

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

GIULIA DANIELLE SOARES RODRIGUES

O VALOR DO TRABALHO:
Uma análise em cadernos escolares do período 1923-2016

São Leopoldo
2018

GIULIA DANIELLE SOARES RODRIGUES

O VALOR DO TRABALHO:

Uma análise em cadernos escolares do período 1920-2016

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia, da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –
UNISINOS

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Betina Schuler

São Leopoldo

2018

Dedico este trabalho a meus professores
e educadores...

Por terem me ensinado a questionar.

E por serem parte das experiências que
me atravessam e me constituem.

AGRADECIMENTOS

São inúmeros meus agradecimentos, pois, da mesma forma, são inúmeras as pessoas que me auxiliaram a chegar até aqui. Começo meus agradecimentos, dirigindo-me à minha família, por ser meu porto seguro e me incentivar de forma incessante em toda a minha trajetória acadêmica. Não há alegria maior do que compartilhar essa conquista com pessoas tão maravilhosas e iluminadas, que construíram boa parte do que sou hoje.

À minha mãe, Silvia, pela postura guerreira e potente, que, mesmo em meio às adversidades, nunca me deixou sequer pensar em desistir. Com seu incentivo diário – “Em tudo na vida, é vencer ou vencer!” –, me fez chegar até aqui. Ao meu pai, Edi, pela amizade, pelo suporte constante de que precisei, pelas caronas, pelos telefonemas, além do afeto e do amparo nos dias em que tudo parecia ficar difícil. Obrigada por serem os melhores exemplos que eu e meus irmãos poderíamos ter, por lutarem por nós e por confiarem em que nenhum dos nossos objetivos era impossível. Mesmo sem muito estudo, acreditavam, e acreditam, que nosso bem mais precioso era o conhecimento e deram todo o suporte para que essa fosse sempre nossa prioridade.

Agradeço aos meus irmãos, Oséias e Jonathan, por serem meus companheiros nesta aventura chamada vida. Pelo apoio, pela escuta e, sobretudo, pelo potencial de me fazer rir nos dias que o estresse e o cansaço queriam me dominar. Ao Higor, meu parceiro e melhor amigo, pela maravilhosa e revigorante companhia, pelas noites digitando citações, preparando meu café e me dando cobertura nas tarefas da casa. Por ter secado minhas lágrimas de nervosismo e ouvido as reclamações nos momentos mais angustiantes. Aos meus tios, avós, primos, primas e amigos, por sempre me apoiarem e apostarem em mim, em especial a Murilo Martins, por ser meu psicólogo particular e me fazer enxergar, como aprendizado, todos os maus momentos. Vocês são maravilhosos!

Meu mais sincero agradecimento à minha orientadora, Profa. Dra. Betina Schuler, por enxergar em mim um potencial que nem eu mesmo reconhecia e por salientar isso sempre que eu pensava que não conseguiria atingir meus objetivos. Quando ingressei no segundo semestre e conheci Nietzsche a partir de suas aulas, jamais pensaria que isso teria um impacto tão grande e positivo em minha vida,

fazendo parte de uma pesquisa rigorosa, potente e, posteriormente, sendo base do meu trabalho de conclusão.

Obrigada, Betina, por me apresentar ao universo da pesquisa e por ser protagonista das minhas maiores conquistas nessa trajetória. Foram algumas as orientações em que chorei sobrecarregada com todos os acontecimentos da vida e, da forma mais compreensiva e humana, tu me acolheste e salientaste o quanto acreditavas no meu potencial. És fonte de um conhecimento inigualável e só tenho a agradecer por o teres compartilhado comigo ao longo desses três anos de convivência.

Aos meus professores, pela oportunidade de compartilhar experiências e conhecimento, além do rigor em nos mostrar que a educação e a Pedagogia são áreas sérias e de suma importância para compreendermos e modificarmos a sociedade na qual estamos inseridos. Apaixonei-me pelo curso e passei a perceber o quanto minhas ações eram valorosas neste mundo, a partir do olhar sensível e do poder da crítica que me foi alcançado ao longo dessa jornada na universidade.

Agradeço aos meus parceiros de revisão, Profa. Ieda Raffainer, Murilo, Higor, Bruna e demais colegas do grupo de pesquisa, pelo auxílio e pelas contribuições neste trabalho. Aos meus colegas - de academia, de profissão, do Colégio Sinodal - SL - e aos adorados amigos e amigas com quem partilhei, de igual forma, vivências maravilhosas e momentos que levarei sempre comigo em minha vida profissional. Em especial, à minha amiga Bianca Alfien, por ser a melhor parceira de trabalhos, compreensiva, profissional exemplar e de potencial enorme. Obrigada por dividir angústias e compartilhar as alegrias em muitas noites frias na Unisinos, és parte grande desta conquista.

E, por último, agradeço ao meu mestre Daisaku Ikeda por me possibilitar conhecer o budismo do Sutra do Lótus nessa existência e me proporcionar sabedoria, energia, superação e o sentimento de que não existe oração sem resposta nem missão impossível para aqueles que praticam essa filosofia. Ikeda Sensei (2015) disse “Se a barreira é espessa, vamos dobrar os esforços”, e, assim, conquistei tudo que determinei até então, com a perseverança e a garra nas barreiras mais espessas da vida, fazendo com que nenhuma delas me impedisse de alcançar o que objetivei.

RESUMO

A presente pesquisa tem como foco analisar como o conceito de trabalho tem sido valorado nos cadernos escolares e como esse processo atravessa os modos de subjetivação infantil. Essa investigação parte de uma inquietação com a forma como o trabalho vem sendo valorado na sociedade contemporânea, associado à boa vida e ao sucesso, operado também no ambiente escolar. Inspirada na perspectiva pós-estruturalista, essa pesquisa tem, como principal referência, os estudos de Nietzsche, quanto à sua discussão sobre a valoração dos valores, e os estudos do sociólogo Richard Sennett, quanto à sua discussão sobre o trabalho, bem como autores que trabalham com esses pensadores na área da educação. O material de análise com o qual essa pesquisa opera são cadernos escolares dos anos iniciais do ensino fundamental, datados entre 1923 e 2016, contemplando escolas públicas e privadas de diversas localidades do estado do Rio Grande do Sul. Nessa pesquisa, identifiquei duas regularidades, as quais atravessam o valor de trabalho por todo o período analisado: utilidade e servidão. Constatado, também, deslocamentos que permeiam este valor, que podem ser divididos em dois grandes eixos: trabalho, propriedade e pátria (1920-1980) e trabalho e consumo (1980-2016). A partir dessas regularidades e deslocamentos, percebo um modo de vida idealizado que atravessa as subjetivações infantis e, saliento, possibilidades de pensar a educação para além desses padrões, numa perspectiva mais problematizadora.

Palavras-chave: Trabalho. Cadernos escolares. Valoração dos valores. Subjetivação.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 SURGE UMA QUESTIONADORA.....	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 NIETZSCHE, A VERDADE E A VALORAÇÃO DOS VALORES.....	10
2.2 TRABALHO E SOCIEDADE: SER ATIVO, FLEXÍVEL E FELIZ.....	16
2.3 EDUCAÇÃO, FLEXIBILIDADE E SUBJETIVAÇÃO INFANTIL	22
3 MÉTODO.....	27
3.1 UMA POSTURA DE PESQUISA	27
3.2 REVISÃO DE BIBLIOGRAFIA.....	27
3.3 FERRAMENTAL TEÓRICO-ANALÍTICO E MATERIAL EMPÍRICO	28
3.4 POR QUE NIETZSCHE?.....	32
4 ANÁLISE.....	34
4.1 O VALOR DO TRABALHO E SUAS REGULARIDADES	34
4.2 DOS DESLOCAMENTOS	38
4.2.1 Trabalho, propriedade e pátria.....	40
4.2.2 Trabalho e consumo	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS.....	68

1 INTRODUÇÃO

1.1 SURGE UMA QUESTIONADORA

Durante meus dois primeiros semestres na universidade, no ano de 2015, muitos aspectos me chamavam a atenção, mas, em particular, o modo como os professores tratavam temáticas até então comuns para mim: a infância, o tempo, o espaço, as culturas. No entanto, na disciplina de Literatura Infanto-Juvenil, percebi o quanto questionar é preciso para repensar e qualificar as propostas pedagógicas. A partir das aulas ministradas pela Profa. Dra. Betina Schuler, bem como outras atividades acadêmicas do curso, adquiri uma postura mais rigorosa frente aos desafios do cotidiano escolar, principalmente em se tratando da leitura e da escrita. Fui, então, convidada para integrar o projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Unisinos como bolsista de Iniciação Científica. Em outras atividades acadêmicas, esse processo de problematização continuou ao longo do curso.

Trabalhando nesse projeto intitulado Práticas Curriculares de Escrita e de Leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e os Modos de Subjetivação, fui apropriando-me do referencial teórico que fazia parte da pesquisa e, assim, conhecendo e me identificando com o trabalho do filósofo Friedrich Nietzsche. Durante a iniciação científica, fizemos o movimento de selecionar cadernos escolares da cidade de São Leopoldo e, posteriormente, do acervo do **HISALES**¹, utilizando-os como nosso material de análise. Com base nos cadernos coletados em São Leopoldo datando de 2006 a 2016, desenvolvi, sob orientação da referida professora, um artigo intitulado “Valores valorados nas escritas de alunos do Ensino Fundamental”, abordando os valores recorrentes nas escritas desses alunos e as implicações trazidas para os modos de vida desses sujeitos.

Por meio dessa produção, verifiquei algumas regularidades, sendo que a que mais me chamou a atenção foi a temática “trabalho”, recorrente de diversas

1 O HISALES é um grupo de pesquisa vinculado ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel) que reúne pesquisadores da UFPel e de outras instituições de ensino da região sul, contando com a participação de pesquisadores, de alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado) e de graduação. O HISALES tem procurado estabelecer uma política de recolha, tratamento e guarda de objetos da cultura escolar, constituindo, assim, importante acervo para a pesquisa educacional. Sua sede está localizada no Campus II – UFPel, Rua Almirante Barroso, 1202 - Sala 101 H, CEP 96.010-280 - Pelotas/RS – e é aberta para pesquisa e visitação. Ver mais em: <http://www.ufpel.edu.br/fae/hisales/>

formas nos cadernos e relacionada a questões como consumo, produção ou promessa de futuro melhor. Percebi, empírica e provisoriamente, o quanto o valor do trabalho era presente nos cadernos, mas sem problematização. Pensando nisso, parto de Nietzsche e de seu conceito de valoração dos valores, para pensar a valoração do valor do trabalho na escola, da forma como vêm sendo incorporadas certas forças no campo educacional desde o início do século XX até a atualidade, por meio dos cadernos escolares que datam da década de 1920 ao presente, dos efeitos produzidos por isso, a partir do acervo do HISALES e da Rede Municipal de São Leopoldo.

Além das obras de Nietzsche que tratam da temática dos valores, utilizei autores da sociologia que trazem estudos sobre o conceito de trabalho na contemporaneidade, tal como Sennett e outros que contribuem para pensar a escola e a educação. Com uma atmosfera genealógica, na presente pesquisa, penso que, por meio dessa perspectiva teórica, é possível questionar algumas regularidades e também deslocamentos que aparecem nas produções escolares e, ao mesmo tempo, visar a outras formas de problematizar a relação entre trabalho, escola, escrita e infância.

Inspirada nisso, tenho como objeto de análise os cadernos escolares do acervo da pesquisa a qual integrei, de turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, das redes pública e privada de ensino, da região metropolitana e da região sul do estado do Rio Grande do Sul, datados do período entre 1920 e 2016.

Busquei mapear e examinar como o conceito de trabalho é valorado e que forças culturais circulam e se associam a ele, além de perceber como produzem determinados modos de relação do sujeito consigo mesmo, marcando os atravessamentos históricos, sociais, éticos e morais. Também foi possível pensar novas práticas que contemplem um olhar mais problematizador a respeito da temática. O questionamento que me acompanhou desde o início era de que modos o trabalho vem sendo valorado nos cadernos escolares no último século no estado e como vem moldando as subjetivações infantis.

Meu principal objetivo, ao longo da pesquisa, foi examinar, por meio de cadernos escolares, de que forma o trabalho vem sendo valorado e como esse valor foi construído ao longo dos anos. Além disso, procurei entender como isso atravessava as subjetivações infantis no último século no estado do Rio Grande do Sul e como as crianças se constituíam a partir dessa valoração.

Para contemplar esse intento, primeiramente pretendi identificar regularidades nos cadernos escolares envolvendo a temática do trabalho. Posteriormente mapeei os deslocamentos da forma como ela era tratada desde o início do século até o tempo presente e percorri um caminho de deslocamentos e regularidades até compreender suas implicações na constituição das subjetivações infantis.

O passo inicial foi coletar o material de análise, reconhecendo as potencialidades dos cadernos. Após, utilizei uma tabela organizada pelo grupo de pesquisa que continha todos os excertos retirados dos cadernos que abordavam o conceito de trabalho. Com base nessas movimentações, mapeei os excertos e detectei regularidades e deslocamentos ao longo do século, analisando-os à luz de dois teóricos principais - Nietzsche e Sennett - e de outros autores que discutiam na mesma perspectiva teórica.

As regularidades mais significativas encontradas têm o trabalho como sinônimo de utilidade e de servidão ao longo de todo o século. Já os deslocamentos correspondem a duas grandes associações do conceito de trabalho como sinônimo, primeiramente, de propriedade e de patriotismo e, depois, de consumo trazendo a educação como uma preparação para o mercado de trabalho. Saliento que não trato esses dois movimentos de forma estanque e linear, mas como forças que vão produzindo certos efeitos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 NIETZSCHE, A VERDADE E A VALORAÇÃO DOS VALORES

Este primeiro capítulo apresenta alguns conceitos importantes para o desenvolvimento do presente trabalho, sobretudo o de *valorização dos valores* e os demais conceitos que se conectam a ele trazidos pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche, principal teórico que contribui para esta pesquisa. Com base nessa definição, entendo ser possível ampliar os questionamentos acerca dos valores que regem a sociedade, enxergando e compreendendo seus atravessamentos em situações importantes como, no caso, o processo de escolarização.

Inicialmente é preciso contextualizar a forma como o pensador Nietzsche se relaciona com a educação, apesar de não ter escrito suas obras para refletir essa área. O pensamento dele problematizou toda uma tradição filosófica apoiada na metafísica. Assim, pensar Nietzsche no processo da educação torna-se muito potente para problematizar os modos de subjetivação no presente e a escola como uma instituição que atravessa esse processo. “Se Nietzsche fala da transvalorização dos valores, a educação evidentemente também passa pelo escopo de sua obra” (DAS, s/d, p.36).

[...] não se deixou levar pelo método socrático, pelo idealismo platônico nem pela lógica aristotélica. Ele preferiu adotar outros. [...] esses que se puseram a corrigir a vida, como se ela fosse um erro e não uma verdade, tudo fizeram para instaurar na existência suas próprias verdades, em detrimento da verdade natural do mundo e dos homens. (DAS, s/d, p.35).

Para o filósofo, os modelos de pensamento clássico transformavam a educação em um sistema voltado para a moral cristã e para a produção de mão de obra, sem importar-se com o olhar crítico e a postura problematizadora do homem. O principal conceito com o qual operarei, a partir disso, é o de valorização dos valores, citado por Nietzsche em obras como *Genealogia da Moral* (2015) e *A Gaia Ciência* (2013), apresentado como a atribuição de um valor, de uma importância ou não, aos valores que regem nossas vidas. Para o autor, os valores não são essências naturais - por isso, não podem ser pensados fora de seu processo de valorização, que é sempre uma construção social, determinadas de acordo com as forças que estão circulando na sociedade. Silva (2003, p.44) afirma que os valores

seriam “[...] critérios para decidir o que, na conduta humana, é bom e o que é mau, o que é desejável e o que é indesejável. Reunidos, esses critérios formam a “moral”. A moral é universal: seus critérios valem para todos”.

Para Nietzsche (2015), a moral poderia ser entendida como esse conjunto de valores e de regras que regem as nossas ações e ser, no entanto, dividida entre moral de rebanho/escravos e moral dos senhores. A moral dos escravos entende-se como aquela reativa, que não questiona, que funciona sempre a partir da negação do outro, que opera por culpa e por ressentimento. Nela, há uma negação de si mesmo e de seu potencial de vida. O sujeito se mantém na minoridade e na apatia a fim de se sentir mais seguro.

Enquanto toda a moral nobre procede de uma triunfante afirmação de si mesma, a moral dos escravos desde o início diz não a um “no exterior”, a um “de outro modo”, a um “não a ele mesmo”; e é esse não que é seu ato criador. Essa mudança total do ponto de vista dos valores – essa orientação necessária para o exterior em lugar do retorno para si mesmo – evidencia precisamente ressentimento [...] sua ação é fundamentalmente reação. (NIETZSCHE, 2013, p.53).

A moral dos senhores, por sua vez, é ativa, criadora e problematizadora, “age e cresce espontaneamente, não procura seu oponente para dizer sim a si mesmo com maior reconhecimento ainda, com mais alegria” (*Op. Cit.*). É uma moral audaciosa e cheia de confiança em si mesma.

Esse conjunto de ideias trazido pela moral produz modelos ideais de conduta, que nos levam, muitas vezes, à subordinação em função da obtenção de um *status* ou de aprovação por parte da sociedade. Agir conforme os padrões impostos pela moral configura, então, o sentimento de “boa consciência”, conceito também trazido e explicado por Nietzsche (2013, p.236):

A subordinação das ideias, transformada em instinto por meio do hábito. leva àquilo que se chama “força de caráter”. Quando alguém age por poucos motivos, mas sempre os mesmos, seus atos adquirem uma grande energia; se essas ações estiverem de acordo com os princípios dos espíritos subordinados, são aprovadas e produzem ao mesmo tempo, naquele que as realiza, o sentimento de boa consciência.

É importante ressaltar que o autor afirma que, na vida em sociedade, nós não adotamos apenas uma perspectiva moral em nossas ações, mas, sim, oscilamos entre ambas e que isso não se trata de classificar uma como verdadeira e outra como falsa, mas, sim, compreender a potência de vida que cada uma nos dá ou não. São forças reativas e ativas que mostram a potência do homem ou não, que

estão em batalha e nos atravessam. Também não se refere a uma divisão identitária: os ativos e os reativos. São forças em constante luta - forças de criação e de reação.

Aquilo que determinamos como importante ou não, bom ou não, seria parte de um processo de afirmação e negação de outros valores e, dessa forma, contribuiria para nossa conduta em determinadas situações, por meio de uma moral a seguir. Machado (1999, p.85) assegura que

valores não são eternos, imutáveis, inquestionáveis. Nietzsche rejeita o pretense caráter em si dos valores, o postulado metafísico da identidade entre valor e realidade; os valores são históricos, sociais, produzidos.

A principal inquietação do filósofo frente a isso, a qual busco trabalhar, se encontra no não questionamento desses valores e dessa moral em questão. Eles são tomados como *verdades absolutas* e apenas repassados por diversas gerações sem que saibamos como e onde emergiram e que atravessamentos eles trazem em nossas constituições como pessoas. Nas palavras de Nietzsche (1998, p.12),

Toma-se o valor desses "valores" como dado, como efetivo, como além de qualquer questionamento; até hoje não houve dúvida ou hesitação em atribuir ao "bom" valor mais elevado que ao "mau", mais elevado no sentido da promoção, utilidade, influência fecunda para o homem (não esquecendo o futuro do homem). E se o contrário fosse a verdade?

