

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE:**  
realidade e contradição no cotidiano de jovens de  
uma instituição filantrópica em Goiânia.

Neusa Maria da Conceição

Goiânia, 2004.

**Neusa Maria da Conceição**

**EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE:** realidade e  
contradição no cotidiano de jovens de uma instituição  
filantrópica em Goiânia.

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação da UFG para obtenção do título  
de Mestre em Educação, sob a orientação  
da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Ângela Cristina Belém  
Mascarenhas.

Goiânia, 2004.

Catálogo na fonte preparada por M<sup>a</sup> Raquel Gomes da Silva (bibliotecária da UFG)

C 74 Conceição, Neusa Maria da.

Educação, trabalho e juventude: realidade e contradição no cotidiano de jovens de uma instituição filantrópica em Goiânia./ Neusa Maria da Conceição. – Goiânia, 2004.

135 f. , 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) –  
Universidade Federal de Goiás, 2004.

Bibliografia: f. (122 - 131)

1.Educação 2. Trabalho 3. Juventude I. título

CDU 37. 035. 3 – 053. 6

**NEUSA MARIA DA CONCEIÇÃO**

**EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE:** realidade e contradição no cotidiano de jovens de uma instituição filantrópica em Goiânia.

Dissertação defendida e aprovada em 17 de setembro de 2004, pela banca examinadora constituída pelos professores:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ângela Cristina Belém Mascarenhas  
Presidente da Banca

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elza Guedes Chaves

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> João Ferreira de Oliveira

Para:  
Joaquim e Antônia, esteio de minha formação e de quem  
tenho muita saudade e orgulho.

## **Agradecimentos:**

Realizar uma dissertação é sempre um desafio. No entanto, algumas pessoas tornaram este desafio menos doloroso e mais solidário.

A primeira pessoa que merece, além dos meus agradecimentos, meu profundo carinho e respeito, é a Professora Doutora Angela Cristina Belém Mascarenhas, que muitas vezes ultrapassou o limite de orientadora e se mostrou sempre uma grande amiga.

Gostaria também de agradecer as valiosas contribuições feitas pelo Professor Doutor João Ferreira e pela Professora Doutora Anita Cristina Rezende no momento da qualificação deste trabalho.

Meus agradecimentos também às funcionárias da Secretaria de Pós-Graduação, de uma maneira carinhosa à Sislene, que sempre demonstrou ser tão amiga e atenta em seu atendimento.

Merecem também um agradecimento especial os amigos Professor Doutor Jadir de Moraes Pessoas e Maria Aparecida Daniel da Silva pela presença, apoio e incentivo de sempre.

Obrigada ao meu amigo de todos os momentos, Professor Mestre Ariovaldo Lopes Pereira, pela presença, apoio e pela leitura atenta e as inúmeras sugestões feitas.

Um agradecimento ao amigo Daniel Biagiole Gomes, pelo carinho e atenção na confecção dos gráficos e tabelas.

Não poderia deixar de agradecer à minha amiga e vizinha Maria Antônia de Paula Gomes, que participou deste trabalho de uma forma constante em todos os sentidos. Resta dizer-lhe que sua presença, seu carinho e atenção foram fundamentais para que eu permanecesse viva.

Um agradecimento também ao meu amigo João Messias Neto que, com sua forma carinhosa, esteve sempre atento.

Obrigada a todos os jovens, especialmente aos 33 jovens ex-Cesam que participaram desta pesquisa e com os quais tenho aprendido muito. Seu testemunho

de luta, coragem e esperança tem demonstrado o sentido verdadeiro da existência humana. Sem a contribuição deles este trabalho seria inviabilizado.

Não menos importante, gostaria de agradecer a todos os amigos e amigas espalhados por este país que, de alguma forma estiveram envolvidos com este trabalho através da torcida. Não vou mencionar nomes para não correr o risco de esquecer alguns, pois a platéia é realmente grande.

Por fim – sempre deixamos o pessoal de casa por último porque, de tão importante, torna-se até difícil agradecer –, o meu muito obrigada aos meus irmãos José e Sebastião, às minhas irmãs Neuzira, Maurina e Divina, aos meus sobrinhos Tiago e Júnior e aos demais familiares, que foram fundamentais para que eu não tomasse outra direção. Tudo que eu posso dizer é o quanto eu tenho sorte de tê-los ao meu lado neste momento.

As grandes mudanças na história, aquelas que fundamentalmente alteram nosso modo de pensar e agir, vão pegando a sociedade de surpresa até que um dia tudo o que sabemos de repente torna-se ultrapassado e percebemos que estamos em mundo totalmente novo.

Jeremy Rifkin

## Resumo

O objeto deste estudo é analisar como o CESAM-Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador tem estabelecido a relação educação e trabalho e o que isso representa no cotidiano dos jovens que buscam a Instituição. A temática da relação educação e trabalho na vida da juventude tem sido, nas últimas décadas, causa de preocupações de alguns teóricos que buscam compreender o cotidiano desta população, principalmente os jovens empobrecidos que, para garantir a sua sobrevivência e de suas famílias, são obrigados a se integrar ao mercado de trabalho precocemente e, ao mesmo tempo, submeter-se a qualquer trabalho em troca de uma remuneração perversa que, muitas vezes, é incapaz de suprir suas necessidades básicas. Constata-se que as transformações que vêm ocorrendo na esfera do processo produtivo têm interferido profundamente na vida dos trabalhadores de uma forma geral. A reestruturação produtiva implica uma grande transformação do mundo do trabalho e, conseqüentemente, do próprio trabalhador. Essas modificações exigem que a classe trabalhadora seja qualificada, que tenha habilidades e competências para lidar com o novo tipo de produção. Para os jovens que advêm das classes menos favorecidas, sem experiência e, muitas vezes, sem qualificação, essas exigências tornam-se ainda maiores. Por outro lado, o sistema educacional vigente, que precisa ter como elemento fundamental a formação de novas consciências para que aconteça o resgate da cidadania plena de cada cidadão, tem se curvado diante desta situação porque, na realidade, a escola também tem muitas vezes repetido no interior do sistema educativo o processo de exclusão e de legitimação do capital. Dentro desse contexto, o CESAM tem procurado formar os jovens que buscam a Instituição em condições bastante adversas. Porém, o projeto apresenta alguns limites no que se refere ao resgate da cidadania destes jovens. Trabalhar e estudar nas condições que lhes são apresentadas torna-se, na verdade, uma realidade incompatível. Desse modo, o CESAM também participa do processo de exclusão e de legitimação do capital.

**Palavras chave:** educação, trabalho e juventude.

## **Abstract**

This study aims at analysing how the CESAM – Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador – has dealt with the relation between education and work and what this represents in the daily lives of the young people who search for that institution. The relation between work and education in young people's lives has been widely discussed through the last decades by theoreticians who search to comprehend that sector of the population, mainly the impoverished youth who has to enter the work market very early in order to assure their and their families' survival. These young people feel obliged to accept any kind of work and low salaries which are not enough to provide their basic needs. It is clear nowadays that the changes in the productive process have profoundly affected the working class in general. The rearrangement of the process of production has led to great changes in the work system and, consequently, in the worker him/herself. Due to these changes, the workers are required qualifications, abilities and competencies which allow them to deal with this new kind of production. These requirements are harder for the young people with no experience who come from impoverished classes to achieve. Yet, the educational system whose main objective should be the formation of a new conscience in order to recover the citizenship, has many times reproduced in its context the process of exclusion and the legitimization of the capital. In this sense, the CESAM has formed young people who search for the institution in unfavourable conditions. However, the project has some limitations regarding the recover of these young people's citizenship. Working and studying simultaneously have proved to be an incompatible situation to the young people. In this way, the CESAM participates in the process of exclusion and legitimization of the capital.

**Key words:** education, work, youth.

## SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS E TABELA	12
<b>Introdução</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I – MUNDO DO TRABALHO, EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DOS JOVENS.</b>	<b>18</b>
1.1 Trabalho: atividade humana por excelência	18
1.2 Trabalho como estranhamento: da alienação ao fetichismo	22
1.3 As transformações ocorridas no sistema capitalista no interior do mundo do trabalho	31
1.4 A Produção Flexível: o surgimento de uma nova forma de organização de controle do trabalho	36
1.5 Mudanças organizacionais e novos perfis profissionais	40
1.6 O trabalho no Brasil hoje e a inserção dos jovens	42
1.7 Novas exigências à esfera educacional e trabalho na juventude	48
<b>CAPÍTULO II - A SITUAÇÃO DO JOVEM MEDIANTE A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO</b>	<b>52</b>
2.1 Concepções de adolescência e juventude	52
2.2 O jovem e o mundo do trabalho	62
2.3 Trabalho como princípio educativo	64
2.4 Educação e trabalho da classe trabalhadora	73
<b>CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E TRABALHO NA JUVENTUDE: A EXPERIÊNCIA DO CENTRO SALESIANO DO ADOLESCENTE TRABALHADOR-CESAM-GOIÂNIA-GO</b>	<b>82</b>
3.1 O CESAM e o seu projeto de formação e trabalho	82
3.1.2 A Pedagogia de Dom Bosco	87
3.2 O perfil do jovem atendido pelo CESAM – GO	89
3.3 A relação educação e trabalho no CESAM-GO	96
3.4 A experiência do trabalho	101
3.5 A contribuição do CESAM-GO: abrangência e limites	107
<b>Considerações Finais</b>	<b>115</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>122</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>132</b>

## **Lista de Gráficos e Tabela**

<b>GRAFÍCO 01</b> Faixa etária dos jovens entrevistados	90
<b>GRAFÍCO 02</b> Relação de gêneros	91
<b>GRAFÍCO 03</b> Grau de escolaridade dos pais	92
<b>GRAFÍCO 04</b> Renda familiar (salários mínimos)	92
<b>GRAFÍCO 05</b> Local de moradia dos jovens entrevistados	95
<b>GRAFÍCO 06</b> Séries que os jovens estavam estudando quando entraram para o CESAM	97
<b>GRAFÍCO 07</b> Séries que estavam estudando quando saíram do projeto CESAM	98
<b>GRAFÍCO 08</b> Continuidade dos estudos depois que saíram do projeto	101
<b>GRAFÍCO 09</b> Vínculo de trabalho dos jovens entrevistados	102
<b>GRAFÍCO 10</b> Tempo que os jovens levaram para conseguir outro emprego	103
<b>GRAFÍCO 11</b> Atuação dos jovens como trabalhadores	104
<b>TABELA 01</b> Dados relacionados à profissão dos pais	93

## INTRODUÇÃO

As questões fundamentais que têm pautado as investigações sobre o significado da juventude nas sociedades contemporâneas exigem que se indague o que é ser jovem diante das mutações que estão ocorrendo na esfera mundial, o que interfere no cotidiano do jovem, principalmente no mundo da família, do trabalho, da educação, e nas políticas sociais. Quem são esses jovens que, após trabalharem por todo um dia, dispõem de energia para frequentar a escola no período da noite? Quais são os sonhos e projetos desses trabalhadores precoces em relação à educação? Qual é o lugar que o trabalho ocupa na vida de cada jovem estudante da periferia de Goiânia e das cidades do entorno, que prematuramente foram lançados na vida adulta como trabalhadores mal remunerados? O que significa, para estes jovens, garantir de forma precária a sua subsistência e, muitas vezes, de suas famílias?

A partir destas indagações e conhecendo as reais condições de vida dos jovens trabalhadores e estudantes do nosso país, é possível constatar a necessidade de se criar mecanismos e alternativas que venham assegurar os direitos desta população, bem como o direito de serem crianças, adolescentes e jovens, sem que suas fases de vidas sejam interrompidas, mas que sejam respeitadas em todas as suas dimensões.

A temática da relação educação e trabalho na vida da juventude tem sido, nas últimas décadas, causa de preocupação de alguns teóricos que buscam compreender o cotidiano desta população. Esta temática tem sido discutida com muita competência por diversos autores como Abramo (1997), Sposito (1997; 2000), Gomes (1997), Marques (1997), Martins (1997), Melucci (1997), Peralva (1997) e Pochmann (2000). Um estudo significativo do estado do conhecimento sobre a temática da Juventude e Escolarização, sob a coordenação de Sposito (2000), constitui-se um primeiro balanço da forma como a temática tem sido investigada por pesquisadores e pesquisadoras de várias instituições, especialmente no campo educacional.

O objeto deste estudo é investigar a relação que se estabelece entre a educação e o trabalho na juventude, tendo como referência a experiência vivenciada

pelo Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador (CESAM)/Goiânia. Este projeto merece ser investigado justamente por ser um espaço que desenvolve uma proposta educativa de “orientação e formação” da juventude empobrecida tendo como referência a educação pelo trabalho.

A motivação para o desenvolvimento desta pesquisa deve-se, primeiramente, à experiência profissional da pesquisadora junto ao CESAM e, em segundo lugar, ao interesse e à necessidade de aprofundar a temática da juventude, educação e trabalho, buscando compreender as condições em que vivem os jovens trabalhadores e enfocando as formas de enfrentamento das contradições experimentadas diariamente por esses jovens inseridos no mundo do trabalho e inscritos em um processo educativo.

A presente pesquisa foi desenvolvida tendo como referência os parâmetros da pesquisa qualitativa. Foram entrevistados 33 jovens egressos do projeto CESAM – Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador – na faixa etária entre 18 e 19 anos. Os jovens selecionados para a abordagem da pesquisa foram os que deixaram o projeto no ano de 2002. Naquele ano, saíram do projeto 332 jovens. Destes, foram selecionados, aleatoriamente, 33 jovens de ambos os sexos, residentes em Goiânia e municípios vizinhos, visto que o atendimento da Instituição não se restringe a Goiânia, mas estende-se a todo o Estado de Goiás. Desse modo, foram entrevistados jovens residentes em Goiânia e também em Aparecida de Goiânia, Anápolis e Senador Canedo, por serem estes municípios bem próximos do entorno de Goiânia, perfazendo uma amostra de 10% da população alvo.

A decisão de realizar esta pesquisa com os egressos do CESAM do ano de 2002 deveu-se ao fato de se acreditar que aqueles que já se desligaram do projeto têm possibilidade de visualizar melhor a Instituição e, de certa forma, possuem melhores condições de elencar como o CESAM tem estabelecido a relação entre educação e trabalho e o que isto tem representado na vida dos jovens que buscam esta Instituição.

Foram levantadas algumas questões a serem discutidas e para as quais buscaram-se respostas, já que o objetivo geral desta pesquisa é analisar como o CESAM – Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador – tem contribuído para a formação e orientação dos jovens que buscam a Instituição como referência de educação e trabalho, bem como analisar as conseqüências da entrada precoce dos jovens no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, compreender os conflitos gerados

e vivenciados no cotidiano dos jovens em situação de dupla jornada: escola e trabalho.

Para responder às questões levantadas, foi elaborado um instrumento de pesquisa, ou seja, uma entrevista semi-estruturada, com perguntas fechadas e abertas que pudessem colher melhor as informações por parte dos sujeitos entrevistados sobre a realidade de atendimento do CESAM. O instrumento de pesquisa serviu para subsidiar a coleta de informações sobre a experiência no CESAM. A questão a ser respondida é: como o CESAM tem estabelecido a relação educação e trabalho e o que isto tem representado na vida dos jovens que buscam a Instituição?

As entrevistas ofereceram excelente campo para investigação da realidade vivida por esses jovens que permaneceram no projeto por aproximadamente dois anos. Depois de concluídas as entrevistas e realizada a transcrição das mesmas, efetuou-se o processo de tabulação dos dados das questões fechadas e análise das respostas das questões abertas.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa muitos problemas foram surgindo, primeiramente devido ao fato de alguns dos jovens que foram escolhidos recusarem-se a participar da pesquisa, alegando não estar interessados, ou indagando o que receberiam em troca. Seria um novo trabalho? Quando esclarecidos que se tratava de uma pesquisa e o retorno era o de ter sido escolhido para participação da mesma, alguns jovens demonstravam um certo desinteresse. Outra dificuldade encontrada foi encontrar um horário disponível para que as entrevistas fossem realizadas, visto que uma grande maioria dos jovens escolhidos convive com uma dupla jornada: trabalho e estudo.

Alguns aspectos quanto à metodologia contribuem para delinear os rumos da pesquisa, configurando-a como uma investigação qualitativa, cuja intenção é apreender com maior profundidade a realidade estudada. Definida como uma abordagem que busca conhecer o dinamismo próprio da realidade humana, individual e coletiva, na ampla dimensão de significados que contém, utiliza-se de dados descritivos, por meio de questões formuladas com o objetivo de investigar os fatos sociais em sua complexidade e em seu contexto. Essa modalidade de pesquisa procura descobrir e compreender o que está além da aparência, dos dados perceptíveis. Minayo (2000, p. 21-22) afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questão muito particular, e preocupa-se com uma dimensão que não pode ser quantificada, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações.

A preocupação da pesquisa qualitativa reside em compreender a realidade como uma totalidade e, por isso, privilegiam-se os dados que possam expressar melhor a realidade estudada. Nessa modalidade de pesquisa, o conjunto de técnicas que permite o conhecimento da realidade deve contar com um instrumental bem elaborado, que contribua para enfrentar os obstáculos comuns que surgem no processo de investigação.

Assim, a realidade no seu todo subjetivo-objetivo é dialética e contraditória. A contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. Desse modo, cada coisa exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro. Tudo que é dinâmico torna-se, necessariamente, passível de mudança ou transformação, o que a forma linear de pensar tenta negar ou ocultar. O dinamismo implícito na realidade nem sempre é tão evidente e nem imediatamente percebido, principalmente quando levamos em consideração a análise de um fenômeno em sua totalidade (KOSIK, 1995).

É preciso que exista, em algum nível de profundidade, a compreensão adequada da interação das partes, como as mesmas estão interligadas e relacionam-se entre si. É importante perceber que a realidade, como um todo, é constituída por partes que se fundem, em completude, com seus respectivos contrários. Para Kosik (1995, p. 28), “O homem só conhece a realidade na medida em que ele cria a realidade humana e se comporta antes de tudo como ser prático”. Porém, é importante salientar que a totalidade não é necessariamente a soma de todas as partes, ou a integração de todos os fatos possíveis, pois o conhecimento total dos fatos e de toda a realidade é algo inatingível pela capacidade humana.

Em suma, a dialética marxista não separa conhecimento de ação. A questão de saber se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas prática. É na práxis que o ser humano deve demonstrar a verdade, a realidade e o poder de seu pensamento. A dialética é pensamento crítico que se propõe a compreender a realidade em si, em sua concreticidade.

