

O grupo iniciou suas atividades extensionistas em 1998, em escolas públicas e centros comunitários em vilas da Grande Cruzeiro. Vai se consolidando na perspectiva da indissociabilidade, a partir de 2008, com estudantes bolsistas em monitoria de ensino de graduação, extensão e iniciação científica (IC – FAPERGS, UFRGS/CNPq) e, a partir de 2010, formaliza-se como Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH) com o ingresso de mestrandas/os. Nossos aprendizados de extensão e pesquisa, articulados com o ensino, compõem o estudo sobre trabalho e direitos do infantojuvenil, e tiveram como *locus* escolas públicas, espaços socioeducativos e a Rede de Proteção da Microrregião 5 do Conselho Tutelar, onde mantemos esse vínculo e ampliamos o diálogo com as trabalhadoras da Assistência Social, da Educação e da Saúde no território Glória, Cruzeiro e Cristal. Registramos indícios de violações de direitos, como as distintas formas de exploração do trabalho de crianças e adolescentes. Articulamos os elementos recolhidos no diálogo extensionista e na pesquisa, para compor o objeto – nessas duas faces da produção acadêmica. A temática *trabalho e a formação humana* e o materialismo histórico-dialético, como método, nos articulam; temática e método com que, por sucessivas aproximações, avançamos na elaboração do conhecimento e damos a batalha pela função social da produção acadêmica que contribua como arma nas lutas da classe trabalhadora.

Na síntese de Rosa Luxemburgo uma perspectiva potente para darmos a batalha no sentido útil da produção acadêmica...

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres!”

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORAS E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente



TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORAS E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

Organizadoras

Laura Souza Fonseca
Grupo Trabalho e Formação Humana



Neste segundo livro do curso de Aperfeiçoamento *Mediações necessárias entre as boas práticas e a experiência refletida nas políticas de proteção ao sujeito infantojuvenil*, edital PROEXT 2015, quando contextualizamos estrutura e conjuntura para problematizar as políticas sociais nomeadas protetivas, as autoras, mulheres na maioria, escolheram suas parcerias; a temática dos capítulos dialoga com a exposição no curso, no caso das professoras; articula uma temática do curso e a experiência de trabalho/vida na escrita das cursistas, e avança na reflexão sobre nossas vivências.

Somos sobretudo lutas, resistentes à destruição da esfera pública, do trabalho e da vida da classe trabalhadora e da juventude periférica.

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORAS E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

TRABALHO, FORMAÇÃO DE TRABALHADORAS E LUTAS SOCIAIS

no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente

Organizadoras :

GRUPO TRABALHO E FORMAÇÃO HUMANA

LAURA SOUZA FONSECA

ADRIANA GOMES ZIMMERMANN

ALLAN RAFAEL GOIS

AMANDA CORREA RICARDO DA SILVA

DOUGLAS MORANO LOPES

ELIANA RIBEIRO DE FREITAS

JANAINA BARBOSA DA SILVA

ITALO ARIEL PEREIRA GUERREIRO

MARIANA SCHLEDER RHEINHEIMER



Apoio:





UFRGS Gráfica
Porto Alegre - 2018

Editora da Universidade
Rua Ramiro Barcelos, 2500 | Porto Alegre, RS, Brasil | CEP 90035-003
Fone/fax +55 (51) 3308-5645 | admeditora@ufrgs.br
© Direitos reservados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Desenvolvido por

Organização: Grupo Trabalho e Formação Humana
Capa: Mateus Ballardin
Contracapa: Grupo Trabalho e Formação Humana
Orelhas: Grupo Trabalho e Formação Humana
Diagramação: Mariana Schleder Rheinheimer
Revisão: Mariana Schleder Rheinheimer
Editoração: Mariana Schleder Rheinheimer

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

T758

Trabalho, formação de trabalhadoras e lutas sociais no campo da garantia de direitos à criança e ao adolescente / Grupo Trabalho e Formação Humana. Laura Souza Fonseca... [et al.] (organizadores). – Porto Alegre : Grupo Trabalho e Formação Humana: UFRGS, 2018.

