritas no grupo? Há temas menores?

Todos os entrevistados tiveram uma posição cautelosa quando perguntados se para o GTTE havia temas menores. Não obstante, Kuenzer explicitou claramente que a educação ficou sendo percebida como um tema menor no GTTE.

De maneira geral, os depoimentos defenderam a variedade de temas e a pluralidade do saber dentro do GTTE. Bourdieu no texto “O campo científico” mostra que a escolha de temas se relaciona às chances de reconhecimento e legitimação das áreas de conhecimento e de seus produtores.

O que é percebido como importante e interessante é o que tem chances de ser reconhecido como importante e interessante pelos outros; portanto, aquilo que tem a possibilidade de fazer aparecer aquele que o produz como importante e interessante aos olhos dos outros (BOURDIEU, 1994, p. 125).

Ou seja, para Bourdieu, há temas mais ou menos prestigiados, que se inserem na lógica da competição pela acumulação de capital científico e pelo posicionamento dentro do campo:

A intensa competição assim desencadeada tem todas as chances de determinar uma baixa nas taxas médias de lucro material e/ou simbólico e, conseqüentemente, uma migração de pesquisadores

em direção a novos objetos menos prestigiados, mas em torno dos quais a competição é menos forte (BOURDIEU, 1994, p. 125).

Quer dizer, um tema menos prestigiado também pode servir, por exemplo, a pesquisadores recém chegados que desejam participar do grupo. O que os leva a escolher temáticas e áreas menos sujeitas à polêmica e à concorrência. Ainda assim, nada disso invalida a concepção de “tema menor”, como sendo aquele que é considerado menos importante para os pesquisadores de um campo científico.¹⁷

Para Bourdieu,

(...) os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, isto é, o conjunto das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços e, se assim posso dizer, “compensar”, determinando uma concentração de esforços de pesquisa (2004, p. 25).

Afinal, quais seriam, os temas menores para o GTTE? Para Lia Tiriba, também uma de nossas entrevistadas, não é uma questão de “tema menor”, mas de temas que geram desconfiança porque são tradicionalmente ligadas às perspectivas teóricas adversárias ou diferentes ao grupo.

Temas menores? [...] Talvez a exclusão [ou melhor], a não sensibilidade por determinadas temáticas esteja muito mais na questão do referencial teórico, do que necessariamente na própria temática... [...]

A questão não é exatamente a temática, mas a dificuldade está na aceitação, na aceitação, é na convivência, possivelmente, com outros referenciais teóricos, mas [...] ao mesmo tempo, a própria temática, apresentações de uma própria temática, ela pode ser um indício da vinda de um referencial teórico não quisto [...].

Tiriba traz uma contribuição interessante para pensar a relação entre os temas e a perspectiva teórica do GTTE. O depoimento dela corrobora nossa percepção de que determinadas temáticas são vistas *a priori* pelos membros do GT como estando ligadas a determinados referenciais teóricos, na medida em que a entrevistada assume que: *acho que existem preconceitos, preconceitos de nossa parte, na qual eu mesma, me incluo.*

Aos poucos vai ficando claro que o GTTE é um grupo identificado com uma perspectiva teórica hegemônica que interfere na escolha dos temas, dos objetos e das modalidades de pesquisa. Os temas proscritos ou menores seriam percebidos

¹⁷ De algum modo a crítica de Kuenzer e Picanço vai neste sentido, quando percebem que a educação básica sofre um desprestígio no grupo.

pelo GTTE dentro dessa lógica. Associando esta percepção à de Bourdieu, poderíamos dizer que para um pesquisador recém-chegado à área de Trabalho e Educação seria mais conveniente enviar um trabalho ao GTTE que: primeiro, tivesse os referenciais teóricos baseados no materialismo histórico; segundo, escolhesse temáticas prestigiadas pelo materialismo dos fundadores; e terceiro, talvez a mais importante, evitasse temáticas evidentemente associadas a outras perspectivas teóricas.

Esse raciocínio poderia indicar que os temas proscritos no GTTE seriam aqueles estranhos ao marxismo, mas para explicar como se definem os “temas menores” este raciocínio não parece ser suficiente. Com efeito, se a condição para o ingresso ao GTTE é a identificação com o marxismo, isso não garante prestígio ao novo participante, já que há de se considerar como o tema é percebido pelos demais participantes do grupo. Mesmo dentro da perspectiva marxista há temas que são menos prestigiados do que outros, há temas que são disputados, que são almejados mais do que outros, que sofrem mais concorrência (BOURDIEU, 1994). Isso pode não estar assentado na teoria marxista em si¹⁸, mas nas relações práticas que se travam entre os pesquisadores dentro do GTTE e que estão condicionadas pela influência da conjuntura, pelas relações que os mesmos estabelecem entre si, pelo financiamento da pesquisa, etc.