Ao traçar o caminho para essas reflexões, iniciou-se, no primeiro capítulo, por caracterizar o trabalho como processo de sociabilidade, a configuração que o

mesmo adquire na sociedade capitalista, as transformações ocorridas no interior deste sistema e as mudanças sofridas no mundo do trabalho. As mudanças registradas no mundo do trabalho e as exigências impostas pela introdução de novas tecnologias e automação começam a manifestar-se, determinando a necessidade de alteração do perfil e do desempenho dos trabalhadores frente às novas modalidades de trabalho. Aborda-se ainda a questão das novas exigências à esfera educacional e trabalho na juventude.

No segundo capítulo, foram abordadas as concepções de adolescência e juventude como etapas de desenvolvimento e como processo da vida humana em que se constata profundas transformações no âmbito do universo de relações sociais, bem como a relação que se estabelece entre educação e trabalho e como isso tem interferido na vida e no cotidiano de jovens que, para garantir sua sobrevivência e de sua família, são obrigados a experimentar a dupla jornada: trabalhar e estudar.

O objeto empírico da pesquisa realizada são os jovens egressos do CESAM que passaram pelo projeto no ano de 2002. Os resultados encontram-se sistematizados no terceiro capítulo. Por hora, cabe destacar que as informações obtidas revelaram um grande campo a ser investigado.

A partir destas indagações, são apontadas situações bem específicas vivenciadas por esses jovens no seu cotidiano, tais como: família, escola, lazer, religião e trabalho. Procurou-se discutir algumas delas. A própria dimensão dos questionamentos possibilita a abertura de diferentes frentes de análise, na tentativa de compreender um pouco mais a situação de vida desses jovens estudantes e trabalhadores. Trabalhar é realmente necessário, tanto para o sustento individual como de suas famílias, que sobrevivem com o salário que ganham. Estudar torna-se uma alternativa real, aquela que os jovens consideram capaz de lhes abrir as portas para uma vida melhor. Mas, até que ponto essa promessa se realiza?

# CAPÍTULO I

## MUNDO DO TRABALHO, EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DOS JOVENS.

### 1.1 Trabalho: atividade humana por excelência

O trabalho, em sua gênese, parece ser uma categoria simples e, como trabalho geral, é uma categoria antiga. Porém, concebido do ponto de vista econômico nesta simplicidade, o “trabalho é uma categoria tão moderna como as relações que esta abstração simples engendra” Marx (1983 p. 221). A busca pela constituição e confirmação da humanidade é uma luta que advém desde os primórdios e se eternizará por todos os tempos entre os seres humanos e na relação destes com a natureza. Por seu próprio trabalho, o ser humano criará e recriará sua condição humana. O trabalho é, para a pessoa humana, uma determinação fundamental na produção e modificação de seu ser, de sua consciência e de sua própria humanidade (RESENDE, 1998).

A relação do sujeito com o objeto, da subjetividade com a objetividade, mediatizada pelas múltiplas relações que as consciências travam entre si, se expressam objetivamente na história através da transformação social que os seres humanos realizam na realidade objetiva do trabalho. Desse modo, o trabalho não se esgota na materialidade. Sempre carrega um certo grau de abstração. Como afirma Marx (1993, p. 164),

É precisamente na ação sobre o mundo objetivo que o homem se manifesta como verdadeiro ser genérico. Tal produção é a vida genérica ativa. Através dela, a natureza surge como a sua obra e a sua realidade. Por conseguinte, o objeto do trabalho é objetivação da vida genérica do homem: ao não reproduzir-se apenas intelectualmente, como na consciência, mas ativamente, ele duplica-se de modo real e intui o seu próprio reflexo num mundo por ele criado

A condição de exteriorização, alheamento e objetivação são momentos nos quais vai ocorrer a negação da consciência. A consciência não encontra realidade intocada. A realidade é mediada pelo trabalho. Na visão de Marx (1993, p. 164), “o homem faz da atividade vital o objeto da vontade e da consciência. Possui uma atividade vital consciente”. Dentro de determinadas condições, no decorrer do processo de objetivação, o sujeito se põe no objeto mas, ao mesmo tempo, não se reconhece no objeto. O sujeito não é fonte de reconhecimento, e sim de perda. Marx afirma que objetivação torna-se, assim, pura alienação. A consciência não se produz, afasta; não ganha, perde (MARX, 1993).

A primeira condição de toda a história humana é naturalmente a existência de seres vivos. A maneira como o ser humano produz seus meios de existência depende da natureza e dos meios de existência já encontrados e que ele reproduz. Portanto, Marx (2001, p. 11) faz a seguinte referência:

A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente como eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção.

Neste sentido, o trabalho é elemento essencial na constituição dos indivíduos. É atividade humana por excelência. O trabalho é para o ser humano um meio de satisfação de suas necessidades vitais. O trabalho supera os limites de emprego. O trabalho não é uma escolha teórica, mas um fato histórico, posto na perspectiva da constituição e desenvolvimento humano. O trabalho funda e dá sentido às relações entre as pessoas. O trabalho cria e recria as condições materiais da sociedade. O trabalho é uma categoria universal e fundante em toda sociedade

Marx considera o trabalho como o ato primeiro do ser humano sobre o seu meio como objeto de reconhecimento. Para ele, o ser humano é o primeiro ser que conquistou certa liberdade de movimento em face à natureza. A partir do trabalho a pessoa consegue, em parte, transformar a natureza, para suprir suas necessidades. Afirma Marx, nos Manuscritos Econômicos e Filosóficos (1993), que o trabalho é a experiência da ação transformadora do ser humano. Esta ação transformadora é o que o distingue dos outros animais. A esta capacidade de transformar, Marx chama práxis. O ser humano realiza ações fantásticas em função

de transformar o que está posto diante de si. Neste sentido, o trabalho sempre existirá para ser realizado. O trabalho assume a centralidade na vida humana como processo de humanização

O trabalho representa, ainda, a necessidade natural de mediação do metabolismo entre a pessoa e a natureza e, portanto, da vida humana. Os animais também trabalham e produzem, porém somente para atender às exigências práticas imediatas. Já nos Manuscritos Econômicos e Filosóficos (1993), Marx aponta para esse fundamento que estabelece a diferença entre o ser humano e os animais. Certamente, também os animais são capazes de produzir. No entanto, ocorre que a produção que os animais realizam tem um caráter completamente distinto. Nos Manuscritos Econômicos e Filosóficos, Marx (1993, p. 165) afirma que “O animal só produz o que é estritamente necessário para si ou para as suas crias; produz apenas numa só direção, ao passo que o homem produz universalmente e reproduz toda a natureza; e seu produto pertence imediatamente ao seu corpo físico”. O que ocorre ao ser humano é bem diferente dos animais. Anterior à realização de seu trabalho, os seres humanos são capazes de projetá-lo e definir meios diversos que possibilitem o alcance de seus objetivos.

Braverman (1987, p. 49) considera que “todas as formas de vida mantêm-se em seu meio ambiente natural”. Desse modo é que todos desempenham atividades com o propósito de apoderar-se de produtos naturais em seu próprio proveito. “Apoderar-se desses materiais da natureza, como são não é trabalho” (Id.). Porque o trabalho é uma atividade que altera, que transforma o estado natural desses materiais para melhorar sua utilidade. A espécie humana partilha com as demais espécies, atividades de atuar sobre a natureza de modo a transformá-la para melhor satisfazer suas necessidades. Entretanto, “O que importa quanto ao trabalho humano não é a semelhança com o trabalho de outros animais, mas as diferenças essenciais que o distinguem como diametralmente oposto” (Ibid.). O trabalho humano é, portanto, uma atividade consciente, enquanto que e dos outros animais é instintivo.

A essência fundante do gênero humano se consolida e se manifesta, portanto, na atividade transformadora do mundo. Através das subjetividades que se colocaram na objetividade, pela produção material, a natureza pode converter-se numa realidade humana. Deste modo, pode-se compreender o trabalho como atividade cujo conteúdo constitui a vida genérica do ser humano. Pelo trabalho, a

pessoa se desdobra não só na consciência, mas também na realidade, quando cria e contempla o produto por ela criado.

De acordo com Marx (1993), o trabalho aparece como a objetivação primária do ser social, e é por se objetivarem que os seres humanos podem constituir sua subjetividade, sua personalidade como determinação individual específica. Mas esta é determinada ontologicamente na totalidade das condições sociais, e é nelas e a partir delas que a subjetividade é historicamente formada e mudada. É mutável, uma vez que as condições são produzidas pelo ser social, são produtos da autocriação humana.

Marx resgata um novo conceito de ser humano, de trabalho e de sociedade. Suas idéias possibilitaram explicitar as contradições do sistema capitalista que, ao mesmo tempo em que gera a classe burguesa, gera também a classe proletária. Em sua obra *O Capital* (1980 v.I, p. 202), ele descreve o trabalho humano:

Antes de tudo, o trabalho é um processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza com uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo, modifica a sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais, (...) Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade.

Para Marx (1980, v.I), a relação ser humano-natureza é estabelecida pelo trabalho que possibilita o domínio desta, transformando-a em objeto das necessidades humanas. O trabalho é uma categoria ontológica, pois é através do seu produto que os seres humanos se constituem e se reconhecem como seres cognocentes. O trabalho, modificador da natureza, constitui uma característica essencial do gênero humano. Através dele o ser humano se supera e se converte em ser social. A humanidade se consolida e se manifesta na atividade transformadora do mundo.

Através do trabalho, o ser humano, na relação com o objeto, entra em contato com o mundo e com os outros seres humanos. Por outro lado, por meio de sua subjetividade, vai se diferenciar individualmente de todos os outros. Ao mesmo

tempo em que compartilha da história coletiva, também desfruta de uma história individual, que é única e exclusiva. Sua consciência afirma-se como fato ontológico objetivo, processado na atividade da vida cotidiana, com base na representação que constrói de si mesmo. Esta é uma característica profundamente humana, não encontrada em outra espécie na natureza, uma ação direcionada para a auto-realização.

O trabalho é a mediação fundamental na relação ser humano-natureza, somente através dele o ser humano garante sua sobrevivência. O trabalho é uma necessidade intrínseca de efetivação da vida humana, e de todas as pessoas. É a forma fundamental e elementar, cuja interação dinâmica constitui-se na especificidade do ser social. O trabalho continua sendo esta mediação radical, que define a vida de todos os humanos.

## **1.2 Trabalho como estranhamento: da alienação ao fetichismo**

Para Marx, a objetivação é uma condição fundante e permanente do ser humano; no entanto, a alienação é uma forma particular que se expressa em determinada sociedade. A alienação, o alheamento e desumanização, não podem ser compreendidos como um indicativo de que essa é uma dimensão humana. Estas condições estão relacionadas com a constituição interna do desenvolvimento do capital e da sua universalidade.

A análise marxista ajuda a compreender que a alienação não está relacionada com a dimensão natural do ser humano e de suas formas abstratas de constituição, mas com as condições concretas nas quais as objetivações podem se processar. A alienação está presente no modo capitalista de produção. Do ponto de vista do trabalho, a alienação surge, em Marx, como um processo de apropriação do trabalho alheio e do capital.

Na obra de Marx, o capitalismo é levado a pensar-se a si mesmo, de maneira global e como um modo fundamental antagônico de desenvolvimento histórico. O capitalismo é um sistema de mercantilização universal e de produção de mais valia. O capitalismo mercantiliza as relações, as pessoas, as coisas, a força de

trabalho, a energia humana, e transforma tudo em mercadoria. Marx (1993, p. 157) comenta:

A partir da própria economia política, com as suas próprias palavras, mostramos que o trabalhador desce até ao nível de mercadoria, e miserabilíssima mercadoria; que a miséria do trabalhador aumenta com o poder e o volume de sua produção; que o resultado necessário da concorrência é a acumulação do capital em poucas mãos e, por conseqüência, um terrível restabelecimento do monopólio; e finalmente, que a distinção entre capitalista e proprietário fundiário, bem como entre trabalhador rural e trabalhador industrial, deixa de existir e toda a sociedade se deve dividir em duas classes, os possuidores de propriedade e os trabalhadores sem propriedade.

Segundo Marx (1980, v. I), o surgimento do capitalismo determina a intensificação da procura do lucro e retira do trabalhador a posse do produto. Mas não é apenas o produto que não mais lhe pertence. Ele próprio deixa de ser o centro de si mesmo. Não escolhe seu salário, não escolhe o horário, nem o ritmo de trabalho, e passa a ser comandado de fora, por forças estranhas a ele. Ocorre o que se chama fetichismo da mercadoria, e esta assume valor superior ao ser humano. O dinheiro e o capital assumem formas abstratas, em vez de serem intermediários entre indivíduos, convertendo-se em realidades soberanas e tirânicas. Em conseqüência, a humanização da mercadoria leva à desumanização do ser humano, à sua coisificação, sendo ele próprio transformado em mercadoria. A alienação não é meramente teórica, mas se manifesta na vida real da pessoa humana, na maneira pela qual, a partir da divisão do trabalho, o produto do seu trabalho deixa de lhe pertencer (MARX, 1993).

Nos Manuscritos Econômico e Filosóficos (1993) acontece o primeiro confronto de Marx com a Economia Política e ele desenvolve, pela primeira vez, a idéia da alienação do trabalho e suas conseqüentes determinações de todos os aspectos da vida social. A partir daí, o autor realiza a primeira formulação concreta da especificidade da alienação na sociedade burguesa – problema do fetichismo. A definição teórico-analítica da categoria alienação ocorre em função da análise de mediações histórico-concretas, pela afirmação do valor de troca como aspecto determinante de intercâmbio econômico-social e de interação sócio-cultural da sociedade burguesa.

Em *O Capital* (1980, v. I), o autor desvenda as determinações da aparência e da essência deste sistema, cuja manifestação do estranhamento se dá sob a forma do fetichismo da mercadoria e da conseqüente reificação das relações humanas. Marx vai desvendar de que modo o capitalismo se apresenta às pessoas e como essas interagem mediante tal realidade. Para ele, aparência e essência são tratadas na mesma forma histórica, como se desenvolve no mundo capitalista. Deste modo, o fetichismo não é somente uma ilusão, mas tem uma existência e influência reais na vida dos indivíduos.

É na sua concepção histórica particular do sistema capitalista, que se desenvolve na forma da divisão do trabalho, troca, propriedade privada, que a atividade humana se torna assalariada. Ao invés de ser uma objetivação, elemento mobilizador da sociabilidade, o trabalho, aqui, se transforma no seu contrário: aliena o homem, ao invés de humanizá-lo. Nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (1993, p. 166), Marx afirma:

O trabalho alienado transforma: a vida genérica do homem, e também a natureza enquanto sua propriedade genérica espiritual, em ser estranho, em meio da sua existência individual. Aliena do homem o próprio corpo, bem como a natureza externa, a sua vida intelectual, a sua vida humana. Uma conseqüência imediata da alienação do homem a respeito do produto do seu trabalho, da sua vida genérica, é a alienação do homem relativamente ao homem.

Deste modo, o ser da pessoa é aviltado e mutilado em toda a sua essência e completude. O ser humano é dominado por aquilo que ele cria, o que o impede de fazer a passagem do singular para o genérico, expressando uma sociabilidade marcada pelo caráter individualista e egoísta.

E Marx (1993, p. 67) continua: “Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, se a ele se contrapõe como poder estranho, isto só é possível porque o *produto* do trabalho pertence a outro homem distinto do trabalhador”. O produto do trabalho do ser humano vai se tornando distante dele e, assim, ele não se reconhece no produto final de seu trabalho. A atividade produtiva é, portanto, a fonte da consciência, e a consciência alienada é o reflexo da atividade alienada, isto é, da auto-alienação do trabalho em todas as suas dimensões. Marx (1993, p. 162) discute:

Finalmente, a exterioridade do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é o seu trabalho, mas o de outro e não lhe pertence. Assim como na religião a atividade espontânea da fantasia humana, do cérebro e do coração humanos, reage independentemente como uma atividade estranha, divina ou demoníaca sobre o indivíduo, da mesma maneira a atividade do trabalhador não é uma atividade espontânea. Pertence a outro e é a perda de si mesmo

Partindo da atividade produtiva como elemento ontológico fundamental da constituição do ser social e de uma substanciação das categorias em termos históricos concretos, a abordagem marxiana da natureza humana está em uma perspectiva radicalmente oposta às concepções estáticas e naturais da economia política. Nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (1993), o “princípio do individualismo” passa a ser analisado como uma manifestação ontológica da alienação do ser humano no trabalho. O egoísmo não é inerente e não é característica definidora da natureza humana; esta é transformada pela própria atividade humana e pela sociabilidade. Assim, o verdadeiro eu é um eu social e, em decorrência, a compreensão da individualidade não pode ser calcada em qualidades abstratas inerentes ao indivíduo isolado, mas na análise histórica concreta do caráter da sociabilidade.

O trabalho é, em Marx, é uma categoria historicamente determinada, que indica a condição da atividade humana. Nas condições descritas na sociedade capitalista, o trabalho é essência subjetiva da propriedade privada e está para o trabalhador como propriedade alheia, estranha, nociva e prejudicial a ele.

Refletindo sobre o trabalho estranhado, Marx (1993, p. 161) escreve:

A alienação do trabalhador no objeto exprime-se assim nas leis da economia política: quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem de consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor e mais indigno se torna; quanto mais refinado o seu produto, tanto mais deformado o trabalhador; quanto mais civilizado o produto, tanto mais bárbaro o trabalhador; quanto mais poderoso o trabalho, tanto mais impotente se torna o trabalhador; quanto mais brilhante e pleno de inteligência o trabalho, tanto mais o trabalhador diminui em inteligência e se torna servo da natureza.

Constata-se que quanto mais o trabalhador produz com seu trabalho, mais o mundo objetivo e estranho ele cria em torno de si, e mais pobre se torna seu mundo interior. Quanto mais objetos o trabalhador produz, tanto menos ele pode possuir. Marx (1993, p. 162) afirma que “O trabalho é exterior ao trabalhador, quer

dizer, não pertence à sua natureza; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, *mas esgota-se* fisicamente e arruína o espírito”. Neste sentido, quanto mais produz o trabalhador, maior ainda é a sua miséria. O poder e a grandeza de sua produção não lhe pertencem. Marx (1993, p. 162) continua: “O trabalhador só se sente em si fora do trabalho. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades”. O que deveria ser a forma lógica e humana de realização do indivíduo reduz-se apenas à única possibilidade de subsistência.

A imagem de que o homem é o produto de seu trabalho, o senhor de sua produção, se evapora. Quanto maior é a atividade, mais o trabalhador é destituído de objetos e, portanto, tanto menos ele mesmo é. O objeto, exteriorização do trabalhador, assume uma existência fora dele, independente dele, alheia a ele. A alienação do trabalhador em seu objeto resulta, pois, no obscurecimento do conteúdo, da ação e intervenção do próprio trabalhador. Destituído de si, o trabalhador torna-se incapaz de captar as mediações sociais que o vinculam à vida social (MARX, 1993). E, em uma sociedade que se caracteriza como produtora de mercadorias, tal alienação se expressa sob a forma do fetichismo.