266 p.

ISBN: 978-85-9489-140-2

1. Sociologia do trabalho 2. Movimentos sociais 3. Ensino não-formal 4. Economia solidária 5. Educação de Jovens e Adultos 6. Criança 7. Adolescente I. Título II. Fonseca, Laura Souza

CDU: 316.334.2

Bibliotecária: Evelin Cotta CRB-10/1563

ADOLESCENTES NA EJA: CONTRADIÇÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, GRATUITA E DE QUALIDADE¹

Angela Saikoski Delavechia
Laura Souza Fonseca

O foco de análise do presente trabalho foi a educação oferecida à adolescência da classe trabalhadora. Direito conquistado, porém negado historicamente, a educação – é aqui defendida como serviço público, gratuito, laico e de qualidade. Objetivamos pesquisar os adolescentes da escola pública e, essencialmente, sua presença cada vez mais significativa nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA)².

Compreendemos que a EJA no Brasil pertence ao campo de conquistas em relação ao direito à educação. É uma conquista de e para trabalhadores que foram excluídos da escola

¹ Artigo publicado nos ANAIS do VIII Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (Cascavel/PR, 2018).

² Texto construído a partir do TCC de Pedagogia “Contribuições aos estudos sobre adolescentes na EJA: na perspectiva da Classe Trabalhadora”, apresentado em 2015 para obtenção do diploma do Curso de Licenciatura em Pedagogia – FAGED/UFRGS.

por conta de sua realidade objetiva, condicionados a empregar sua força de trabalho para sua subsistência em detrimento de sua própria escolarização.

Esta modalidade de ensino tem objetivos, funções e finalidades específicas, e por isso deve ser disponibilizada conforme as especificidades desta demanda, observando os sujeitos envolvidos, as condições de sua inserção e o currículo que lhes é oferecido, contemplando sua realidade social de maneira a contribuir para sua formação.

Durante algum tempo, quando se pensava a Educação de Adultos, pensávamos em adultos trabalhadores, analfabetos e/ou em processo de alfabetização. Ao longo do tempo, percebemos que, além destes adultos, adolescentes a partir dos 15 anos estão sendo inseridos nesta modalidade de ensino.

Este novo público da EJA tem dividido opiniões nos fóruns e nos espaços de formação de professores, na escola e na sociedade.

A presença significativa de adolescentes nas turmas de EJA, permite levantarmos a seguinte problemática de estudo: que sujeitos sociais e quais práticas pedagógicas contribuem com seu retorno e/ou permanência na escola? Que sujeitos sociais e quais práticas pedagógicas contribuem com o seu processo de ensino-aprendizagem?

Compreendemos que a análise do sistema capitalista e seus modelos de produção faz-se necessária para este trabalho, visto que as políticas educacionais expressam as relações sociais de produção na escola pública. Torna-se, portanto, impossível, no campo do materialismo histórico, construir este objeto de estudo distante da análise do modo de produção vigente.

A ESCOLARIZAÇÃO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Não faltam regulações direcionando as “competências” e as “habilidades” que os estudantes devem atingir para o “sucesso” no mercado de trabalho e, com isso, supostamente, melhorar de vida. No entanto, a lógica presente nos projetos político-pedagógicos (PPP's), regimentos e currículos escolares não questiona o caráter desigual de nossa sociedade. Não raro, nega a existência das classes sociais e segue formando novos trabalhadores conforme as exigências do modo capitalista de produção, cuja premissa está na recuperação da taxa de lucro mediante a ampliação da exploração da classe trabalhadora. Neste movimento, a educação escolar tem prestado um papel associado às necessidades do capital; os padrões de produção fordista/taylorista e toyotista, repercutem no sujeito trabalhador a ser formado.