O conceito de verdade também é amplamente debatido quando falamos de valoração dos valores, pois compreendemos a verdade que circula em nossa sociedade como resultado dos processos de convenção dos juízos de valores estipulados pelo homem. Nietzsche problematiza a história da filosofia, que divide o mundo em verdadeiro e falso, em mundo das essências e mundo das aparências, para dizer que a verdade é uma invenção que esqueceu que o é. É mais um valor valorado e naturalizado na lidação com mundo. Como cita Dias (2012, p.11), Nietzsche se preocupa em pensar novas formas de vida para o ser humano, auxiliando-o a reconhecer e moldar seu próprio eu.

Mantendo a arte de viver em primeiro plano, Nietzsche investe todo o seu saber na tarefa de descobrir e inventar novas formas de vida. Convida o ser humano a participar de maneira renovada na ordem do mundo, construir sua própria singularidade, organizar uma rede de referências que o ajude a se moldar na criação de si mesmo. (Ibidem, p.13).

Assim, Nietzsche acredita que não exista a verdade original do mundo, a “coisa em si”, mas forças que se apropriam e que lhe impõem sentidos. Como refere Machado (1999, p.38),

É esta convenção que estabelece a verdade. A verdade não é uma adequação do intelecto à realidade; é o resultado de uma convenção que é imposta com o objetivo de tornar possível a vida social; é uma ficção necessária ao homem em suas relações com os outros homens.

Esse pensamento integra a corrente de estudos da diferença que se atenta ao ponderar valores e verdades como ficções e compreende a necessidade de estudar suas constituições e marcas na sociedade, com base na genealogia. Para Schuler (2013, p.68),

Por isso, a verdade é uma ficção; tudo é ficção no sentido de que não há sentido no mundo, não há sentido nele mesmo, mas invenção de sentidos em práticas sociais. Nietzsche problematiza essa moral universal que se pretende para todos no julgamento das condutas humanas, funcionando fora do tempo e do espaço, nos levando a perguntar pela condição de invenção dos valores em questão.

Silva (2003, p.39) acrescenta, diferindo essa corrente de pensamento das perspectivas mais tradicionais, que,

Enquanto para as abordagens tradicionais, a questão dos valores e dos critérios se apoia em alguma espécie de fundamento primeiro ou transcendental, para a perspectiva pós-estruturalista, a questão é saber de *quem* são os valores, para *quem* e para *que* servem. No primeiro caso busca-se um fundamento último para os valores; no segundo faz-se, nietzschianamente, uma pergunta genealógica sobre as forças por trás do processo valorativo.

A perspectiva da genealogia é importante na medida em que não se importa com o valor dos valores, com o que é melhor ou pior, verdadeiro ou falso, mas, sim, preocupa-se em identificar a emergência desses valores e a forma como eles vêm se constituindo e nos atravessando enquanto seres sociais. Pergunta não pelas condições de validade dos valores, mas por suas condições de possibilidade. Ou seja, pergunta como estamos tornando-nos o que somos, atravessados por tal valoração dos valores. O principal movimento é questionar essas verdades para que seja evidenciada a arquitetura delas e, assim, permitir um mundo com mais possibilidades. Como afirma Silva (2003, p. 45),

A genealogia coloca o moralismo contra a parede: quem atribuiu este valor ao valor? O valor é posto, imposto, instituído. A questão é: para quem o valor é um valor? O valor, tal como o conhecimento, não pertence ao campo

da transcendência, mas ao campo da invenção. A genealogia vai atrás das condições dessa invenção. Em que circunstâncias criou-se determinado valor? Que forças estiveram em luta na sua criação e imposição? Por que esse valor e não outro? A genealogia não dá tréguas à tendência que o moralismo tem para a naturalização.

Segundo o autor, a genealogia se opõe ao moralismo, na medida em que coloca em questão esse caráter absoluto dos valores para que eles não continuem tomados como naturais em nossas vidas. É necessário ir além da divisão que classifica o melhor ou o pior, mas, sim, pensar nas constituições históricas e sociais que atribuíram determinado juízo de valor a algo.

A partir disso, o que vai nos interessar, não é mais a divisão binária do verdadeiro e do falso, mas o quanto os valores em questão aumentam o potencial de vida, marcando os valores como históricos, sociais, culturais, isto é, não são eternos ou divinos, mas produções que se dão na imanência da vida (SCHULER, 2013, p.68.).

Com base nisso, estudiosos do filósofo consideram de suma importância um conceito trazido por ele - o de *transvaloração dos valores* -, podendo ser entendido como o processo que trata da transgressão dos valores que foram impostos ao homem até hoje pelas diferentes instituições que o governam, tornando-o mais problematizador e, assim, com mais potência de vida.

Trata-se de uma espécie de *superação* dos paradigmas atuais, ou, com base em conceitos mais de acordo com o pensamento do filósofo, um *niilismo* que busque *re-significar* as reais dimensões do Humano. [...] Se caracteriza como a superação da moral do escravo com sua contra parte, o homem livre. (FERREIRA; MOURA; s/d, p.32).

Cabe ressaltar que a transvaloração pergunta pela arquitetura na produção dos valores em questão e não pelo aniquilamento de todos os valores. É uma forma de pensar que questiona os valores nobres e baixos, de acordo com as forças que o produzem e seus efeitos.

Vamos formular essa nova exigência: necessitamos de uma crítica dos valores morais e, antes de tudo, torna-se necessário discutir o valor desses valores – e para tanto é necessário conhecer as condições e os ambientes em que nasceram, em favor das quais se deformaram (a moral como consequência, como sintoma, como máscara, como hipocrisia, como doença, como equívoco; mas também a moral como causa, como remédio, estimulante, inibição, veneno), um conhecimento que nunca existiu até hoje e como nunca se desejou igual. (NIETZSCHE, 2013, p.26).

Nietzsche, nesse caso, nos auxilia a pensar em como nos tornamos o que somos e por quais processos passamos nessa constituição. Como afirma Rocha

(2006, p. 267), “quando refletimos sobre isso de forma rápida, compreendemos que o homem poderia estar em busca da plena realização ou de sua identidade. No entanto, o objetivo de Nietzsche se encontra em outro olhar”,

[...] indicando não a capacidade de atualizar uma essência, mas a capacidade de ser, a cada momento, aquele que nos tornamos. Assim, a frase ganha um sentido bem diferente, conforme seja pensada numa lógica formação (metafísica) ou em uma lógica de transformação (iminente): no primeiro caso o objetivo do processo é conduzir a um sujeito constituído, ao passo que no segundo caso o objetivo é destituir-se de toda “subjetividade” (ROCHA, 2006, p.268).

Na primeira lógica, da formação, estamos sempre buscando um objetivo final de nos tornamos homens civilizados. Nela, o maior objetivo do ser é fazer-se parte da sociedade, contemplando todos os requisitos impostos pela moral. Como menciona Rocha,

[...] seu valor não reside no processo, mas no objetivo a que ele deve conduzir: transformar o sujeito (entendido como conjunto de virtualidades) membro da *polis*, homem culto ou civilizado, cidadão ativo, trabalhador capaz de se inserir na vida econômica etc. [...] supõe o um *sujeito* como substrato imutável desse processo: na medida em que pretende desenvolver (ou atualizar) capacidades que já existiam em um estado latente ou potencial, há algo que permanece idêntico de um cabo a outro do percurso: justamente, o sujeito. (Op. Cit.).

Já na segunda visão, defendida por Nietzsche, o objetivo não é encontrar a essência do ser, e, sim, dissolver modos de existência e processos que o levaram a pensar e ser como é. Não significa negar a importância do trabalho, da cidadania ou da inserção na sociedade, mas confrontar essas posições e compreendê-las na imanência da vida. Para Nietzsche, a transformação (ou devir) não defende a ideia de existência de um objetivo a ser alcançado, pois o ser está sempre se transformando. Dessa forma, podemos dizer que não existe “o sujeito”, mas apenas a ação. De acordo com Rocha (2006, p. 269),

a noção de transformação ou devir não designa o movimento de um estado de coisas já constituído nem as mudanças que afetam uma substância em si mesma imutável, mas um *puro devir*, ao qual não se pode atribuir qualquer substrato. O devir não implica *alguma coisa* que devém – isto é, uma substância que permaneceria idêntica por trás da mudança – nem um devir *alguma coisa*, ou seja, um objetivo ou um estado final que seria atingido. [*grifos do autor*].

O processo de transformação ou transvaloração é também trazido por Nietzsche (2013) como uma possibilidade de deslocamento entre as morais nas quais oscilamos e de desprendimento de valores enraizados em nós pelos

processos de subjetivação. Todavia aqui também não se trata de negar esses processos, pois não existe sujeito fora deles. É antes a necessidade de atenção para as forças envolvidas nessa produção e a carência de problematização com que as operamos.

Neste sentido a transvaloração dos valores se dá no deslocamento da moral do escravo para a moral do guerreiro, da moral do servo para um sistema moral que paute a vida, entendida em perspectiva total, de modo a se alcançar a máxima plenitude em cada existência, devido a isso, para Nietzsche, deve-se jamais submeter a vida à mediocridade. (FERREIRA e MOURA, s/d, p. 34).

A lógica da formação é supervalorizada em detrimento à da transformação, em função da cultura e da sociedade, que coloca o homem como um animal de rebanho. E não significa ou isso ou aquilo - ou formação ou transformação. Trata-se, talvez, de pensar a potência da formação como um modo de se deslocar, de se transformar.

A partir disso, pensando na temática do presente trabalho, busco problematizar como o valor do trabalho operado nas produções dos cadernos tem atravessado a subjetivação desses sujeitos, percebendo os cadernos escolares como mecanismos capazes de estabelecer uma estreita relação entre a escola, a cultura e a sociedade. Nesse caso, quando falamos de aspectos culturais e sociais como o conceito de trabalho, estamos também falando de educação, à medida que somos todos atravessados pelos espaços que nos constituem, e isso inclui o espaço escolar, pensando que, como afirma Veiga-Neto (2002), o currículo guarda uma porção da cultura no qual foi construído e inserido.

2.2 TRABALHO E SOCIEDADE: SER ATIVO, FLEXÍVEL E FELIZ

Nesse capítulo, irei explorar o conceito de trabalho e como ele vêm sendo operado contemporaneamente. Além da perspectiva dos estudos de Nietzsche, utilizarei o sociólogo Richard Sennett para aprofundar a discussão sobre a relação entre educação, trabalho e subjetivação no presente. Como o trabalho tem sido visto na contemporaneidade? Como isso aparece na escola e quais suas implicações nos modos de vida desses sujeitos?

A palavra trabalho, de acordo com o dicionário etimológico de língua portuguesa, deriva da palavra de origem latina *tripaliare* que significa torturar, que

por sua vez, provém da palavra *tripalium* que era um instrumento de tortura composto de três paus. “Dá ideia inicial de ‘sofrer’, passou-se à de ‘esforçar-se’, lutar, pugnar.” (CUNHA, 2010, p.642).

O conceito de trabalho aparece desde as mais remotas civilizações e sempre teve uma conotação de importância para a construção de uma sociedade. Schwartz (2011) retoma o surgimento desse conceito, afirmando que existem diversas hipóteses sobre o “nascimento do trabalho”, o que torna uma história cheia de impasses. Uma das teorias aposta nesse nascimento por volta de 7.500 a.C, com o desenvolvimento de ferramentas por parte do homem. Esse processo é de suma importância, pois:

[...] dada a significância social, econômica, cultural, que ele ali manifesta: presencia-se a emergência de sociedades de ‘produção’, sedentarizadas, cuja temporalidade da vida social é organizada e pontuada pelos ritmos da agricultura e da criação de animais. (SCHWARTZ, 2011, p.22).

Com o passar dos anos, o trabalho passa a ser associado ao modo de tornar o homem mais importante, sendo citados bordões famosos como “O trabalho dignifica o homem”, de Benjamin Franklin² ou na famosa frase de Voltaire³ “O trabalho poupanos de três grandes males: tédio, vício e necessidade”. Esse conceito, com o advento do capitalismo e da globalização, torna-se principal virtude, associado à felicidade e sucesso. Carmo (1992, p.12) afirma que:

Para muitos, o trabalho é a chave para superar os infortúnios e o parâmetro para medir acumulação de capital, evidenciando a habilidade de “vencer na vida”. Os donos de grandes fortunas passam a ideia de que toda riqueza é montada à custa de grande disposição para o trabalho.

O homem passa a ver o trabalho como parte da cultura, sociedade e economia, sendo esse processo de significação visto como um outro possível nascimento do conceito de trabalho. Partindo disso, percebo o trabalho também como uma construção social que contribui muito para a compreensão da sociedade e da educação de determinada cultura.

² Benjamin Franklin (1706-1790) foi diplomata, escritor, jornalista, filósofo e cientista norte-americano. Assinou três documentos principais na criação dos Estados Unidos: a "Declaração da Independência", o "Tratado de Paris" e a "Constituição". Fonte: https://www.ebiografia.com/benjamin_franklin/.

³ Voltaire (1694-1778) foi um filósofo e escritor francês, um dos grandes representantes do Movimento Iluminista na França. Foi também ensaísta, poeta, dramaturgo e historiador. Voltaire, pseudônimo de François Marie Arouet, nasceu em Paris, França, no dia 21 de novembro de 1694. Fonte: <https://www.ebiografia.com/voltaire/>

Sennett (2006) diz que o trabalho é uma das principais fontes de subjetivação da modernidade, produzindo os sujeitos para determinado modo de vida. De acordo com Silva (2015, p. 33), o trabalho em Sennett é uma das consequências de uma cultura proveniente do modo de vida capitalista, classificando este conceito como atravessado por “processos de subjetivação ligados à flexibilidade, ao curto prazo e à multirreferencialidade” no presente.

O autor nos traz uma visão do trabalho como um processo que reproduz o sistema econômico e social em que vivemos, no caso, estritamente ligado a esse modo de vida contemporâneo em que tudo é rápido, substituível e sem um referencial estável. A visão de trabalho como forma de ser “alguém” na sociedade não esteve sempre aqui, mas sim, parte de diversos processos de construções e convenções que nos trouxeram até essa forma de vida (SENNETT, 2006). Da mesma forma, não subjetiva a todos da mesma forma, pois somos constituídos de diferentes experiências, discursos e relações de forças.

Uma das palavras mais utilizadas por Sennett em seus estudos é a “flexibilidade”, no qual o sujeito precisa estar em constante adequação para não ser substituído no mercado de trabalho na contemporaneidade. “Sob as condições culturais do novo capitalismo, os indivíduos buscam capacitar-se incessantemente, procurando sempre estar à frente das mudanças tecnológicas.” (SILVA, 2015, p.41).

Em consonância a isso, o trabalho é visto como ferramenta para nos colocar como responsáveis do nosso próprio sucesso ou fracasso, dando suporte para uma lógica competitiva e meritocrática. Como afirma Sennett (*apud* SILVA, 2015, p.34), “o novo capitalismo atribui ênfase na responsabilidade de cada pessoa frente ao seu próprio destino”. Dessa forma, o trabalho, desde a modernidade, está em constante transformação e gerando cada vez mais competição para que apenas os mais “qualificados” estejam empregados.

Nessa lógica meritocrática do trabalho, os sujeitos são marcados constantemente pelo conceito de “capacitação”, a fim de confirmarem esse modo de vida instável e contemporâneo. Não se pode ficar parado frente às alterações e novidades no mercado de trabalho, pois, caso contrário, você se tornará inútil e improdutivo.

Sob as condições de uma sociedade das capacitações, os sujeitos passam a investir permanentemente em sua formação, as empresas modificam-se na busca de novas condições e emerge a gramática pedagógica de

aprendizagem ao longo da vida, fazendo com que as instituições educativas apregoem modelos de formação continuada. (op. cit.).

Trabalhar, então, no presente, passa a ser associado a realizar as tarefas conforme o modelo, rápido, de forma compreensível, independentemente se isso está ou não significando algo para o sujeito. Sennett (2006) questiona como nessa sociedade das capacitações o talento de uma pessoa acaba sendo traduzido em valor comercial.

Da mesma maneira, trabalhar significa uma forma de obter recompensas ou cura de diversos males, através da lógica da produção, pois se você trabalhar duro, conforme o modelo, será feliz, terá coisas, será elogiado e recompensado. Como cita Nietzsche (2013, p.263), “o homem se submete por hábito a tudo o que pretende ter poder”.

As relações de trabalho que atualmente vivemos, analisadas por Sennett (2006), podem ser vistas como marcadas pelo “fantasma da inutilidade” que se trata de uma constante pressão individual e coletiva para que não estejamos parados ou com os conhecimentos “ultrapassados”. Essa forma de pensar acaba valorizando os jovens em detrimento às pessoas mais velhas, com a ideia de que pessoas menos experientes tendem a ser mais flexíveis e inovadoras. O envelhecimento passa a ser uma questão muito atrelada ao fantasma da inutilidade. De acordo com Sennett (2006, p.90), “o envelhecimento determina uma área muito mais abrangente da inutilidade. Todo mundo envelhece, e, debilitados, todos nos tornamos em algum momento inúteis, no sentido de improdutivos”.

Para essa situação, de um modo geral, o mercado de trabalho aposta muito mais nos jovens do que nos empregados que estão há mais tempo. De acordo com Sennett, quem está mais tempo no mercado acaba sendo visto como cheios de si e menos flexíveis do que os jovens.

O empregador pode optar entre voltar e treinar um homem de cinquenta anos, para atualizá-lo, ou contratar um jovem de 25 anos cheio de gás. Sai muito mais barato contratar o jovem cheio de gás – porque o empregador mais velho terá um piso salarial mais alto e porque os programas de re treinamento são operações onerosas. (SENNETT, 2006, p. 92).

Essa relação me levou a questionar sobre a importância das grandes empresas em formar jovens capacitados para preencher essas vagas no lugar de empregados mais velhos. A economia encontra na educação uma possibilidade de

mão-de-obra barata e em larga escala, contribuindo para a ideia de que a escola tem formado muitos jovens estritamente para o mercado de trabalho.

Concomitante a isso, penso na relação entre o lazer e o trabalho, pois na sociedade do novo capitalismo, como denomina Sennett (2006), não há espaço para deixar-se relaxar ou vivenciar experiências de prazer. O lazer torna-se motivo de vergonha e o trabalho motivo de orgulho. Para Nietzsche, o trabalho passa a ser apenas um meio de conseguir riqueza, poder, dinheiro, mas não necessariamente associado ao prazer. De acordo com o autor, na maioria dos casos o trabalho não está associado ao prazer, mas sim ao sacrifício de trabalhar duro em nome de bens. Para a cultura do novo capitalismo, essa postura é a mais adequada, visto que o mercado necessita de pessoas que se doem ao máximo para a produção sem questionamentos. Enquanto isso, prazer passa a ser sinônimo de ociosidade e preguiça como cita o autor:

Procurara trabalho para ter um salário – isso é o que torna hoje quase todos os homens iguais nos países civilizados; para todos eles o trabalho é um meio e não um fim; por isso são pouco difíceis na escolha de trabalho, desde que lhes proporcione um ganho significativo. Ora, há homens raros que preferem perecer a trabalhar sem prazer: são delicados e difíceis a satisfazer, não se contentam com um ganho abundante, se o próprio trabalho não representar o ganho dos ganhos. [...] Caso contrário, se decidem pela preguiça, mesmo que essa preguiça signifique miséria, desonra, perigos para a saúde e para a vida. Não receiam tanto o aborrecimento do que o trabalho sem prazer. (NIETZSCHE, 2013, p.110).