Fetichismo e alienação estão relacionados. Nessa sociedade, o fetichismo se universaliza. O mundo das mercadorias autonomizadas afirma a própria destituição do ser humano de si mesmo, sua coisificação. E, nesse mundo reificado, as coisas adquirem uma materialidade inteiramente nova, mais real que a própria realidade. A força social dos indivíduos, a objetivação de sua vida, ganha o significado de coisa. A relação social entre as pessoas se converte em relação entre coisas, modificando o comportamento humano. Essa relação parece ganhar vida própria, independentemente dos indivíduos. A relação do indivíduo com a sociedade transforma-se em coisa, e não passa de uma coisa que o indivíduo possa carregar consigo (MARX, 1980 v. I).

É exatamente o que ocorre com o trabalho no sistema capitalista. O trabalho se torna estranhado, uma vez que se manifesta como criador de valor de troca. Ocorre, assim, não somente o fetichismo da mercadoria, visto que não só os produtos do trabalho se tornam mercadoria, mas o próprio trabalhador, o que o

mutila em sua vida genérica. O ser humano se aliena, se estranha a si e na relação com o outro. Isto resulta em sua degradação e desvalorização como ser humano.

Marx (1993, p. 159) discute que o trabalho estranhado gera a desvalorização do homem:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta, a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria. O objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, se lhe opõe como ser estranho, como um poder independente do produtor.

Em outra passagem, Marx vai dizer que, como o trabalho se torna forçado, o trabalhador não se sente livre e humano; sua atividade se transforma em atividade animal: “o homem sente-se livre somente em suas funções animais: comer, beber, procriar, quando muito, na habitação, no adorno, enquanto nas funções humanas se vê reduzido a animal. O elemento animal torna-se humano e o humano, animal” (MARX, 1993, p. 162).

Deste modo, também a noção de fetichismo contida em O Capital (1980, v. I) não foge à captação ontológico-histórica do trabalho como constitutivo do ser social. As proposições sobre o fetichismo são enunciadas articulando-se os movimentos, tanto históricos como teóricos, da categoria trabalho com a categoria valor. E é no processo desse movimento que se revela a teoria social marxiana.

Por trás desse movimento, seu único contato com o mundo torna-se a mercadoria, um fetichismo cujo segredo também é histórico, pois depende da universalização da produção mercantil. Uma historicidade também obscurecida por um enigma que torna as objetivações do ser social e as coagula em meras factuaisidades. Assim, coisificado, o ser social tem suas particularidades diluídas numa eternização genérica. Deste modo, a mercadoria aparece como algo misterioso, que oculta a vida, que se instaura no objeto, o abstrato no concreto, o passado no presente. Esse misterioso enigma é próprio de todas as mercadorias (MARX, 1980 v. I).

O que dá forma ao fetichismo é a própria mercadoria. A forma mística do fetichismo é este processo que transforma as relações sociais em coisas. Tudo se torna coisificado, até as relações entre as pessoas. Marx (1980 v. I, p. 81) afirma: “Os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras

autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos. É o que ocorre com os produtos da mão humana, no mundo das mercadorias”.

A mercadoria é algo que satisfaz as necessidades humanas é um objeto externo, é um meio de subsistência. E Marx (1980 v. I, p. 202) continua: “Para o trabalho reaparecer em mercadorias, tem de ser empregado em valores-de-uso, em coisas que sirvam para satisfazer necessidades de qualquer natureza”. A mercadoria é valor de uso porque satisfaz as necessidades, sejam elas humanas ou espirituais. Não é na troca que o valor se constitui, mas é na produção, é o tempo de trabalho social que define o valor. O segredo do capitalismo não está no consumo, mas na produção, no agregar valor. O valor natural de qualquer objeto consiste em sua capacidade de prover as necessidades ou de servir às comodidades humanas. Marx (1980 v. I, p. 45) descreve:

Esses produtos passam a representar apenas a força de trabalho humana, gasta em sua produção, o trabalho humano que neles se armazenou. Como configuração dessa substância social que lhes é comum, são valores, valores-mercadorias. Na própria relação de permuta das mercadorias, seu valor-de-troca revela-se de todo, independente de seu valor-de-uso. Pondo-se de lado o valor-de-uso dos produtos do trabalho, obtém-se seu valor como acaba de ser definido. O que se evidencia comum na relação de permuta ou no valor-de-troca é, portanto, o valor das mercadorias.

Relacionadas com satisfação de necessidades humanas, as mercadorias se apresentam na forma de valor: valor-de-uso e valor-de-troca. O valor-de-uso coincide com a existência da própria mercadoria, podendo ser encontrada pelos seres humanos na natureza, ou ser produzidas a partir do trabalho humano. Marx (1980 v. I, p. 52) afirma: “Se o trabalho contido na mercadoria, do ponto de vista do valor-de-uso, só interessa qualitativamente, do ponto de vista do grande valor, este só interessa quantitativamente, e depois de ser convertido em trabalho humano puro e simples”. A quantidade maior de valor-de-uso cria maior riqueza natural. Os valores-de-uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social. Na sociedade capitalista, os valores-de-uso são, ao mesmo tempo, os veículos materiais do valor-de-troca. Desse modo, qualquer mercadoria pode ser trocada por outra mercadoria. Ao desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, também desaparece o caráter útil dos trabalhos neles corporificados, desvanecem-se, portanto, as diferentes formas de trabalho concreto, elas não mais

se distinguem umas das outras, mas reduzem-se todos, a uma única espécie de trabalho, o trabalho humano abstrato.<sup>1</sup>

As mercadorias são, no entanto, trabalho humano cristalizado, possuem valor, porque nelas está materializado e objetivado o trabalho humano abstrato. O valor dessas mercadorias será determinado pela quantidade de trabalho socialmente necessário ou pelo tempo de trabalho necessário para produção, aquele requerido para produzir um valor-de-uso. Mercadorias que contêm iguais quantidades de trabalho, ou que podem ser produzidas no mesmo tempo de trabalho, possuem, conseqüentemente, valor da mesma magnitude. O valor de uma mercadoria está para o valor de qualquer outra, assim como o tempo de trabalho necessário à produção de uma mercadoria está para o tempo de trabalho necessário à produção de outra mercadoria (MARX, 1980 v. I).

Todo trabalho é um dispêndio de força humana de trabalho no sentido físico. Nessa quantidade de trabalho abstrato, cria-se o valor das mercadorias. São mercadorias por sua duplicidade: objetos úteis e valor, que encarnam valor na medida que expressam a mesma substância social: o trabalho humano. E nessa relação social uma mercadoria pode ser trocada por outra. Marx (1980 v. I, p. 91) afirma: “Sendo o valor-de-troca uma determinada maneira social de exprimir o trabalho empregado numa coisa, não pode conter mais elementos materiais da natureza do que uma cotação de câmbio”. O dinheiro é cristal gerado necessariamente pelo processo de troca e que serve de fato para equiparar os diferentes produtos de trabalhos humanos e para convertê-los em mercadorias. Desse modo, o possuidor de dinheiro encontra no mercado essa mercadoria especial: a capacidade de trabalho ou força de trabalho.

A produção capitalista se inicia a partir do momento em que um mesmo capitalista que concentra grande quantidade de meios de produção ocupa, de uma só vez, considerável número de trabalhadores, passando a fornecer produtos em maior quantidade. E, por isso, o capitalista compra força de trabalho, fazendo com que o trabalhador consuma os meios de produção com seu trabalho. O trabalhador passa a produzir sob o controle do capitalista, a quem pertence o seu trabalho. O produto é propriedade do capitalista, não do produtor, que só recebe o valor diário

---

<sup>1</sup> A superação desta abordagem abstrata está na análise precisa da forma do produto mercantil-mercadoria que Marx objetivamente define com célula econômica da sociedade burguesa, raiz da universalização do fetichismo.

da força de trabalho, que corresponde aos meios necessários à sua subsistência, ou seja, que garante a sua reprodução como assalariado. Ao trabalhar além do necessário para se reproduzir, o trabalhador gera um excedente quantitativo de trabalho – a mais-valia. A extração de mais-valia é a forma capitalista de produção de mercadoria. Ou seja, no capitalismo o trabalho assalariado é a fonte geradora de mais-valia e, nesse sentido, a reprodução das suas próprias condições de exploração, na medida em que, reproduzindo o capital em escala ampliada, reproduz também o operário. “A taxa da mais-valia é, por isso, a expressão precisa do grau de exploração da força de trabalho pelo capitalista ou do trabalhador pelo capitalista” (MARX, 1980, v. I, p. 243).

Segundo o pensamento Marxista, o trabalhador, durante execução do processo de trabalho, só produz o valor de sua força de trabalho, isto é, o valor dos meios de subsistência que lhe são necessários. Quando o trabalhador opera além do trabalho necessário, o dispêndio da força de trabalho não representa nenhum valor. Desse modo, ele gera a mais-valia, que é para o capitalista um grande encanto, essa parte do dia de trabalho, o trabalho excedente, essa forma especial de extrair o trabalho excedente do produto direto – trabalho assalariado. Em *O Capital*, Marx (1980, v. 1 p. 263) descreve:

O capitalista compra a força de trabalho pelo o valor diário. Seu valor-de-uso lhe pertence durante a jornada de trabalho. O capitalista tem seu próprio ponto de vista sobre esta extrema fronteira necessária da jornada de trabalho. Como capitalista apenas personifica o capital. Sua alma é a alma do capital. Mas o capital tem seu próprio impulso vital, o impulso de valorizar-se, de criar mais valia, de absorver com sua parte constante, com os meios de produção, a maior quantidade possível de trabalho excedente. O capital é trabalho morto que como um vampiro se reanima sugando o trabalho vivo e quanto mais suga mais forte se torna. O tempo em que o trabalhador trabalha é o tempo durante o qual o capitalista consome a força de trabalho que comprou. Se o trabalhador consome em seu proveito o tempo que tem disponível, furta o capitalista. O capitalista apóia-se na lei da troca de mercadorias. Como qualquer outro comprador procura extrair o maior proveito possível do valo-de-uso de sua mercadoria.

A mais-valia e a mercadoria são a condição e o produto das relações de dependência. A mercadoria cristaliza tanto o produto do trabalho necessário à reprodução quanto o produto do trabalho excedente apropriado pelo dono do capital, no processo de compra e venda de força de trabalho. A mais-valia e a mercadoria podem ser compreendidas como produtos das relações de produção que constituem o sistema capitalista.

O consumo do trabalhador é um mero incidente do processo de produção, a sua força de trabalho converte-se em meios de subsistência cujo consumo serve para reproduzir a vida do operário e gerar novos operários. O processo de produção capitalista força constantemente o trabalhador a vender sua força de trabalho para viver e possibilita constantemente o capitalista para comprá-la. Sob esta forma aparente se fundam todas as idéias jurídicas do operário e do capitalista, e todas as mistificações deste modo de produção.

O capital e o trabalho, portanto, são momentos reflexivos de uma relação social total presidida pelo valor. Assim, pode-se concluir que, a partir do conceito de trabalho estranhado e outros decorrentes como: força produtiva, mais-valia e capital, Marx pôde desvelar o modo das relações humanas de produção e distribuição, e o caráter fetichista destas relações no sistema capitalista. Sociedade esta que transforma o indivíduo em mercadoria, simplesmente mercadoria.

### **1.3 As transformações ocorridas no sistema capitalista no interior do mundo do trabalho.**

Na época de Marx acreditava-se que as crises sucessivas do capitalismo acabavam criando as condições objetivas que viabilizavam a revolução proletária. Em uma de suas cartas, afirmava Marx que estava trabalhando arduamente porque se avizinhava uma nova crise e era preciso que sua obra estivesse concluída para que pudesse servir como instrumento teórico à organização da luta operária. No posfácio à 2ª edição de O Capital (1980, v. I, p. 17), ele dizia:

Para o burguês prático, as contradições inerentes à sociedade capitalista patenteiam-se de maneira mais contundente, nos vaivens do ciclo periódico, experimentados pela indústria moderna e que atingem seu ponto culminante com a crise geral. Esta, de novo, se aproxima, embora ainda se encontre nos primeiros estágios.

Observa-se que a crise geral sinaliza o esgotamento das possibilidades do capitalismo que, em decorrência, só pode ser superado de forma global. Nas duas primeiras décadas do século XX a crise geral se aproximava e o avanço do movimento operário nos principais países capitalistas indicava que a revolução russa seria o primeiro elo de uma cadeia, e a partir deste elo, seguiria a revolução proletária em outros países (SAVIANI, 2002).

Deste modo, a situação parece ter se alterado radicalmente após a grande depressão de 1929, no que se refere à consciência burguesa das crises. E, sob o impacto da crise geral da economia capitalista que eclodira em 1929, Keynes começa a elaborar a concepção que atribui importância central ao Estado no planejamento nacional e das atividades econômicas, partindo do princípio de que a regulamentação da economia e o funcionamento da economia de mercado baseado na propriedade privada seriam controlados pelo Estado. Percebe-se, então, que Keynes busca as análises de Marx, que explicita o movimento contraditório do capital que desemboca em crises cíclicas (MOGGRIDGE, s/d).

Paralelamente, a todas as lutas e esforços de Keynes, que busca explicar as crises que vinham acontecendo no interior do sistema capitalista, contrapõe-se Hayek (1990), que também procura explicar as crises cíclicas do capitalismo, porém se posicionando de forma bem radical contra toda e qualquer intervenção do Estado na economia.

De acordo com Antunes (2001), a crise vivenciada pelo capital, da qual o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, tem acarretado consequências profundas no interior do mundo do trabalho, dentre as quais podem-se elencar: o enorme desemprego estrutural, o crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, o avanço tecnológico, a automação e degradação na relação entre o ser humano e a natureza. Segundo Frigotto (2000, p. 61),

O desemprego estrutural e o subemprego que atingem o coração do capitalismo desenvolvido e, de forma mais perversa, porque com frágeis forças de resistências, o Terceiro Mundo, e a degradação ecológica resultam de um movimento de reorganização e regionalização do capitalismo e da estruturação de um novo regime de acumulação capitalista.

A sociedade contemporânea presencia um cenário crítico que atinge não só os países do terceiro mundo, como também os países capitalistas de economia estabilizada. A lógica do sistema produtor de mercadoria vem convertendo a concorrência e a busca da produtividade num processo destrutivo, o que tem gerado uma imensa precarização do trabalho e grande aumento do exército de reserva e de desempregados (ANTUNES, 2001).

No que diz respeito ao trabalho, de acordo com Antunes (2001), pode-se presenciar um conjunto de tendências que configuram um quadro crítico e que tem sido experimentado em diversas partes do mundo onde vigora a lógica do capital. Não se pode pensar em outro sistema de controle maior e mais totalitário do que o sistema de capital globalmente dominante, que impõe seu critério de viabilidade em tudo, desde as maiores empresas transnacionais às mais íntimas relações pessoais e aos mais complexos processos de tomada de decisão no âmbito dos monopólios industriais, favorecendo sempre os mais fortes contra os mais fracos.

O capitalismo constituiu-se como horizonte ideológico e o fez através do processo de fetichização próprio às relações mercantis. Os trabalhadores foram e estão sendo permanentemente transformados em sujeitos abstratos de uma cidadania e de uma institucionalidade que os negam. Para seus teóricos e práticos, o capitalismo apareceu sempre como o fim da história, plena realização do ser humano, negação das classes antagônicas (ANTUNES, 2001).

O movimento real das classes e dos seus antagonismos é transformado em algo invisível, em um não-movimento. O trabalho e o capital são apresentados como elementos de uma história natural sujeita à lei de ferro do mercado. Para maior eficácia, atribui-se à tecnologia toda essa imensa transformação, fala-se mesmo de uma revolução tecnológica. Rifkin (2001, p. 03) faz a seguinte afirmação:

O mercado é uma força avassaladora em nossas vidas. Todos somos profundamente afetados por seus humores e oscilações. Seu bem-estar se torna uma medida de nossa própria condição. Se os mercados estão saudáveis, sentimos-nos animados. Se enfraquecem entramos em desespero. O Mercado é nosso guia e conselheiro e às vezes, a maldição de nossa existência. Um dos primeiros encontros de uma criança pequena é provável que seja no mercado.(...) Desde pequenos, aprendemos que praticamente tudo tem um preço e tudo está à venda. Quando crescemos, somos apresentados ao lado escuro do mercado com a advertência: "A consciência é do comprador". Vivemos segundo as regras da mão invisível do mercado e aperfeiçoamos nossa vida à tarefa de comprar barato e vender caro. Somos ensinados que adquirir e acumular bens materiais faz parte integral de nossa estada na terra e que somos, pelo menos em parte, um reflexo do que temos.

O mercado não é compreendido como o conjunto das forças e relações capitalistas de produção. O trabalhador e o capitalista são vistos como funcionários hierarquicamente diferenciados das necessidades do consumo. As classes não são portadoras de projetos: são apenas coletivos de compradores ávidos da última moda transformada em necessidade. Os interesses do consumidor passam a determinar toda a produção. O capitalismo, desde o início, teve que seguida e permanentemente revolucionar sem cessar e expropriar os trabalhadores, tanto em relação aos instrumentos de produção, quanto ao conhecimento e à identidade, ou seja, expropriá-los na sua própria condição de existência enquanto classe.

Para captar o significado dessa armadilha é preciso compreender o que é o modo de produção capitalista. A imagem que se faz dele é a de um poderoso sistema de produção de mercadorias. E a sua função verdadeira e específica é a produção de mais-valia, e essa não é senão produção de sobretrabalho, apropriação no curso do processo de produção real de trabalho não pago.

O desenvolvimento do capitalismo contemporâneo levou a uma diminuição da classe operária industrial tradicional e, por outro lado, empreendeu a expansão do trabalho assalariado no setor de serviço (ANTUNES, 2001; RIFFKIN, 2001). A expansão deste não compensou o número de emprego na indústria. Desse modo, os trabalhadores são excluídos cada vez mais do processo produtivo e, em decorrência disso, ocorre a relação do emprego, a intensificação do trabalho e controle sobre o processo produtivo do trabalhador.

Após um longo período de acumulação de capitais, que ocorreu durante o apogeu do fordismo e da fase keynesiana, o capitalismo começou a dar sinais de um quadro crítico a partir do início dos anos 1970, como a queda da taxa de lucro, causada pelo aumento do preço da força de trabalho conquistado durante o período pós-1945, através das lutas sociais dos anos 1960, que objetivaram o controle social de produção. A conjugação destes elementos levou à redução de produtividade e, conseqüentemente, à queda da taxa de lucro. Apesar dos descontentamentos, “o regime fordista manteve-se firme ao menos até 1973”, conseguindo manter os benefícios da produção de massa, favorecendo o trabalho sindicalizado, os padrões materiais de vida para a massa da população nos países capitalistas avançados se elevaram a um ambiente relativamente estável para os lucros corporativos. A aguda

recessão de 1973 abalou esse quadro, tornando evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo (HARVEY, 2002).

O esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção, expressão mais fenomênica da crise estrutural do capital, tratava-se, na verdade, de uma retração em resposta ao desemprego estrutural. Desse modo, a hipertrofia da esfera financeira, que ganhava relativa autonomia frente aos capitais produtivos, já era expressão da própria crise do capital e seu sistema de produção (ANTUNES, 2001).

Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujas evidências foram o advento do neoliberalismo, como a privatização de empresas e serviços estatais, a desregulamentação dos direitos dos trabalhadores e a abertura econômica, encerrando o ciclo expansionista do pós-guerra e, conseqüentemente, gerando uma completa desregulamentação dos capitais produtivos transnacionais, e também uma forte expansão e liberação dos capitais financeiros. Segundo Antunes (2001, p. 32),

As novas técnicas de gerenciamento da força de trabalho, somadas à liberação comercial e às novas formas de domínio técnico-científico, acentuaram o caráter centralizador, discriminador e destrutivo desse processo que tem como núcleo central os países capitalistas avançados, particularmente a Tríade Estados Unidos, Alemanha e Japão.

Esta crise teve dimensões muito fortes, a ponto de desestruturar grande parte do terceiro mundo, além de eliminar os países “pós-capitalistas” do leste europeu, afetando também o centro do sistema global de produção do capital. Nos anos 1980, atingiu profundamente os Estados Unidos, e nos anos 1990, o Japão e os países asiáticos.

De acordo com Antunes (2001, p. 36-37), o binômio taylorismo/fordismo é expressão dominante do sistema produtivo e de seu respectivo processo de trabalho que vigorou na grande indústria, ao longo do século XX, sobretudo a partir da segunda década. O período conhecido como fordismo corresponde a uma fase do capitalismo marcada pela disseminação de um tipo de organização do processo

produtivo em que predominavam a produção e o consumo em massa<sup>2</sup>. O processo de trabalho, nesse tipo de organização produtiva, era baseado na extrema parcelização, já presente nos métodos da administração científica de Taylor e na separação absoluta entre concepção e execução das tarefas (BRAVERMAN, 1987).

A esfera central desse sistema: racionalizar ao máximo as operações realizadas pelos trabalhadores; combater o desperdício, reduzindo o tempo e aumentando o ritmo de trabalho. Esse processo produtivo organizou-se com base no trabalho fragmentado. No entanto, deve-se destacar a emergência, nesse período, de uma importante estrutura de controle do uso do trabalho que ultrapassava os limites da fábrica, visto que o Estado e os sindicatos passaram a adotar um papel importante como mediadores no conflito de classes, viabilizando a produção e o consumo em massa.

#### **1.4 A produção flexível: o surgimento de uma nova forma de organização e de controle do trabalho**

Nas últimas décadas, foram observadas importantes mudanças na forma de incorporação do trabalho ao processo produtivo, associadas às estratégias de flexibilização produtiva adotadas pelas empresas para o enfrentamento da crise econômica. Estas profundas transformações vêm ocorrendo tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana (ANTUNES, 2001).

Foi no contexto crítico, a partir dos anos 1970, com a crise do padrão de acumulação taylorista/fordista, que o chamado Toyotismo e a era da acumulação flexível emergiram no ocidente. O capital deflagrou várias transformações no próprio processo produtivo por meio da constituição de formas de gestão organizacional do avanço tecnológico, dos modelos alternativos ao binômio taylorismo/fordismo, onde se destaca especialmente o toyotismo ou modelo japonês (ANTUNES, 2001).

---

<sup>2</sup> Em geral, associa-se a este período uma certa estabilidade tecnológica; pode-se argumentar que como as taxas de rentabilidade eram altas, o que facilitava a depreciação, e como havia poucas inovações organizacionais, para aumentar ainda mais produtividade foram intensificados os avanços tecnológicos. Isso pode ser verificado a partir das altas taxas de investimentos detectados no período.

A emergência da chamada produção flexível teve como objetivo adequar as estruturas produtivas a uma nova realidade econômica e concorrencial. Do ponto de vista social, como as empresas nunca se mostraram satisfeitas com a crescente regulamentação no uso do trabalho, esse movimento de reorganização produtiva, centrado na adoção de tecnologias flexíveis e de novas formas organizacionais, foi especialmente favorável para a internalização dos determinantes da estrutura ocupacional.

Os sistemas de produção flexível permitiram uma aceleração do ritmo da inovação do produto, a exploração de nichos de mercado altamente especializados, bem como a redução do tempo de giro pelo uso de novas tecnologias produtivas, gerando novas formas de administrar estoques e a meia vida dos produtos (HARVEY, 2002).

Se o ciclo de expansão do desenvolvimento econômico capitalista entrou em colapso a partir de 1973, o mercado já não podia ser regulado pelo Estado e a transição para um novo regime de acumulação importaria na alteração do modo de regulamentação do capital, do mercado e da força de trabalho. Daí surge a necessidade da regulamentação tributária e trabalhista. O mercado passou a ser flexível e instável, e a produção em massa já não podia ser mantida, conforme as exigências de consumo. A produção flexível não pode conviver com um sistema jurídico que regula e controla de forma rígida, a exploração da força de trabalho humana. Harvey (2002, p. 140), tem a seguinte concepção de acumulação flexível:

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológico e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores como em regiões geográficas, criando, por exemplo, vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...]. Ela também envolve um novo movimento que chamarei de “compressão do espaço-tempo” no mundo capitalista.

Acumulação flexível, assim, é a nova maneira encontrada pelo capitalismo para superar suas crises cíclicas e suas contradições internas e, dessa forma, permitir a reprodução do capital em nível global e sua concentração nas mãos de uma elite econômica globalizada. A acumulação é de capital, assim como ocorre desde as revoluções tanto comercial como industrial, seguida à racionalidade capitalista da acumulação e concentração. No modelo fordista, a acumulação era baseada em padrões rígidos. Acumulação agora é flexível, pois flexível é o mercado e, por isso, flexível deve ser o processo de produção e de exploração da força de trabalho. Desse modo, flexível deve ser também a legislação, impondo-se a desregulamentação do ordenamento jurídico de perfil rígido. Que permitia o estabelecimento de certos direitos sociais da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 2001).

O controle de qualidade, que no fordismo era feito *ex post*, ou seja, por um setor responsável pelo controle após a produção dos produtos, em contrapartida, no toyotismo, é feito imediatamente, durante a própria produção dos produtos, evitando, assim, a detecção tardia dos erros e dos produtos aqueles que apresentam alguns defeitos. Tal medida decorre das políticas produtivas de “controle de qualidade total” (CQT), pelas quais se elimina o controle centralizado do modelo rígido, passando para os próprios empregados produtores tal tarefa. Os empregados, assim, são distribuídos em grupos de trabalho, os “círculos de qualidade” (CCQ), que são treinados continuamente, desempenhando o líder o papel de “engenheiro de produção”. Tudo isso porque a produção no modelo fordista era voltada para os recursos financeiros da empresa, enquanto que a produção no toyotismo é voltada para a demanda do mercado. Assim, já não mais se produz conforme a capacidade produtiva da empresa, mas conforme a capacidade aquisitiva do mercado (HARVEY, 2002; ANTUNES, 2001).

Um elemento diz respeito à temática da qualidade nos processos produtivos: a taxa do valor de uso das mercadorias. Para a reposição do processo de valorização do capital, a falácia da qualidade total, tão disseminada no mundo empresarial moderno, nas empresas enxutas da era da reestruturação produtiva, torna-se evidente: quanto mais qualidade total os produtos devem ter, menor seu tempo de duração. Nesse sentido, a qualidade total deve tornar-se inteiramente compatível com a lógica da produção destrutiva. O modo de produção capitalista converte-se em inimigo da durabilidade dos produtos. E a qualidade total torna-se

ela também a negação da durabilidade das mercadorias. E o menor tempo de duração, o desperdício e destrutividade acabam sendo os seus traços determinantes (ANTUNES, 2001; HARVEY, 2002).

A organização produtiva no fordismo é verticalizada, pois, pela doutrina fordista, a empresa deveria dominar todas as áreas de sua atividade econômica. Desde a exploração de matéria-prima até o transporte das mercadorias. Assim, a empresa era tanto melhor quanto maior, na concepção *big is beautiful*. A empresa baseada no modelo toyotista organiza-se de forma horizontal (ou quase vertical), passando por profundo processo de subcontratação e terceirização de algumas atividades-meio. A terceirização é um processo definitivo de extinção de alguns setores da empresa, com objetivo de redução de custos. Pela terceirização, uma parte da empresa é desativada, e os resultados desse setor são adquiridos por uma outra empresa que se forma ou que já existe para tal fim. Em suma, este processo reveste-se de uma profunda perversidade, que só tem contribuído para a precarização das relações de trabalho e para o agravamento da situação social e econômica do trabalhador (ANTUNES, 2001).

O modo de organização do trabalho também difere nos dois modelos. No fordismo temos o trabalhador desempenhando única tarefa, de forma repetitiva e especializada; já no toyotismo temos a polivalência do trabalhador, que passa a desempenhar múltiplas tarefas. No que se refere ao pagamento de salários, no modelo fordista os benefícios eram distribuídos para todos os empregados de forma igualitária, enquanto que no toyotismo isto é feito de forma pessoal, por um sistema detalhado de bonificações e prêmios por produção. Ou seja, a remuneração leva em conta também a produtividade do grupo de trabalho, impondo aos trabalhadores integrantes do grupo uma fiscalização recíproca. E, para que possa ser feito o controle de qualidade dos produtos durante a produção, os trabalhadores são submetidos a longos treinamentos, dando-se ênfase à co-responsabilidade do trabalhador (ANTUNES, 2001).

A acumulação flexível, segundo Harvey (2002), possui muitos outros sinais de continuidade, em vez de ruptura, com a era do fordismo: os imensos déficits públicos dos Estados Unidos; o compromisso com competição no “livre mercado” e com desregulamentação não se enquadra inteiramente na onda de fusões, consolidações corporativas nem no extraordinário crescimento de interligações entre firmas supostamente rivais de origem nacional distinta: o conflito

entre a nação - Estado e o capital transacional, comprometendo a fácil acomodação entre grande capital e grande governo tão típico da era fordista.

Nessa perspectiva de produção e organização do trabalho imposta pela acumulação flexível, o modelo de Estado, que era baseado na regulamentação, na rigidez, na socialização do bem-estar social e no consumo de massa, passa a ter um outro perfil, baseado na desregulamentação, na flexibilidade e na privatização das necessidades coletivas, conforme destaca Harvey (2002). Para tanto, a ideologia que era do consumo em massa de bens duráveis, do modernismo e da socialização, passa a se amparar na cultura *yuppie* do consumo individualizado, no pós-modernismo e na individualização.

## **1.5 Mudanças organizacionais e novos perfis profissionais**

As últimas décadas do século XX e início deste novo século apresentam um cenário de grandes transformações tecnológicas caracterizadas pela configuração de uma nova base produtiva que visa substituir as formas rígidas de produção – produção e consumo em massa com produtos padronizados e pequena diversidade – por formas mais flexíveis – produtos e mercados flexíveis e uma grande diversidade de produtos.

Em termos de organização do trabalho, as principais mudanças da produção estão no sistema *just in time*/Kanban e programa de qualidade total. Em particular, a especialização, o processo de terceirização e o modelo japonês, também conhecido como toyotismo, que permitem se ter ganhos de produtividade rapidamente. Frente às mudanças impostas por estas novas formas de organização no trabalho e da produção, o discurso alerta para a necessidade de trabalhador multifuncional, que seja capaz de exercer várias tarefas ao mesmo tempo de um mesmo processo produtivo (ANTUNES, 2001).

Desse modo, as inovações tecnológicas implicam uma grande transformação no mundo do trabalho e, conseqüentemente, essas modificações estão a exigir novas qualificações da classe trabalhadora. Com as aplicações das novas tecnologias da informação, as formas rígidas de produção cedem lugar à produção flexível, que passa a demandar o trabalho integrado, polivalente e participativo, conforme afirma Mascarenhas (2002 p. 11):

As mudanças ocorridas na esfera da produção incluem a exigência de um novo perfil do trabalhador. O trabalhador do modelo de acumulação flexível não pode ser mais o mesmo da produção fordista. Os requisitos mudaram e quem quiser permanecer contando com alguma oportunidade no mercado de trabalho precisa adaptar-se às novas exigências. Espera-se do novo trabalhador que ele seja mais escolarizado, participativo e polivalente.

O que fica evidente com a polivalência é a atribuição de várias funções para cada trabalhador, ou seja, a partir de uma qualificação polivalente o trabalhador ideal é aquele multi-habilitado e obediente às regras predeterminadas. Na medida em que o processo de trabalho está sendo reestruturado e as empresas começam a buscar um novo perfil dos trabalhadores, a tendência é mudar de uma forma rígida baseada na fragmentação de tarefas, para um trabalho mais polivalente e flexível em que o trabalhador exerce inúmeras tarefas e funções. Percebe-se, então, que as inovações tecnológicas e as novas formas de gestão e organização da produção requer maiores habilidades dos trabalhadores.

A necessidade imperiosa de flexibilidade transcende a produção material e seus processos, refletindo-se na subjetividade do trabalhador. Impõe-se que ele seja flexível, que saiba lidar com uma variedade de funções e seja capaz de integrar-se a diferentes formas de mobilização de trabalhos. Surge, então, a demanda de um “novo” tipo de trabalhador e passa a ser requisitado um infindável rol de competências e habilidades. O mercado de trabalho torna-se cada vez mais exigente e as habilidades pessoais e intelectuais são exigidas no relacionamento com os processos tecnológicos (ANTUNES, 2001).

O rol de qualidades que devem caracterizar o trabalhador fundamenta-se no desenvolvimento de competências relacionadas ao ato de pensar, ao exercício da inteligência, em suma, às capacidades cognitivas para interpretar, organizar e analisar problemas, executar funções, comunicar-se e integrar-se à equipe. Nesse sentido, para compor o perfil requerido dos que devem se submeter às mudanças geradas pela tecnologia no campo do trabalho, são exigidos maior atenção, criatividade e espírito de colaboração.

O fetichismo tecnológico, expresso pela autonomia conferida à ciência e à tecnologia, sob forma de determinação, escamoteia as relações sociais que se constituem. Para Frigotto (2000, p. 123), “essa é a sua lógica: a ciência determina a

tecnologia, a tecnologia impõe o tipo de organização de trabalho, o tipo de organização de trabalho determina as qualificações”. Em decorrência disso, passa-se a exigir do trabalhador maior nível de escolarização como forma de garantir a competência adequada.

Esse novo paradigma produtivo que se desenvolve a partir da incorporação das novas tecnologias caracteriza-se pela flexibilidade, o que significa, de acordo com Harvey (2002), “muitos outros sinais de continuidade, em vez de ruptura” com relação aos conceitos básicos fordistas. Diante disso, o trabalhador torna-se obrigado a desenvolver em seu interior uma percepção global, o trabalhador não se fixa em um posto único de trabalho, ele tem que estar preparado para perceber e resolver os problemas técnicos que vão surgindo no desenrolar do processo de trabalho. Cria ele mesmo um clima para aprimorar a qualidade de seu trabalho devido à competição interna e às correlações de forças e são inerentes a este “novo” processo produtivo. É evidente que em qualquer processo de produção capitalista, todos os respingos caem sobre a classe trabalhadora, gerando cada vez mais desigualdades sociais, uma grande massa sobrando excluída, sem as mínimas condições de vida.

## **1.6 O trabalho no Brasil hoje e a inserção dos jovens**

No Brasil, as mudanças nos rumos da política econômica nos anos 1990 determinaram significativos movimentos de reestruturação produtiva que recolocaram importantes questões que dizem respeito ao trabalho e, sobretudo ao mercado de trabalho. Com a intensificação do processo de reorganização produtiva, foi observada alguma melhoria dos indicadores de novas frentes de produtividade e de escolaridade dos trabalhadores. Desse modo, pesquisas recentes do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2001) têm apontado resultados “satisfatórios” em relação à situação do trabalho, de uma maneira geral, no Brasil nos últimos anos.

Segundo dados apontados pelo DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística – Estudos Sociais e Econômicos), as décadas de 1980 e 1990 confirmam o crescimento da produtividade e a redução dos postos de trabalho nas montadoras

e no setor de autopeças no Brasil. Observa-se também uma drástica redução no contingente de trabalhadores do setor industrial. Os setores de comércio e de serviços apresentam um crescimento significativo, porém, não conseguindo absorver o quadro de trabalhadores desempregados.

De acordo com os dados do IBGE, de 1999 para 2001 o número de pessoas ocupadas cresceu 1,4%, em média. Em 2001, o nível da ocupação ficou em 54,8%, inferior a 1999, que apresentou índice de 55,1%. O acompanhamento da evolução do nível de ocupação de 1992 a 2001 revelou que este indicador apresentou sensível redução do patamar em 1996. Na população feminina, o nível da ocupação permaneceu estável de 1999 (43,0%) para 2001 (43,1%). E em relação à população masculina, passou de 67,9% para 67,4% no mesmo período.

A participação das pessoas ocupadas em atividades agrícolas apresentou acentuado declínio de 1999 para 2001. A partir de 1995, constatou-se tendência de queda de pessoal na indústria de transformação, refletindo as mudanças estruturais que foram intensificadas especialmente nos segmentos industriais mais organizados, em busca de maior produtividade para ganhar competitividade, o que implicou em menor utilização de mão-de-obra.

O contingente de empregados com carteira de trabalho assinada no ramo da indústria de transformação apresentou crescimento médio anual de 5,7% de 1999 para 2001. Neste período, os trabalhadores por conta própria tiveram queda média de 0,9% ao ano e os empregados sem registro, de 0,2%. Enquanto isso, os empregados com carteira apresentaram incremento de 2,7% e os empregadores, de 4,3%. Já os trabalhadores por conta própria representaram parcela bastante elevada do pessoal ocupado em construção civil (39,7% em 2001).

De 1991 para 2001 houve aumento marcante também relacionado com o pessoal ocupado no comércio de mercadoria (4,6% em média anual), mantendo uma tendência de crescimento deste setor. O contingente que mais contribuiu para este aumento foi o dos empregados com carteira de trabalho assinada: 9,2% em média, passando de 33,3% em 1999 para 36% em 2001. Também foi elevado o aumento no contingente de empregados não registrados (5,5% em média anual), superior ao constatado para os trabalhadores por conta própria (2,9%, em média).