Na história recente (tendo claro que o desenvolvimento do capitalismo dá-se de modo desigual e combinado), com a superação do taylorismo³-fordismo⁴, o atual modelo flexível (ou toyotismo⁵) trouxe consigo discursos que tentam incorporar e assemelhar-se com as pautas em defesa da maioria da população. Na prática, este modelo torna-se mais perverso para os trabalhadores, exigindo que cumpram diferentes funções e intensificando sua carga de trabalho.

Assim, ao alterar as relações de trabalho, o modelo de acumulação flexível implica mudanças desde a fábrica até a escola.

A demanda por novos modelos de trabalhadores expressa-se na estrutura, organização, gestão e legislação da educação.

Embora o modelo flexível seja ambíguo no discurso, longe de ser um esforço na direção da formação humana e da superação capital e trabalho, oferece uma formação fragmentada, ao passo que exige mais do trabalhador. O “novo” trabalhador precisa saber exercer mais de uma tarefa, ser criativo, resistir quando pressionado, ser “proativo”, saber fazer, criar, avaliar, ou seja, tem que trabalhar mais e em diferentes frentes, mesmo que sua formação não se amplie nessa mesma proporção. E o pior: se houver “fracasso”, o problema estará no indivíduo, no “colaborador”.

Desta perspectiva, não há possibilidade de melhorar a vida da classe trabalhadora sem que coloquemos no centro de nossa proposta pedagógica a compreensão da *luta de classes* tendo em vista a possibilidade de *superação do modo de produção capitalista*.

“Não há crise econômica sem saída para o capital” (TROTSKY, 1994 apud ARCARY, 2009, p.149). A reestruturação produtiva, a globalização e o neoliberalismo são estratégias do

³ Teoria elaborada pelo engenheiro norte-americano Friedrich Winslow Taylor (1856-1915).

⁴ Teoria elaborada pelo norte-americano Henry Ford (1863-1947).

⁵ O toyotismo (ou modelo japonês/ou método flexível) surge no Japão após a Segunda Guerra Mundial.

capitalismo para a superação da crise econômica internacional. O avanço dessas estratégias do capital materializam-se na dureza da vida cotidiana dos trabalhadores, através da reorganização e da flexibilização das relações de trabalho. A flexibilização apresenta-se como novo paradigma tecnológico/organizacional do “novo mundo de progresso”, pregado pela ideologia da globalização. O neoliberalismo expande-se com enorme rigor enquanto projeto econômico, político e social, com o intuito de retirar do capital a responsabilidade pela crise econômica e repassá-la ao Estado. Com isso, tenta justificar a retirada do fundo público e sua entrega aos “gestores”, da iniciativa privada, por exemplo, por meio da relação público-privado em diferentes áreas.

As políticas de governo advindas desses movimentos, em detrimento das políticas de Estado (FONSECA, 2008), constituem ataques à classe trabalhadora. Há diminuição no poder de compra do salário, flexibilização dos direitos trabalhistas (terceirização), ataques aos movimentos sociais e organizações da classe. Além disso, o discurso (re)produzido pela mídia burguesa tenta justificar, em nome da crise econômica e política, os “cortes de gastos públicos”. No entanto, o que vemos é que esses cortes valem só para os trabalhadores, retirando direitos nas áreas sociais.

A análise do tempo em que vivemos, na perspectiva da superação de seus limites, só é possível quando mediada pela categoria *contradição*. Esta categoria permite enxergar no fenômeno mesmo a semente de seu desenvolvimento e de sua destruição. Superar a fragmentação capital e trabalho é impossível neste sistema, mas o germe para a superação desse sistema não pode ser buscado ou produzido fora dele. Por isso, torna-se tão necessário sua apreensão a partir da luta do conjunto dos trabalhadores (KUENZER, 2002).