Desse modo, o tempo do lazer é um tempo diminuído em relação à importância da valoração do trabalho. O que nos leva a pensar no consumo como um conceito que também faz parte dessa discussão, pois, no sistema de vida que estamos vivendo, ele se liga à ideia de felicidade e sucesso. Trabalhamos para conseguir dinheiro, e com ele, compramos coisas a fim de conquistar a “felicidade”. O homem que possui riqueza passa a se sentir superior. Nas palavras de Nietzsche (2013, p. 382):

A riqueza produz uma aristocracia de raça, pois permite escolher as mulheres mais belas, pagar os melhores professores, proporciona ao homem asseio, o tempo de exercitar seu corpo e sobretudo a possibilidade de evitar o trabalho físico embrutecedor.

Além disso, o trabalho passa a ser visto como um costume e pouco se problematiza sobre essa valoração dada a ele. Trabalhar “pelo bem social” passa a ser atrelado à boa vida, ou visto como fonte de prazer, mas nunca confrontado.

Nietzsche identifica esse não questionamento ao surgimento de costumes, que servem como justificativa para apenas seguir o rebanho.

O costume é, por conseguinte, a união do agradável e do útil; além disso, não exige nenhuma reflexão. Assim que o homem pode exercer coação, a exerce para conservar e propagar seus costumes, pois para ele são a sabedoria garantida. De igual modo, uma comunidade de indivíduos obriga cada elemento isolado ao mesmo costume. Esta é uma conclusão errada: porque alguém se sente bem com um costume ou, pelo menos, porque por intermédio do mesmo assegura sua existência, então esse costume é necessário, pois passa por ser a *única* possibilidade de alguém conseguir se sentir bem [...]. [*grifo do autor*]. (NIETZSCHE, 2013, p.110-111).

Para o filósofo, o trabalho na sociedade moderna assume um lugar de superioridade em relação aos demais movimentos da vida. Não há mais tempo para reflexões, olhos e ouvidos mais atentos, sensações, entre outras percepções. Estamos sempre em uma corrida contra o tempo para satisfazer os outros, que raramente paramos para satisfazer a nós mesmos por meio do lazer.

E do mesmo modo que todas as formas desaparecem num piscar de olhos nesse labor frenético, assim também perecem sentimento da forma, o ouvido e a vista pela melodia do movimento. A prova disso está na precisão que se exige agora em todas as situações em que o homem quer ser leal para com o homem, em suas relações com os amigos, as mulheres, os pais, os filhos, os professores, os alunos, os guias e os príncipes – não se tem mais tempo nem forças para as cerimônias, para a cortesia com graça, para todo o espírito de conversa, e, em geral, para todo o lazer. (*Ibidem*, p.319).

Cabe ressaltar que minha intenção não é desvalorizar o valor do trabalho, mas colocá-lo em questão, na medida que está tão presente e interligado a nossos modos de vida, que acabamos tomando-o como dado ou costume. Dessa forma, nessa pesquisa, enxergo o conceito de trabalho como um dos fortes espaços para compreender e problematizar a sociedade contemporânea, tomando como base os estudos de Sennett e tendo como foco de pesquisa as práticas pedagógicas a partir da análise de cadernos escolares. A complexidade, no entanto, está no fato de ser impossível pensar o trabalho sem relacioná-lo a outros setores do desenvolvimento dessa sociedade, como a educação, por exemplo, foco dessa pesquisa. Nas relações entre trabalho e educação vistas até aqui, noto que em grande parte dos casos a escola vêm se colocando, pois, em uma função de preparação para um futuro, marcada pela valoração absoluta do ato de trabalho.

E várias são as instituições e os artefatos que nos ensinam determinadas relações com o trabalho, dentre elas, a escola. Essa instituição atinge uma larga população da sociedade e nela circulam forças que têm lugar para problematizar ou

apenas reproduzir discursos. O que é visto até então, com base nas leituras realizadas de Sennett (2006) e Silva (2015) é que a escola muitas vezes vem sendo operada de modo a incorporar essa visão de ensino para o mercado de trabalho, espaço para formação continuada como *training*, etc.

2.3 EDUCAÇÃO, FLEXIBILIDADE E SUBJETIVAÇÃO INFANTIL

A educação e o trabalho, como mencionado anteriormente, possuem uma estreita ligação há muito tempo. No entanto, com o avanço das novas tecnologias, a escola precisou adequar-se a esse sistema para não se sentir deslocada ou atrasada em relação às novidades da era globalizada. Conforme Sennett (2006), os sistemas formativos passam a integrar a sociedade da meritocracia, mantendo seu foco na flexibilidade, na capacitação e na perícia.

Os processos formativos do capitalismo industrial alicerçavam-se na concepção de perícia. Adquirir perícia representava compreender todas as etapas de um determinado trabalho, fosse ele a escrita de um texto, a realização de um cálculo ou a fabricação de um relógio. (SILVA, 2015, p.35).

Pensando nos processos formativos, estudiosos de Sennett ligam o sistema educacional a essa visão do capital, levando-nos a crer que, na maioria das vezes, a escola, para se adequar a eles, passa a formar os indivíduos visando, preferencialmente, ao mercado de trabalho e causando diversos impactos no que diz respeito às relações humanas. Em seus estudos, Nietzsche examinou o sistema educacional no qual esteve inserido e, segundo Dias,

Percebe que o estado e os negociantes são os primeiros grandes responsáveis pela depauperação da cultura. Eles entravam a lenta maturação do indivíduo, a paciente formação de si, que deveria ser a finalidade de toda cultura, exigindo uma formação rápida, para terem a seu serviço funcionários eficientes e estudantes dóceis, que aprendam rapidamente a ganhar dinheiro. (DIAS, 2007, p. 264).

A forma de entender a escola como porta para encontrar fortes competidores para o mercado, ou como “preocupada em potencializar o capital humano” (SILVA, 2015, p. 31), de acordo com o autor, dá-se pelo fato de a sociedade crer que, nos jovens, está concentrada a maior potência de criatividade e inovação, que se torna mais importante do que as experiências daqueles que estão no mercado de trabalho há mais tempo.

Ao observarmos atentamente as movimentações conceituais produzidas no campo educacional, notamos que, pelo menos, duas caracterizações são muito recorrentes, a saber: a busca pela formação de sujeitos empreendedores e a intensificação de pautas ligadas à inovação educacional. (SILVA, 2015, p.30).

Sibilia (*apud* SILVA, 2015, p.30) completa a discussão dizendo que, no mundo globalizado, vivemos uma proposta de capitalismo jovial e, ao mesmo tempo, feroz, na medida em que a oferta educacional precisa ter o maior alcance de público jovem e também estar ciente da necessidade de formar competidores que querem ser singulares e se destacar. Assim, o ensino confirma desigualdades ao longo do processo de escolarização meritocrática.

Em consonância com isso, “a pedagogia requisitada para tais tarefas associa-se a um treinamento de habilidades, com foco na capacitação técnica [...]” (SILVA, 2015, p.30), muitas vezes deixando de se preocupar com a formação dos alunos, reduzindo as aulas a reproduções dos meios tecnicistas.

Um tipo de ensino que agora costuma ser nomeado recorrendo a vocábulos esportivos como *training* ou *coaching*, que significam treinamento ou adestramento [...]. O professor demandado para intervir nesse processo precisa assumir os direcionamentos da aprendizagem vitalícia, bem como aceitar o primado pedagógico da inovação. (SILVA *apud* SILVA, 2015, p.30-31).

A partir desse pensamento, nota-se a educação e a escola como fortes mecanismos de subjetivação. Aqui, compreende-se a subjetivação como processos que produzem o sujeito ou as diferentes relações dele com o mundo e consigo mesmo. Esse conceito pode ser entendido da seguinte forma, nas palavras do filósofo Michel Foucault:

Eu chamaria de subjetivação o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si. (FOUCAULT, 2004, p.262).

As relações se constituem em todos os espaços e experiências que temos, produzindo quem somos, e precisam ser pensadas de forma a potencializar nossas existências, ou, do contrário, apenas nos sujeitarão a aceitar verdades e discursos.

A subjetividade, o sujeito, para Foucault, envolve um processo de subjetivação, visto que, segundo suas próprias, não existe *constituição do sujeito moral sem modos de subjetivação* (Foucault, 1984, p.28), ou seja, toda experiência que concretiza uma subjetividade envolve modos

historicamente peculiares de se fazer a experiência do si (subjetivação). (CARDOSO, 2005, p.344).

Passamos, ao longo da vida, por diversos processos de subjetivação que estabelecem modos de existências. Para Foucault (2004), isso demonstra que, em todos os espaços e situações em que nos encontramos, constituímos relações variadas de potência, de retração, de ação, entre outras.

Isso significa que o sujeito não é uma substância... Não é uma substância. É uma forma, e essa forma nem sempre é, sobretudo, idêntica a si mesma. Você não tem consigo próprio o mesmo tipo de relações quando você se constitui como sujeito político que vai votar ou toma a palavra em uma assembleia, ou quando você busca realizar o seu desejo em uma relação sexual. [...] se exercem, se estabelecem consigo mesmo formas de relação diferentes. (FOUCAULT, 2004, p.275)

A escola, o trabalho, o ato de escrita podem ser entendidos como parte desse conjunto de práticas que produzem determinados modos de subjetivação, determinados modos de existir, de nos relacionarmos conosco, com os demais, com o mundo. Enquanto estamos nessa instituição, estabelecemos modos distintos de ser e agir conosco e com os outros. São relações com o corpo, com o tempo, com os conteúdos, que são específicos da organização das práticas discursivas e não discursivas que nos atravessam.

A visão de escola como ferramenta para estabelecer determinadas relações conosco se liga também aos jogos de forças e poderes estabelecidos pelas culturas nas quais estamos inseridos. Dessa forma, não existe educação sem pensar cultura ou cultura sem pensar educação. Como confirma Dias (2007, p.264), para Nietzsche “não existe cultura sem um processo educativo, nem educação sem uma cultura que a apoie”. A autora (Op. Cit.) ainda pondera que a cultura, muitas vezes, contribui para um “adestramento seletivo”, na mesma perspectiva da moral de rebanho trazida pelo pensador. Pôr essa moral em questão seria, então, o principal movimento para que existisse uma verdadeira possibilidade de cultura, pois,

para a existência de uma cultura, é necessário que os indivíduos aprendam determinadas regras, adquiram certos hábitos e comecem a educar-se a si mesmos e contra si mesmos, ou melhor contra a educação que lhes foi inculcada. (Op. Cit.).

É de suma importância, para compreender o processo de valoração dos valores na escola, pensar na cultura e em como ela vem produzindo modos de subjetivação, sejam eles de potencialização da existência, sejam de sujeição dos corpos.

Com base nessas reflexões, notei, nos primeiros contatos com os cadernos, produções atreladas às subjetivações infantis que colocam as crianças em um lugar de incompletude, de falta e, ao mesmo tempo, de uma responsabilidade muito grande frente a seu próprio futuro. Na perspectiva de Nietzsche, essa grande responsabilidade colocada cada vez mais cedo no homem poderia ser problematizada, pensando que somos seres constituídos pelas diversas relações e influências socioculturais e históricas.

Por fim se descobre que esse próprio ser não pode ser tornado responsável uma vez que é uma consequência absolutamente necessária e formada pelos elementos e pelas influências de coisas passadas e presentes: por conseguinte, o homem não pode ser tornado responsável de nada, nem de seu caráter, nem de seus motivos, nem de seus atos, nem de sua influência. (NIETZSCHE, 2013, p.76).

Um discurso bem recorrente na educação e nos cadernos é o de educar para o exercício da cidadania, o que, no entanto, se torna um tanto abstrato e pouco problematizado na escola. Nota-se, sim, nos cadernos, um conceito de cidadania fortemente associado ao civismo/nacionalismo, à consciência ambiental e à disciplina. Apesar das diversas análises que são possíveis a partir do conceito de educação e dos cadernos, optei por operar com o ferramental conceitual de subjetivação, para examinar como esses cadernos vêm implicando nas subjetivações infantis e colocando a criança no lugar de incompletude.

É vital a necessidade de pensar uma educação que não só contemple as relações de conteúdo e de técnica mas também valorize o ensaio de si mesmo e possibilite aos sujeitos o questionamento dos valores, das forças e das suas próprias experiências. Nietzsche

prova a necessidade de criar instituições para educar o corpo e o espírito do indivíduo, incentivando-o a cultivar-se e tornar-se capaz de abrigar e proteger aquilo que é novo e extemporâneo. Isso significará um enorme esforço para os que se propõem a trabalhar para a cultura, pois terão de substituir um sistema educacional que tem suas raízes na Idade Média por um outro ideal de formação. (DIAS, 2007, p.275).

Tendo como base análises feitas anteriormente nos cadernos, opero relacionando o trabalho com outros conceitos, como os de cidadania, de consumo e de subjetivação, entendendo essas relações como cruciais para compreender o processo de valoração desse valor que vem ocorrendo na escola e tornar mais potente nossas práticas pedagógicas. A educação, assim, não deve formar apenas para o trabalho competitivo e produtivo, mas, sim, precisa “voltar-se para a criação

de indivíduos realmente cultos, compostos a partir da necessidade interna da fusão entre vida e cultura e capazes de exercer a potencialidade de seu espírito.” (Ibidem, p. 274).

3 MÉTODO

3.1 UMA POSTURA DE PESQUISA

O primeiro movimento para se desenvolver uma pesquisa é observar e questionar, desacomodar-se frente às coisas dadas como certas, verdadeiras. Quando conheci Nietzsche, durante o trabalho com a Iniciação Científica no qual eu estava inserida, aprendi que desacomodar-se era mais que uma necessidade do ser, era, sim, porta para modificar as certezas e, conseqüentemente, problematizar o mundo e a nós mesmos.

Ao concluir meu período como bolsista, no qual analisávamos algumas regularidades nos cadernos escolares, percebi o quão ricos são esses documentos e como eles se tornam capazes de fazer pensar a escola na qual estamos inseridos ainda no presente.

Pensando nisso, e partindo do referencial teórico nietzschiano, surgiu a ideia de problematizar a escola e os valores que estavam e estão sendo valorados nela, com base no estudo dos cadernos escolares que integravam nossa base de análise. No trabalho com a Iniciação Científica, analisei, nos cadernos escolares, três regularidades: higiene, trabalho e consumo. Tendo como alicerce essa pesquisa e os resultados nela obtidos, surgiu a ideia de desenvolver uma nova busca, dessa vez identificando a regularidade e o deslocamento quanto à lidaçãõ com o tema do “trabalho”, porém com um número maior de cadernos, e trazendo autores da sociologia também.

3.2 REVISÃO DE BIBLIOGRAFIA

Quando concluída a etapa de delimitação do tema, coleta de materiais e demais orientações preliminares, iniciou-se o processo de construção do referencial teórico, procurando articular os conceitos com os quais eu gostaria de trabalhar e os pensadores pelos quais me interessava.

O primeiro passo foi a realização de uma busca nas bases de dados disponíveis pela Unisinos e no banco de periódicos da CAPES. No processo, utilizei os descritores “Nietzsche e educação”, “Educação e trabalho”, “Trabalho e cadernos escolares”, identificando pouco material significativo para minha pesquisa. O

resultado da busca totalizou mais de 1000 artigos encontrados; no entanto, aplicando filtros de delimitação na investigação, selecionei em torno de 30 que se encaixavam com a minha temática. Dos resultados, grande parte contribuiu para leitura complementar, na apropriação de conceitos dos autores, sendo alguns referidos na pesquisa.

Com pouco material obtido, recebi diretrizes e indicações de obras por parte da orientação e de demais professores do curso de Pedagogia. Utilizei alguns artigos que já faziam parte da revisão bibliográfica realizada para a pesquisa de iniciação científica e que estavam organizados na plataforma do *Google Drive*. Os artigos selecionados a partir do mesmo processo de busca em bases de dados do Portal CAPES estavam organizados em pastas por proximidade de tema – fiz uso do material que falasse de infância, subjetivação e genealogia.

Procurei delimitar os autores que me interessavam, optando primeiramente por Nietzsche no que tangia o assunto de valores e subjetivação. Na temática do trabalho, escolhi o sociólogo Sennett, por acreditar que sua pesquisa conversaria com meus objetivos e com o material trazido por Nietzsche e seus estudiosos.

Feita essa definição, iniciei leituras prévias de livros dos próprios autores para selecionar, no mínimo, um livro base de cada pensador e um livro base de estudiosos que o relacionam com a educação. Os livros que mais se encaixaram com a temática e que empregarei como base foram *A genealogia da moral* (NIETZSCHE, 2013); *A Gaia Ciência* (NIETZSCHE, 2013); *A Cultura do Novo Capitalismo* (SENNETT, 2006). Conto, também, com dois livros de estudiosos desses autores: *Nietzsche e a verdade* (MACHADO, 2017) e *Sennett e a educação* (SILVA, 2015). Além desses, ainda utilizo diversos artigos e livros que auxiliam no assunto.

3.3 FERRAMENTAL TEÓRICO-ANALÍTICO E MATERIAL EMPÍRICO

Como mencionado, o referencial teórico utilizado traz como base principal os pensadores Friedrich Nietzsche e Richard Sennett, além de estudiosos que relacionam suas obras com a educação, dentre eles, Rosa Dias, Roberto Machado, Roberto Dias da Silva, Tomaz Tadeu da Silvia, Silvio Gallo.

Partindo desses estudos, os conceitos fundamentais com os quais opero na pesquisa são: trabalho, subjetivação, valoração dos valores e educação. Faço essa

escolha por compreendê-los como interligados no processo de escolarização e nos modos de vida dos sujeitos. Vivemos em uma sociedade regida por um sistema moral que valora determinados valores, como o trabalho. Dentro desse sistema, somos constituídos por processos de subjetivação que estabelecem determinadas relações nossas conosco mesmos, de potência de vida ou não. A escola e o processo de escolarização, por sua vez, fazem parte do sistema e compõem o ambiente em que circulam ferramentas, meios e outros processos que cabem ser analisados para entender melhor as relações.

O processo de análise se deu por meio dos cadernos escolares, que constituem o material empírico da pesquisa. Os cadernos em questão passaram por um processo de coleta de materiais no período em que eu era bolsista do Programa de Prática Acadêmica Optativa de Iniciação Científica (PRATIC), integrando a pesquisa intitulada Práticas de Escrita e Leitura nos Anos Iniciais e os Modos de Subjetivação, do âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, coordenado pela Profa. Dra. Betina Schuler.

O primeiro processo de coleta de material ocorreu na rede municipal de ensino de São Leopoldo-RS, no ano de 2016, com visitas a duas escolas e solicitação de material. Foram fornecidos cadernos de turmas do 4º ano do ensino fundamental. Em uma das instituições, o material foi escolhido de forma aleatória pela equipe diretiva, enquanto, na outra, foram escolhidos, pela professora da série, os cadernos classificados como os mais “organizados e caprichosos”, sendo estes apenas cadernos de meninas. Na mesma escola, conseguimos doações de cadernos particulares, datados de 2005, 2006, 2007 e 2008, de 3º e 4º ano do ensino fundamental. A coleta foi realizada também por uma colega na cidade de Bom Princípio-RS, recolhendo cadernos de duas turmas de 5º ano de uma escola pública.

