

TRABALHO, EDUCAÇÃO E ENSINO DE 2º GRAU

Luciano Mendes de **FARIA FILHO***

RESUMO: O autor, neste artigo, busca refletir sobre alguns dos fundamentos histórico-filosóficos presentes na relação trabalho e educação na escola de 2º grau. Busca enfatizar esta relação, remetendo-a ao contexto da discussão sobre a formação humana e às transformações históricas pelas quais passaram tanto o trabalho quanto a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho, Educação escolar, Formação humana, Ensino de 2º grau.

* Aluno de Doutorado do Programa de Pós-graduação da FEUSP e membro do Núcleo de Estudos Cultura, Educação e Sociedade - FaE- UFMG.

Procuramos neste artigo enfocar uma das questões que mais têm preocupado àqueles que debatem sobre a questão da educação escolar, particularmente àqueles ligados à discussão sobre os rumos da escola de 2º grau brasileira: a relação entre educação e trabalho.

Não nos interessamos, no presente texto, por aquelas discussões mais operacionais ou metodológicas que marcam boa parte dos debates sobre o tema. Tal fato se dá não por não considerarmos estas discussões importantes. Pelo contrário, o que sentimos é que elas são por demais sérias para darmos conta das mesmas e daquela que tínhamos nos proposto desde o início: a retomada das reflexões histórico-filosóficas que marcam o tema. Este foi, pois, o eixo escolhido.

RETOMANDO O FIO DA HISTÓRIA

A discussão atual acerca da relação entre Trabalho e Educação é, sem dúvida, herdeira, no ocidente, da longa e nem sempre bem compreendida tradição de debates sobre as distintas maneiras de encarar a formação humana. Dizendo de outra forma, é impossível compreender o atual debate acerca da relação acima aludida se não levarmos em conta que ela coloca, desde a antigüidade, a centralidade das discussões acerca do tornar-se humano (homem e mulher) no mundo.

A compreensão do que significa tornar-se humano para os antigos é coisa bem diferente do que o é na modernidade. Neste sentido, o processo de tornar-se homem ou mulher também é sabido como diferente. Para aqueles, o máximo de humanidade é adquirido pelo sujeito histórico que, através de um longo período de formação, torna-se apto a participar ativamente dos ordenamentos jurídicos e políticos da cidade. É aquele que tornou-se cidadão, na plenitude da palavra.

Adquirir humanidade, ser formado, não são palavras leves. Implica na compreensão de que o homem "vem a ser homem". Isto implica, por conseqüência, que podemos ter seres "humanos" muito mais humanos do que os outros. A hierarquia social, jurídica e política da/cidade antiga, como sabemos, bem reflete este fato.

O processo de formação do cidadão, acentuando este ou aquele elemento "formativo" irá, pois, refletir aquelas características mais apropriadas ao ser humano da época. De início, não é todo "ser humano" que pode vir a adquirir o "status" de cidadania. Dele estão excluídos, desde o nascimento, as mulheres, os escravos, os estrangeiros, dentre outros. O processo de formação destes, passará por outros caminhos. Aqueles considerados dignos de usufruírem do banquete da cidadania serão obrigados a passar por um longo processo de educação que os tornarão aptos, espiritual e corporalmente, a decidirem os designios da cidade.

Qual é, pois, este processo educativo? Em princípio, é um processo que atinge a pessoa como um todo. Parafraçando o filósofo, nada do que é humano lhe é estranho. A conformação do corpo implica em exercícios militares, na ginástica, nos exercícios físicos de uma maneira geral. A conformação do espírito, no cultivo das tradições, no desenvolvimento de sensibilidades afetivas, no maior ou menor controle das paixões e dos sentimentos. A preparação integral do homem para vir a participar ativamente da res-pública, que implica ainda como elemento fundamental a prática da oratória e do diálogo, significa, pois, todo um processo cuja realização prática se dá no conjunto das relações sociais vivenciadas, desde a mais tenra idade, pelos "eleitos". Não é, em sua maior e mais importante parte, sistematizado. Não precisa sê-lo.