Concretizado na realidade como exploração e destruição da vida, o trabalho é também, historicamente, produtor do ser humano em sua íntima e necessária relação com a natureza. De acordo com Marx (2006), o trabalho é a atividade fundante do ser humano, diferença essencial entre homem e animal, processo em que o ser humano com sua ação consciente retira da natureza sua sobrevivência, regulando-a e controlando-a.

Nesta pesquisa, o estudo no campo Trabalho-Educação torna-se fundamental porque demarca uma posição política de análise e compreensão da sociedade. Entendemos que o homem forma-se por meio de sua relação com a natureza, garantindo sua sobrevivência, e que

ele o faz mediado por um processo educativo. Portanto, educação e trabalho, complementam-se para a humanização do homem. (SAVIANI, 2006).

Por último, cumpre assinalar que se “as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes” (MARX & ENGELS, 2007), a escolha do campo teórico-metodológico, não é neutro, mas se dá no contexto da disputa pela produção do conhecimento, sobretudo, na universidade pública.

REVISÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA DISCENTE

Utilizamos como metodologia a Revisão da Produção Acadêmica Discente⁶ do Repositório Digital LUME-UFRGS, disponível até o mês de junho de 2015. “O *desenho metodológico* se dá através da disposição das etapas de investigação, que após serem descritas devem vir acompanhadas da delimitação do objeto de estudo e das apresentações das técnicas a serem utilizadas”. (LIMA e MIOTO, 2007 grifo meu). Já os procedimentos foram: a) definição de cursos; b) descritores (em separado e/ou articulados); c) mapeamento de produções com objetos e/ou hipóteses próximos (leitura dos resumos); d) análise do mapeamento inicial; e) filtro das produções para análise; f) leitura na íntegra das produções selecionadas; g) retirada de informações e trechos dos trabalhos lidos para análise e h) articulações e diálogos com as principais concepções emergentes do campo pesquisado.

Definimos quatro descritores: *Educação de Jovens e Adultos; Adolescentes (cia); Juventude; Trabalho*. Em seguida, pesquisamos nos trabalhos de conclusão de curso da graduação em Pedagogia (UFRGS), filtrando 60 obras. Na pesquisa feita a partir do curso de Especialização “EJA e Privados de Liberdade” (FACED/UFRGS), localizamos 23 obras, que se aproximavam do nosso objeto de pesquisa. Assim, após análise ampla dos trabalhos encontrados, elegemos aqueles do curso de especialização⁷.

⁶ Com base em trabalhos acadêmicos anteriores, localizados através de uma Revisão Acadêmica dos Trabalhos Discentes do Grupo Trabalho Formação Humana (GTFH/FACED/UFRGS).

⁷ Todo material detalhado está disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/139309/000990047.pdf?sequence=1>. Acesso em janeiro de 2018.

Estas 23 obras foram escolhidas através da leitura de seus títulos, assuntos, palavras-chave e resumos. A partir disso, selecionamos e listamos as produções para a leitura integral e análise minuciosa. Ao total foram 6 (seis) TCC's.

Trata-se de uma leitura investigativa que, reconhecendo seu limite e sua possibilidade, tenta dialogar com as expressões, ideias e conceitos que se aproximam do objeto de estudo – adolescência na EJA.

RELATO BREVE SOBRE A ESTRUTURA/ORGANIZAÇÃO DOS TCC'S

O trabalho *Adolescência na EJA: desafios e possibilidades* (2011), de Jaqueline da Silva Alves, buscou compreender qual currículo daria conta desta nova configuração da EJA, analisando o currículo como uma totalidade que permeia desde as configurações de tempos e espaços, a formação dos profissionais, a relação entre professores-estudantes e o diálogo em sala de aula.

Em *O que eles querem? Representações de adolescentes sobre a EJA* (2011), Valesca dos Santos Gomes procurou detectar as representações dos adolescentes da EJA entre 15 e 18 anos acerca desta modalidade de ensino, das características a eles atribuídas, dos motivos/razões para que frequentem as aulas e se mantenham escolarizados.