O segundo processo de coleta se deu na visita realizada ao HISALES. Como referido anteriormente, o HISALES é um grupo de pesquisa que faz parte do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e conta, dentre outros, com acervos de cadernos escolares, livros didáticos e artefatos escolares.

Os cadernos do HISALES correspondem ao material das décadas de 1920 até o presente. Durante a visitação, pudemos manuseá-los e digitalizar os que mais nos interessavam. Procuramos selecionar de dois a três cadernos dos anos iniciais

do ensino fundamental que contemplassem disciplinas como língua portuguesa, história ou ciências sociais/religião. O material constitui um acervo mais abrangente, com cadernos de meninos e de meninas de escolas públicas e privadas, de diversas localizações do estado do Rio Grande do Sul. Os cadernos até a década de 60 já se encontravam digitalizados e foram disponibilizados pelo grupo de pesquisa da UFPEL. Os demais foram digitalizados pelo grupo de pesquisa da UNISINOS.

Todos os cadernos foram reunidos em pastas na rede *Google Drive*, e grande parte impressa e organizada em pastas físicas. Ao final, contabilizamos em torno de 75 cadernos, nos três processos de coleta. A classificação dos cadernos levou em conta o gênero, a etapa escolar e a escola.⁴ Após a organização, os cadernos foram analisados de forma individual por cada integrante do grupo de pesquisa e, também, de forma coletiva durante as práticas. Nesse deslocamento, estruturamos tabelas qualitativas que demonstravam as temáticas trabalhadas e o formato da atividade utilizada. Os resultados, por mim analisados, compõem um artigo em parceria com a Profa. Dra. Betina e foram apresentados na Mostra de Iniciação Científica UNISINOS (2016-2017). A pesquisa destacou regularidades, as quais dividi em três principais: higiene, trabalho e consumo. Dela, extraí o recorte do presente estudo, por considerar trabalho e educação de suma importância para compreender aspectos da contemporaneidade.

A ideia de analisar os cadernos surge a partir da percepção deles como documentos e como dispositivos que têm muito valor na medida em que são escolares e culturais, estabelecendo uma ligação direta entre a escola, a cultura e a sociedade. Grazziotin (2015, p.171) avalia que:

O sentido de entendermos a importância de se investigar a escola e suas transformações ao longo do tempo, utilizando cadernos como fonte documental, reside no fato de que, na escola moderna, esse objeto está na centralidade do processo de ensinar e aprender.

Pensando nisso, compreendo a pesquisa com cadernos como uma forma interessante de examinar elementos da cultura e do contexto escolar da época, sendo de suma importância o cuidado e o respeito com esse material, pois, como complementa Grazziotin (Ibidem, p.185),

Essas e outras inferências relativas ao passado, especificamente um passado escolar, são possíveis graças aos espaços de preservação

⁴ Nomes de alunos e identificação das escolas não serão fornecidos, apenas a fonte e as datas.

constituídos por aqueles que assumem o compromisso de organizá-los e mantê-los. Guardar pequenas relíquias que pais e professores, alunos ou outros representantes da comunidade escolar preservaram, cria a efetiva possibilidade de ampliação do tempo para se poder produzir História da Educação.

Os cadernos utilizados, na pesquisa, como material empírico, possibilitam, então, um olhar tanto para as questões didáticas relacionadas aos enunciados e atividade, quanto para os aspectos culturais. A autora também afirma que a pesquisa utilizando cadernos é relativamente recente, apesar de obter resultados muito positivos no ramo acadêmico que busca compreender os processos de escolarização.

Como citado anteriormente, a partir do primeiro contato com os cadernos, aproveitei recortes de excertos feitos pelos bolsistas de iniciação científica e armazenados em um documento *Word*, separados por década e ano. Cerca de 30 excertos corresponderam ao período das décadas de 20 a 60, e aproximadamente dez, ao período da década de 60 até o ano de 2018. Entre 70 e 80, não foram encontrados excertos que tratassem da temática “trabalho” em suas produções nos cadernos selecionados. Foram estudados por mim 30 cadernos: dez da rede municipal de São Leopoldo, datados do período de 2005 a 2017, e 20 do HISALES, do período de 1920 a 2017. Do material, utilizo 21 excertos retirados de dez cadernos diferentes que melhor representam as ideias que pretendo discutir. Essa temporalidade, por vezes vista como extensa, auxilia a olhar e compreender os regimes, com base nas inspirações genealógicas, de forma mais ampla e criteriosa.

Analisando esses documentos e as tabelas dos cadernos da rede municipal de São Leopoldo, identifiquei duas principais regularidades e dois principais deslocamentos. As regularidades correspondem a discursos que transitam por todos os cadernos independentemente das décadas: utilidade e servidão. Já os deslocamentos correspondem a discursos que se deslocam ao longo de determinados períodos acompanhados por mudanças em modos de pensar socioculturais ou educacionais, entre outros. Classifico-os em dois principais: trabalho, propriedade e pátria, e trabalho e consumo.

Todas essas questões atravessam a subjetivação infantil, entendendo o trabalho como um dos meios que também tem o papel de potencializar ou não nossos modos de vida. Assim, busquei compreender melhor essa relação e como fazê-la qualificar nossas experiências.

3.4 POR QUE NIETZSCHE?

Dentre as várias temáticas que poderiam ser analisadas, escolhi falar a respeito do trabalho e de sua relação com a educação, por perceber que o “trabalho” aparece, desde a década de 1920, nos cadernos implicando específicas formas de subjetivação. O problema que movimenta a pesquisa é: de que modos o trabalho vem sendo valorado nos cadernos escolares no último século no estado do Rio Grande do Sul e como vem atravessando as subjetivações infantis?

Nessa perspectiva, procurei operar com uma análise de inspiração genealógica em Nietzsche, vendo-o como um autor que, por mais que não fale diretamente para a educação, contribui significativamente para pensá-la e para examinar os processos envolvidos no sistema educacional. Isso ocorre, porque Nietzsche aborda os valores, a sociedade, o homem e suas relações, possibilitando ponderar as práticas educativas a partir do funcionamento das forças e não a partir da busca de essências.

Por meio dessa produção, Nietzsche (2006) realiza a transvaloração dos valores, da moral, apostando na multiplicidade, ao contrário da busca da unidade pela representação. E mais: vai dizer que não temos como nos libertar dessa moral de rebanho, dessa moral platônico-cristã que vem dominando o mundo ocidental há mais de dois mil anos, se não conseguirmos nos desapegar da vontade de verdade. Assim, mais do que um modo de pesquisar buscando pela verdade do valor, essa perspectiva busca a verdade como mais um valor produzido. Isso não significa operar sem nenhum valor, mas mostrar a arquitetura por meio da qual foram forjados e qual é sua força em nossa contemporaneidade para, quem sabe, produzirmos outras relações com esses valores, com os demais e conosco mesmo. (SCHULER, 2013, p.68).

A inspiração genealógica se deu à medida que a genealogia pôde ser tomada como uma postura teórica e metodológica de pesquisa, que visa a perguntar como determinados valores foram produzidos ao longo dos períodos, como se constituíram para chegar ao que são hoje e como estamos tornando-nos o que somos. Schuler (2013) afirma que os estudos foucaultianos também favorecem o entendimento da genealogia.

A partir disso, traz a genealogia como essa crítica permanente ao nosso modo de pensar, ser e sentir, problematizando nossas mais caras certezas, naturalizações e normas, uma vez que Foucault marca o importante aspecto da normalização que perpassa as sociedades em sua relação com os processos de racionalização. Daí que a genealogia se coloca para diagnosticar as condições para as práticas sociais por meio das quais nos

constituímos em relação ao saber, ao poder e à ética. (SCHULER, 2013, p.69-70).

Essa forma de pensar os valores me ajudou na medida em que contribuiu para que, ao analisar os cadernos, eu não me preocupasse com a definição do valor ou com o resultado obtido nas produções, mas, sim, percebesse como eles vinham constituindo-se e sendo produzidos nos cadernos ao longo do período estudado e que modos de subjetivação estavam implicando. A principal pergunta da genealogia é como estamos tornando-nos o que somos, e esse questionamento contemplou diretamente meus objetivos com a pesquisa, ao relacionar a valoração e o processo de escolarização com as constituições de sujeito que são estabelecidas na escola.

4 ANÁLISE

4.1 O VALOR DO TRABALHO E SUAS REGULARIDADES

No processo de análise do material empírico, foi possível encontrar o conceito de trabalho em muitos cadernos, marcando regularidades e descolamentos que serão destacados. Das regularidades, duas atravessam a valoração do valor do trabalho em todo o período demarcado: *utilidade* e *servidão*. Quanto aos deslocamentos, duas principais regularidades discursivas podem ser mencionadas: *trabalho, propriedade e pátria*; e *trabalho e consumo*. Essas duas dimensões de análise têm condições históricas, políticas e morais de possibilidade, as quais vão se transformando ao longo do século.

No Brasil, os estudos acerca da história do trabalho tratam muito mais de uma história da indústria e da classe operária, considerando, muitas vezes, essa evolução como trabalho e dando pouco espaço para compreendermos a realidade que encontramos na maioria dos cadernos, que relata o trabalho de famílias ligadas ao campo e à produção rural. Como afirma Schmidt,

Começamos pelo termo *trabalho*, tradicionalmente ele foi apropriado no âmbito do conhecimento histórico, ao menos no Brasil, quase como sinônimo de trabalho urbano (sobretudo industrial) e livre - e, poderíamos acrescentar, branco e masculino. Além disso, por muito tempo, a história do trabalho esteve praticamente subsumida à história operária e, mais especificamente à história do movimento operário. (SCHMIDT, 2010, p.26)

O primeiro que analiso é o período de 1920 a 1980; e o segundo, de 1980 a 2016, não buscando encontrar substituições ou demarcações lineares, mas relações de força que se colocam em evidência. Identifico, também, os movimentos históricos em relação ao trabalho, notando que, como citado anteriormente, há uma intensificação nos discursos a partir do avanço da indústria no Brasil, ou seja, no segundo período analisado.

Nesse momento inicial, abordo as duas principais regularidades percebidas que atravessam a valoração do valor do trabalho ao longo do século. A primeira é a da *utilidade*, ou seja, quando vemos o conceito de trabalho nas produções, independentemente do período histórico, ela é atravessada pela ideia de trabalho como sinônimo de utilidade, de ser útil a algo ou alguém, seja a Deus, à pátria ou ao consumo. O trabalho é constantemente acompanhado de valores como bondade,

honestidade, e produzido em meio a um discurso que o coloca como um “bom” valor, como um valor elevado e útil ao desenvolvimento do homem. O que Nietzsche (1998) nos convida a pensar, por outro lado, é que damos esse valor como efetivo e nem questionamos se o contrário poderia ser verdade. O “bom” é, sem hesitação, colocado como superior ao “mau”, mas, se pensássemos por outro ângulo, como seria?

Como? E se o contrário fosse verdade? E se o “bom” encerrasse em si um sintoma de retrocesso, mesmo de um perigo, uma sedução enganosa, um veneno, um narcótico por meio do qual o presente de alguma forma vivesse em detrimento do futuro? (NIETZSCHE, 2013, p.26).

O trabalho é útil ao homem porque o torna bom, honesto, e, por sua vez, o homem será útil ao meio, a algo ou a alguém. Para o filósofo (2013), a utilidade é também uma criação que faz parte da moral e que serve de base para julgar os valores e determinar os juízos de “bom” ou de “mal”. Nesse caso, identifico uma regularidade que traz o trabalho como algo bom, por ser sinônimo de utilidade, correspondendo aos valores morais da sociedade. O questionável seria quem atribuiu tal valor ao trabalho. E, se se julga útil e valorado aquele que trabalha, os que não trabalham possuem qual juízo de valor?

Encontramos "a utilidade", "o esquecimento", "o hábito" e por fim "o erro", tudo servindo de base a uma valoração da qual o homem superior até agora teve orgulho, como se fosse um privilégio do próprio homem. (NIETZSCHE, S/D p.6)

Para o autor, a moral é construída a partir da busca pela utilidade que ressignifica o sujeito ao longo de processos de aquisição de conhecimento, podendo aqui tomarmos as práticas escolares como tais. No entanto afirma também que a utilidade é seguida por uma tentativa de adequação e uma necessidade de pertencimento a um “rebanho”. Nessa lógica, o indivíduo se torna coletivo para atribuir valor a sua existência, ou seja, os ressentidos se juntam em um rebanho como uma tentativa de tornarem-se mais valorados, mais fortes.

O primeiro sinal de que o animal se tornou homem ocorre quando seus atos já não dizem respeito ao bem-estar momentâneo, mas àquele duradouro, ou seja, quando o homem busca a utilidade, a adequação a um fim: então surge pela primeira vez o livre domínio da razão. Um grau ainda mais elevado se alcança quando ele age conforme o princípio da honra, em virtude do qual ele se enquadra socialmente, sujeita-se a sentimentos comuns, o que o eleva bem acima da fase em que apenas a utilidade entendida pessoalmente o guiava: ele respeita e quer ser respeitado, ou seja: ele concebe o útil como dependente daquilo que pensa dos outros e daquilo que os outros pensam dele. Por fim, no mais alto grau da

moralidade até agora, ele age conforme a sua medida das coisas e dos homens, ele próprio define para si e para outros o que é honroso e o que é útil; torna-se o legislador das opiniões, segundo a noção cada vez mais desenvolvida do útil e do honroso. O conhecimento o capacita a preferir o mais útil, isto é, a utilidade geral duradoura, à utilidade pessoal, o honroso reconhecimento de valor geral e duradouro àquele momentâneo: ele vive e age como indivíduo coletivo.

O pensamento de utilidade que está associado ao discurso acerca do trabalho nos leva à segunda regularidade, do trabalho como servidão. Cabe ressaltar que essa relação, como podemos ver, não é algo natural, é um conjunto de discursos e movimentos que vão estabelecendo relações e construindo uma valoração atribuída a um modo de existência. O trabalho, nos cadernos, funciona como um dispositivo que atribui valor não só ao produto do trabalho, mas também a quem trabalha, pois este se torna honesto, bom, importante e, entre outras qualidades, servil.

A segunda regularidade, por sua vez, complementa a primeira, pois, para nos sentirmos pertencentes ao meio, devemos ser úteis e, para sermos úteis, devemos primeiro servir: a Deus, à pátria, ao consumo. Esse discurso é muito forte em todos os dois eixos de análise, conforme serão trazidos excertos como o seguinte, de 2007:

Figura 1 – Caderno 2007

Brasil, Pátria amada

A família é uma comunidade
 Pátria é a união das famílias
 Pátria é a nossa grande família
 A Pátria é uma comunidade
 A Pátria é a nossa casa,
 nossa lar,
 nosso bairro,
 nossa cidade,
 nosso Município,
 nosso Estado,
 nosso País,
 Nossa terra é o campo,
 é a cidade.
 Nossa gente é o Trabalhador do campo
 é o trabalhador da cidade.
 Também é Pátria:
 a soma dos problemas
 de nossa terra, de nossa gente
 e o esforço de todos para resolvê-los.
 Nossa gente é a mesma família,
 são nossos irmãos, nossos companheiros.
 Somos todos nós que
 trabalharemos juntos
 para sermos livres e
 não dominados por
 ninguém.

Fonte: HISALES.

É interessante perceber nas regularidades que elas, ao longo de suas movimentações e reinvenções, constituem o discurso em torno do trabalho e nos dão indícios de como esse valor que é operado e de como o ato de trabalhar vem sendo construído, pois não se trata de algo natural que esteve sempre presente desse modo. No excerto, por exemplo, o trabalho está sendo valorado como uma forma de servidão à pátria e colocando a família, a comunidade e a união como responsáveis pelo desenvolvimento dela e pela “resolução de nossos problemas”. Cabe ressaltar que tanto “os irmãos” quanto “os companheiros” são somente as pessoas que trabalham juntas pela pátria, reforçando a ideia de inutilidade por parte dos que não trabalham por algum motivo ou que não “servem” para o incremento da nação.

Esse desenvolvimento se dá por meio do trabalho e da movimentação em prol da pátria que é “a nossa vida”. Cabe perguntar: vida para quem? Existe uma vida no

geral? O trecho dá indícios de “comandos” para compreendermos a pátria como futuro, sucesso e, ao mesmo tempo, soma de nossas forças e de nosso trabalho; então, precisamos trabalhar para obter o desenvolvimento da pátria e, assim, vivermos bem, porque estamos sendo úteis e tendo serventia para algo.

O que, no entanto, mais chama a atenção é a frase final: “trabalhando juntos para sermos livres e não dominados por ninguém”. Em outras palavras, o trabalho seria nossa fonte de liberdade, para produzir, servir e, sobretudo, consumir o quanto fosse possível. Fica a indagação: de qual liberdade estamos falando?

Os exercícios de escrita e de leitura presentes nos cadernos implicam modos de subjetivação a partir da linguagem e, assim, atravessam, de alguma maneira, quem está em contato com eles, estabelecendo relações e modos de existência. Um dos grandes questionamentos que levei em consideração ao analisar os excertos foi que modos de existência esse discurso do trabalho produz, pensando um pouco em como textos do tipo constituem um determinado padrão de aluno, de família, de trabalhador e de sociedade.

Percebi, então, que, ao longo do século, existiam regularidades que traziam o trabalho como uma ferramenta de subjetivação para formar pessoas “úteis e servis”, mas que, em determinados momentos, demonstram outras emergências, ou deslocamentos, os quais abordamos agora.

4.2 DOS DESLOCAMENTOS

Neste subcapítulo, apresentarei o que identifico como deslocamentos, entendendo-os como movimentos em que diferentes discursos estiveram em evidência apesar de serem atravessados pelas mesmas regularidades. Os deslocamentos referidos são trabalho, propriedade e pátria, no período de 1920 a 1980, e trabalho e consumo, no período de 1980 a 2016.

No primeiro, há uma forte presença do discurso ligado à constituição nacional brasileira, em que as famílias eram movidas pelo sentimento de servir à pátria e contribuir para o desenvolvimento do país. É possível visualizar, com exatidão, a composição de família valorada no período como cristã, heteronormativa, patriota, e a forma como ela lida com o conceito de trabalho diferentemente de outras famílias.

Existe também um discurso de propriedade muito presente, marcado pela visível divisão de classes, o qual retrata, de modo natural, a figura do peão pertencente ao patrão. Tudo aparece envolto pelo sentimento de servidão à pátria e ao nacionalismo, que se estende, por muitas décadas do século XX, como um dos objetivos do trabalho.

A criança, nesse deslocamento, ainda não é vista como uma possibilidade ou como alguém que não está totalmente preparado. Pelo contrário, é percebida como pertencente ao sistema e capaz de produzir trabalho, portanto, também é útil e também trabalha da mesma forma que seus pais, uma vez que muitas narrativas trazem figuras de crianças atuando nas comunidades rurais.

Já no segundo deslocamento, há uma movimentação para o trabalho vinculado ao consumo. Não mais tão ligado à perspectiva patriótica de desenvolvimento da nação, o trabalho passa a ser associado como o meio pelo qual conseguimos subsídios para consumir e suprir nossas necessidades. O que antes era visto como uma “bênção” passa a ser analisado como fonte de bens e tem uma perspectiva mais coletiva; embora ainda atravessado pela relação de servidão e de utilitarismo ao sistema, agora se vê engatado aos valores do individualismo e imediatismo do consumo.