Na verdade, o que todo pequeno ou futuro cidadão aspira, ao passar por este longo e nem sempre fácil processo formativo, é ter direito ao "ócio digno". Aqui a noção de ócio, bastante diferente da corrente na modernidade, significa a participação ativa nas "coisas" (res) da cidade. Tornar-se "ocioso" é uma aspiração e o valor mais importante, pois implica em direitos e deveres dos mais nobres.

Neste processo, assim organizado, qual o lugar e papel da escola? Com certeza não ocupa, a escola, um lugar central no processo de humanização do homem e, muito menos, da mulher. Seu papel e lugar, quando muito, é secundário. Em primeiro lugar, cumpre dizer, que a escola, tal qual a concebemos hoje em dia, é criação da modernidade. Não existia antes disso. Em segundo lugar, a escola na antigüidade era o espaço social, mais ou menos organizado e sistematizado, onde reforçava-se ou exercitava-se posturas e práticas a serem cobradas do futuro cidadão. Muito mais que lugar do "conhecimento", era lugar da prática e do exercício, e muitas vezes do castigo. A escola, nesta perspectiva, nasce como mais um espaço de relações sociais, ou muito pouco mais que isto, significando, mesmo etimologicamente, um lugar de vivência e cultivo do ócio.

Dentro deste universo, educação e escolarização são coisas totalmente distintas, estando a segunda noção subordinada à primeira. Escolarização é, poderíamos dizer, uma das diversas formas de educação, tida esta última como o processo de formação humana. Ainda nesta perspectiva, poderíamos dizer que a criança (aquele que deve ser criado) é transformada (dotar, através de um processo, de nova forma) em pessoa humana plena. Antes disso, ela não o é.

Pois bem, se este é, em síntese, o processo formativo daqueles que dirigirão a res-pública, qual é o elemento fundamental da formação dos excluídos? Deixando de lado, por comodidade, a discussão do processo de formação da mulher, com suas diversas facetas, dos estrangeiros e de outras categorias sociais excluídas, e centrando nossa atenção nos escravos, segmento dos mais importantes tanto por seu peso numérico quanto pelo lugar social que ocupa, poderíamos dizer que o elemento central de formação aqui não é outro senão o trabalho.

A escravização do outro, seja sua alteridade dada pela raça, nacionalidade e, muitas vezes, pelo gênero, é tida com uma situação natural na antigüidade. Decorre das necessidades "humanas" de cultivo do ócio, de participação ativa na vida da cidade. É óbvio e "natural" que, para que alguns cultivem o ócio, existam aqueles

outros que, não sendo humanamente dignos de tal feito, ocupem-se de coisas menos importantes. Não há pois, nenhuma condenação moral da escravidão.

Mas a naturalização da escravidão não decorre apenas de sua necessidade econômica. Na verdade, o escravo não é um ser humano completo. Seja porque ocupado com as coisas menos dignas, o trabalho manual fundamentalmente, no qual torna-se necessário o desprendimento de um grande esforço físico, seja porque participava de uma outra cultura, da qual incorporou (tornou corpo) valores, normas e sentimentos diferentes, o escravo não é tido como homem integral.

Se deixarmos de lado, também por comodidade no momento, a questão dos escravos estrangeiros (feitos escravos, por exemplo, em situação de guerra), adentraremos na concepção típica da antiguidade no que se refere ao processo de humanização: apenas a alguns homens são dadas as condições de se tornarem homens plenamente, o que lhes possibilita usufruir do ócio digno. Os outros não chegam a "ser humanos". São, quando muito, animais ou instrumentos que falam. Qual o divisor de águas entre uns e outros? Sem dúvida, o trabalho físico.

Dentro de uma concepção de que humanizar-se significa cultivar o espírito, toda atividade na qual é despendido algum esforço físico, notadamente as atividades manuais, é tida como aviltante e indigna. Ao relacionar-se com a natureza utilizando prioritariamente o próprio corpo, o ser que assim procede não consegue ascender às alturas das coisas do espírito. Preso ao mundo pela sua corporeidade, o escravo transforma-o, mas não consegue transformar-se (adquirir, através de um processo, uma nova forma) em ser humano completo.