¹⁸ Para a dialética materialista não há tema que não seja pesquisável, vale a citação a seguir de Kosik, uma resposta, por exemplo, aos que reduzem o marxismo ao economicismo: *A dialética não é o método da redução: é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico.* (1976, p.32)

2.5- Os sujeitos produtores de conhecimento no GTTE

A intenção desta seção é a de complementar o levantamento de nomes dos participantes do GTTE, dos mais antigos e dos atuais, de modo a introduzir o capítulo 4, no qual serão estudadas questões sobre os sujeitos produtores de conhecimento do GTTE.

2.5.1 Os coordenadores, a política e o prestígio

Até o momento, nosso levantamento sobre as características do GTTE apresentou muitos dos pesquisadores *seniors*, fundadores do grupo. Antes de nos voltarmos aos “novos pesquisadores” é importante destacarmos quem foram os coordenadores do GTTE, em função da importância que assumem neste grupo. Henriques, na sua tese sobre a Anped, traz um depoimento de Julieta Calazans que vale a pena reproduzirmos aqui:

Há Gts que têm uma questão mais forte de luta, de disputa pela coordenação... Eu acho que há Gts em que tem sido difícil levar a coordenação com uma dinâmica forte. Porque muitas pessoas não querem assumir. Então, o Gt, para não morrer mantém-se com uma ou duas pessoas que se alternam no poder (apud HENRIQUES, 1998, p. 149).

Henriques mostra que entre os pesquisadores participantes da Anped há duas visões diferentes para essa peculiaridade do poder dentro dos GTs. Há, por um lado, uma visão que entende esse poder como resultante da disputa política pela coordenação. Há, por outro lado, uma visão que percebe a disputa pela coordenação (que a maioria não quer) como “um mal necessário”, pois o que se quer garantir é a sobrevivência do grupo (visão de Calazans). Não obstante, o GTTE de certo modo subverteu essa peculiaridade, pois conseguiu uma boa alternância entre vários membros do GTTE na coordenação:

Ao longo do tempo, o GT passou por diversas coordenações. A primeira foi de Jacques Velloso (1981-1982), seguido de Miguel Arroyo e Gaudêncio Frigotto (1982-1988). Em 1987, na 10ª Reunião Anual, implantou-se a experiência da coordenação colegiada, incluindo-se Nilton Fisher. Na 11ª Reunião Anual, a coordenação foi assumida por Gaudêncio Frigotto, Paulo Nosella e Iracy Picanço (1988-2000) [sic] [1988-1990]. Algumas dificuldades operacionais fizeram com que as coordenações seguintes fossem assumidas por apenas uma pessoa com a colaboração informal de outros colegas. Assim sucederam-se na

coordenação Iracy Picanço, (1991-1993), Eunice Trein (1994-1996), Celso Ferreti (1997-1998), Lucília Machado (1999-2000) e Paulo Tumolo (2001-2002) (TREIN; CIAVATTA, 2003, p.144).

Maria Ciavatta, co-autora (com Trein) da passagem acima, foi coordenadora do GTTE nos anos de 2003 e 2004¹⁹. Percebe-se, então, que o GTTE experimentou uma boa alternância de coordenadores, que variou também na forma de se gerir a coordenação, utilizando estratégias colegiadas, de duplas e individuais. Pode-se perceber que o professor Gaudêncio Frigotto foi o que por mais tempo se manteve na coordenação, de 1982 até 1990, ou seja, durante oito anos. Iracy Picanço também esteve em dois períodos, totalizando 4 anos à frente do GTTE.

Esse quadro sugere a idéia de que no GTTE não são poucos os pesquisadores que lideram ou se responsabilizam pelo grupo. O GTTE tem um bom número de pesquisadores *seniors*, com prestígio no GT, atuantes também nos momentos em que não estão na coordenação e, o mais interessante, que se apresentam também como importantes referências científicas/acadêmicas do grupo. Participantes, enfim, que reúnem as duas espécies de capital científico estudadas por Bourdieu:

(...) de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas (...). De outro, um poder específico, “prestígio” pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles (por exemplo, com os ‘colégios invisíveis’ de eruditos unidos por relações de estima mútua) (BOURDIEU, 2004, p. 35).