Sennett (2006) nos ajuda a problematizar o foco de um pensamento voltado para a educação como preparação para o mercado de trabalho, a fim de contemplar a nova cultura do capitalismo que surge voltada para a globalização e para a produção em massa. Os cadernos, aos poucos, expressam uma organização de vida contemporânea, em que tudo acontece rápido e de forma flexível, como veremos nos excertos.

A criança passa a ser vista como sujeito de preparação e não como alguém útil, pois ainda não trabalha, não consome e não produz. A discussão em torno da infância começa a se modificar tardiamente no Brasil, trazendo, pouco a pouco, os reflexos para o contexto educacional que podem ser notados nos cadernos. Destaco novamente que se trata não de uma substituição, mas, sim, de forças em constante disputa.

4.2.1 Trabalho, propriedade e pátria

No início do século XX, o Brasil passava pelo período republicano, que se estendeu até a Revolução de 1930, com diversas mudanças no contexto histórico, econômico e social do país. Essas transformações impactaram o sistema trabalhista brasileiro e, assim, impactavam também o contexto educacional (Batalha, 2000).

Bilhão (2005), ao analisar a constituição da identidade operária em Porto Alegre, reconhece que, no começo do século XX, a classe trabalhadora carregava ainda marcas do sistema escravista que havia feito parte de nossa história, reconhecendo-se como aqueles que produziam tudo que conhecíamos e, mesmo assim, não valiam nada. Com o passar das primeiras décadas, iniciam-se diversas movimentações operárias, influenciadas por ideais anarquistas e socialistas contra o sistema capitalista, reivindicando melhores condições de trabalho e reconhecimento. Essas ideias, de acordo com a autora, eram facilmente difundidas pelos meios de comunicação que se tornavam comuns na virada do século.

Identifiquei, ao longo da pesquisa, nos cadernos, o quanto essas movimentações transitaram por entre as produções escolhidas, contribuindo para que constituíssemos nossa visão sobre os conceitos de trabalho, indústria, agricultura, utilidade e sobre nossa relação com esses conceitos atualmente. No entanto, na mostra analisada, é feita menção a trabalhadores do campo, pois, nas primeiras décadas, o enfoque do trabalho não estava na classe operária urbana, mas, sim, nos agricultores e nos produtores rurais, e nos seus cotidianos.

Ocorre, nas produções e nos exercícios que permeiam o conceito de trabalho, um fortalecimento de um discurso o qual chamei de “trabalho, propriedade e pátria”. Essa dimensão de análise se caracteriza por uma divisão de classes bem marcada e apresenta a figura do “peão” e a do “patrão” em diversas ocasiões, sempre atreladas a um sentimento de servidão. Da mesma forma, estabelece um modelo de família presente no período - de caráter heterossexual, que trabalha normalmente no campo e que segue os dogmas da igreja católica. Essas questões podem ser vistas nos seguintes excertos:

Figura 2 – Caderno 1923

Havia dois homens que moravam
 vizinhos um do outro, e cada um d'elles
 tinha sua mulher e muitos filhos
 pequenos, a quem sustentava só com o
 trabalho de suas mãos. Um destes
 homens levava a vida amargurada de
 cuidados, dizendo sempre consigo:
 "Si eu morrer ou cair numa cama doente,
 que será de minha mulher e de meus
 filhos?" Nunca este pensamento o

Fonte: HISALES.

Nesse excerto, é possível destacar todos os enunciados relatados anteriormente acerca da constituição de família presente nos cadernos: dois homens vizinhos, com uma mulher e muitos filhos, provedores do sustento dos demais por meio do trabalho realizado por suas mãos. Além disso, um dos homens carrega um pesar na consciência quando pensa o que aconteceria com sua família se ficasse doente ou não pudesse, por algum motivo, trabalhar mais.

Figura 3 – Caderno 1923

Deus, que bem conhece todos as suas crea
turas e nellas vigia, também ha de vigiar
 em minha mulher e meus filhos.

Fonte: HISALES.

No seguimento do texto, percebe-se a exaltação do divino – Deus, enaltecendo a presença da cultura cristã relacionada à proteção da família, à vigília

e ao conhecimento. Excertos como esses possibilitam identificar as relações de família, trabalho e religião que atravessam os discursos acerca dessas temáticas e nos fazem compreender que não são constituições recentes; elas se modificam e, ao mesmo tempo, trazem regularidades com o passar dos anos. A família do início do século, então, é composta de forma tradicional, chefiada pela figura masculina, heteronormativa, cristã e seguidora dos preceitos morais da sociedade. Nietzsche afirma que a família cristã está estritamente ligada a um modo de servidão também, que possui certa beleza aos olhos de quem a escolhe.

Todos os homens que não entendem de um ofício qualquer das armas — a boca e a pena contam como armas — se tornam servis: para eles a religião cristã é útil, pois nela o servilismo toma o aspecto de uma virtude cristã e fica espantosamente embelezado. — Pessoas para quem a vida cotidiana é muito vazia e monótona se tornam facilmente religiosas: isto é compreensível e perdoável, mas elas não têm o direito de exigir religiosidade daquelas para quem a vida não transcorre cotidianamente vazia e monótona. (NIETZSCHE, 2013, p.58).

Figura 4 – Caderno 1923

Havia em uma terra dois homens, honestos, trabalhadores e bons chefes de família. Um estava estabelecido e vivia raramente com sua família, dos ganhos do seu comércio; o outro era larrador e vivia com desafago do produto das suas propriedades. O amigo entre estes dois homens era a mais cincera; e ambos, qual deles com mais empenho, aproveitaram cuidadosamente todas as ocasiões de mostrar reciprocamente a sua amizade. Uma ocasião em que o rigor do inverno havia causado graves prejuízos ao larrador, inutilizá-lo de sementeiras e pô-lo em perigos e perigos, por causa de um achado repentino, o amigo correu a prestar-lhe auxilio pessoal.

Fonte: HISALES.

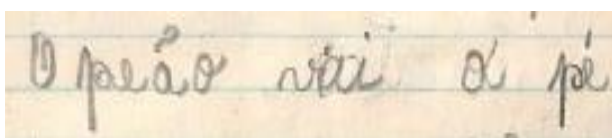
O excerto acima também confirma a valoração do trabalho nesse período histórico, sendo interessante ressaltar como os conceitos presentes no texto produzem sentidos por meio da linguagem. Analisando, é possível notar que, ao descrever os personagens, o conceito de trabalho aparece relacionado a “honestos” e “bons chefes de família”. Surge uma pista de como ocorre o processo de valoração desse valor, pois, cerca de 90 anos atrás, o trabalho já era exaltado como algo bom, útil, necessário, que torna os indivíduos honestos e transforma homens em chefes de família. Nota-se que não há uma crítica a esse valor e, em parte alguma, ele é posto em questão, apenas um texto que subjuga sem questionamentos. Nietzsche (2013, p.26) salienta a importância da crítica:

Enunciemo-la, esta nova exigência: necessitamos de uma crítica dos valores morais, o próprio valor desses valores deverá ser colocado em questão - para isso é necessário um conhecimento das condições e circunstâncias nas quais nasceram, sob as quais se desenvolveram e se modificaram.

É claro que não se trata de denunciar práticas escolares do passado com nossos olhos contemporâneos, mas pensar em suas implicações para o presente.

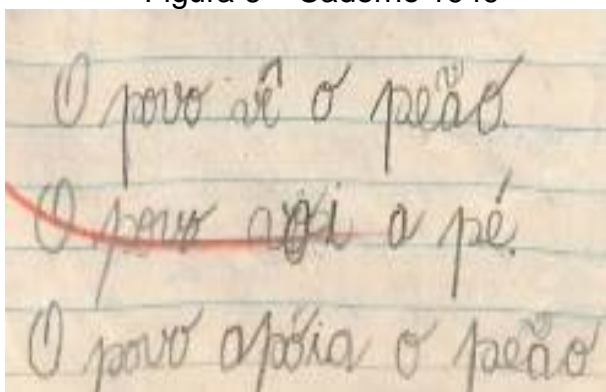
Dando seguimento ao estudo, quando observei a relação entre família e trabalho, percebi o quanto a divisão de classes aparece em muitos cadernos dessa primeira dimensão de análise, marcados por duas figuras centrais: o peão/a criada e o patrão. A família, chefiada por um homem, normalmente “possui” um peão ou uma criada, a quem se refere, muitas vezes, como propriedade e que a “auxilia” nos trabalhos diários. A figura do “peão” é comum em diversos cadernos, geralmente acompanhada de enunciados e conceitos que minimizam esse personagem em relação ao seu senhor ou seu patrão.

Figura 5 – Caderno 1949



Fonte: HISALES.

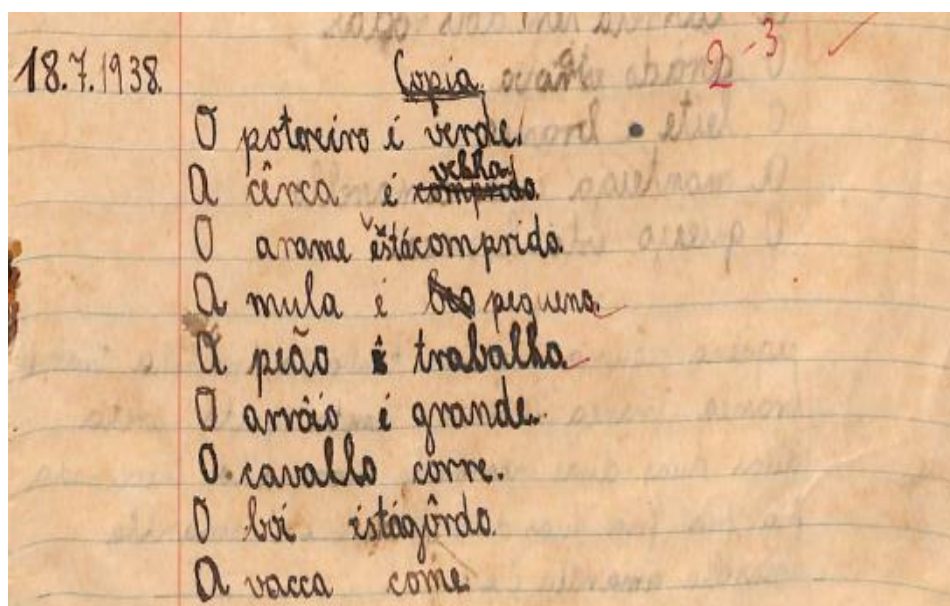
Figura 6 – Caderno 1949



Fonte: HISALES.

Nos excertos anteriores, verificamos uma sequência que apresenta um pouco da visão em relação à figura do peão. É reforçada a ideia de ser uma figura simples que “vai a pé”, assim como o povo. No entanto ele parece não integrar o povo, se analisarmos as frases “o povo vê o peão” e “o povo apoia o peão”. Fica a pergunta: se o peão não é parte do povo, é parte do que então? Se julgarmos pelo próximo excerto destacado, podemos entender que o peão é categorizado juntamente a animais e a objetos.

Figura 7 – Caderno 1938



Fonte: HISALES.

Aqui, os sujeitos, em sua maioria animais, são acompanhados de suas funções e qualidades. Observando as frases, há “o peão trabalha”, que remete à

ideia de que o peão pertence ao mesmo grupo dos animais/das coisas e sua função é trabalhar.

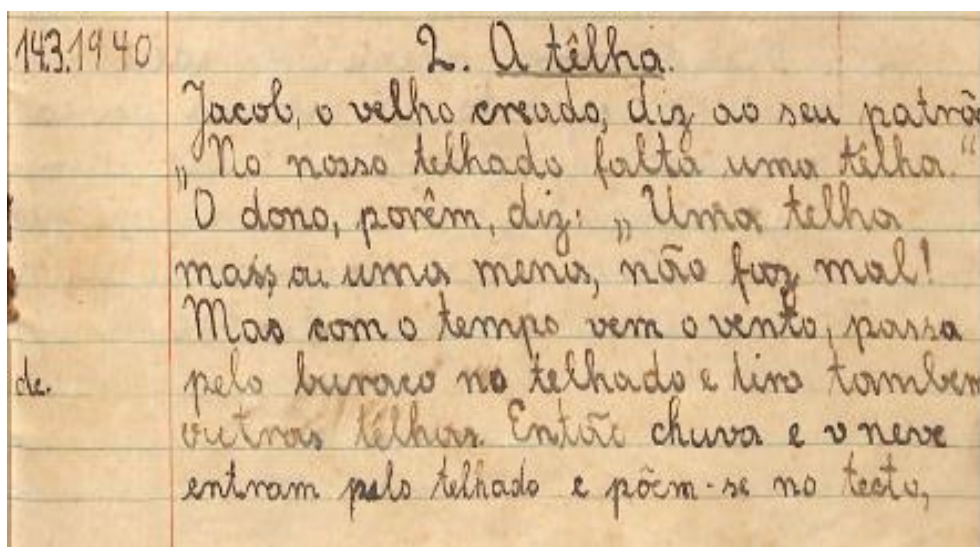
Meios de levar todos a fazer tudo. - Através de inquietações, medos, sobrecarga de trabalho e de pensamentos é possível fatigar e enfraquecer qualquer homem, de modo que ele não mais se opõe a algo que tem aparência de complicado, cedendo a isso. (NIETZSCHE, 2013, p.134).

Conforme o autor, pode-se apreender que os peões, as mulheres e os filhos seguem o padrão ou a figura patriarcal da família por conta de todas as inquietações e sobrecargas que envolvem também o trabalho e que os enfraquece de tal forma, a ponto de cederem sempre, sem questionar. O que pretendo salientar é que essas atitudes e formas de pensar fizeram com que o trabalho e o modo de lidar com esse valor fosse, assim, sendo moldado no decorrer dos anos e mantendo ainda alguma força no presente. E a escrita escolar, como uma prática cultural, participa do jogo de valoração do trabalho dessa maneira e não de outra. Para Foucault (2001), são inúmeros os jogos e os movimentos que nos atravessam e nos subjetivam, estabelecendo construções e modos de existência. Sobretudo a escrita tem um papel fundamental, uma vez que, ao praticar o ato da escrita, diversas forças e relações circulam em nosso pensamento.

A escrita se desenrola como um jogo que vai infalivelmente além de suas regras, e passa assim para fora. Na escrita, não se trata de manifestação ou da exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não para de desaparecer. (FOUCAULT, 2001, p. 268).

O próximo excerto confirma a relação de propriedade do patrão sobre o peão. O trecho da história traz um peão questionando seu patrão e, logo abaixo, a seguinte frase: “o dono respondeu”. Com base nesses cadernos, compreendo a relação do trabalho entre o peão e o patrão como algo muito mais que profissional, parece, sim, uma relação de servidão, de dever, de posse. O trabalhador da época serve ao seu senhor de forma inquestionável, diferentemente do trabalhador contemporâneo que é flexível. Em alguns momentos, há verbos como “ter” associados à figura do peão e da criada, indicando uma relação de propriedade por parte do patrão e de sua família, discursos e modos de subjetivação trazidos até os dias de hoje. Esses reflexos comprovam a ideia de um Brasil ainda muito atravessado pelo período de escravidão, por mais que esta já tivesse sido abolida.

Figura 8 – Caderno 1940



Fonte: HISALES.

O trabalho, em diversos trechos, é perpassado por discussões que trazem impressões do período de escravatura, marcando um cenário histórico que já havia abolido esse sistema e, ainda assim, mantinha pensamentos bem semelhantes que aparecem em algumas situações em relação aos peões e às criadas. Nietzsche também confirma pensamentos como esse, salientando que, diversas vezes, nos consideramos "superiores" por sermos trabalhadores, porém, na verdade, nosso regime de trabalho é, por vezes, uma forma de escravidão também, embora não percebamos.

De acordo com Batalha (2005), naquela época e, creio que pode ser visto ainda nos dias de hoje, existe um medo do trabalhador em relação ao patrão, que reflete nosso passado marcado pela escravidão e que podia ser visto em nosso cotidiano no início do século. Isso, arrisca-se afirmar, se mantém fortemente no contemporâneo, pensando nas atuais circunstâncias que abarcam questões de desemprego, desigualdades salariais, entre outras.

Os cadernos retratam diversas situações que podem ser associadas aos processos de escravidão que marcaram a história do Brasil, em que o escravo era visto como uma mercadoria e tinha como única função o trabalho. Nos cadernos, o castigo físico aparece somente associado ao período de escravidão, e não associado à vida do peão. Todavia, historicamente, sabe-se que o castigo físico também era exercido contra esse. Nietzsche me ajuda a pensar que esses são

embates que aparecem nos mais diversos setores da sociedade e que constituem nossos juízos de valor nas diferentes formas de governo. As formas de governo sempre existiram nas diversas relações, no entanto, cabe questionar como elas são estabelecidas e qual o papel de cada envolvido nessa relação.

Devemos aprender — conforme um princípio que brotou puramente da *cabeça* e que ainda deve *fazer* história — que o governo nada é senão um órgão do povo, e não um providente e venerável "acima" que se relaciona a um "abaixo" habituado à modéstia. [...] pois a relação entre governo e povo é a mais forte relação exemplar, o modelo segundo o qual se forma involuntariamente o comércio entre professor e aluno, pai e família, patrão e empregado, comandante e soldado, mestre e aprendiz. Todas essas relações se reorganizam agora um pouco, sob influência da forma constitucional de governo que domina: elas se *tornam* compromissos. (NIETZSCHE, S/D, p.145).

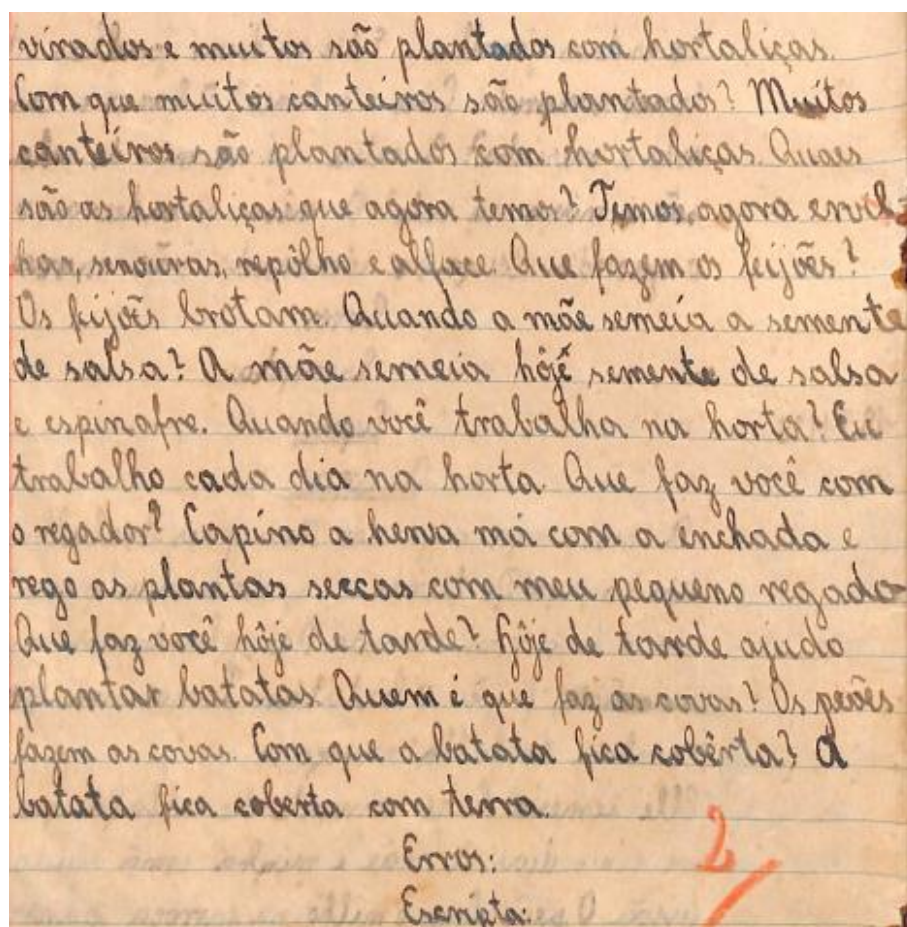
Prosseguindo nas décadas analisadas, percebo que, aos poucos, a relação de servidão vai dando espaço para movimentos de lutas promovidos pela classe trabalhadora, que se iniciam pós-década de 1930, com o avanço do movimento operário e da indústria que chegava às capitais. O Brasil vive um período de tensões, como afirma Konrad (2010, p.42), e o valor do trabalho passa por um período de modificação.