Nesta perspectiva, o trabalho nada mais é do que uma maldição, como bem o declaram o Livro do Gênesis e inúmeras declarações dos filósofos antigos. O processo de formação humano por excelência é aquele que está afastado do trabalho físico. Este é tido como ocupação de seres vis, que não ascenderam à verdadeira condição humana. Decorre daí, portanto, que a escola, como integrante do processo anteriormente descrito, deve desprezar o trabalho, não por dificuldade de

integração, mas como condição de sua existência. A escola (ócio), só pode existir como experiência humana de negação do trabalho, do negócio (negação do ócio).

A VIRADA DA MODERNIDADE

Na modernidade uma nova concepção de formação humana, e com ela de trabalho e escola, foi se impondo. Esta nova concepção, gestada ao longo da Idade Média, vem afirmar justamente a centralidade do trabalho como elemento da humanização do homem.

Os portadores desta nova concepção não poderiam ser outros que não os burgueses. Herdeira de uma tradição que tinha no trabalho a forma de lidar com a natureza e com os outros homens, a burguesia vai paulatinamente elaborando uma nova teoria da formação humana, tendo esta no trabalho sua âncora principal. Não sabendo fazer outra coisa que não negociar, do que trabalhar, a burguesia vai impondo, com seu peso político e econômico, uma mudança paulatina e permanente, da concepção do trabalho. Nesta nova visão, é evidente que o trabalho é tido como a mais digna das atividades humanas, como a forma mais perfeita de relação e transformação da natureza, como uma forma mesmo de purificação e glorificação do "criador".

O trabalho não é castigo, é fonte de prazer; não é indigno, é fonte de riqueza e poder; não é experiência mutiladora, é forma de exaltação da humanidade. Nesta perspectiva, o ócio é a face negativa da experiência humana. Mesmo considerando ter havido uma importante delimitação do que vem a ser ócio, identificando como tal experiências muito mais restritas se comparadas com aquelas que o eram na antigüidade, não podemos deixar de afirmar que houve uma mudança radical: de experiência positiva na antigüidade, o ócio caminha passo-a-passo para a mais indigna das experiências humanas no mundo projetado e construído sob os auspícios da burguesia.

Toda esta mudança que, conforme sabemos, é apenas parte das grandes mudanças acontecidas nos últimos sete (7) séculos de história da humanidade, cujos grandes passos foram dados sem dúvida em torno dos séculos XV e XVI, trouxe grandes conseqüências para a escola. De uma experiência restrita até há poucos séculos atrás, a escola vai paulatinamente constituindo-se numa das mais significativas instituições de formação humana da modernidade. É evidente que entre as poucas escolas existentes nos séculos XV e XVI, para os nossos atuais sistemas nacionais, e até internacionais de ensino e formação, a diferença não é apenas de quantidade. É de conteúdo, de concepção, enfim, de qualidade.

No entanto, alguns traços, construídos naqueles séculos, como referência da escola, perduraram. Um deles é, sem dúvida, a incorporação da temática do trabalho. Interessada que estava em afirmar sua nova concepção de mundo e, em conseqüência, de homem e de formação humana, a burguesia buscará difundi-la por todos os meios necessários. Para isto, se preciso for, reforçará, transformará ou criará instituições e instrumentos. Creio que estes três elementos estão presentes na história da escola moderna. Ela foi reforçada, transformada, re-criada.

Nesta sua atenção à escola, que é preciso que se afirme não foi maior que a atenção dada a outras instituições de formação e produção de mercadorias e homens, a burguesia acentuará a necessidade de que esta incorpore o trabalho como elemento importante. É evidente que a forma como o trabalho deveria ser incorporado pelas escolas de formação dos novos dirigentes e dos trabalhadores (a serem dirigidos), deveria se dar de forma diferenciada. Para alguns como ciência, tecnologia e administração do trabalho dos demais; para outros como formação de hábitos (físicos e mentais), sensibilidades e valores necessários à realização das estafantes e inumanas atividades inerentes ao trabalho moderno. O certo é que a cultura (cultivo) do trabalho invadiu e se impôs à cultura escolar. Desse momento em diante, seja por afirmação ou negação, o debate acerca do educativo e do escolar não mais poderá prescindir da reflexão sobre a experiência humana do trabalho.