Segundo o depoimento da professora Eunice Trein, a Acácia é a única pessoa ativa do grupo que não foi coordenadora... O grupo dos ex-coordenadores tem prestígio e influência dentro do GT e possuem as duas espécies de capital científico (conforme Bourdieu, op. cit.). Provavelmente, o que possibilita esta acumulação no GTTE é a própria alternância de poder, que democratiza o ônus e o bônus de ser coordenador. Mas pode estar também nas relações de estima mútua; ou ainda nas relações interpessoais, já que muitos dos ex-coordenadores se conhecem desde a pós-graduação, desde a fundação do GTTE ou vêm das mesmas instituições de origem.

¹⁹ Atualmente para o Biênio 2005-2006 temos uma coordenação dividida entre Domingos Leite Lima Filho (CEFET-PR) e Marlene Ribeiro (UFRGS), que não estamos considerando porque nosso período de estudo vai de 1995 até 2004.

2.5.2 Dos *seniors* aos *juniors*

De modo a continuar a contextualizar o GTTE, o objetivo agora é elencar mais pesquisadores até chegar no que chamamos de “*juniors*”, ou seja, os pesquisadores que só mais recentemente começaram a participar no GT, sobretudo aqueles que conseguiram minimamente alguma expressão. O estudo de Trein e Ciavatta (op. cit.) nos ajuda a iniciar esta tarefa.

Trein e Ciavatta trazem alguns nomes, que não podem ser considerados *juniors*, pois estão numa posição intermediária, alguns ganham expressão no GTTE desde o início dos anos 90 (alguns até antes). Entre eles, podemos destacar os seguintes: Paulo Sérgio Tumolo (este se tornou coordenador do GT), Ramon P. de Castro, Roberto Leher, Sônia Rummert, José Rodrigues, Pablo Gentili, Fernando Fidalgo, Neize Deluize, Enéas de A. Arrais Neto, Lucídio Bianchetti, Eneida Shiroma, Dagmar Zibas, Lia Tiriba²⁰ entre outros. Lia Tiriba, na entrevista, nos ajudou a compreender o que seria esse pesquisador que não chega a ser *junior*, pois tem algum lastro de pesquisa e atividades acadêmicas, mas também não acumulou capital suficiente para ser *senior*, quando pergunta sobre si mesma “*em que posição estou?*”.

No *site* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, há uma definição para os tipos de pesquisador:

Pesquisador Sênior: 15 (quinze) anos no mínimo com bolsa de Produtividade em Pesquisa na categoria I, nível A, do CNPq;
 Pesquisador I: 05 (cinco) anos no mínimo de doutorado completos por ocasião do exame da proposta pelo Comitê de Assessoramento; e
 Pesquisador II: 02 (dois) anos no mínimo de doutorado. (CNPq, 2006)

O CNPq define os pesquisadores dessa forma por conta das bolsas que concede, neste caso, para os “Bolsistas de Produtividade”. A categoria de “Pesquisador I” apresenta ainda quatro níveis (1A, 1B, 1C e 1D). Se fôssemos utilizar os critérios do CNPq para classificar a posição dos pesquisadores dentro do GTTE, praticamente não teríamos pesquisadores *seniors*: Acácia Kuenzer, por exemplo, é pesquisadora 1C e Gaudêncio Frigotto é pesquisador 1A (dados do Sistema de Currículos Lattes – CNPq). Também não poderíamos acatar o critério do CNPq

²⁰ Trein e Ciavatta (op. cit.) não citam a professora Lia Tiriba, mas o nome dela foi destacado em duas entrevistas, por Iracy Picanço e pela própria Eunice Trein.

relativo ao tempo de doutoramento para a nossa classificação, pois no GTTE há pesquisadores da importância da Iracy Picanço que não se doutoraram.

Optamos, então, por adotar um critério cronológico, denominando de “pesquisador *senior*” aquele que teve alguma produção/participação acadêmica minimamente visível dentro do GTTE a partir da década de 80. Por sua vez, foram denominados “pesquisadores *intermediários*” aqueles que iniciaram a sua participação no GTTE na primeira metade da década de 90 e de “pesquisadores *juniors*” ou “novatos” (conforme Bourdieu, 1994) aqueles que começaram a ganhar visibilidade com a participação que tiveram no GTTE a partir da segunda metade da década de 90 e obtiveram seu maior título (principalmente o doutorado) após o ano 2000. Trein e Ciavatta (op.cit) nos ofereceu alguns nomes daqueles pesquisadores que podem ser arrolados na categoria de *juniors*: Geórgia Sobreira dos Santos Cêa, Flávio Anício Andrade, Francisca R. B. Andrade, Graciela Hopstein e Marise Ramos.