Em contraposição a isso, há outra discussão que pode ser trazida e consiste nos modos de infância que são operados nos cadernos e na naturalidade com que era tratado o trabalho infantil. No início do século, existia um discurso que considerava a infância como uma fase da vida em que a criança não era mais vista como um mini adulto, mas, sim, como um período de falta, de vir a ser, que precisava de cuidado e de olhar diferenciado. Nesse lugar de infância, não há espaço para trabalho, mas, sim, para a preparação. O pensamento é estruturado com base nos estudos sobre a "Invenção da infância" e nos processos a partir disso que podem ser analisados nos estudos de Aries (1981).

Esse discurso estritamente europeu, no entanto, vem-se constituindo desde o século XVI e demora a chegar ao Brasil, como vemos nos excertos. Os cadernos revelam uma infância muito aberta para o trabalho infantil de forma naturalizada. Um trecho que confirma a ideia da criança como trabalhadora rural é o seguinte, no qual o autor relata um pouco de sua rotina na lavoura, destacando que ajuda seus pais a trabalhar todos os dias à tarde. No excerto, a criança escreve "Eu trabalho cada dia na horta [...] capino a *herva* má com a *inchada* e rego as plantas secas com meu pequeno regador" (Caderno Hisales, 1938).

O retorno dado ao aluno pela professora é meramente quanto a acertos e erros gramaticais, reforçando a ideia de que, nesse período, o trabalho infantil era algo natural e, provavelmente, uma obrigação e motivo de orgulho por estar sendo útil de alguma forma. Aqui a criança é parte da pátria na medida em que trabalha e auxilia nesse desenvolvimento.

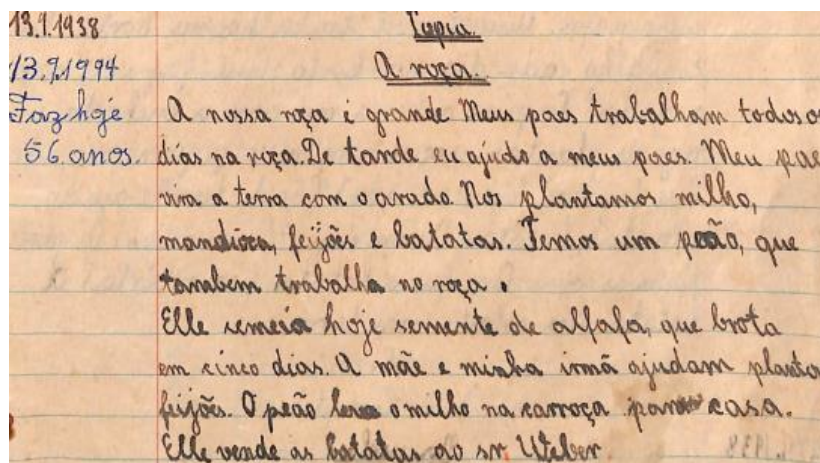
Figura 9 - Caderno 1938



Fonte: HISALES.

Cabe analisar uma questão bem presente nos cadernos nessa primeira metade do século que é a divisão de tarefas por gênero. Temos uma constituição da figura masculina como centro do lar, provedora dos recursos mínimos para o sustento da família. Para a mulher, cabem as lidas de limpeza, mercado, cozinha, ou, como sugere no trecho, suporte, “ajuda” ao marido. Nota-se que, quando se trata da figura feminina, normalmente o verbo que define as tarefas não é trabalhar, mas, sim, auxiliar ou ajudar.

Figura 10 – Caderno 1938



Fonte: HISALES.

Os cadernos das décadas seguintes aos poucos trazem pistas do movimento da indústria, mostrando outras faces do trabalho que não apenas os de ambientes rurais, os de caráter braçal e outros.

Após a primeira guerra mundial, com o Brasil se encaminhando para o período de ditadura militar (1964), uma mudança significativa na sociedade se reflete no processo educacional, o qual sofre alterações significativas. Há uma visão muito nacionalista e conservadora da educação, que vinha se estruturando desde a década de 1930, com o governo de Getúlio Vargas, e que passa a refletir nas produções dos cadernos.

O fervor nacionalista, alimentado por alguns grupos políticos e intelectuais descontentes com a oligarquia no poder e os desvirtuamentos da República, trouxe à baila a questão da nacionalidade brasileira, o combate à estrangeirização do Brasil, a reforma política, a moralização dos costumes e a regeneração da nação. [...] Juntamente com a erradicação do analfabetismo, questão política de ampliação das bases eleitorais, grande ênfase foi dada à educação cívica, considerada elemento fundamental para o soerguimento moral da nação, para a cultura do patriotismo e para a defesa da nacionalidade. (SOUZA, 2000, p.109/110).

A visão do trabalho se volta pouco a pouco para indústria, e o discurso de fortalecimento da pátria por meio do trabalho e do trabalhador se intensifica. As figuras do peão e da criada esmaecem e dão lugar à figura do agricultor, que trabalha e contribui para o desenvolvimento do país.

O Brasil, que no início do século era visto estritamente como país agrícola, passa a ser enxergado também como possibilidade de ser um país industrial. Em resumo, no que diz respeito ao conceito de trabalho, é possível identificar os traços

que nos levam a essa valoração do conceito que temos hoje, bem como de elementos que marcavam a sociedade e que nos atravessam ainda na atualidade. Aos poucos, o país toma para si um discurso da produção industrial nas cidades, que se espalha por meio das tecnologias, do comércio e de demais mecanismos, porém sem deixar de lado o discurso da necessidade de o trabalhador contribuir para desenvolvimento da pátria. Começamos, então, um período marcado por outro deslocamento: o trabalho e o consumo.

4.2.2 Trabalho e consumo

Após a metade do século, sucedem movimentos no pensamento acerca tanto da infância quanto do valor do trabalho. Emerge, com mais força, um discurso que coloca o consumo como um dos objetivos do trabalho, uma das recompensas. Isso ocorre porque, aos poucos, nossa sociedade se volta para o consumo, principalmente com o avanço da globalização e do capitalismo. Nesse novo sistema, o trabalho é o meio para obter coisas. Não se trata mais de trabalhar para beneficiar a nação e o desenvolvimento; a ideia é utilizá-lo como forma para adquirir bens e conseguir recompensas por meio dele. Há sempre relações com esse ato do trabalho que ultrapassam a simples técnica estabelecendo efeitos de subjetivação, ou seja, constituindo-nos como sujeitos que trabalham segundo afirmam Ramminger & Nardi (2008, p.342).

Da mesma forma, o trabalho não deve ser analisado apenas em relação às técnicas de produção e dominação, mas considerando a maneira como os sujeitos vivenciam e dão sentido às suas experiências de trabalho. Estas também variam conforme o contexto social, histórico e econômico, apontando para diferentes processos de produção de subjetividade, diferentes sujeitos trabalhadores. A relação com o trabalho certamente é vivida de forma distinta entre o cidadão e o escravo na Grécia, o senhor e o servo na Idade Média, ou entre o operário da indústria fordista e o jovem analista de sistemas nas atuais empresas (Nardi, 2006). Ampliado o entendimento do conceito de subjetividade, debruçemo-nos novamente sobre o sujeito, ou melhor, sobre a complexa construção de uma lógica de pensamento, sobre por que nos reconhecemos como uma unidade separada do mundo externo. Pelo menos essa é a experiência moderna da subjetividade que é vivida virada para si, na perspectiva da primeira pessoa (Ortega, 1999) e que acaba por influenciar, também, a relação contemporânea com o trabalho.

O trabalho passa a ser valorado de uma maneira muito forte em nossas vidas à medida que estreitamos nossas relações com o consumo e com a necessidade de ter coisas. Em seus estudos, Sennett (2006) assegura que essas

mudanças ocorrem a partir da passagem do século XX para o XXI, com o surgimento de uma *cultura do novo capitalismo*, que se manifesta através de uma cultura cujo centro é o sistema capitalista, marcada pela sociedade das capacitações e por uma lógica meritocrática que não valoriza o humanismo e a cooperação entre os demais. Essas características são refletidas no âmbito da educação, que agora se reestrutura para contemplar o sistema fazendo com que a competição e o desejo de ter faça parte da educação dos sujeitos. Além disso, segue o discurso de ser útil e realizar as tarefas como o modelo, acreditando ser sempre “o melhor”. O que o autor ressalta, no entanto, é que essa nova lógica faz com que tenhamos o desejo de fazer o melhor, mas, ao mesmo tempo, não nos proporciona tempo nem facilita para que isso ocorra na medida em que nos treina para sermos flexíveis e adaptáveis.

Todo ser humano aspira à satisfação de fazer algo bem-feito e quer acreditar naquilo que faz. Apesar disso, no trabalho, na educação e na política a nova ordem não satisfaz esse desejo, e não pode satisfazê-lo. O novo mundo do trabalho é por demais móvel para que o desejo de fazer algo bem-feito por si mesmo possa enraizar-se na experiência de uma pessoa ao longo de anos ou décadas. O sistema educacional que treina as pessoas para o trabalho móvel favorece a facilidade, às custas do aprofundamento. O reformador político, imitando a cultura de ponta de instituições. (SENNET, 2006, p.177-178).

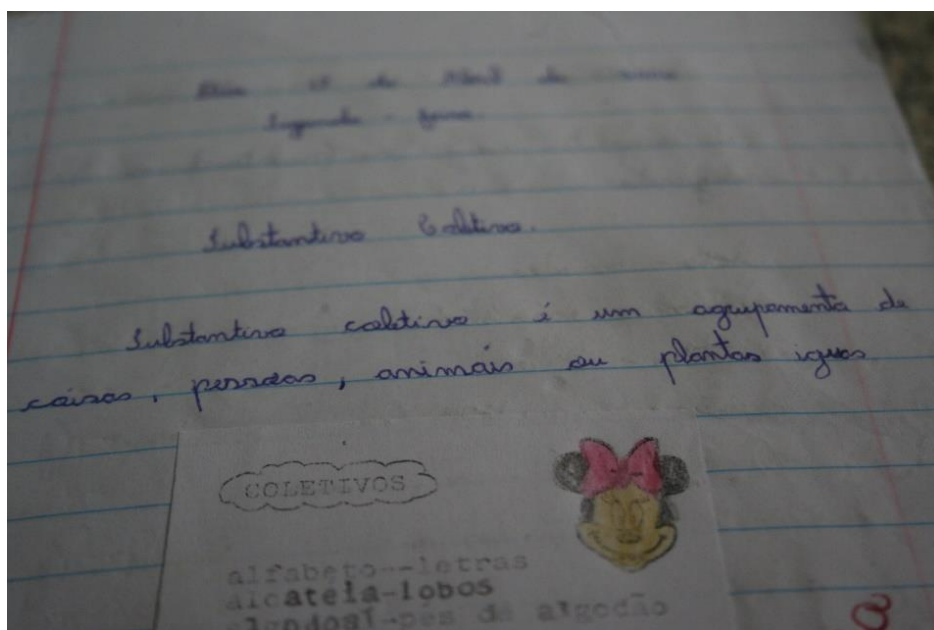
Ao contrário, a escola e as demais instituições passam a formar os cidadãos para uma sociedade da facilidade, da agilidade e da praticidade, imaginando que, assim, teremos trabalhadores que produzirão mais em menos tempo. Essa lógica da produtividade aparece, nos cadernos, na organização das atividades e nos conteúdos que passam a ser apresentados em larga escala a partir de folhas mimeografadas ou cópias impressas. A maioria dos conteúdos e das atividades que se seguem é apresentada em cópias impressas.

Figura 11 - Caderno 2006



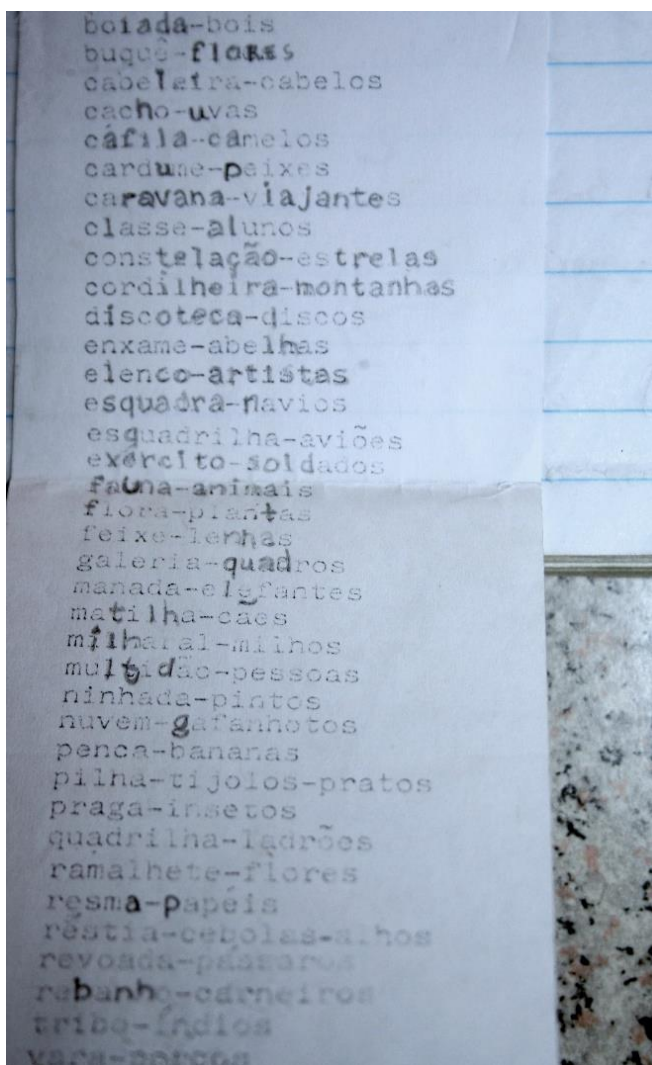
Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Figura 12 - Caderno 2006



Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Figura 13 - Caderno 2006



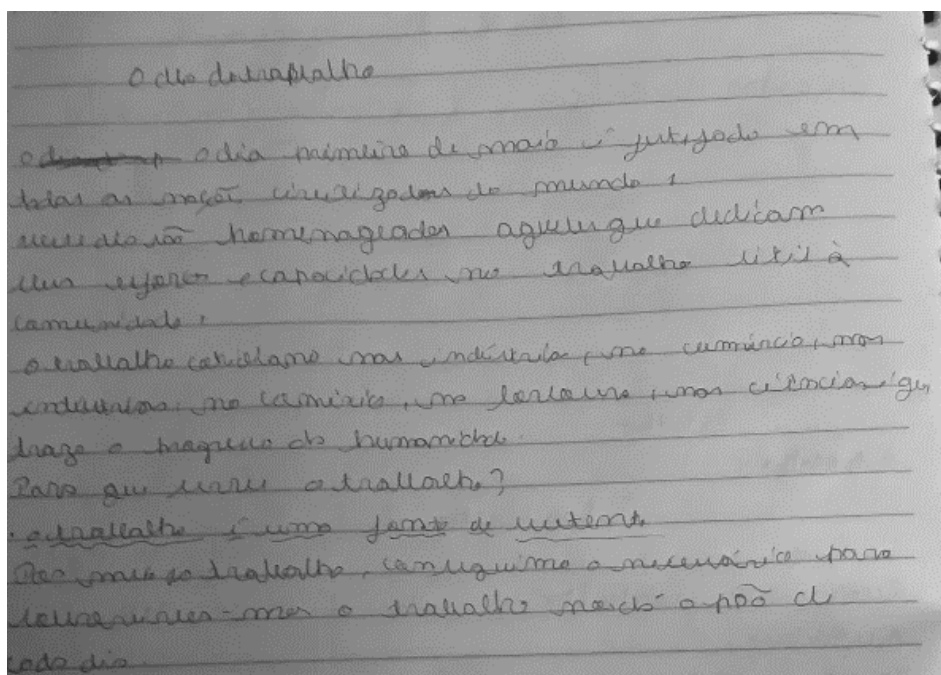
Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Os exercícios contemplam uma lógica mecanicista, cada vez mais focada na realização de tarefas rápidas e que não necessitam de reflexão. A movimentação acompanha o que acontece no mercado de trabalho com o avanço das indústrias e da tecnologia, fazendo com que as tarefas rápidas e mecânicas se tornem comuns nos sistemas de produção.

Em termos sociais, o trabalho de curto prazo por tarefa altera o funcionamento do trabalho em conjunto. Na pirâmide da cadeia de comando, desempenhamos nossa função e cumprimos nosso dever, e eventualmente somos recompensados, como detentores de um cargo, pelo desempenho ou por antiguidade; se não formos ignorados na promoção ou rebaixados. Seja como for, a infraestrutura da empresa é suficientemente clara. (SENNETT, p.51)

Além da semelhança que surge entre os ideais de produtividade e a escola, também aparecem outros conceitos que passam a ser vinculados ao trabalho, como o de civilidade e o de cidadania.

Figura 14 - Caderno 2007



Fonte: HISALES.