O fato de a escola ter sido obrigada a incorporar a questão do trabalho não quer dizer, no entanto, que ela o tenha feito de forma satisfatória e sem tensões. Herdeira da tradição de negação do trabalho, a escola sempre relatará por assumir que sua centralidade está fora de si mesma. Não é ao mesmo tempo atual e profundamente antiga a crítica generalizada à escola enquanto espaço de formação humana? Seria ingênuo admitir que a escola foi, algum dia, adequada à burguesia. Esta não dependeu da escola para ascender ao poder e, muito menos, fundamentalmente, para se manter.

A história da escola na modernidade está marcada, pois, pela tensão entre manter, de um lado, sua tradição de cultivo do ócio, e, de outro, de incorporar o trabalho como elemento central da nova cultura e experiência humana. Esta tensão marcará não apenas a forma de organizar a escola, seus conteúdos e métodos, mas também, e fundamentalmente, o debate em torno do sentido e importância mesma da educação escolarizada. Estejam defendendo os "interesses capitalistas" ou situados do lado dos "trabalhadores", os teóricos da educação moderna nunca deixarão de ter no mundo do trabalho sua referência principal. Não sendo, entretanto, objetivo deste artigo trabalhar as diferenças e divergências que têm marcado a aproximação destes dois grupos do mundo do trabalho, pretendemos no próximo item focar alguns dos elementos que têm marcado o debate recente sobre a questão no campo dos chamados teóricos críticos, basicamente, das discussões sobre o ensino de 2º grau.

O ENSINO DE 2º GRAU E A QUESTÃO DO TRABALHO: PROPOSTAS E DESAFIOS

É unânime hoje, entre pesquisadores(as), professores(as), administradores(as) da educação e mesmo entre setores políticos e empresariais interessados na questão da educação escolar, que o ensino de 2º grau carece de identidade. Atualizando uma antiga discussão, debate-se qual deve ser seu caráter: se ele deve ter como fundamento uma identidade formativa ou instrumental. No primeiro caso, as opções seriam, por um lado, deste grau de ensino dar uma "sólida formação geral" e/ou, por outro, de dar uma formação profissional. No segundo caso, o ensino de 2º grau seria apenas um instrumento de preparação para o ingresso na universidade.

Poucos são aqueles(as) que defendem uma face unicamente propedêutica para o 2º grau. Quase ninguém se atreve a tanto. O debate tem se centrado, então, em torno da chamada formação geral ou profissional que seria dada neste grau de ensino. São inúmeros os argumentos arrolados pelos(as) defensores(as) de uma ou de outra vertente, os quais não vamos aqui evocar. Creio, no entanto, que poucos têm dado atenção à seguinte questão: não seria a falta de identidade da escola de 2º grau brasileira decorrente do fato de ela não participar de nenhuma das duas tradições que têm marcado a história da educação escolar, às quais nos remetemos anteriormente?

Creio que uma resposta satisfatória à questão acima esboçada contribuiria bastante para a superação de alguns impasses que tem marcado este grau de ensino. O fato é que a escola de 2º grau sucede um nível de ensino que participa, fundamentalmente, da tradição moderna, da cultura moderna acerca da escolarização. A nossa escola de 1º grau (pública e tendendo à universalidade) é criação, no ocidente, da modernidade. Ela é moderna também porque, mesmo não o explicitando, é perpassada continuamente pelo mundo do trabalho. É ele quem lhe dá norte, seja impondo hábitos, valores, normas, sensibilidades, ritmos e conteúdos a serem "ensinados", seja possibilitando ou não a freqüência ao mesmo.