No TCC, *Adolescentes na EJA* (2011), Rosângela Piva da Silva procurou saber o porquê dos jovens matricularem-se na EJA, quais os motivos que os levaram a frequentar esta modalidade de ensino.

A monografia *Currículo e Identidades na EJAdolescente* (2011), de Liege Teixeira, objetivou compreender e acompanhar a dificuldade de muitos jovens em concluir o seu Ensino Fundamental, a própria permanência, num contexto de exclusão recente.

O estudo, *A busca de novas relações na educação de jovens e adultos* (2012), de Luciane Camboim Silva, teve como objetivo compreender as relações com o saber que se forma entre os alunos, professores e escola, em diferentes ambientes, a partir do ingresso cada vez maior de adolescentes na EJA.

Neste conjunto de trabalhos analisados percebemos que a metodologia mais utilizada foi a *pesquisa participante*; os instrumentos mais utilizados foram os *questionários* e as *entrevistas semiestruturadas*; os principais teóricos citados são *Freire, Carrano, Dayrell, Brunel, Sposito e Charlot*.

Ainda, em comum aos trabalhos, algumas das expressões mais recorrentes e relevantes sobre a EJA dizem respeito à: escolarização; práticas específicas; diferença noturno-diurno; juvenilização; afeto; acolhimento. A adolescência e juventude foram relacionadas às sucessivas repetências, fracasso escolar, indisciplina, descaso e estrutura familiar. No que tange ao trabalho, este foi ligado às questões econômicas/financeiras (mercado/mundo do trabalho), como via para melhores condições de vida.

Percepções sobre des/valorização da EJA, Adolescência e Trabalho

	Des/valorização da EJA	Adolescência / Juventude	Trabalho
ALVES (2011)	"realização anual de pesquisa participante com os alunos da EJA para que possamos discutir, pensar e colocar em prática aulas que tenham sentido para estes alunos".	"jovens-adolescentes, com muitas dificuldades de concentração, ansiedade, falta de limites e, aparentemente, um descompromisso total com a sua própria aprendizagem."	"50% dos alunos da EJA dizem desenvolver algum tipo de atividade que gera renda e 37% dizem que não."
GOMES (2011)	"Manter-se escolarizado poderia até se configurar como uma forma de resistência"	"Esta carga negativa social, que os jovens têm, corrobora para uma série de preconceitos destinados a este grupo."	"necessidade da escola para a formação profissional"
SILVA (2011)	"Não se pode oferecer a mesma didática apresentada ao aluno do ensino diurno"	"Estes jovens chegam à EJA com esta carga de fracassos, erros, desistências, negações, com a baixa autoestima"	"O aluno deixa de estar no tempo certo estudando para realizar trabalho informal", "o jovem que resultado rápidos troca os bancos escolares da escola diurna pelo trabalho"
TEIXEIRA (2011)	"as questões que perpassam o espaço escolar, e o currículo, estão relacionadas às lutas sociais"	"sem perspectiva, sem projeto de vida ou sem saber o que querem e para onde irão"	"Todos desejam ter um futuro melhor e depositam na escola a esperança de que, através da escolarização formal, conquistarão um bom emprego"
SILVA (2012)	"o perfil dos mais novos é o de repetência, de abandono da escola por vários motivos, de descaso com a aquisição dos conhecimentos e até mesmo da instituição que frequentam"	"Quanto mais jovens eles chegam à EJA, mais arredios e distantes mostram-se"	"estão indo obrigados à escola para conseguirem melhores situações de trabalho, mesmo que este discurso não se efetive na prática de um mercado de trabalho cada vez mais restrito"

ANÁLISE EM PERSPECTIVA

As análises expostas permitem ver emergir do campo de pesquisa um sujeito-adolescente-trabalhador que, excluído do ensino fundamental ou médio, por diferentes situações de vida, reingressa na EJA, e se depara com um novo processo de exclusão. Um sujeito que acredita na relação escola-emprego, como forma de transformar sua realidade

objetiva, porém se depara com um mercado de trabalho em crise, muitas vezes, sendo jogado ao desemprego estrutural, parte fundamental do modo de produção capitalista.