O pessoal ocupado no setor de serviços como um todo aumentou, em média, 3,8% de 1999 para 2001. Houve também um aumento no que se refere aos trabalhadores domésticos, que teve alta de 3,8%. A sua maior parcela é formada por

pessoas sem carteira de trabalho assinada, apresentando, assim, um acréscimo em média anual de 3%, que foi inferior ao aumento de 5,9% dos trabalhadores com carteira de trabalho assinada. Em 2001, do contingente dos trabalhadores domésticos, 26,1% tinham carteira de trabalho assinada; em 1996, 22,2% e, no ano de 1992, 17,5%.

Ressaltando diretamente as condições econômicas da juventude brasileira em relação ao trabalho, especialmente o primeiro emprego, Pochmann (2000) destaca dados significativos sobre as condições de vida do jovem brasileiro. O autor discute as condições de mobilidade social e as expectativas vivenciadas pelos jovens da década de 1980, destacando, ainda, que nas duas últimas décadas a juventude enfrenta momentos difíceis que leva à perda de otimismo que era característica marcante da juventude da década de 1980. Os fatores em destaque, de acordo com Pochmann (2000, p. 6),

São: a enorme desigualdade econômica marcada pelos indicadores de pobreza, analfabetismo e violência, transforma-se numa das fontes principais do enfraquecimento das expectativas de sucesso dos jovens brasileiro. De um outro lado, o crescente desemprego que fragiliza a percepção da juventude de que através do trabalho possa superar as dificuldades existentes.

A situação de pobreza das famílias no Brasil, de uma forma geral, tem sido repetidamente apontada como causa principal da entrada precoce dos adolescentes no mercado de trabalho. Sem dúvida, esta é uma estratégia utilizada pelas famílias pobres para compensar a redução de sua renda.

Diante desse quadro alarmante em que se encontram as famílias hoje, inúmeras crianças e jovens brasileiros enfrentam a dura realidade do trabalho precoce. E esse número tende a aumentar devido ao aumento da pobreza estrutural no país e ao risco de intensificação das desigualdades sociais que ameaçam e empurram ainda mais as crianças, os adolescentes e os jovens para o mundo do trabalho sem nenhum critério de avaliação. Estudos feitos em 13 países pela OIT (Organização Internacional do Trabalho), em 1999, apontam esses dois fatores como os maiores obstáculos à eliminação do trabalho infantil, além das altas taxas de desemprego e a baixa qualidade dos serviços educacionais refletida em altas taxas de retenção e evasão.

Esses fatores dão a dimensão da complexidade que envolve o tema e dos desafios a serem enfrentados nos níveis político, econômico e sociocultural, para que o país avance na erradicação do trabalho infantil. É necessário e urgente que se tome o desafio da distribuição de renda. Sem dúvida, frente ao quadro atual de aprofundamento da pobreza no país, a melhor forma de enfrentá-la seria com programa de distribuição e geração de renda para todas as famílias em situação de pobreza. No entanto, não é fácil propor soluções. Mas é necessário construir perspectiva de superação dessa realidade que afeta a vida de inúmeras crianças, adolescentes e jovens espalhados de norte a sul e de leste a oeste do Brasil.

A década de 1990 foi decisiva para o início do movimento contra o trabalho infantil, evidenciado pela mobilização da sociedade civil para a implementação de políticas públicas de assistência social. De acordo com os dados do IBGE, em 1992 o número de crianças e adolescentes exercendo algum tipo de atividade econômica era de 9,7 milhões. A estimativa do total de crianças e adolescentes (10 e 17 anos) trabalhando no Brasil, em 1998, é de 7,7 milhões. A redução, no entanto, ainda é muito lenta.

Neste sentido, cabe notar que, entre os que trabalham, aproximadamente a metade tem entre 16 e 17 anos, estando, portanto, na faixa etária permitida pela legislação brasileira para o ingresso no mercado de trabalho. Para conhecer melhor o fenômeno do trabalho precoce, é preciso, pois, desagregar os dados por faixa etária. Caliman (1998, p. 34), em sua pesquisa, discute essa questão:

A precocidade do trabalho infantil é uma realidade que encontra suas raízes na história colonial brasileira, sobretudo na condição vivida pelos escravos. A infância do menino escravo terminava aos sete anos, quando a “idade infantil acaba porque sua potencialidade de trabalho é explorada ao máximo” e não deve mais obediência à mãe e sim ao patrão, o senhorio da fazenda. Se antes a exploração era feita em nome da escravidão, hoje é feita em nome da pobreza.

A partir do levantamento feito pelo IBGE em conjunto com a OIT, foi divulgado que 48,6% das crianças e adolescentes entre 05 e 17 anos que trabalhavam no Brasil, no ano de 2001, não recebiam nenhuma remuneração pelos serviços prestados. De acordo com a pesquisa, Alagoas é o Estado com maior índice de trabalho infantil não remunerado – 71,9% do total de crianças que trabalhavam –, seguindo pelo Maranhão, com 71,7%.

O Nordeste é a região que concentrou, em 2001, a maior participação de trabalho entre as pessoas de 05 a 17 anos, com 16,6% de crianças e adolescentes. No Sul, 15,1% das crianças e adolescentes trabalhavam. Segundo o IBGE, os índices resultam das atividades agrícolas existentes nas duas regiões. De acordo com o Instituto, a região Sudeste apresentou a menor participação de trabalho infanto-juvenil: 9,3%, por causa da maior urbanização, taxas de escolaridades e maior renda.

Como todo processo de transformação da sociedade, estudos comprovam que não é fácil definir as fases de vida do ser humano, devido a sua complexidade, principalmente no que diz respeito à juventude. Pochmann (2000) compreende a juventude como ciclo de vida que representa muito mais tempo do que a etapa de 15 a 24 anos de idade. É, acima de tudo, uma etapa de preparação para a vida adulta, de construção de projetos e de grandes descobertas.

Tradicionalmente, concebe-se juventude como ciclo de vida, determinado por faixa etária. Porém, é importante considerar que a sua compreensão requer entendê-la como constituída por uma realidade histórica e cultural determinada. Essa perspectiva permite perceber a juventude como segmento diferenciado, conforme o grupo social a que pertença. Neste sentido, falar da juventude significa considerá-la nas condições e relações sociais em que está inserida.

Pochmann (2000) apresenta, em sua pesquisa, dados relevantes relacionados com a população jovem. O autor revela que o quantitativo da população jovem de 15 a 24 anos constitui aproximadamente 20% da população mundial. De acordo com os dados do Fundo das Populações das Nações Unidas, no ano de 2000 a população juvenil estimada é de 1,2 bilhão de pessoas, sendo que a estimativa para 2010 é de 1,5 bilhão na faixa etária de 15 a 24 anos para uma população mundial estimada em 7,9 bilhões de pessoas, o que representa 19% do total. A expansão do universo de jovens no mundo não ocorre de maneira idêntica e nem se encontra distribuída de uma forma homogênea. O Brasil possui um contingente que representa a quinta posição em termos de volume da população jovem em todo o mundo.

O tão sonhado primeiro emprego representa para o jovem uma condição decisiva em relação à inserção no mercado de trabalho. “Quanto melhores forem às condições de acesso ao primeiro emprego, proporcionalmente mais favorável deve ser a sua evolução profissional. O ingresso precário e antecipado do jovem no

mundo do trabalho pode marcar desfavoravelmente o seu desempenho profissional” (POCHMANN, 2000, p. 09).

A partir do momento em que o jovem passa a integrar o mercado de trabalho, ele começa a trilhar novos caminhos, que proporcionam uma nova condição existencial. A mudança material e o acesso ao consumo geram outras transformações, tanto do ponto de vista social quanto individual. Porém, a reboque dessa nova condição, a injusta distribuição de renda traz dificuldades insuperáveis, pois os novos projetos e os ideais recém-incorporados passam também, de súbito, a sonhos inatingíveis, em função da limitação financeira. Resta, então, sujeitar-se a qualquer tipo de trabalho, infimamente remunerado, visando exclusivamente à sobrevivência pessoal e da família.

O funcionamento do mercado de trabalho muitas vezes não contribui com o processo de integração do adolescente e do jovem na sociedade. Com o excedente de mão-de-obra, os adolescentes e os jovens encontram as piores e mais perversas condições de competição em relação aos adultos. Essa realidade leva-os a assumir funções e exercer atividades inferiores na organização das empresas. O rendimento médio dos jovens ocupados, no Brasil, é de 1,7 salários mínimos e com jornada semanal de 44 horas.

Nos últimas décadas, um dos grandes problemas enfrentados pelos jovens, no mercado de trabalho, advém das profundas mudanças ocorridas na economia brasileira nos anos 1990, devido à implantação das bases de um novo modelo econômico. As transformações ocorridas no mundo da produção, nos moldes da reestruturação produtiva e das novas formas de organização do trabalho, requerem uma discussão sobre seus efeitos. Nesse contexto, a flexibilidade dos processos produtivos impõe que ele seja flexível e que saiba lidar com uma infinidade de funções e integrando-se às formas de mobilização no trabalho.

Existe hoje, no Brasil, um grande número de crianças, adolescentes e jovens que enfrentam a dura realidade do trabalho precoce. A estimativa é desse número aumentar ainda mais, devido ao agravamento da pobreza estrutural do país e ao risco de intensificação das desigualdades sociais, que empurram cada vez mais esse contingente para o mundo do trabalho de uma forma precária, muitas vezes sem nenhum critério de avaliação. Desta forma, os adolescentes e jovens acabam sendo mão-de-obra fácil e barata a ser cooptada pelo mercado.

## **1.7 Novas exigências à esfera educacional e trabalho na juventude**

Diante da conjuntura atual, marcada pela presença de um “novo” paradigma produtivo, a palavra central gira em torno da competitividade. O essencial da educação, que deveria ser um elemento vital de construção de relações solidárias, de socialização e de construção de identidades e emancipação humana, passa a ser compreendido como um instrumento de formação dos indivíduos para disputarem uma posição no mercado de trabalho.

Com as mudanças ocorridas no interior do mundo do trabalho a partir da década de 1990, com a globalização da economia, com a reestruturação produtiva e com as novas formas de relação entre o Estado e a sociedade civil, a partir das políticas neoliberais, tem mudado as demandas que o capitalismo faz à educação escolar. Desse modo, afirma Gentili (2002, p. 47):

Mudança que esteve associada às profundas transformações estruturais sofridas na economia-mundo capitalista, as quais, apesar do seu evidente impacto desigual no plano regional, tem criado as condições necessárias para uma modificação fundamental na função econômica atribuída à escola, processo que marcará profundamente o rumo e a natureza das políticas educacionais na virada do século.

Frigotto (2000) procura mostrar que as mudanças existentes no campo educacional desenvolvem-se paralelamente às modificações ocorridas no sistema capitalista. Para o autor, as transformações atuais no modelo de regulação social no qual se busca, a todo custo, a diminuição de intervenção do Estado nas áreas sociais, são expressões de uma crise da regulação capitalista iniciada nos anos de 1930, com forte intervenção estatal que se mostrou incapaz de ter continuidade, devido às próprias modificações neste modo de produção.

No campo educacional, a interferência de medidas que defendam a diminuição da intervenção estatal não poderia deixar de levar a um maior desordenamento do sistema educacional, principalmente em países em desenvolvimento, marcados pela forte exclusão social. A partir desta nova racionalidade, em que são valorizadas a eficiência e a produtividade, procura-se impor ao sistema educacional a mesma dinâmica do setor produtivo.

Estas “novas” habilidades e competências, tais como flexibilidade, polivalência, equilíbrio, organização, capacidade de comunicação e participação, são consideradas características fundamentais dentro de um modelo de produção que busca superar a rigidez do modelo taylorista. Deste modo, espera-se que a escola seja capaz de garantir uma formação básica que possibilite ao futuro trabalhador apropriar-se de novos conhecimentos e ajustar-se à flexibilidade do novo padrão de produção (SAVIANI, 1999). A escola se comporta, portanto, como uma agência educativa que forma indivíduos civilizados e atende ao progresso do capitalismo. Ela socializa os indivíduos para integrarem o processo produtivo.

Assim, as determinações básicas do atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais de produção, bem como o precário controle democrático sobre o centro decisório das políticas públicas, produziram demandas para a escola, no sentido de torná-la responsável por desenvolver “novas competências”, assim como a adaptação intelectual e comportamental às exigências do novo paradigma produtivo.

Neste sentido, é importante ressaltar que a expansão do sistema educacional do Brasil vem sendo historicamente influenciada pelo ritmo do desenvolvimento industrial, pelas exigências do sistema produtivo. Neves (1995) constata que o desenvolvimento histórico não foi favorável aos trabalhadores. Alguns indicadores demonstram claramente o processo de exploração e marginalização social em que vive o país: o elevado índice de analfabetismo, a dualidade no sistema educacional (escolas das massas e escola das elites), o crescente processo de privatização da educação e o nível de escolarização. A partir dessas constatações da realidade, o trabalhador passou a ser o grande culpado pelo atraso do país. Nesta lógica, cabe somente ao trabalhador buscar a aquisição das novas competências para a sua nova inserção no mundo do trabalho.

Essas novas competências vão muito além da simples aquisição de habilidades mentais e comportamentais requeridas pelo mundo do trabalho. A perspectiva teleológica das novas competências, a partir de sua objetividade, busca alterar a maneira de ser da classe trabalhadora, adequando-a a novos valores éticos e morais que são necessários à construção e manutenção da ordem capitalista. “O trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas, sem saber, ele também não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber” (SAVIANI, 1999, p. 161).

É a partir das alterações produtivas na era da globalização capitalista, que se pode compreender a constituição de um complexo ideológico que irá determinar as políticas de formação, com seus conceitos de empregabilidade e competências. É a partir da ótica da globalização, ou melhor, da mundialização do capital (CHESNAIS, 1996), é que se desenvolve um novo regime de acumulação flexível caracterizado por novas formas de organização da produção, tendo por base o modelo organizacional chamado toyotismo.

O toyotismo, como modelo organizacional que objetiva maior produtividade, tende a exigir, para o seu desenvolvimento, como nova lógica da produção capitalista, “novas” qualificações do trabalhador que articulam habilidades cognitivas e competências sociais. As “novas” qualificações tendem a ser imprescindíveis para a operação dos dispositivos organizacionais desse modelo e da sua base técnica. São elas que compõem a nova subordinação real do trabalho ao capital, implicando constituição de uma nova subjetividade ou um novo ethos profissional.

Todo esse processo traz mudanças qualitativas para os métodos de produção capitalista, porém, sem haver uma modificação da essência no modo de produção. Por meio das técnicas eletrônicas, da robótica, da automação e da informática, tem-se demonstrado uma maior potencialização do trabalho e da produção. Essa particularidade da revolução tecnológica vai trazer diversas implicações para o âmbito da produção e do processo de trabalho, principalmente nos chamados países em desenvolvimento e, conseqüentemente, essas questões interferem também no sistema educacional, que tem que responder a essas exigências.

Em suma, todas essas mudanças no cenário das políticas econômicas, dos modelos de produção, bem como na esfera educacional, têm atingido a população em seu todo e, principalmente, a população jovem.

Diante do que foi exposto, Martins (1997) revela que, se a situação apresenta-se difícil para a grande maioria dos trabalhadores, para os jovens ela ganha ainda certa dramaticidade, devido a alguns fatores que dificultam ainda mais a inserção dos mesmos no mercado de trabalho, bem como as perspectivas de futuro profissional. Dentre esses fatores, podem-se ressaltar a diminuição das oportunidades de empregos para o jovem devido ao avanço dos processos tecnológicos, e a precarização do trabalho juvenil, que determina ao jovem o

trabalho secundário nos setores periféricos da economia, seja pela sua frágil formação, pela sua inexperiência profissional ou ainda, pela sua preferência por trabalho intermediário que lhe exija menor compromisso, mas que possa contribuir de uma forma definitiva para a sua integração ao mundo do trabalho. Pochmann (2000) afirma que a qualificação profissional tende a revelar, no caso dos jovens, um fator adicional na determinação do potencial do ingresso no mercado de trabalho e tudo isso está relacionado ao momento histórico e funcionamento da economia do país.

## CAPÍTULO II

### A SITUAÇÃO DO JOVEM MEDIANTE A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO

#### 2.1 Concepções de adolescência e juventude.

Ao discutir as concepções de adolescência e juventude, somos tomados pela perplexidade diante de perguntas, *a priori* simples, e que fazem parte do nosso cotidiano: afinal, o que é adolescência? E o que é adolescente? O que entendemos por juventude? Onde começa e onde termina a juventude? Trata-se de um período natural? Ou é mais uma construção artificial? Ou um produto de determinada organização social e cultural? Com o intuito de aclarar as questões levantadas, é interessante dirigir o olhar para o desenvolvimento histórico em que se encontram inúmeras definições da adolescência e juventude. Essas definições, no entanto, são vistas a partir dos paradigmas dos adultos.

De acordo com Palácios (1995), o que caracteriza a cultura adolescente é um conjunto de fatores: suas próprias modas e hábitos, seu estilo de vida, sua maneira de ser, seus valores, suas músicas, suas danças, suas buscas, seus projetos, suas preocupações e inquietudes e sua maneira de pensar e agir, que não são mais as da infância e não coincidem com o mundo dos adultos. Porém, esta visão de adolescente nem sempre existiu com esses traços. Certamente os filósofos gregos da antiguidade, como pensadores e escritores posteriores, já haviam identificado alguns anos da vida das pessoas, aqueles em que as crianças começavam a se tornar indisciplinadas, questionadoras das autoridades e com desejos sexuais. Esses sujeitos constituíam uma parcela muito pequena da população com idade entre os treze e os vinte anos.

Por muitos séculos, aproximadamente até o final do século XIX, as crianças eram incorporadas ao mundo do trabalho em alguns momentos entre os sete anos e o início da puberdade. Eram poucas as que estudavam. Não existia uma cultura adolescente, nem a adolescência era considerada uma fase particular do

desenvolvimento humano. Com o processo de industrialização, há também mudanças no aspecto de formação e capacitação dos indivíduos. Embora os filhos de operários continuassem se incorporando ao mundo do trabalho em idade muito precoce, os filhos das classes média e alta tenderam a permanecer nas escolas (PALÁCIOS, 1995).

Ressalta-se, primeiramente, que a adolescência foi concebida como uma categoria geracional, sendo conhecida socialmente, academicamente e até economicamente, durante a era industrial. A adolescência, portanto, é uma categoria moderna e que teve seu reconhecimento principalmente quando a educação formal ou educação escolar, que é um dos principais projetos da modernidade, ficou sob o jugo e controle do Estado. As crianças e adolescentes, a partir desse momento, teriam o dever e o direito de ficar nas escolas, conforme ressalta Peralva (1997, p. 17):

Ao fim do século XIX, consolida o processo de escolarização das crianças das classes populares, tornando-as objeto de uma ação socializadora sistemática por parte do Estado. A escolarização avança contra o trabalho, contribuindo com sua lógica própria para a modulação social das idades da vida.