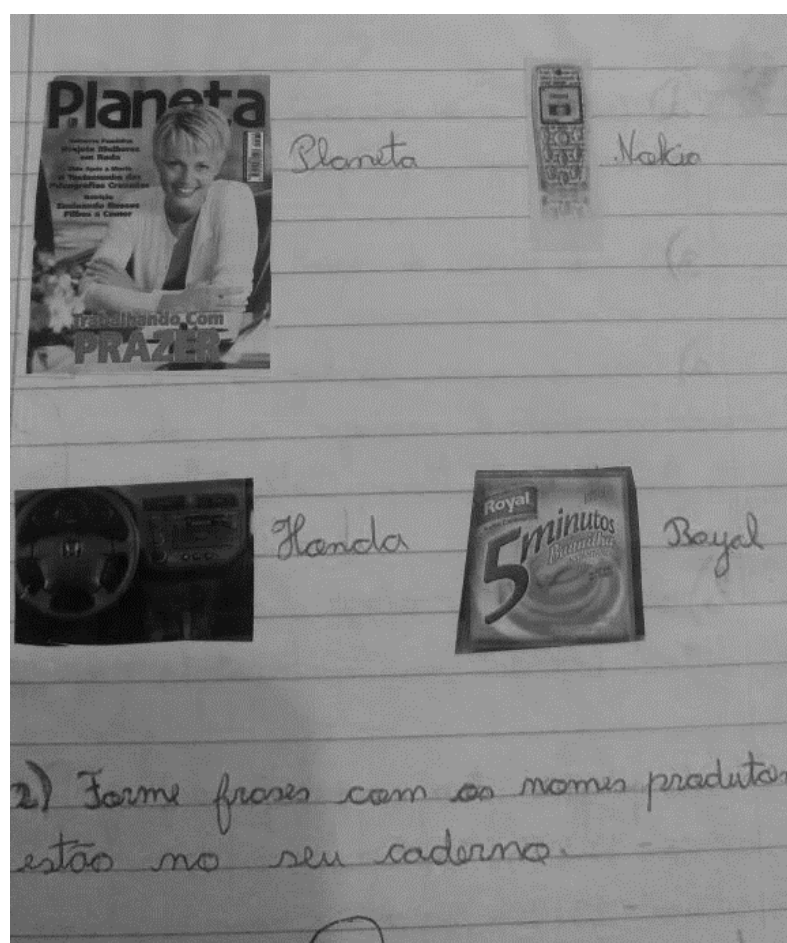
Aqui o trabalho mostra-se acompanhado de outro conceito que começa a aparecer a partir da segunda metade do século, o de civilidade, também associado à cidadania posteriormente. No trecho, a criança escreve que “o dia primeiro de maio é festejado em todas as nações civilizadas do mundo”. Em seus estudos, Aries (1981) explica que a criança, como ser civil, é algo que vem estruturando-se há muito tempo e que sempre atravessou o contexto da educação, levando ao que provavelmente entendemos hoje como “ser social”.

A palavra "civil" era quase sinônimo de nosso "social" moderno: um ser civil era um ser social. A palavra "civilidade" corresponderia aproximadamente ao que hoje entenderíamos por "conhecimento da sociedade", mas a correspondência já é menos perfeita. De fato, nos séculos XVI e XVII, a civilidade era a soma dos conhecimentos práticos necessários para se viver em sociedade, e que não se aprendia na escola. (ARIES, 1981, p.235).

Não existe mais uma visão única de trabalho, como o braçal, mas vários setores que são “úteis para a comunidade”. Cabe ressaltar o trecho “Por meio do

trabalho conseguimos o necessário para sobrevivermos. O trabalho nos dá o pão de cada dia”. Aqui há uma pista interessante de um deslocamento do valor do trabalho que antes era apenas meio de progresso e agora é meio de conseguir coisas para sobreviver. Podemos marcar um deslocamento do conceito de patriotismo para o de civismo, para o de cidadania.

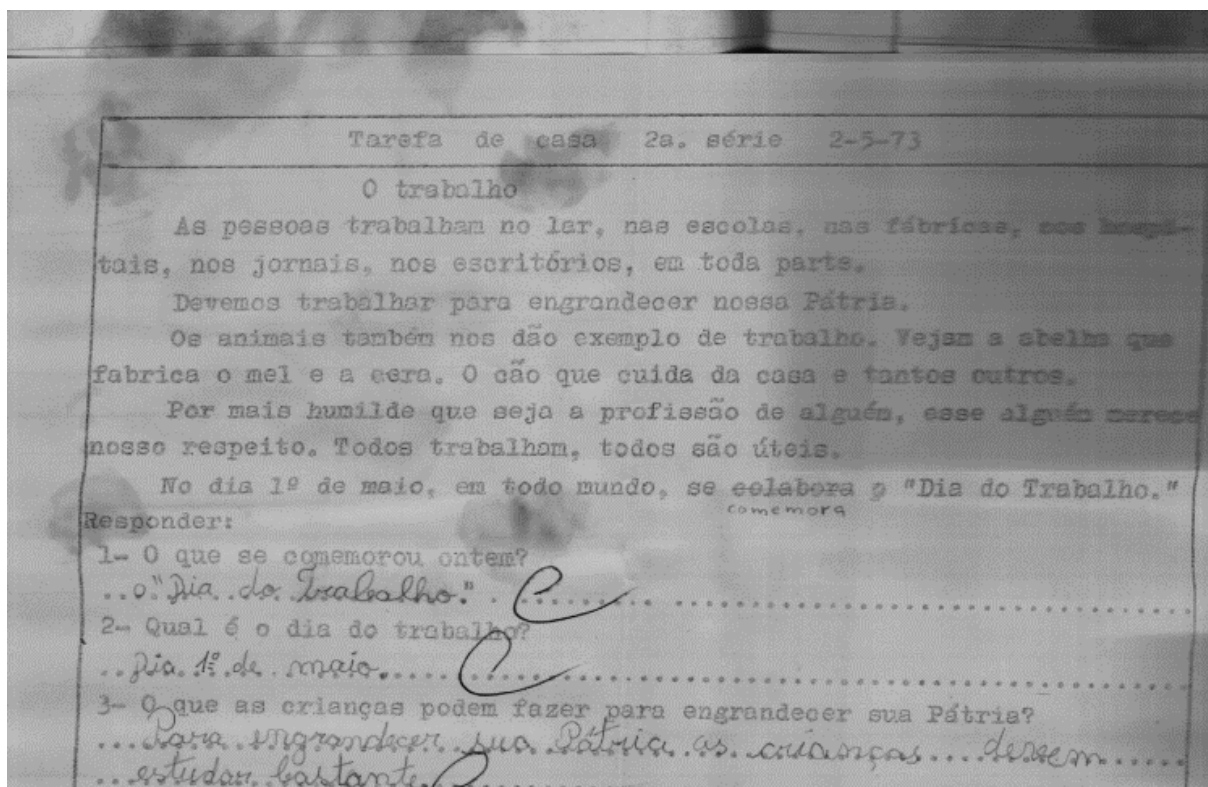
Figura 15 - Caderno 2007



Fonte: Caderno São Leopoldo.

O discurso da pátria e do trabalho como fontes de desenvolvimento da nação ainda segue nos cadernos dos anos 2000, fazendo com que a educação ainda coloque os sujeitos como responsáveis pelo futuro e servos do país. Passamos pela movimentação de servos da pátria a servos do sistema e do consumo em menos de duas décadas. Neste excerto da década de 70, é possível notar o aparecimento da indústria e de outras visões de trabalho que não somente o trabalho do campo, como evidenciado no primeiro período, demarcando um espaço de transição entre uma época e outra.

Figura 16 – Caderno 1973



Fonte: Cadernos HISALES

Também se pode identificar uma mudança muito significativa característica desse período: a visão da criança para o sistema de trabalho. A escola, sendo responsável pela criança, não a vê mais como alguém que trabalha, pelo contrário, torna-se um crime colocá-la em tal situação. Isso acontece a partir dos estudos sobre a infância que entendem a criança como um ser frágil que necessita de cuidados e que ainda não pertence à sociedade, mas está sendo preparado para isso. A legislação brasileira contribui para esse pensamento em relação ao trabalho infantil quando legislações que protegem a criança, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente, abordam a questão do trabalho para menores.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e *qualificação para o trabalho*, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV – direito de organização e participação em entidades estudantis; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. [*grifo meu*].

Art. 60. *É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.*

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:
I – garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
II – atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
III – horário especial para o exercício das atividades.

(O art. 7º, inciso XXXIII, da Constituição, com redação dada pela Emenda Constitucional nº 20, de 16-12-1998, assim disciplina o trabalho de menores: “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos”).

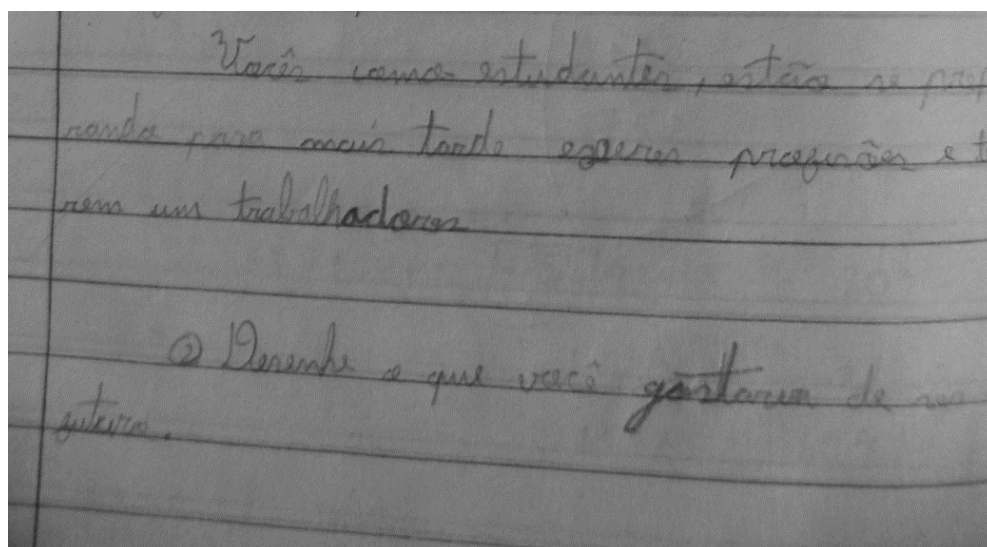
Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários. (BRASIL, 2013). [grifo meu]

Percebemos que o trabalho se torna distante da realidade das crianças, que agora ficam como uma promessa de futuro. Seu dever passa a ser primeiro estudar, conforme o trecho: “Para engrandecer a Pátria as crianças devem estudar bastante”.

Os excertos que colocam a escola e os deveres escolares como o “trabalho” das crianças são bem recorrentes nos cadernos desse período, marcando a transição de uma criança que trabalha para uma criança que só pode estudar e se preparar para seu futuro de trabalhador. Há um fragmento de um texto alusivo ao dia do trabalhador que menciona “Vocês como estudantes, estão se preparando para mais tarde exercer uma profissão e terem um trabalho”.

Figura 17 - Caderno 2008

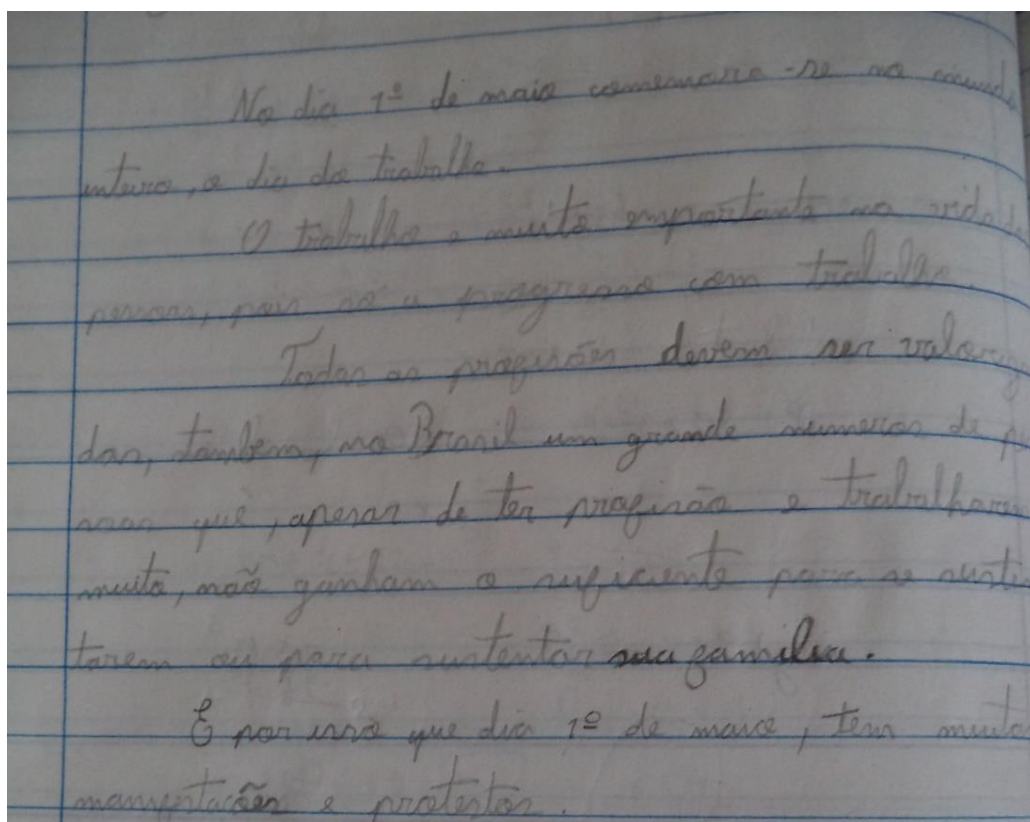


Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Esse trecho possibilita pensar em como colocamos, nas crianças, a responsabilidade por aquilo que elas terão e serão. Logo abaixo vemos o enunciado do exercício - “Desenhe o que você gostaria de ser no futuro”. Dessa forma, na perspectiva teórica proposta, a criança ainda não é, mas será algo de acordo com suas escolhas e seu mérito ou comprometimento - em outras palavras, de acordo com seu trabalho, pois, assim, somos valorados posteriormente. Não há espaço para discutir oportunidades ou visões de mundo, apenas há a visão proveniente da cultura universal (DIAS, 2015), que normatiza todos e os coloca frente a uma única promessa de futuro. “O indivíduo pode ser obrigado a improvisar a narrativa da própria vida e mesmo a se virar sem um sentimento constante de si mesmo”. (SENNETT, 2006, apud DIAS, 2015, p.37).

Verifica-se uma mudança significativa na figura do trabalhador associada a uma pessoa flexível e adaptável ao sistema e ao mercado de trabalho. Não existe mais um artesão ou um agricultor que observa o processo e o produto, mas, sim, pessoas que mantêm um conhecimento fragmentado sobre o trabalho e que procuram fazer o máximo para se encaixar na área que for possível com conhecimentos básicos. Assim como nos cadernos, nota-se que a criança passa a ser educada para tornar-se uma pessoa também flexível e que se adeque às propostas do mercado, refletindo os movimentos que ocorriam na indústria.

Figura 18 – Caderno 2005



Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Podemos atribuir todas essas movimentações a um governo de si que atravessa as famílias e a escola nesses exercícios de normatização. Como afirmam Ramminger & Nardi (2008, p.340), inspirados nos estudos de Foucault:

É a instauração do Estado Liberal que coloca o indivíduo, a família e a população como alvos da arte de governar. É a lei dos homens, construída no Iluminismo, que passa a gerir a nova ordem. A racionalidade que se gesta é aquela da defesa do território a partir do mito da nação, de uma promessa de felicidade para todos (o bem comum) e de uma utopia de futuro glorioso. Esses elementos, ao mesmo tempo em que possibilitam e justificam o governo dos vivos, mantêm o direito do Estado e o dever do cidadão de lutar pela defesa das sociedades nacionais.

Veiga Neto (2000) assinala o individualismo derivando-se em duas capacidades principais de escolher e de competir (p.199) tal mudança nas estratégias de governo permite que observemos outras formas de governamentalidade em ação valendo-nos da ferramenta foucaultiana. A governamentalidade na abordagem proposta por Foucault (2008) sugere a constituição de práticas de condução das condutas, tanto de si mesmo quanto sobre os outros. (DIAS, 2015, p.54)

O trabalho na contemporaneidade, assim, é valorado como um dos mecanismos de governamentalidade que Foucault sugere, sendo operado nas práticas da escola.

Ao observarmos atentamente as movimentações conceituais produzidas no campo educacional, notamos que, pelo menos, duas caracterizações são muito recorrentes, a saber: a busca pela formação de sujeitos empreendedores e a intensificação de pautas ligadas à inovação educacional. (SILVA, 2015, p.29).

Em determinado momento da história, a escola, como instituição disciplinar, toma para si a responsabilidade de educar a fim de formar a mão de obra para o mercado de trabalho, visto que a criança ainda não ocupa nenhum espaço, já que não consome, não trabalha e não produz.

Em dado momento, os mecanismos disciplinares e normatizadores em torno da repressão ao ócio parecem ter não somente possibilitado práticas que contribuíssem com a expropriação dos frutos do trabalho, mas também se tornaram vantajosos politicamente, atuando sobre a forma como as pessoas viviam. (BATISTA; GUIMARÃES; p.131).

Percebe-se, nos excertos, que os exercícios realizados na escola valoram o trabalho de tal modo que somos, aos poucos, sujeitados enquanto trabalhadores, vinculando-o a ideias de felicidade e de cidadania. Somos felizes por trabalhar, porque podemos comprar, demonstrar nossa atividade e nossa utilidade. Há um “fantasma da utilidade” proposto nos estudos sennettianos.

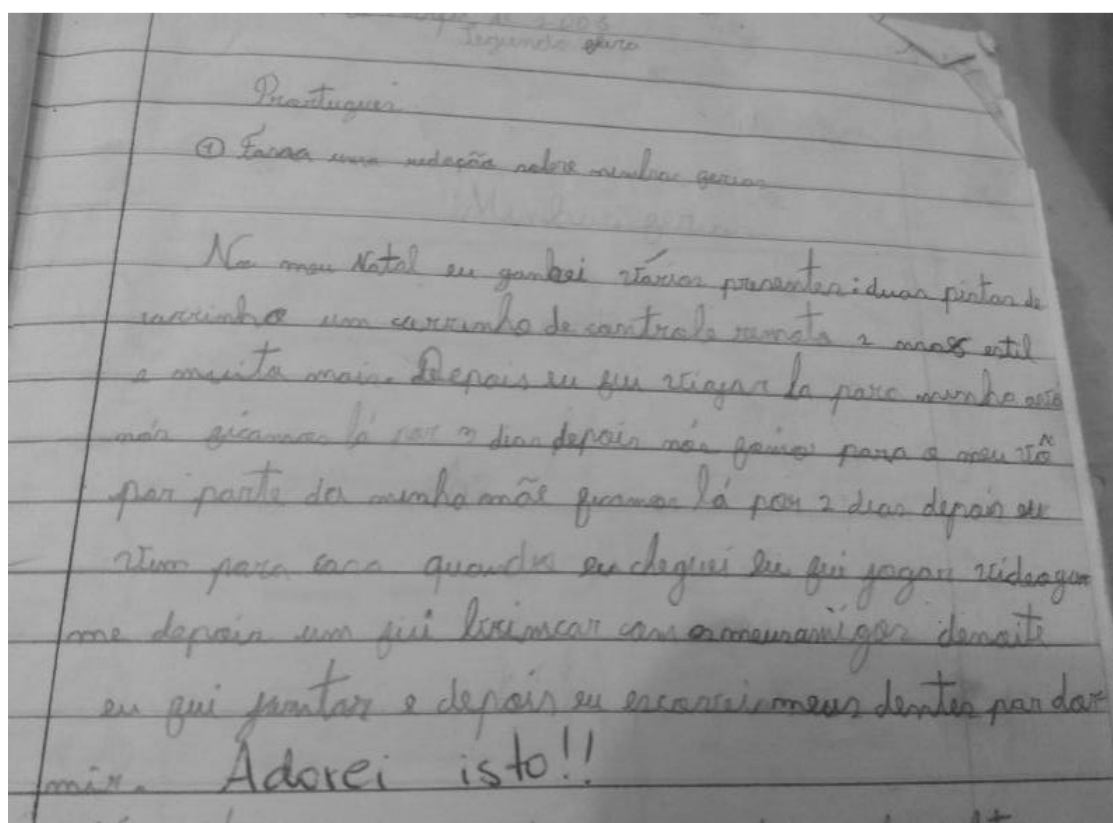
Do mesmo modo, o trabalho é fonte da satisfação de nossas necessidades, como propõe o autor.