A partir dos depoimentos coletados, pelo tipo de reflexão que os documentos ofereceram e porque a identidade do GTTE se assenta mais sobre a sua perspectiva teórica do que na temática pode-se inferir provisoriamente neste capítulo, que as *estratégias de conservação* (conforme Bourdieu, 1994) superam em muito as *estratégias de subversão*. Um de nossos eixos de análise para os próximos capítulos é exatamente este: entender como se dão as *estratégias de sucessão* dos novatos, os pesquisadores *juniors*, em relação aos pioneiros, aos pesquisadores *seniors*. Propomo-nos a entender, também, as relações de fidelidade, reciprocidade e de concorrência que se travam entre os pesquisadores do GT.

De acordo com Bourdieu,

os “novatos” podem orientar-se para as colocações seguras das *estratégias de sucessão*, próprias para lhes assegurar, ao término de uma carreira previsível, os lucros prometidos aos que realizam o ideal oficial da excelência científica pelo preço de inovações circunscritas aos limites autorizados; ou para as *estratégias de subversão*, investimentos infinitamente mais custosos e arriscados que só podem assegurar os lucros prometidos aos detentores do monopólio da legitimidade científica em troca de uma redefinição completa dos princípios de legitimação da dominação (BOURDIEU, 1994, p. 138).

Essa perspectiva coloca para o nosso trabalho o seguinte tipo de questões: O que no GTTE é mais valorizado para se manter e ocupar posições? E o que é mais

desvalorizado? Segundo Bourdieu, os julgamentos sobre a capacidade científica de um estudante ou de um pesquisador estão sempre contaminados, no transcurso de sua carreira, pelo conhecimento da posição que ele ocupa nas hierarquias instituídas (ibid., p. 124). Se o prestígio está ligado à adoção da teoria marxista, de forma hábil e convincente, de suas categorias e referenciais, o que acontece quando se incorporam categorias e referências “estranhas” ao marxismo? Como se dá a censura velada ou não sobre as produções heréticas (ibid, p.138)? Qual o peso que possui para o pesquisador em relação às instituições em que trabalha ou participa ou mesmo em relação às escolas em que se formou?

2.6- A necessidade da avaliação: para onde vamos?

A reflexão que fizemos neste capítulo permitiu construir uma determinada visão sobre o GTTE para os estudos posteriores. Em síntese:

- O GTTE tem seu início marcado pelo materialismo histórico, sua identidade está ligada a essa perspectiva teórica;
- O GTTE tem uma identidade marxista bem definida, ainda que se autoperceba aberto e plural, de acordo com os balanços analisados, conforme Picanço, Kuenzer e Trein;
- O GTTE, que se constituiu no início da década de 80, se consolida até final dessa década com um grupo de pesquisadores muito próximos, tanto na perspectiva teórica quanto na formação adquirida, muitas vezes nas mesmas “escolas”;
- O GTTE da década de 80 possui um grupo de educadores que se aproxima também porque é estimulado pela conjuntura de pós-ditadura e pelo processo de redemocratização;
- O GTTE da década de 80 é marcado por educadores que se propõem a refletir sobre uma proposta de escola que seja uma resposta crítica à Teoria do Capital Humano e ao reproduativismo;
- O GTTE da segunda metade da década de 80 estabelece uma pauta ampliada de propostas para investigação, que contempla vários temas para a área de Trabalho e Educação;
- Os anos 90 começam a despontar e percebe-se que muitos dos temas da pauta estabelecida pelos pioneiros vão sendo preteridos dentro do GTTE,

como as investigações que contemplam os trabalhos históricos, a relação com a escola básica, as experiências dos trabalhadores, etc.;

- A década de 90 traz grandes desafios ao GTTE, principalmente pelos questionamentos feitos por teorias e ideários “adversários”, vindos dos pós-modernos, do neoliberalismo, dos críticos à centralidade do trabalho, etc. O consenso agora não é mais estimulado pela conjuntura.
- Avaliações sobre investigações da área de TE começam a mostrar que a década de 90 fez emergir alguns problemas e temas de pesquisa, como, por exemplo, o do determinismo tecnológico. Depoimentos de participantes do grupo começam a apontar também outros problemas recorrentes nessas investigações, como o desprestígio da pesquisa que tem como objeto de estudo especificamente a “educação” em relação às pesquisas em que o objeto tem um caráter mais sociológico, econômico ou filosófico.