Na sociedade contemporânea, a adolescência emerge como um período de vida que passa a ser compreendido como uma etapa de constantes mudanças, caracterizado pela possibilidade de trânsito em relação aos códigos rígidos. Isso é, sem dúvida, uma retórica que pode ser encontrada nas propagandas dirigidas aos adolescentes e jovens e divulgada pela mídia, como: “ser jovem é ser livre, é ousadia, é adrenalina”. Em contrapartida a esta exaltação, há também uma visão retórica do medo, da violência e do horror diante de uma juventude vista na sociedade atual como um problema social.

A construção das categorias adolescência e juventude, na sociedade atual é, muitas vezes, influenciada pelas análises de inúmeras áreas do conhecimento, que interrogam sobre as condições de sua existência mediante os modelos culturais da sociedade, das mutações nas relações de produção e trabalho, nos processos de reprodução e distribuição de riquezas.

Tanto adolescência quanto juventude são consideradas categorias historicamente determinadas e são realmente fenômenos da modernidade. Portanto,

há estudos que enfatizam essa etapa de desenvolvimento como processo decisivo da vida humana em que se constata inúmeras mudanças corporais e psicológicas do indivíduo no âmbito do universo de relações sociais. De acordo com Melucci (1997, p. 08),

A adolescência é a idade na vida em que se começa a enfrentar o tempo como uma dimensão significativa e contraditória da identidade. Na adolescência, a infância é deixada para trás e os primeiros passos dados em direção à fase adulta, inaugura a juventude e constitui sua fase inicial.

Costuma-se entender por adolescência a etapa que se estende “a grosso modo dos 12-13 anos até aproximadamente o final da segunda década da vida” (PALÁCIOS, 1995, p. 263). Trata-se de uma etapa de transição, quando não se é mais criança, mas ainda não se tem o *status* de adulto. É aquela época em que aumentam as dissonâncias, fase em que, pelo aumento da velocidade de crescimento e amadurecimento físico, os impulsos básicos e os conflitos emocionais a eles associados recrudescem, obrigando a uma reorganização em busca de um novo equilíbrio. Os limites da adolescência não são fixos e variam de acordo com fatores psicológicos, sociais, geográficos, educacionais, emocionais e culturais.

De acordo com UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância)<sup>3</sup>, adolescência é realmente um período mais rápido de desenvolvimento para os jovens em todos os aspectos da vida, caracterizado por mudanças e transformações múltiplas e fundamentais tanto internas como externas, para que o indivíduo possa atingir a maturidade e se inserir na sociedade. No Brasil, essa janela está sendo aberta para 21.249.557 adolescentes, que representam 12,5% da população brasileira. São meninos e meninas com idade entre 12 e 18 anos que vivem momento especial do seu desenvolvimento humano (UNICEF, 2002).

Sabe-se que a adolescência é um período de profundas e múltiplas transformações, e que poderá comportar outras expressões, como crise e inadaptação. De acordo com Zagury (1997, p. 28), “É comum períodos de serenidade sucederem-se a outros de extrema fragilidade emocional, com demonstrações freqüentes de instabilidade. A insegurança que o adolescente sente

---

<sup>3</sup> Fundo das Nações Unidas para a Infância, em seu relatório sobre a “Situação Mundial da Infância de 2002” definiu a adolescência como uma “janela de oportunidade”.

apresenta-se ora sob a forma de uma aparente superioridade com relação aos *adultos*, ora por uma total dependência”.

Segundo Palácios (1995), do ponto de vista da Antropologia cultural tem havido, nos últimos anos, uma certa tendência em adotar a posição oposta à convencional, que consistia em considerar a adolescência como uma época particularmente agitada. Segundo essa visão, a adolescência é apenas um produto cultural, que seu caráter ora agitado, ora suave, são apenas conseqüências das experiências que cada cultura oferece a seus membros. Provavelmente, existem adolescentes para os quais essa época da vida é especialmente tormentosa e perturbadora, enquanto para outros, é mais fácil, ainda que não seja isenta de problemas. Entende-se, então, que adolescência não é necessariamente universal e que não adota em todas as culturas os mesmos padrões e características. Como afirma Palácios (1995, p. 265),

Adolescência é um período psicosociológico que se prolonga por vários anos, caracterizado pela transição entre a infância e a adultez. A puberdade é um fenômeno universal, para todos os membros de nossa espécie, como fato biológico que é, e como momento da maior importância, em nosso calendário maturativo comum.

As características da idade adolescente são, em grande parte, determinadas pela cultura. Chegou-se até mesmo a sustentar que a adolescência era uma invenção social, uma invenção bastante tardia historicamente, própria das modernas sociedades industriais. Nas sociedades medievais não havia separação entre o mundo das crianças e dos adultos, ambos eram capazes de conviverem harmoniosamente no mesmo espaço sem nenhuma divisão. O que há de certo é que as características desta etapa, como conhecemos, estão vinculadas a fenômenos sociais recentes de nossa história ocidental. Porém, pode-se afirmar que em qualquer sociedade, em algum sentido, com alguma duração, com características socialmente determinadas, existe um período, existe uma etapa de desenvolvimento psicossocial da pessoa humana (BOCK, 2000).

Constata-se, no entanto, que adolescência é um momento em que o indivíduo potencializa e consolida tanto suas habilidades específicas quanto suas capacidades gerais diante do mundo, da realidade e do entorno social, estabelecendo sua “adaptação e ajuste”. Nessa idade, consuma-se o processo de

interiorização das pautas culturais e de valores, aperfeiçoando-se a aquisição de habilidades técnicas e comunicativas, habilidades estas que contribuem para que o adolescente assegure sua própria *autonomia* diante do mundo que o cerca.

Deste modo, pode-se considerar que a adolescência é uma fase típica do desenvolvimento do indivíduo de nossa sociedade. Uma sociedade tecnicamente evoluída e industrializada exige um período para que o jovem adquira os saberes, conhecimentos e habilidades para dela participar. Esta fase é caracterizada pela aquisição de capacidades necessárias para o ingresso deste jovem no mundo do trabalho, bem como de conhecimentos, de valores; de construção de projetos, de descobertas, de novas experiências e de fazer escolhas decisivas para a vida futura. Embora haja grandes dificuldades apontadas para definir a fase de adolescência em nossa sociedade, o fato é que existe uma fase de preparação para que se considere uma pessoa adulta, mesmo que ela tenha uma duração diferente de um setor social para outro. Esse fenômeno social cria um correspondente psicológico que marca o período.

Exemplo disso é que um jovem da classe média passa por um longo período de preparação quando escolhe uma carreira universitária, esta preparação podendo chegar a ultrapassar essa fase da juventude; já um jovem da classe operária pode cursar uma escola técnica, onde aprende o necessário para tornar-se habilitado em uma determinada profissão. Esta preparação, ou aprendizado, não dura tanto tempo. Outros são obrigados a abandonar a escola muito cedo e já trabalham e enfrentam uma jornada de oito horas diárias, antes mesmo de completar 14 anos de idade. Outros, ainda, assumem uma dupla jornada: trabalham e estudam e se responsabilizam pela sua sobrevivência e de suas famílias.

Nas condições atuais de crescente empobrecimento da população, entre os que mais sofrem estão os adolescentes e os jovens. O pior crime que se comete contra eles é a usurpação do direito de serem o que são: adolescentes e jovens em determinada etapa de vida. É-lhes arrancada a capacidade de viver, de sonhar, de projetar, e suas esperanças são sufocadas. Muitos adolescentes e jovens são obrigados a trabalhar, ao invés de continuar os estudos. Essa entrada precoce no mercado de trabalho ocorre porque a realidade econômica não garante as condições necessárias para que as famílias empobrecidas mantenham seus filhos na escola. Desse modo, esses adolescentes e jovens são obrigados a contribuir no orçamento financeiro da família.

Para Sangenis (1995), alguns adolescentes e jovens que advêm do meio popular possuem uma certa consciência de que estão sendo de alguma forma lesados por um sistema injusto e excludente, que não lhes permite o acesso aos bens, à educação, à cultura. A natural fase de turbulência e contestação, típica da adolescência, diante destas injustiças, radicaliza-se, ensejando a agressividade, a revolta e a violência. As inúmeras *gangs* surgidas nas periferias das grandes cidades e as suas rivalidades que conseqüentemente engrossam as páginas policiais são exemplos atuais do extravasamento das tensões de uma adolescência profundamente frustrada e reprimida diante de seus projetos, sonhos e anseios, que vão sendo assassinados ao longo de suas vidas.

Para cada um desses jovens de classes distintas, este período terá uma duração peculiar. Um jovem que precisa enfrentar a dinâmica do mundo do trabalho mais cedo em condições adversas, com certeza terá um amadurecimento acelerado, se comparado com dos outros jovens que se encontram em condições privilegiadas, que se dão ao luxo de assumir compromissos somente depois que concluir a pós-graduação. Contudo, é evidente que o ingresso no mundo do trabalho não é o único critério para definir o tempo de adolescência e de juventude em nossa sociedade. O padrão é culturalmente construído e historicamente determinado. O critério básico é, muitas vezes, o determinante econômico. Assim, haverá condições diferentes de desenvolvimento do jovem para diferentes classes sociais (BOCK, 2000).

Recorrendo à obra de Marx (1980), percebe-se também um acerta obscuridade no que se refere à faixa etária que determina a adolescência e a juventude. Em algumas passagens, quando o autor discute a jornada de trabalho, diz que “são meninos de 13 anos e adolescentes com menos de 18 anos” (MARX, 1980, p. 279); em outra passagem, o autor afirma: “meninos com menos de 13 anos e jovem com menos de 18 anos” (MARX, 1980, p. 181).

Destacam-se, também, a concepção de outros autores sobre a juventude. De acordo com Abramo (1997), a concepção decorrente da sociologia *funcionalista* apresenta esta etapa como um momento de transição no ciclo da vida, da infância para a maturidade, que corresponde a um momento específico e dramático de socialização, em que os indivíduos processam a sua integração e se tornam membros ativos e efetivos da sociedade. É um momento crucial e decisivo no qual o indivíduo se prepara para se constituir como sujeito social, autônomo e livre,

integrando-se à sociedade, e do mesmo modo podendo desempenhar funções por meio da interiorização dos valores, normas e comportamentos.

A concepção de juventude a partir do aspecto analítico do mercado de trabalho é uma definição menos problemática: jovens são aqueles indivíduos que cumpriram a idade mínima obrigatória para trabalhar e que têm menos de 25 anos de idade. Segundo Sanchis (1997, p. 110),

Em qualquer caso, a juventude é uma categoria sociológica, não uma categoria de idade. Não é senão o processo a longo prazo no qual um indivíduo, fisiologicamente maduro para realizar as funções físicas da existência do adulto em coletividade, adquire as habilidades para desempenhá-las numa forma social determinada.

Abramo (1997) concebe a juventude como uma categoria geracional que, a partir de todo processo de metamorfose, tem apresentado esta categoria como um retrato projetivo da sociedade. Portanto, pode-se afirmar que a noção de juventude propriamente dita advém da experiência social determinada pelo processo histórico. A melhor maneira de definir o que realmente é juventude é estabelecer critérios para situá-la em uma determinada faixa de idade. É preciso perceber que, histórica e socialmente, a juventude tem sido considerada uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade e transitoriedade relacionada a determinados problemas sociais.

Olhar a juventude pela ótica do “problema social” é histórico e tem sido discutida nos últimos tempos por muitos autores. Na verdade, a juventude só começa a despertar atenção a partir do momento em que representa para a sociedade, de uma maneira geral, uma ameaça à continuidade social (ABRAMO, 1997).

A juventude, entendida como construção histórica e cultural da sociedade moderna, é uma construção transitória. Normalmente, é estabelecida a categoria juventude a partir do critério cronológico e biológico, identificando-a como uma etapa da vida que vai aproximadamente dos 15 aos 24 anos de idade, de acordo com a definição da Organização Internacional do Trabalho (OIT). No entanto, cada grupo social e econômico possui sua realidade própria que vai gerando modificações nesse intervalo.

Uma outra maneira de compreender a juventude é como construção simbólica, ou seja, é entender o jovem como um sujeito perigoso, estigmatizado,

causador de problemas sociais e desordem política. Desse modo, essas representações propõem ao jovem um lugar onde possa ser observado e controlado em todas as suas atitudes e manifestações (ABRAMO, 1997).

Outra perspectiva é a concepção de juventude como um campo de disputa pela hegemonia cultural e a reprodução simbólica da sociedade. O jovem é um sujeito em constante mudança, incompleto e às vezes até imaturo, que está em condição de assimilar a cultura e, portanto, seu ponto de chegada e seu maior desejo é ser adulto. E necessita superar seu conflito tornando-se também responsável por si mesmo e pelo mundo que o cerca.

De acordo com Pochmann (2000), tomando-se a compreensão de juventude como ciclo de vida com base em uma faixa etária determinada, não é fácil definir juventude hoje. Isso se deve ao fato de ser um assunto que se envolve de uma certa complexidade. No que se refere aos aspectos relacionados com a fase da preparação escolar, detecta-se que na atualidade a educação tem-se tornado um instrumento indispensável na vida do ser humano durante toda sua existência, e não se vincula com o período estritamente jovem. Por um outro lado, devido às condições de pobreza que afetam grande parte das famílias, é comum a entrada dos jovens no mercado de trabalho antes mesmo dos 15 anos de idade. Pochmann (2000, p. 10) afirma: “Além disso, a presença de pessoas entre 15 e 24 anos de idade no trabalho, na condição de pai ou de mãe ou ainda morando distante dos pais, não pode definir a priori a fase de vida juvenil”.

Abramo (1997) faz uma análise da situação da juventude, demonstrando que, no decorrer do processo histórico, o conceito de juventude tem sofrido inúmeras mutações. Nos anos 1950, a juventude era vista como um problema social, marcado por uma predisposição generalizada para as transgressões dos códigos a eles apresentados; nos anos 1960, os jovens aparecem ameaçando a ordem social, principalmente no que se refere aos aspectos políticos, cultural e moral, apresentando por uma postura crítica diante da ordem preestabelecida. Por outro lado, estes mesmos jovens são portadores de uma imagem idealista e comprometida com a ordem social. Desta forma, a juventude dos anos 1960 e início dos anos 1970 aparece como uma categoria portadora de uma profunda transformação em toda a dimensão social. Já a década de 1980 é marcada por uma juventude apática, consumista e individualista, sem muito compromisso com a sociedade. O idealismo das décadas anteriores aos poucos vai desaparecendo. “No

Brasil, é partir deste momento que a juventude ganha melhor visibilidade, devido ao engajamento de jovens da classe média, do ensino secundário e universitário, no embate contra o regime autoritário, por intermédio dos movimentos sócio-culturais” (ABRAMO, 1997, p.31).

Para Sangenis (1995), na contemporaneidade, de uma certa forma, alguns adolescentes e jovens não acreditam nos grandes mitos que animaram a modernidade. Não crêem nos seus “instrumentos salvadores, nos milagres dos sistemas econômicos, no progresso desenvolvimentista, nas grandes ideologias, nos grandes ídolos criados ao longo do século, como a onipotência da razão instrumental, da ciência e da tecnologia que tudo constrói” (SANGENIS, 1995, p.17). Ao contrário, salta-lhe aos olhos a perversidade destes ídolos que, para sobreviverem, devoram a vida, poluem a natureza e todo o meio ambiente e exterminam as pessoas.

Por outro lado, os adolescentes e os jovens sofrem as conseqüências e, muitas vezes, interferem ativamente no destino da sociedade à qual pertencem. Transformam em moda, material de consumo em massa, as proposições e influências originárias das pressões de mercado e da mídia. “Na verdade, o adolescente e o jovem pós-modernos decepcionaram-se com as “grandes palavras”; preferem palavras simples e pequenas, próprias de seu cotidiano. Talvez por isso eles tenham dificuldade de assumir compromisso a longo tempo” (SANGENIS, 1995 p. 17). E, deste modo, optam pelas vivências momentâneas, a “curtição”, o “ficar”, que não lhes exigem compromisso maior. Em decorrência disso, são facilmente cooptados pelo consumismo exacerbado e pela cultura da satisfação e do prazer. Antes de poderem revoltar-se e questionar-se contra os que não os aceitam, são, muitas vezes, aliciados pelo mercado.

Percebe-se, então, que alguns adolescentes e jovens do aqui e do agora muitas vezes “abominam a rotina, a invariabilidade do cotidiano, do lar, da escola, das obrigações” (SANGENIS, 1995, p. 17). Cada dia querem coisas diferentes que prendam a sua atenção, que dêem mais prazer e alegria. Por isso, eles amam a estética, o brilho das luzes e das cores. Valorizam o “rito”, a música, o movimento, a beleza. Por isso os shows de *rock*, *funk*, *hip hop*, *break* se transformam para eles em momentos mágicos. Não importam as letras das músicas que se canta, como se dança, como se movimenta; o que realmente importa são os seus efeitos sinestésicos. Por outro lado, estes jovens também experimentam momentos de

profunda angústia diante de seu processo de identificação. Sangenis (1995, p. 17) afirma:

Uma boa parte da geração pós-moderna encontram-se num estado de melancolia. Outra parte é tomada por uma estranha tristeza. Há grupos ou tribos que encarnam este astral inusitado: os “darks” e “góticos”, os mais elitizados, vestem-se inteiramente de preto e reúnem-se para curtir as suas depressões. Os esmulambados preferem vestir camisetas de malha com numeração bem acima do seu manequim, calças de moletom ou jeans rasgados. Os carecas, em geral surgidos nas periferias, usam a cabeça raspada e promovem a violência. Sem dúvida, estas são também formas de protesto e expressão estética de uma insatisfação.

Por outro lado, um grande número de jovem está na labuta trabalhando, estudando e assumindo sua própria subsistência e, ao mesmo tempo, buscando realizar seus projetos pessoais e profissionais. Diante de todas estas características, há luzes e sombras, valores e contravalores, caminhos e descaminhos. Deste modo, os adolescentes e os jovens trazem para a família, a escola e a sociedade um grande desafio, o de os educar para a vida, para a autonomia, para valores e para o exercício efetivo da cidadania.

Quando se trabalha com a questão da juventude, é preciso considerar a diversidade social, econômica e cultural que encobre essa categoria. Ao falar de jovem, portanto, estou me referindo aos jovens trabalhadores e estudantes residentes em Goiânia e municípios vizinhos, que participaram do Centro Salesiano do Trabalhador-CESAM, por um período de dois anos. No meu caso específico, escolhi, nesta pesquisa, trabalhar com jovens de 18 a 19 anos que estão ou estiveram inseridos no mercado de trabalho.