Contribuindo com este debate sobre exclusão e inclusão, Kuenzer (2005) definirá “exclusão includente” o processo pelo qual se constroem distintas estratégias de exclusão do mercado formal (com direitos trabalhistas garantidos), acompanhadas por outras estratégias de inclusão no mundo do trabalho precarizado.

A esta lógica, Kuenzer atribuirá outra, que corresponde de forma equivalente e em direção contrária, e que diz respeito, dialeticamente, à educação:

[...] a inclusão excludente, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo[...] (2005, p 14-15).

A análise da produção de trabalhadores flexíveis é complexa. No entanto, necessária para que possamos perceber e intervir de forma mais efetiva, compreendendo as contradições do contexto da escola pública.

Na quadra histórica em que vivemos, mirando a EJA no estado do Rio Grande do Sul (particularmente, em Porto Alegre e cidades da região metropolitana), temos discursos e práticas de gestores que ratificam a desvalorização desta modalidade de ensino. Essa desvalorização pode ser verificada pela inexistência de concurso específico e formação continuada, pela ausência de merenda escolar e de espaços de convivência na escola nem sempre disponíveis à noite (biblioteca e pátio, por exemplo). Além disso, as turmas de EJA são o alvo privilegiado do fechamento quando, supostamente, não há demanda.

Embora o conjunto da análise desse artigo tenha apontado a dura realidade na qual se encontra a classe trabalhadora, desde a retirada de direitos até diferentes formas de humilhação social é, também, verdade que somente essa classe poderá alterar essa realidade.

Diante da leitura deste tempo em que vivemos e, conseqüentemente, dos limites e possibilidades de intervenção na escola pública, longe de ser um fator de estagnação, devemos reconhecer nessas contradições o combustível que nos dá energia (KUENZER, 2005). É fundamental compreender o caráter contraditório da escola e sua condição intimamente dialética com a luta de classes. Há muitos movimentos que demonstram que há outras formas de intervir e construir a educação pública, gratuita e de qualidade. Há experiências na história da humanidade que mostram que outros projetos de educação são possíveis. Mesmo neste

sistema, é possível articular colegas, famílias e estudantes para defender uma forma de educação que extravase os muros da escola e forme o ser humano para além das máquinas.

REFERÊNCIAS

ARCARY, V. Notas sobre crises econômicas e revolução em perspectiva histórica. In: ARRUDA SAMPAIO JR., P (Org.). **Capitalismo em crise: a natureza e dinâmica da crise econômica mundial**. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009. p. 141-158.

FONSECA, L. S. Em tempos de despossessão, precariedades na educação como política de estado e no PETI como política de governos. **Trabalho Necessário**, 2008 <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN07FONSECA,L.pdf>

FRIGOTTO, G. Educação e Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento: teorias em conflitos. In: FRIGOTTO, G. (Org.) **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

_____. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. FRIGOTTO, G. e CIAVATTA, M. (Org.) **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.11-27.

GOMES, M. P. Educação e Trabalho Infante-juvenil – um recorte no Estado da Arte. **Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação de Pedagogia** – FAGED/UFRGS (2010)

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

LIMA, T. C. S. De.; MIOTO, T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>, acessado em Junho/2015

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. Coleção A Obra-Prima de Cada Autor. São Paulo: Martin Claret, 2007.

MARX, K.; **O Capital – Crítica da Economia Política**; ed. Civilização Brasileira; Livro 1; vol.1: 24ª edição. Rio de Janeiro-RJ; 2006.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 2006.