Outra é a situação do grau de ensino que sucede o nível aqui em questão: é a Universidade. Esta é herdeira direta da escola cultivadora do espírito, do não-trabalho, enfim, do ócio. Somente com muita dificuldade a Universidade dá conta do trabalho e do trabalhador. Entrar nos umbrais da escola de nível superior é, pelo menos simbolicamente, deixar de lado o trabalho físico estafante. É evidente que certos setores ou grupos profissionais, mesmo tendo participado do "banquete" não deixam de ocupar-se com atividades pouco valorizadas e de profundo desgaste físico, mas pergunto: não são eles, e seus cursos de preparação, justamente os mais questionados sobre o caráter "universitário" de sua formação?

Por esta via que estamos argumentando, seria impossível, na atual situação do ensino brasileiro (somente?) deixar de pensar o 2º grau como preparação, mas não só. É preciso pensá-lo como passagem de uma tradição a outra. No entanto, queremos ir mais além, e propor a necessidade da superação (conservação, abandono e criação) de ambas as tradições. Somente nesta perspectiva é possível criar uma identidade não apenas para o 2º grau, mas para a escola como um todo. Sem que isto seja feito, este nível de ensino jamais deixará de sentir a necessidade de adequar-se ao trabalho (em continuidade ao 1º grau), ou à universidade (sendo desta uma antecâmara, seja de preparação, seja de introdução). Em ambos os casos, a identidade seria dada de fora.

Mas o que significaria, então, a superação das duas tradições, acima anunciadas? A partir de nosso entendimento de que o processo de superação comporta, concomitantemente, três momentos distintos e complementares, o da conservação, o do abandono e o da criação, procuremos sintetizar aquelas contribuições que, a partir das reflexões marxianas e da tradição marxista, têm sobressaído no debate tanto interno a esta corrente quanto desta com outras posturas teóricas.

Creio, em primeiro lugar, que é defendida como fundamental a conservação, na tradição escolar da antigüidade, da necessidade da formação geral do ser humano no mundo da "cultura" do espírito: artes, conhecimentos, relações humanas,

etc. É preciso, pois, defender que todo ser humano será tanto mais humano quanto mais participar do "banquete" da cultura: nada do que for humano pode ser estranho a um/uma homem/mulher.

Da tradição escolar moderna, por outro lado, é preciso conservar e dar o devido peso à idéia de que é o ser humano - através do trabalho, fundamentalmente, mas não só -, que constrói tudo que lhe é significativo, seja material ou espiritual. Todos os homens e mulheres participam, seja através do trabalho ou de outros meios, da criação e recriação do mundo, de seu ordenamento espiritual, enfim, da história humana. Se todas as ações são importantes, mais fundamental ainda é o trabalho, porquanto sua realização é única forma de manutenção da vida dos seres humanos.

Se o mundo não é dado, se ele é criado e re-criado pelos seres humanos, que ao assim procederem criam e re-criam sua própria humanidade, é preciso pois superar as visões esfaceladas de formação humana até então colocadas, que ora acentuam uma dimensão, ora acentuam outra, e propor que todos devem ter acesso a um processo múltiplo e rico de formação mais integral e integrado. Nesta perspectiva, deve-se abandonar, também, todo tipo de educação, escolar ou não, que tenha como objetivo a manutenção de privilégios, discriminações, exploração ou dominação.

Sabemos, no entanto, que muitos são os desafios colocados à efetivação de tais propostas. Dentre estes desafios, destacam-se dois: as rápidas e crescentes mudanças no mundo do trabalho e a perspectiva neoliberal de reordenamento do Estado e suas conseqüências para a educação.

Em primeiro lugar, é preciso que tenhamos clareza das profundas mudanças que vêm ocorrendo no mundo da produção capitalista, envolvendo não apenas mudança na gestão da força de trabalho mas, fundamentalmente, a busca de novos processos de produção, de novos materiais, de novas fontes de energia e, daí, a incorporação cada vez maior e mais rápida dos avanços da ciência no processo de produção e circulação de mercadorias e serviços.