A partir de minha convivência com os sujeitos de minha pesquisa, por ter percebido as lutas e conquistas destes trabalhadores precoces, ter participado afetiva e efetivamente de alguns de seus projetos de vida, é que os chamo e os vejo como jovens e não adolescentes. Desse modo, minha concepção de juventude não difere daquelas dos autores que estão envolvidos com a discussão desta temática nos últimos tempos. Jovens são os indivíduos que estão em processo de amadurecimento, de descoberta, de construção de projetos e que se encontram em constante busca.

## 2.2 O jovem e o mundo do trabalho

Ao analisar a inter-relação do jovem com o trabalho, percebe-se que este funciona quase como um processo de mudança do mundo infantil para o mundo adulto. Isso significa que o trabalho, além de possibilitar fuga da pobreza, garantir a sobrevivência e mudança de consumo, ainda possibilita aos jovens novas formas de socialização que ultrapassam as determinações de classe. Ao deixar seu espaço cotidiano seja para enfrentar os desafios do mundo da escola, a dinâmica do mercado de trabalho, e a própria exigências dos grupos dos quais fazem parte e outros, os jovens ampliam suas possibilidades de socialização, conhecem outras pessoas, convivem com outras realidades, estabelecem novos contatos e enfrentam novos desafios. Desse modo, pode-se afirmar que estes espaços funcionam na vida do jovem como um campo de construção de sua identidade. Marques (1997, p. 67) chama a atenção para o fato de que,

Se queremos pensar a identidade dos jovens frente aos outros com os quais eles se relacionam, se confrontam na família, na escola, no trabalho, no espaço da rua, temos que pensar qual é a rede de significados que a vida social constrói no plano simbólico da cultura e que é movida pela própria dinâmica da sociedade

Faz-se necessário aprender que o trabalho continua sendo um instrumento importantíssimo na experiência essencial de socialização na vida do ser humano, independentemente da faixa etária que se ocupa e do lugar social em que se está inserido. O ato de trabalhar ultrapassa todas as experiências, porque trabalhar significa exercer uma atividade produtiva e transformadora com caráter social. É pelo trabalho que o ser humano transforma a natureza e ao mesmo tempo se deixa transformar por ela. O trabalho é para o ser humano um dever moral, uma necessidade vital; é por intermédio da integração dos jovens no mercado de trabalho que, aos poucos, eles vão conquistando sua autonomia diante do grupo a que pertencem. E, ao mesmo tempo, resgatando sua credibilidade e sua dignidade enquanto cidadãos.

Nos últimos anos, vários autores têm discutido as dificuldades de acesso dos jovens ao trabalho (POCHAMANN, 2000; MARTINS, 1997; GOMES, 1997;

SANCHES, 1997), acentuando que estes desafios são gerados em decorrência das mudanças nas estruturas produtivas. A introdução de novas tecnologias tem afetado o perfil do emprego e modificado as atividades profissionais e, conseqüentemente, todo o mercado de trabalho. A exigência, cada vez maior, de qualificação e experiência profissional, tem excluído os jovens nos processos de relação aos postos de trabalho. Um outro aspecto relevante no que diz respeito ao jovem e ao mundo do trabalho é a relação entre a educação e o trabalho. As alterações no processo de trabalho e as novas técnicas organizacionais das empresas exigem que o novo profissional tenha um grau maior de escolaridade. Desse modo, os jovens se vêem cada vez mais excluídos do mercado de trabalho.

Martins (1997) discute a inserção dos jovens no trabalho, apresentando as condições desfavoráveis que ocorrem com utilização da mão-de-obra jovem com pouca ou nenhuma qualificação. A autora discute, a partir de depoimentos de operários de montadoras e de informações de uma pesquisa realizada em empresas automobilísticas da região metropolitana de São Paulo, que “a utilização de mão-de-obra jovem com alguma qualificação, ou com um grau maior de escolaridade, estão hoje trabalhando na linha de produção, muitos realizando atividade aquém de sua capacidade e com dificuldades de ascensão profissional” (MARTINS, 1997, p. 102).

Gomes (1997) considera que a luta pela sobrevivência é a principal responsável pela entrada precoce dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho e, por esse motivo, eles abandonam a escola tão cedo e as oportunidades de emprego dependem do nível de escolarização conquistada. As novas tecnologias e a globalização da economia que dinamizam o processo de reestruturação produtiva, tendem a impor exigências tanto para aqueles que querem ingressar, quanto para aqueles que querem permanecer em um posto de trabalho. Todos os índices ocupacionais são afetados por essas exigências, principalmente as populações menos escolarizadas e, acima de tudo, os jovens trabalhadores que advêm das classes mais pobres.

Segundo Sposito (2000), a adesão dos jovens a uma forma de participação sindical via mundo do trabalho, no momento atual, não tem sido satisfatória, mesmo para aqueles que vivem a realidade do dia-a-dia da fábrica. Não obstante a importância do trabalho na constituição da sociabilidade humana, é já reconhecida a dificuldade que essa atividade tem imposto para constituir atores

jovens, acima de tudo quando o emprego assalariado e industrial não ocupa a maior parte do contingente juvenil que integra a população economicamente ativa.<sup>4</sup>

Dados apresentados por Pochmann (2000) apontam que a taxa de desemprego dos jovens sempre se encontra superior à dos trabalhadores adultos. Isso ocorre devido ao funcionamento interno do mercado, que se encontra pouco estruturado, o que dificulta ainda mais a situação dos trabalhadores e, assim, jovens que estão buscando inserir-se no mundo do trabalho pela primeira vez, sem nenhuma referência, experiência comprovada e qualificação profissional, vão sendo excluídos cada vez mais do processo de produção.

O desemprego juvenil é uma das características distintivas das situações que as economias industriais conheceram a partir de 1973. Sanchis (1997) aponta que esta situação é vivenciada não só pelos países dependentes, como também pelos “países de economia estabilizada”. A Espanha é o país que encontra as maiores dificuldades. A relação entre o desemprego adulto e juvenil é de um para cada três, ou seja, para cada desempregado adulto há, em média, três jovens sem emprego, buscando um trabalho. O autor, ao falar dessa situação, deixa transparecer um certo pessimismo diante dessa realidade, responsabilizando tanto o sistema educacional quanto o sistema de produção por estas dificuldades que atingem um grande índice da população jovem.

## **2.3 Trabalho como princípio educativo**

O problema da relação entre educação e trabalho tem sido abordado de diferentes maneiras. Com o surgimento da teoria do capital humano, a educação escolar pode ser compreendida como instrumento não meramente ornamental, mas um momento decisivo para o desenvolvimento econômico. Percebe-se, então, uma grande ligação entre educação e trabalho, constatando-se que a educação potencializa todo o processo de trabalho e toda as atividades executadas pelos trabalhadores, sejam eles jovens ou não.

---

<sup>4</sup> Sposito (2000) apresenta aspectos importantes relacionados com as dificuldades de organização dos trabalhadores assalariados, a crise do sindicalismo, e a emergência de modalidades de ocupações, temas que têm sido objeto de inúmeros estudos.

Se bem que, na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da dimensão do trabalho, pois pode-se afirmar que o trabalho é a base da existência humana, e os indivíduos se caracterizam como cidadãos e seres humanos na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza e sobre a realidade, transformando-a em função das suas necessidades. A sociedade se estrutura a partir da maneira pela qual se organiza no processo de trabalho. Saviani (1999) faz alguns questionamentos. Segundo ele, se o trabalho é realmente a base de toda existência humana, faz-se necessário indagar como é produzida esta existência por meio do trabalho, na especificidade do modo de produção capitalista. Nesta forma social determinada de alienação e de subtração da mais-valia, qual é realmente o significado do trabalho? Como será possível considerar o trabalho como princípio educativo e como uma proposta emancipadora de educação no interior do capitalismo? Nesse sentido, Ciavatta (2002, p. 128) afirma:

À medida que a escola adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção capitalista, ela assume também as exigências da ordem social desenvolvida nos processos de trabalho, tais como disciplina, exatidão, submissão física, técnica e moral, cumprimento estreito dos deveres, pontualidade, contenção corporal e afetiva. Ela assume os deveres impostos pela produção, através dos mecanismos do Estado e relega a segundo plano, sob mil artifícios ideológicos, o direito à educação que fundamenta as demandas da sociedade civil.

De acordo com Saviani (1999, p.152), “É sabido que a educação coincidia com a própria existência humana. Em outros termos, as origens da educação se confundem com as origens do próprio homem”. Com o surgimento da sociedade de classes, nasce uma educação diferenciada. Para a classe dominante, o processo educacional era desenvolvido interligado com a educação. Por um outro lado, a educação das maiorias era o próprio trabalho, o indivíduo aprendia a partir daquilo que fazia, aprendia agindo e transformando a realidade. Hoje, costuma-se afirmar que a educação escolar é uma das formas, e não a única forma e nem o instrumento principal de educação das pessoas, porque ultrapassa os limites escolares. Ou seja, o processo educativo de cada indivíduo transcende o espaço escolar. Desse modo, a educação acontece através das relações estabelecidas entre as pessoas em todos os espaços vividos, em todos os guetos e becos que fazem parte do cotidiano das pessoas (SAVIANI, 1999).

Segundo Brandão (2000), olhando a partir do horizonte da Antropologia, toda educação é cultura, toda teoria da educação é uma dimensão parcelar de algum sistema motivador de símbolos e de significados de uma cultura, ou de um lugar social de interligação das culturas. Assim, como qualquer estrutura gerenciada de educação, constitui articulação de processos de realização de uma cultura, mesmo que seja ela de outras gerações. Constitui as elaborações intencionais de uma cultura que põe estratégias de gerações. Constitui as elaborações intencionais de uma cultura que põe estratégias de pensamento, de poder e de ação, por meio das quais o seu mundo social cria e transforma parte do que ela própria é, em um dado momento de uma trajetória. Nesse sentido, afirma Brandão (2000 p. 16-17):

Em vários textos teóricos e etnográficos, de um período que vai dos primórdios da antropologia até pelo menos final dos anos 50 deste nosso século já quase no fim, está sempre colocada, como uma evidência e como um dilema, a interação constitutiva entre a cultura estabelecida em qualquer sociedade e os processos, agenciados ou não de socialização ou de endotransmissão de saberes e de valores entre gerações e entre categorias de pessoas (...) Esses estudos de antropólogos e etnógrafos queriam dizer que existe uma dimensão da antropologia que deveria estar voltada à compreensão dos processos culturais da socialização. Que deveria estudar a fundo tudo o que acontece nas diferentes situações sociais de endo e de exotransmissão, durante a circulação de sentidos e de significados de *teor* propriamente pedagógico. Situações em que, afinal de alguma maneira se ensina-e-aprende o que é importante para que indivíduos biológicos se tornem pessoas sociais. Ou seja, o aprendizado seqüente e contínuo a respeito dos saberes de sentido de vida e compreensão do mundo; das práticas de produção material dos bens da vida; das gramáticas sociais que tanto configuram a ordem dos relacionamentos em cada um dos campos de interações humanas, quanto criam atores culturais submetidos aos seus sistemas de valores, de preceitos, de normas e de regras diretas do agir humano. Enfim, tudo o que tem a ver com a educação.<sup>5</sup>

Não há uma forma única e nem um único modelo de educação. Em lugares diversos a educação existe de formas diferentes. Ela assume formas variadas para cada povo, para a criança, para o adolescente, para o jovem, para o adulto e para cada cultura. Entre todas, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como crença, ou um bem maior, ou seja, como vida. De acordo com Brandão (2001, p. 14),

---

<sup>5</sup> Análise efetuada por Carlos Brandão, em artigo Sobre Teias e Tramas de aprender e ensinar, publicado na Revista Inter.Ação. Texto apresentado como Aula Inaugural do Mestrado em Educação Brasileira, FE/UFG, no dia 23 de março de 2000.

Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano.

Na concepção de Brandão (2001), a educação é realmente uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura em sua sociedade. Ninguém se esquivava do aspecto da educação, ela acontece em todos os espaços da vida humana. Aprendemos que o tempo de escola não é o único espaço de formação, de aprendizagem e de cultura; independentemente da escola, os seres humanos acumulam conhecimento. Desse modo, o fenômeno educativo acontece em diversos espaços sociais, na rua, nos grupos, em casa, nos grupos, na família ou na escola. Envolvermos parte de nossa vida para aprender, para ensinar, para ser, para conviver; enfim, a educação existe em todos os mundos sociais. A educação acontece sempre onde há relação entre as pessoas, cujo escopo é a intenção de ensinar e aprender. É exercício de viver e conviver, de doar e receber, de acolher e ser acolhido, que educa os indivíduos para a vida, para os valores e para a cidadania.

Arroyo (1998) reflete sobre o trabalho como princípio educativo a partir de uma teoria social. O autor discute como formar o ser humano em suas etapas de vida; como se produzem o conhecimento, os valores, as identidades, as lutas e conquistas; como se dá o processo de individuação, de constituição dos sujeitos sociais e culturais, livres e autônomos, conscientes e solidários; como constituir uma sociedade de homens livres que estabeleçam relações sociais sustentadas por princípios éticos e morais, de respeito e confiança, onde o trabalho, a técnica produtiva, sejam referência para a liberdade pessoal e coletiva. E quando refletimos sobre os vínculos estabelecidos entre educação e trabalho, detectamos que o mundo da produção de bens, os processos de trabalho e as relações sociais mudam e os seres humanos se transformam, se formam, se individualizam e se solidarizam enquanto seres históricos.

A educação, de certa forma, tem também o papel de contribuir com o processo de formação do pensamento, princípios e valores que constituem a identidade e cultura de uma nação, de uma comunidade, e seu desempenho está explicitamente ligado à socialização dos indivíduos em seu contexto. Isso significa

reconhecer que educação não se restringe à escola, mas ela está interligada em todos os espaços de nossas vidas, em nossas relações de parceria, nas relações comunitárias e nos espaços da vida pública, enfim, em todas as relações que as pessoas vão construindo ao longo da vida. Desse modo, a educação está imersa na dinâmica da vida dos indivíduos, ela não está alheia às contradições da sociedade que atingem toda esfera da vida humana, bem como em seus problemas e soluções, nas decepções e conquistas.

O século XIX foi palco de um grande movimento em que vários interesses se articulavam em torno da relação educação-trabalho ou escola-trabalho. De um lado, estavam os que estabeleciam essa relação do ponto de vista dos interesses da hegemonia burguesa, em que a educação expressava claramente uma certa distância entre o pensar e o fazer e, de outro, havia aqueles que pensavam a partir da visão de integração teoria-prática, para o desenvolvimento integral e consciente do indivíduo. Diante dessas perspectivas, iniciou-se um processo de discussão sobre o papel da educação, considerada a possibilidade da construção de uma escola voltada para a preparação de pessoas capacitadas para atender ao desenvolvimento da indústria manufatureira, em vista de um novo modelo de produção.(MACHADO, 1991)

Esse movimento nasceu na Alemanha, a partir da discussão de alguns pedagogos, entre os quais destacamos: Kerschensteiner, Emil Von e também o francês Célestin Freinet (MACHADO 1991). Eles apresentavam tendências distintas para a reforma do sistema educacional. Para uns, o trabalho tinha um valor moral; outros o tinham como possibilidade de formação técnico-profissional, qualificando os jovens para seu ingresso no mercado, atendendo às exigências do capital.

Kerschensteiner (*apud* MACHADO, 1991) foi quem deu maior destaque à importância de se construir a escola do trabalho, não apenas na perspectiva de formação profissional, mas também como elemento de formação do cidadão útil e obediente ao Estado. As concepções educacionais desenvolvidas pelo autor eram conhecidas como “escola do trabalho”. Posteriormente, talvez para evitar qualquer analogia com a proposta socialista de “escola única do trabalho”, passaram a ser denominadas simplesmente como escola ativa” (Machado, 1991, p. 83). Para o autor, a educação do indivíduo deve ser voltada para formação do seu caráter e de sua personalidade. Os aspectos morais, com os quais a escola do trabalho deveria se ocupar, têm o sentido de ajustar os indivíduos às normas sociais. Seus interesses

deveriam expressar-se sob a forma de interesses nacionais, participantes da estruturação do Estado.

Emil Von, por sua vez, foi o idealizador da idéia do adestramento manual. Para autor, a escola deveria preparar técnicos competentes para elevar a produtividade da indústria manufatureira como forma de melhorar a competitividade do país no mercado mundial. Neste sentido, a educação tinha por objetivo estimular e incentivar o entusiasmo do jovem pelo trabalho, adequando-o, através da formação recebida, às exigências econômicas do sistema produtivo. A escola-trabalho, ou escola-ativa deveria ser concebida como escola da produção, ou seja, deveria ter por finalidade fazer com que os jovens fossem acostumados com a dinâmica do trabalho produtivo.(MACHADO, 1991)

Freinet (1974) discute o trabalho como princípio educativo, partindo da premissa de que só é possível desenvolver o interesse da criança quando se estabelece uma relação entre educação e trabalho. Segundo o autor, é necessário partir das experiências e vivências cotidianas das crianças e de suas descobertas, nas quais se encontram os elementos essenciais de sua formação, orientação e educação. O autor propõe a integração de ensino e trabalho como possibilidade de desenvolvimento da criança de forma plena, pois é pelo trabalho, afirma Freinet, que são possíveis as respostas para a sua formação. A escola do trabalho, para ele, pretende ser uma escola concreta, que estimule as crianças a elaborarem suas idéias pela experiência de seu trabalho. Em sua proposta, o trabalho é o centro da educação. “Chamo exclusivamente de trabalho, a essa atividade que se sente tão intimamente ligada ao ser que se transforma em uma espécie de função, cujo exercício tem por si mesmo sua própria satisfação, inclusive se requer fadiga e sofrimento” (FREINET, 1974, p. 292).

Para Ciavatta (2002), a escola do trabalho deve ser apreendida como processo social em desenvolvimento. O pensar humano, através do movimento das idéias e das ações, vai subsidiando a introdução do trabalho como princípio educativo. A autora ressalta que a escola tradicional sempre quis desenvolver a educação separando o homem dirigente dos produtores. Separando aqueles destinados ao conhecimento da natureza daqueles a quem era designada a tarefa da execução. Porém, “a indústria moderna vai colocar o trabalhador no interior de uma produção que incorpora a alta ciência ao mesmo tempo em que, pela

simplificação operacional do processo de trabalho, o reduz a simples operador da máquina”. (CIAVATTA, 2002, p. 127).