Na observação desses pontos, é interessante perceber que há uma ruptura entre as décadas de 80 e 90. Esta última trouxe desafios e problemas novos que alteraram a pauta de pesquisa, a produção intelectual e acadêmica e as concepções da década anterior. Acreditamos que esse movimento profícuo esteja agora chegando a um momento crucial de “esgarçamento” e de definição. Um momento crucial, talvez de resposta e/ou de avaliação para os debates que perpassaram os anos 90, quanto ao suposto “fim da centralidade do trabalho”, o desmantelamento do Estado de Bem-estar, a globalização, etc. (Cf. FRIGOTTO, 1995 e 1998; HOBBSAWM, 1996; HIRATA, 2003; entre outros). Acreditamos que estamos diante de um momento de avaliação da área em relação às escolhas que fez, quanto à influência da perspectiva marxista, quanto ao contexto histórico, ao contexto de um governo de “esquerda”, etc²¹. Um momento que Frigotto identifica da seguinte forma:

Estamos, neste particular, diante de um ponto que no âmbito da investigação e de suas conseqüências no plano da ação política tem se apresentado como um desafio. Engendra um intenso debate dentro do próprio marxismo e também um debate do marxismo com as perspectivas contemporâneas do estruturalismo, pós-estruturalismo e, a partir deste, o pós-modernismo (FRIGOTTO, 2002, p. 63).

²¹ Quanto a este aspecto, nosso trabalho faz coro a outros, que parecem também considerar um momento oportuno para construir avaliações (também em outras áreas afins). Cf. FERREIRA, 200; FERRARO, 2005; HENRIQUES, 1998.

Por sua vez, Kuenzer também alerta para a necessidade de buscar novas formas de reflexão:

Seria necessário, contudo, elucidar essas questões, através do estabelecimento de uma nova dialética entre o mundo do trabalho e a educação, a partir das macrocategorias que configuram o regime de acumulação flexível. (KUENZER, 2002, p.91).

Frigotto com suas análises confirma as bases marxistas e procura mantê-las em constante diálogo com “novas” perspectivas teóricas, assim como procura, a partir destas mesmas bases, entender as novas configurações do capitalismo e contribuir à defesa dos princípios e à legitimidade da área de TE.

Kuenzer, com suas bases gramscianas, reafirma a necessidade da crítica à *pedagogia burguesa* e às suas variadas formas e camuflagens, tentando, ao mesmo tempo, nos interstícios e contradições do sistema, contribuir para a construção da “contra-hegemonia”, ou seja, contribuir na construção de uma *pedagogia socialista* – em suas próprias palavras.

Para nós, um dos principais desafios é o de contribuir na avaliação da produção do GTTE, a partir da década de 90 e diante dos novos desafios para o entendimento do mundo do trabalho.

Ao final da década de 90, Miguel Arroyo, já bem menos atuante no grupo, voltou a mostrar sua preocupação sobre as escolhas de pesquisa e conclusões a que o grupo poderia estar chegando:

(...) O conhecimento acumulado sobre as estreitas relações entre trabalho e educação tem afetado as Políticas Educacionais? Tem contribuído no avanço do movimento de renovação pedagógica que acontece nas escolas? Tem marcado a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional? O conhecimento acumulado tem sido incorporado na teoria da educação básica, na educação de jovens e adultos, na formação profissional, na formação de professores, nas reformas curriculares, ou tem alimentado apenas nosso diálogo interno no GT? Quem lê nossos textos? Que práticas educativas motivam? Que aspectos da teoria pedagógica e curricular eles alimentam? O que trazemos para o diálogo com a teoria pedagógica? (ARROYO, 1998, p.140)

Também Kuenzer, no mesmo livro (FRIGOTTO, 1998), questiona:

até que ponto a produção do GT tem, de fato, contribuído para o enfrentamento das questões concretas relativas à educação dos trabalhadores, ultrapassando o discurso generalizante, que termina por constituir-se contemplativo? (KUENZER, 1998, p. 74)

De alguma forma, os “autores-referência” vão propondo uma revisão das pesquisas, não somente em razão das demandas postas pela nova realidade da

sociedade capitalista, mas também em função de possíveis engessamentos teórico-metodológicos da área.

Este capítulo antecipou essas questões, deixando o terreno preparado para os seguintes, acatando a proposta de avaliação das pesquisas da área, que mais uma vez se faz necessária.