Esse processo, que vem ocorrendo de maneira mais ou menos aguda tanto nos países "centrais" quanto naqueles da periferia do capitalismo, acentuando cada vez mais o caráter transnacionalista do capital, tem, no entanto, se imposto não apenas no "mundo da produção", mas invade todos os espaços e tempos das pessoas, buscando produzir, e manter, novas formas de sociabilidade, novas sensibilidades, novas memórias. A exclusão de um número cada vez maior de homens e mulheres do mercado formal, e algumas vezes informal, de trabalho é um fenômeno internacional, como o é a defesa da "qualidade total", das "novas tecnologias", "dos novos processos de trabalho", dentre outros inúmeros elementos.

Outro desafio, muito relacionado com este, refere-se à necessidade de enfrentamento, tanto no terreno do debate teórico-ideológico quanto no terreno do político e da prática pedagógica e social, das propostas neoliberais de reordenamento do Estado, que trazem sérias e profundas implicações para o campo educativo. O neoliberalismo, como expressão no plano político-ideológico das novas formas de produção e reprodução do capital transnacional, tem procurado demonstrar a "ineficácia" e "ineficiência" (duas palavras-chave no léxico neoliberal) da ação do Estado não apenas na economia mas na sociedade como um todo.

No entanto, a busca de demonstração da baixa qualidade da intervenção estatal não se faz no sentido de buscar fazer com que este passe a atuar na melhoria de vida das camadas mais pobres da população, mas, isto sim, faz-se, no mais das vezes, como estratégia de imposição de uma nova concepção de Estado (mínimo) que garanta, fundamentalmente, as melhores condições para que a iniciativa privada possa livremente exercer seu "papel", num mercado, agora já sem os controles políticos e jurídicos do Estado. Em outras palavras, defende-se o encolhimento do Estado para a "livre" produção e reprodução do capital o que, por sua vez, seria a forma ideal ("ótima") de atendimento às demandas sociais, através da criação e oferta de bens e serviços.

Nessa lógica, a escola é entendida como uma "agência" ou empresa de serviços,

que deve atender adequadamente seus "clientes". Não tem sido outra, por exemplo, a vertente seguida pela diversas experiências de implantação dos processos de "qualidade total" na educação. Nesta mesma perspectiva, defende-se a máxima adequação da escola às exigências dos novos processos produtivos, relegando à escola o papel de agência não mais de "adestramento de mão-de-obra" mas, agora, de formação do/da trabalhador(a) necessário(a) aos novos tempos, ritmos e espaços da produção. Dessa forma, o mundo do privado apropria-se, mais uma vez, dos processos escolares de formação do/da trabalhador(a), impondo suas necessidades e sua lógica.

Dar as costas a todo este processo, não perceber e qualificar as atuais tendências que se colocam para os/as trabalhadores(as), inseridos(as) ou não nos "modernos" processos de trabalho, face as constantes e, as vezes, abruptas mudanças nas formas de reprodução ampliada do capital, é fechar os olhos aos elementos materiais que condicionam toda e qualquer tentativa de fazer com que a escola possa aportar às novas gerações de trabalhadores(as), uma formação que contribua significativamente para suas inserções e atuações não apenas no mundo do trabalho mas também na política, na cultura, nas artes, enfim, no fazer-se humano deste final de século XX.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel G. O direito do trabalhador à educação. In: GOMEZ, Carlos M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987. p.75-92
- ENGUIITA, Mariano F. **Trabajo, escuela e ideologia**. Madrid: Akal/Universitária, 1985.
- FERRETTI, Celso João et al (Orgs.) **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate interdisciplinar**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A.A. & SILVA, Tomaz T. da.(Orgs.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p.31-92
- GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz T. da.(Orgs.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- KUENZER, Acácia Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.68, p 21-8, fev. 1989.
- MACHADO, Lucilia R. de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et al (Orgs.) **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate interdisciplinar**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p.169-88
- NOSELLA, Paolo. Trabalho e educação. In: GOMEZ, Carlos M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987. p.27-41
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e da política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz T. da. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p.9-29

ABSTRACT: The Author tries to reflect on historic-philosophic basis that is present in the relation "work & education" in the high school. He discusses human formation and historic transformations that happened in the work and in the school.

KEYWORDS: Work, School education, Human formation, High school.

(Recebido para publicação em 09.09.95 e
liberado em 23.05.95)