Se o trabalho é comumente entendido como atividade cujo fim é a transformação dos elementos da natureza ou a modificação do ambiente para satisfazer as necessidades humanas, implicando com isso certo grau mais ou menos elevado de esforço, sofrimento ou fadiga, que constitui o custo humano do trabalho, junto com essa inegável necessidade estabelecem-se relações que vão além do que é material. (Batista & Guimarães, 2009, p.130)

No material analisado, poucos excertos dizem “consume” diretamente. No entanto, todos os discursos a respeito do trabalho levam a essa função, porque somos atravessados pela produção. Só trabalhamos pensando em produzir cada vez mais, porque temos a necessidade de consumir mais. Há uma competição ligada ao consumo que é refletida nos cadernos. Nessa lógica, quem possui as melhores coisas, automaticamente sente que possui mais valor que outros. Então, as crianças demonstram serem fortemente atravessadas por essa discussão na medida em que a maioria de seus textos expressa a necessidade de comprovar que estão comprando e buscando comprar mais.

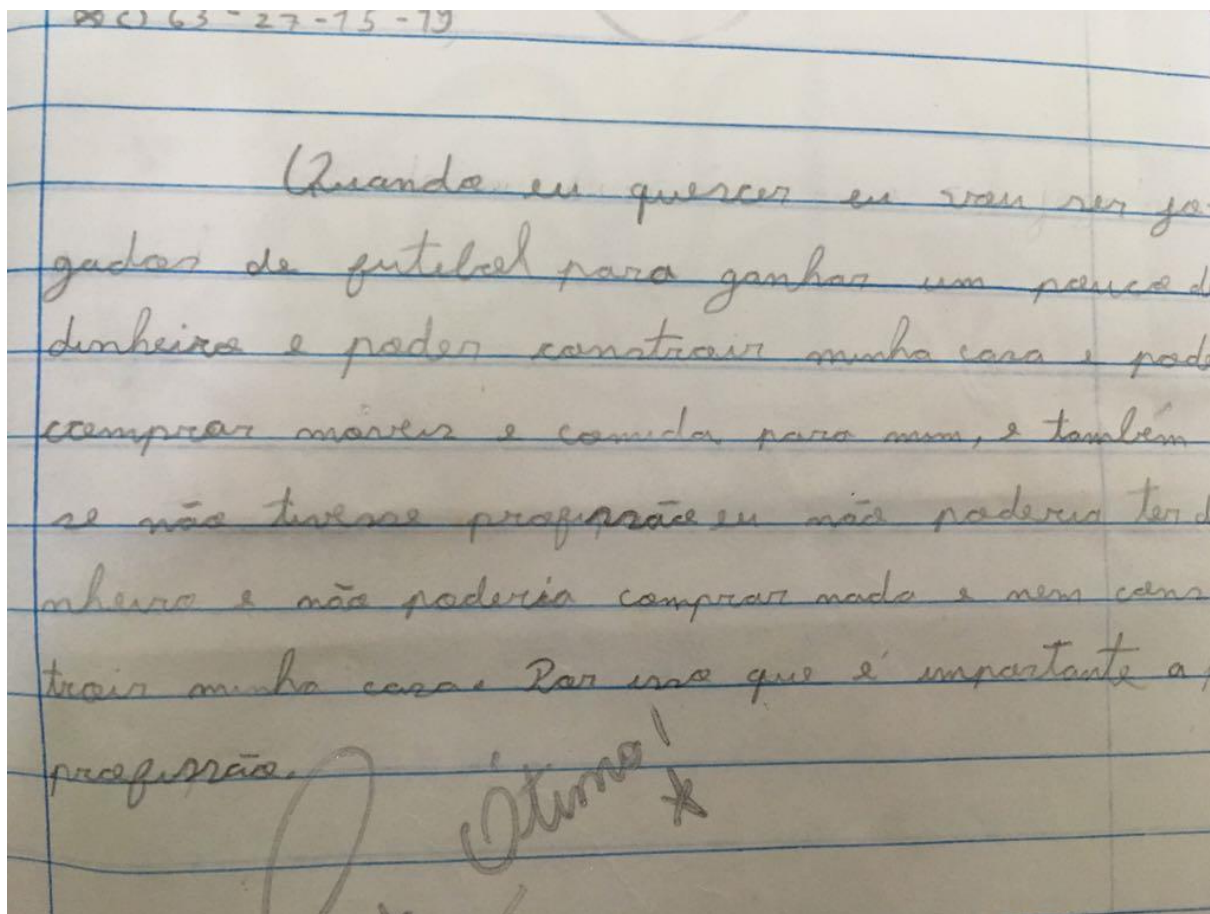
No seguinte excerto, de 2008, aparece um texto típico que envolve a temática “Minhas férias”. Nele a criança escreve: “No meu Natal eu ganhei vários presentes: duas pistas de carrinho, um carrinho de controle remoto, 2 Max Steel, e muito mais.” Podemos problematizar o quanto ela resume suas férias ou a data comemorativa a quanto ganhou ou a quanto consumiu. Fica evidente uma necessidade de justificar ao leitor que suas férias foram boas porque ganhou vários produtos (mencionados) “e muito mais”.

Figura 19 – Caderno 2008



Fonte: Cadernos São Leopoldo.

Figura 20 – Caderno 2008



Fonte: Cadernos São Leopoldo.

O trecho confirma as afirmações de como o discurso de trabalhar para ter dinheiro e, assim, comprar coisas atravessa a constituição das crianças em suas produções escolares. Nele, o sujeito relata que, quando crescer, precisará ter uma profissão, do contrário não poderá comprar nem construir nada, ou seja, não alcançará a felicidade.

Podemos avaliar o quanto o trabalho vem sendo valorado, implicando certas relações com o consumo como modo de existência no presente. Essas regularidades são evidenciadas nos cadernos em forma de exercícios mecânicos em larga escala, que deixam transparecer uma competitividade muito voltada para o ideal de ter mais, ser mais e consumir mais.

A escola, como instituição que mantém uma forma de poder e de governabilidade, precisa, então, reconhecer a valoração desses valores e a forma como eles constituem determinados modos de subjetivação pelos cadernos e pelas

práticas de escrita e de leitura. Também deve dar espaço a práticas que potencializem o questionamento e a crítica a esses valores e a essas verdades que nos atravessam, pensando uma educação mais liberta do regime moral prescritivo e uma lógica que contemple atitudes mais éticas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho continua sendo uma das formas de obtermos diversos recursos e experiências e de nos sentirmos, de algum modo, pertencentes à sociedade. Esse é o discurso dado. No decorrer da pesquisa, trouxe provocações para que pudéssemos pensar sobre esse valor e compreender que ele nem sempre foi assim, nem esteve presente de maneira tão natural quanto vemos hoje.

Assim como todos os valores, ele foi construído e sofreu vários atravessamentos ao longo das décadas para que atualmente apresentasse a importância que tem. Essas construções e esses atravessamentos, entretanto, estão presentes na escola e, sobretudo, nos cadernos escolares que foram objetos de meu estudo.

Com base na análise desses cadernos, percebi duas grandes regularidades no que tange ao conceito de trabalho: utilidade e servidão. A utilidade aparece constantemente ligada ao valor do trabalho como uma forma de valorar também as pessoas e suas contribuições para o desenvolvimento do sistema no qual estão inseridas. A servidão complementa essa lógica, na medida em que é, de maneira resumida, a forma de manifestar essa utilidade e o valor no meio. A partir da lógica da servidão aos diferentes “governos”, sejam eles, Deus, pátria ou consumo, temos o sentimento de pertencimento e de boa consciência.

Pensando nos deslocamentos, identifico dois eixos: trabalho, pátria e família; e trabalho e consumo. No primeiro, percebi uma valorização do trabalho como fonte de desenvolvimento da pátria, com base na religião e na família. Esta, de modo geral, é caracterizada por ser heteronormativa, seguindo um sistema de patriarcado, fiel ao cristianismo e, especialmente, centrada em questões de trabalho. Há também a figura do peão, com frequência associado a uma figura de pertencimento ou de diminuição frente à família de seu “patrão”. A criança desse período é como um braço direito dos pais, trabalhando todos os dias no campo e, naturalmente, contribuindo para o desenvolvimento do sistema. Não aparecem questionamentos com relação ao trabalho infantil, tampouco legislações que amparem a criança nesse sentido.

Já no segundo deslocamento, noto uma lógica muito marcada pelo discurso do consumo e da produção visando a uma competitividade. Não há espaço para ser “inútil”, nem velho, nem fraco. É necessária uma mente inovadora, dinâmica e

flexível com base no sistema de produção que opera na contemporaneidade. A criança tem lugar de utilidade, porque também consome e porque está em processo de “preparação” para ser “alguém na vida”. A família passa de modelo a mecanismo nesse funcionamento contemporâneo de governo.

Observo, ao longo desse estudo, um modelo de vida ideal que é muito atravessado por valores que nem sempre correspondem aos que potencializam a vida, mas que, mesmo assim, preferimos nos arrastar com eles para pertencermos ao rebanho e servirmos ao “bem maior”. O modelo de vida construído nos cadernos é aquele que segue um padrão de família, de religião, de país, como aquele que trabalha, que consome, que é honesto, que é fiel, limpo, civilizado, etc. Mas o que realmente é vida? De que vida estamos falando? Nietzsche (2013, p. 98) cita:

Viver? Significa: repelir incessantemente aquilo que quer morrer. Viver? Isso significa - ser cruel e implacável contra tudo que, em nós, se torna fraco e velho, e não somente em nós. Viver, isso significaria, portanto: não ter piedade dos moribundos, dos miseráveis, dos anciãos? Ser assassino sem cessar? – E, no entanto, o velho Moisés disse “Não matarás”.

O modo de vida que identifico é aquele que mata constantemente tudo que julga não ser parte do que foi colocado como boa vida, boa consciência, boa atitude, bom trabalhador. É matar todas as possibilidades de brechas que se possa desejar abrir para além da moral de rebanho e arrastar-se com os valores que foram impostos mesmo que eles não lhe façam bem.

Temos a necessidade de rever os valores morais e sempre nos questionar para que não sejamos apenas tomados pelos modelos de vida e de pensamentos. Aqui penso os conceitos de ética e moral trazidos por Nietzsche (2013) e Foucault (1983). Poderíamos discutir nesses cadernos uma moral mais prescritiva, funcionando como um conjunto de regras e condutas, como algo generalizável a todos. E, podemos também trazer a moral voltada para os exercícios éticos como pequenas brechas que fazemos nessa moral, buscando escapar ao máximo da escravidão, seja dos outros sobre nós seja aplicada por nós mesmos.

Partindo desse entendimento, é possível notar que cada uma das propostas de produções escolares e as escritas estudadas nesse artigo guardam conseqüentemente correspondência com a cultura na qual estão inseridas, servindo de ferramentas para o estudo dessas regras, morais e valores que formam nossa sociedade, possibilitando compreender de que maneira elas constituem e

posicionam o sujeito em determinado lugar e produzem a valoração de valores discutida. Dias (S/D, p. 36) conceitua cultura, sob a óptica de Nietzsche, da seguinte forma:

Para o filósofo (Nietzsche), cultura e educação são sinônimos de “adestramento seletivo” e “formação de si”; para a existência de uma cultura, é necessário que os indivíduos aprendam determinadas regras, adquiram certos hábitos e comecem a educar-se a si mesmos e contra si mesmos, ou melhor, contra a educação que lhes foi inculcada.

Esse conjunto de regras e hábitos que são aprendidos pelos sujeitos é caracterizado pela moral, que, na visão de Nietzsche, seria como utilizar-se da cultura para domesticar esse animal de rapina que é o homem, tornando-o parte de um rebanho. Foucault (1983) faz essa discussão entre os valores morais e éticos, relacionando moral como o sistema de regras de conduta e valores que existem na sociedade, e a ética como pequenas lacunas e brechas que podemos abrir nessa moral. Dessa forma, o autor contribui pensando em duas ordens: uma moral mais prescritiva que busca manter-se na lógica dos permitidos e dos proibidos, da punição, etc., e uma moral voltada para os exercícios éticos a fim de se libertar em alguns momentos dessa ordem, colocando-se na posição de questionador desses valores impostos, criando minimamente outras possibilidades de vida e pensamento. Para Foucault (1983), a ética:

[...] designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta, pela qual obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição, pela qual respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve determinar de que modo, e com que margem de variação ou de transgressão, os indivíduos ou grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo, que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm consciência mais ou menos clara. (FOUCAULT, 1983, p. 211).

Dessa forma, poderíamos pensar em um ensino que potencialize e mostre para os sujeitos que há diversos modos de vida que não o “ideal” e que há formas de abriremos pequenas brechas para respirar fora dessa moral que, muitas vezes, nos domina, por meio de movimentos voltados para uma perspectiva mais ética.

Nossas práticas pedagógicas poderiam ser pensadas, a partir de uma perspectiva nietzschiana, para formar pessoas mais problematizadoras que compreendam que os valores com os quais operamos não são dados ou certos, mas construções, assim como vimos nos cadernos. Sennett (2006) traz um conceito de pensamento artesanal que consiste em experienciar as coisas e dar o devido tempo

a elas. Pensar demoradamente, ter calma e acompanhar os processos - para ele, necessitamos desse pensamento na sociedade atual, que se preocupa em produzir em larga escala sem questionamento e em que problematização e questionamento são sinônimos de inutilidade e desatenção.

Em ambos os casos, o cidadão-como-artesão se teria esforçado nesse sentido; quando a democracia passa a ser modelada pelo consumo, voltada para facilitar a vida do usuário, essa vontade desaparece. Não estou querendo dizer que as pessoas sejam preguiçosas, mas que a economia gera um clima político no qual os cidadãos têm dificuldade para pensar como artesãos. Em instituições organizadas em função de um trabalho flexível, o envolvimento em profundidade com alguma coisa pode fazer com que o trabalhador pareça auto-referencial ou desatento. (SENNETT, 2006, p.156).

Com base nessa ideia, acredito que as nossas práticas educativas poderiam ser tomadas com certa ruminação à Nietzsche, para serem pensadas com o intuito de proporcionar mais artesões em nossas escolas. Talvez o importante seja formar pessoas que não se preocupem apenas com a valoração do trabalho por consumo ou por servidão, mas por compreenderem que ele faz parte da nossa sociedade de algumas maneiras e que podemos tentar, em brechas, inventar algumas outras possibilidades.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução: Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

_____. **Voltaire**: filósofo francês. Disponível em
<<https://www.ebiografia.com/voltaire/>> Acesso em 03 de Nov. de 2017.

BATALHA, Claudio Henrique de Moraes. **O movimento operário na primeira república**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. 78p.

BILHÃO, Isabel. **Identidade e trabalho: análise da construção indetitária dos operários porto-alegretenses (1896 a 1920)**. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005. 280p.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. 15. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2013.

CARDOSO, Hélio Rebello. Para que serve uma subjetividade: Foucault, tempo e corpo. *In: Psicologia: reflexão e crítica*. 2005. P. 343-349.

CARMO, Paulo Sérgio. **A ideologia do trabalho**. São Paulo: Moderna, 1992. 87p

CORAZZA, Sandra; TADEU, Thomas.; Dr. Nietzsche Curriculista - com uma pequena ajuda do professor Deleuze. *In: CORAZZA, S; SILVA, T. T.; Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4ed. revista pela nova ortografia. – Rio de Janeiro: Lexikon, 2010. 744p.

DAS, J. H. Transvaloração da educação. *In: Nietzsche: coleção guias de filosofia*. v. 3. São Paulo: Escala. _____. p. 32-43.

DIAS, Rosa. Cultura e educação no pensamento de Nietzsche. *In*: LINS, Daniel (org.). **Nietzsche/Deleuze: imagem, literatura e educação: Simpósio Internacional de Filosofia**, 2005. – Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

FERREIRA, G. V.; MOURA, M. Transvaloração: um conceito central. *In*: **Nietzsche: coleção guias de filosofia**. v. 1. São Paulo: Escala. _____. p. 32-37.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro. Forense universitária, 2004.

_____. O que é um autor? *In*: _____. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001, (Ditos & escritos III). p. 264-298.

FRAZÃO, Dilva. **Benjamin Franklin: Cientista e diplomata americano** Disponível em <https://www.ebiografia.com/benjamin_franklin/> Acesso em 03 de Nov. de 2017

GRAZZIOTIN, Luciana S. S. Páginas que persistem: Cadernos de Ciências Naturais e a permanência de um tempo escolar (1940/1960). *In*: ALMEIDA, D. B.; BASTOS, M. H. C.; JACQUES, A. R. (orgs.). *Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS : memórias e histórias (1858-2008)*. Maria Helena Camara Bastos, Alice Rigoni Jacques, Doris Bittencourt Almeida orgs. ; Ariane Reis Duarte ... [et al.]. – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2015. v. : il. 367 pp. 171-186

KONRAD, Diorge alceno. Trabalho, questão social e direitos na historiografia sobre o Brasil pós-1930. *In* SCHMIDT, Benito Bisso (org.) **Trabalho, justiça e direitos no Brasil: Pesquisa histórica e preservação de fontes**. São Leopoldo: Oikos, 2010. 144p.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a Verdade**. São Paulo: Editora Paz e Terra. 1999. 110p.

MENDONÇA; S.; SPERANDIO, H. R. C. **Nietzsche, cultura e educação**. Pro-Posições | v. 24, n. 3 (72) | p. 249-256 | set./dez. 2013.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras. 2013. 463p.

_____. **Genealogia da moral: uma polêmica**. São Paulo: Companhia das letras. 1998. 180p.

_____. **Humano, demasiado humano II**. São Paulo: Companhia das letras. 2013. 445p.

_____. **Humano, demasiado humano II**. São Paulo: Companhia das letras. S/D. 215p.

RAMMINGER, Tatiana; NARDI, Henrique Caetano. Subjetividade e trabalho: algumas contribuições de Michel Foucault. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.12, n.25, p.339-46, abr./jun. 2008.

ROCHA, Silvia Pimenta Veloso. Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação. *In* FEITOSA, C. BARRENECHEA, M.A. e PINHEIRO, P. (orgs.). **Nietzsche e os gregos: arte, memória e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 267-278.

SCHULER, Betina. A genealogia e as possibilidades de pesquisa em educação. *In* STECANELA, Nilda. (org.) **Diálogos com a educação: a escolha do método e a identidade do pesquisador**. 1ed.Caxias do Sul: Educs, 2013, v. 2, p.67-84.

SCHWARTZ, YVES. **Conceituando o trabalho, o visível e o invisível**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 9, supl.1, p. 19-45, 2011.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Tradução: Clóvis Marques. – Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Sennett & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. (Coleção Pensadores e Educação).

SOUZA, Rosa Fátima de. **A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira.** Cadernos Cedes, ano XX, n 52, p 104-121, nov. 2000.

VEIGA-NETO, A. **Cultura e Currículo.** Contraponto, Itajaí, n. 4, p. 43-50, 2002.