Na perspectiva da educação como elemento fundamental do processo de socialização, da constituição da cultura e do estabelecimento da relação entre as pessoas, percebe-se a relação entre educação e trabalho e, nesse sentido, recorreremos ao que Gramsci (1978) discute, ou seja, a relação educação-trabalho como condição essencial para que os seres humanos possam construir seu processo de realização individual e coletivo. Ele parte da concepção marxiana da escola, que tem como essência o trabalho. Para Gramsci, o processo educativo que acontece na escola deve ter disciplina, rigor e uma construção pedagógica bem elaborada. Neste sentido, o educador tem que conduzir o processo com autoridade e competência. E para se educar é realmente necessária uma certa organização e o estabelecimento de alguns critérios e limites

De acordo com Nosella (1992), em suas análises das “Cartas do Cárcere”, torna-se evidente que Gramsci tinha grande preocupações com as questões didático-pedagógicas, sempre orientado pela sua concepção de vida, de cultura, de filosofia, de história, segundo o qual o ser humano deve se educar científica e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos, partindo de uma forte e vital ligação com sua base popular e com seu senso comum. Essa concepção educacional seria a da ótica do trabalho, o oposto de uma educação voltada para a formação de um técnico abstrato. Nesse sentido, a educação é essencialmente um processo de aquisição de conhecimentos necessários ao ser humano no seu intercâmbio com a natureza e com os outros indivíduos. Esse processo de aquisição do conhecimento ocorre também no próprio processo de trabalho.

Gramsci (1984), ao analisar o processo de industrialização a partir de uma nova racionalidade da ciência como força produtiva na sociedade americana, concluiu que o novo perfil de trabalhador exigido na fábrica estabelecia necessariamente mudanças que, além de romper com o nexos psicofísico do trabalhador criativo, reduzindo sua intervenção na produção a ações meramente físico-maquinal, estabeleceu exigências também no comportamento social, na sua vida privada, envolvendo normas e condutas ligadas à sexualidade, baseadas numa moral proibicionista referente aos seus hábitos e costumes, buscando alterar substancialmente sua forma de ser e de estar no mundo.

Gramsci (1978) trouxe uma grande contribuição nesta dimensão do trabalho como princípio educativo. O autor parte da compreensão de que as contradições e os embates entre as correlações de forças acontecem, também, no espaço escolar e o educador constitui-se como agente da luta pela manutenção ou construção da hegemonia. O autor ressaltou, em sua obra, elementos centrais da cultura como a linguagem, o conhecimento, a produção da convivência, com os quais os educadores, como intelectuais, devem organizar-se para representar interesses dos setores subalternos da sociedade. Gramsci (1978, p. 7-8) destaca a importância do intelectual como formador de opiniões para toda a sociedade:

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.

A escola deve ser concebida e organizada, na perspectiva gramsciana, como fase decisiva na qual se tende a suscitar valores fundamentais do humanismo, a autodisciplina intelectual e a autonomia necessária em toda dimensão da vida. O autor defende, ainda, a função da escola como espaço que tem o dever de formar e orientar novas gerações e, ao mesmo tempo, despertar em cada indivíduo a cultura geral, o poder de pensar e a capacidade de orientar a sua própria vida. Desse modo, de acordo com o autor, o objetivo da escola “é de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (GRAMSCI, 1978, p. 121).

A concepção gramsciana da escola unitária é pensada como forma de estabelecer a relação entre a educação e o trabalho. Ele procurou fundamentar a necessidade de formação de um movimento cultural das massas, para que se tornassem atores efetivos da transformação social. Há o entendimento da necessidade de organização cultural como possibilidade de elevar o nível intelectual e moral das massas. Gramsci (1978) analisou o problema escolar, elaborando, então, a proposta da escola unitária. Ele só percebia a possibilidade de construção

do socialismo se se desenvolvesse nas massas a unificação das suas vontades. Postulou, então, a necessidade de organização cultural, que visasse à unidade entre o pensar e o fazer, através da instrução do povo. “Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter” (NOSELLA, 1992, p. 20)

A proposta de escola unitária está centrada na idéia de liberdade concreta, na liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política. As interações escola/trabalho, de certa forma, dão sentido à idéia de liberdade. Gramsci (1978) propõe a “escola unitária” como reação ao dualismo escolar. A palavra “unitária” está relacionada a um princípio muito amplo, trata-se da sua análise sobre a organização da cultura. Gramsci (1978, p.125) discute o advento da escola unitária:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo.

No tocante à relação educação e trabalho, há ainda a concepção de educação objetivada na teoria do capital humano que define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e valores articulados as necessidades e interesses de diferentes classes e grupos sociais (FRIGOTTO, 2000). Essa concepção, compreendendo a educação como fator econômico, afirma que uma maior escolarização contribui diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. O aumento da capacitação possibilitaria o aumento dos salários dos trabalhadores.

Frigotto (2000) argumenta que as mudanças na conjuntura política internacional, principalmente marcada pelo fim do socialismo real e, ao mesmo tempo, por novas teorias que apontam o desaparecimento da classe trabalhadora, compõem um conjunto de elementos que favorecem o surgimento de teorizações no campo educacional que atendam cada vez mais aos interesses dos setores capitalistas.

Desse modo, as novas categorias fundantes do atual discurso educacional, como qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, multidiversidade funcional, impõem ao sistema educacional exigências significativas. Estas categorias decorrem das mudanças que vão se estabelecendo no processo de reestruturação do sistema capitalista, em que a concepção neoliberal busca impor maior subordinação do sistema educacional aos interesses imediatos do capital. Desse modo, a escola passa a ter um papel fundamental. Não uma escola subordinada à lógica do capital, mas uma escola comprometida com a constituição de sujeitos de formação integral e que possa contribuir, efetivamente, para que novos sujeitos sociais possam se inserir na vida política e lutar por melhores condições de vida e trabalho.

Em suma, o trabalho e a educação são necessidades e vitais do indivíduo; são elementos que possibilitam a satisfação e a realização pessoal e coletiva. É através destes elementos que os jovens começam a traçar seus projetos, vislumbrar novos caminhos e construir sua história. Pelo trabalho, pela educação, pela experiência de vida e relações estabelecidas, as pessoas se constroem.

## **2.4 Educação e trabalho da classe trabalhadora**

No decorrer do processo histórico o trabalho tem-se transformado para o indivíduo em um elemento essencial na sua vida e na constituição de sua identidade que lhe permite transformar o meio natural e fazer história. É na ação transformadora que as pessoas encontram momentos de satisfação, de realização de seus projetos, mesmo que, concomitantemente, estejam gerando novas ansiedades e experimentando outros desafios.

Para Aristóteles a diferença social entre as pessoas era natural, não havendo qualquer contradição na divisão que se impunha entre o trabalho manual e as atividades intelectuais e políticas. Segundo o filósofo, a superioridade dos cidadãos explicava-se pelo fato de que eles definiam o sentido das coisas, fossem elas econômicas, sociais ou políticas. As funções dos escravos eram restritas às atividades inferiores de transformação da natureza em bens determinados pela vontade das camadas superiores (ARANHA, 1986).

A Idade Média, organizada com base numa economia de subsistência, não altera substancialmente o conceito de trabalho. O meio dominante de produção era a terra e a forma econômica dominante era a agricultura. Nesse período, as escolas paroquiais, catedralícias e monacais, destinavam-se à educação da classe dominante. As atividades que constituíam a educação dessas classes traduziam-se em formas de ocupação do ócio, como na Antigüidade. Isso foi traduzido na Idade Média através da expressão “ócio com dignidade” (ENGUINTA, 1989).

A Igreja Católica, pregando a adoração a Deus, defendia o desapego às riquezas terrenas. Preocupada em organizar e manter seu poder, condenava o trabalho como forma de enriquecimento. O trabalho era visto apenas como meio de subsistência, de disciplina do corpo e de purificação da mente. Assim, servia como instrumento de dominação social e de condenação a qualquer rebeldia à ordem instituída (ARANNHA, 1986).

A crise da ordem feudal fundada na subsistência e na servidão e o desenvolvimento do comércio e das atividades manufatureiras organizam uma nova estrutura social. Embora a crescente racionalização dos campos do conhecimento, nos séculos XVIII e XIX, tivesse fornecido o pano de fundo para o emprego dos métodos racionais na execução e organização do trabalho, isto somente foi possível com o surgimento de novas relações de produção, que marcaram o abandono do sistema artesanal pela introdução da máquina no processo produtivo, instaurando um novo modo de produção capitalista. O novo modo revolucionou as formas de educação para o trabalho; à medida em que a maquinaria substituiu o artesão, o aprendizado foi se tornando cada vez mais fragmentado (ENGUITA, 1989).

Neste contexto da teoria do valor-trabalho, Marx (1980) demonstra que a acumulação de riqueza de uma nação depende exclusivamente do aumento da produtividade do trabalho. Isso decorre do grau crescente de especialização, determinado pela complexificação da divisão do trabalho. Ao explicar a origem da divisão do trabalho, o autor demonstra que ela não resulta da sabedoria humana, mas faz parte do processo natural e cultural do homem de gerir, de negociar e trocar uma coisa por outra. O contrato, a compra ou a troca, é que permite às pessoas a obtenção dos produtos ou serviços necessários a sua subsistência. Desse modo, isso não decorre de atos de solidariedade, mas da própria necessidade natural do ser humano de satisfazer os interesses individuais ou coletivos, o que provoca a divisão do trabalho.

Concebe-se, normalmente, o trabalho como uma atividade regular e sem interrupções e carente de satisfações pessoais. É certo que conhecemos as excelências de estar estirados ou de nos dedicar a algo que nos agrada fora do trabalho, mas isto não parece motivo suficiente para justificar a não realização pelo labor cotidiano. Vivemos em uma cultura que parece ter dado por perdido o campo do trabalho, para buscar satisfações somente no ato do consumo.

Este fatalismo do trabalho expressa-se nas canções inspiradas e cantadas por vários compositores, nas máximas religiosas e nas danças, tudo isso repetido pelos indivíduos inúmeras vezes em seu cotidiano. Desse modo, aceitamos, pois, de boa ou má vontade, atividades sem interesse, compostas por tarefas monótonas, rotineiras e sem criatividade que, entretanto, exigem nossa atenção e nossa dedicação permanentes, ou seja, enquanto durar a existência de cada indivíduo. Segundo Enguita (1989, p. 04),

A humanidade trabalhadora percorreu um longo caminho antes de chegar aqui, e cada indivíduo deve percorrê-lo para incorporar-se ao estágio alcançado. A filogênese deste estágio de evolução consistiu em todo um progresso de conflitos que infelizmente nos é praticamente desconhecido (a história, não se esqueça, é escrita pelos vencedores). Reconstruí-la é uma ambiciosa tarefa, apenas começada, que dará muito trabalho aos historiadores, tanto mais que são relativamente poucos, embora não tão escassos quanto antes, os que compreenderam que a história real da humanidade não pode ter sua única nem sua primeira fonte no testemunho dos poderosos.

O capitalismo e a industrialização trouxeram consigo um enorme aumento da riqueza e empurraram as fronteiras da humanidade em direção a limites que antes seriam inimagináveis, mas seu balanço global está longe de ser positivo. Se pensarmos o mundo em sua totalidade, em lugar de fazê-lo somente na parte que ocupamos, não é difícil perceber que destruimos continentes inteiros e que demos lugar a uma escandalosa polarização entre riqueza e miséria, fazendo com que milhões de pessoas vivam abaixo do nível de subsistência.

Para Enguita (1989), menos claro, entretanto, é o balanço de nosso bem-estar moral e psicológico. Não é necessário fazer a lista dos males de hoje, embora não falem descrições sombrias sobre a ansiedade, o *stress*, as inseguranças etc. Todavia, são fáceis de ser identificadas duas fontes de mal-estar profundamente

arraigadas e de longo alcance, associadas ao capitalismo e à industrialização e que não apresentam perspectivas de melhoria. Em primeiro lugar, nossas necessidades pessoais, estimuladas pela comunicação de massa, pela publicidade e pela visão da outra parte, dentro de uma distribuição desigual da riqueza, crescem muito mais rapidamente que nossas possibilidades. Hegel indicava que as necessidades são naturais, crescem mais que os meios para satisfazê-las, mas não podia imaginar a orgia consumista das atuais sociedades industrializadas, nem a forma pela qual chegaríamos a ver associada nossa imagem pessoal, diante de nós mesmos e diante dos demais, ao consumo. O resultado da separação daquilo que aceitamos como fins em relação ao que possuímos como meios, isto é, de nossos desejos, em relação a nossos recursos, não pode ser outro senão frustração e indignação.

Outra questão séria é que nossa sociedade fomenta uma imagem da existência de oportunidades para todos que, na verdade, não corresponde à realidade. Dessa forma, o efeito para a maioria é a sensação de fracasso e a perda da auto-estima. A suposição da igualdade de oportunidades<sup>6</sup> converte a todos, automaticamente, em ganhadores e perdedores, triunfadores e fracassados. Em suma, a instrução seria fundamental para que os indivíduos pudessem participar do processo de produção, de forma a integrar o trabalho manual e intelectual. O trabalho é um instrumento que faz a mediação entre os seres humanos e, desse modo, é um elemento essencialmente educativo, na medida em que explicita as contradições da relação capital e trabalho.

A relação entre educação e trabalho é um tema que, embora tratado desde os séculos passados pelos clássicos da economia política, tanto burguesa quanto marxista, ressurgiu no Brasil, com todo vigor, nas discussões dos políticos, intelectuais, dirigentes sindicais e trabalhadores. Essa discussão nasce a partir da pressão da classe operária e dos intelectuais no processo de construção de um novo projeto hegemônico. Arroyo (1998, p. 143) destaca a importância de conhecer melhor a inter-relação e os vínculos estabelecidos entre educação trabalho:

A procura dos vínculos entre trabalho e educação tem estimulado a vontade de conhecer melhor o mundo do trabalho tão desconhecido nas pesquisas e

---

<sup>6</sup> De acordo com Silva Junior (2002, p.13), em muitas obras sobre o liberalismo pode-se notar a ênfase nos direitos inalienáveis à vida: à liberdade, à igualdade e à propriedade dos indivíduos em sociedade, como instituidores do Estado, para garantia desses direitos e, portanto, para garantia dos homens e de sua espécie.

reflexões pedagógicas. Tem estimulado, também a sensibilidade para as virtualidades formadoras do trabalho e, sobretudo, para os processos de formação do trabalhador, da classe trabalhadora, sua pressão para que os trabalhadores sejam reconhecidos como sujeitos políticos e culturais.

A partir dessa questão acima discutida, compreende-se que a educação da classe trabalhadora é concebida como uma ação humana de caráter técnico-político inerente ao processo de ampliação da automação e da tecnologia. A formação da classe trabalhadora, enquanto política social do capitalismo no mundo contemporâneo, é uma prática social determinada pelo processo de industrialização. Kuenzer (1995, p. 12) discute esta questão:

São as relações sociais e técnicas de produção que educam o trabalhador e se, no modo de produção capitalista, estas relações se caracterizam pela divisão e heterogestão. Encontra-se aí, no processo de trabalho assim constituído o fundamento da pedagogia do trabalho capitalista.

Evidentemente, ao conceber a educação da classe trabalhadora como conseqüência da incorporação da ciência e da tecnologia ao processo produtivo e das mudanças no padrão de sociabilidade humana, torna-se visível o crescente estreitamento entre ciência e trabalho, entre ciência e vida, entre teoria e prática, entre trabalho e educação no processo de industrialização do capitalismo. Este aspecto vem sendo percebido através do crescimento da demanda social por formação e qualificação da força de trabalho por parte de diferentes seguimentos da sociedade civil fomentada em um novo tipo de ser humano, em um novo tipo de sociabilidade humana e um novo tipo de escola, mais integrada ao avanço científico e tecnológico das forças produtivas e das relações de produção na relação capital/trabalho na disputa pela hegemonia da sociedade. Nesse sentido, Kuenzer (1998, p. 73) faz a seguinte constatação:

A tradicional concepção de qualificação, fundada na aquisição de habilidades técnicas, típica da organização do trabalho segundo o paradigma taylorista/fordista se amplia, passando-se a exigir o desenvolvimento da capacidade de educar-se permanentemente e das habilidades de trabalhar independentemente e de criar métodos para enfrentar situações não previstas, de contribuir originalmente para resolver problemas complexos.

Braverman (1987), analisando as tendências históricas da qualificação, demonstra algumas interligações da educação com o trabalho e com o desenvolvimento do modo de produção capitalista. O autor destaca a exigência de fatores que tendem a explicar mais precisamente esta aproximação. Inicialmente, aponta o aumento dos anos passados na escola no final da primeira metade deste século. Isto se deve, primeiramente, às atuais exigências das sociedades urbanas de alfabetização e familiaridade com o sistema numérico. Uma outra questão é a necessidade de promover uma socialização do indivíduo que migra do campo para a cidade, fazendo a extensão média da escolaridade ser mais alta nas populações urbanas. Um outro aspecto mencionado pelo autor para explicar a definição das exigências educacionais no sistema capitalista é a depressão dos anos 1930, que restringiu a participação dos jovens no mercado de trabalho com o objetivo de que a eliminação deste segmento da população reduziria o desemprego em geral. Destaca, também, que o período pós-guerra estimulou a procura de profissionais especializados e com habilidades para gerenciar, devido ao ritmo acelerado de acumulação de capital. Assim sendo, “a educação tornou-se uma área imensamente lucrativa de acumulação do capital para a indústria de construção, para os fornecedores de todos os tipos, e para uma multidão de empresas subsidiárias” (Braverman, 1987, p. 372).

A pesar das diferentes posições, há, de fato, um vínculo entre as formas de organização do trabalho e do sistema educativo ao longo do desenvolvimento da sociedade capitalista. Desse modo, as políticas educacionais estão intimamente relacionadas com a evolução do trabalho. As mudanças que vêm ocorrendo atualmente determinam também as transformações na instituição escolar. O sistema capitalista, em seu processo de produção e evolução, tem experimentado inúmeras modificações na maneira de reproduzir a força de trabalho. A educação como parte fundamental do processo de formação do trabalhador é integrante do mecanismo de reprodução da força de trabalho.

Gramsci (2001), ao analisar o americanismo e o fordismo, demonstra sua eficiência no que se refere ao processo de valorização do capital através dos processos pedagógicos. Isto ocorre a partir das relações de produção e das formas de organização do trabalho veiculados a novos modos de vida e de internalização de valores e atitudes. O novo modelo de produção necessitava de um novo tipo de pessoa capaz de adequar-se aos novos métodos de produção, para a qual a

educação era insuficiente. Neste sentido, seria necessário articular novas competências, novas maneiras de pensar e agir. Porque o novo posto de trabalho, de acordo com o autor, exigia uma nova concepção de mundo e que o trabalhador fosse orientado para suprir as necessidades do capital.

De acordo com Kuenzer (1995), no Brasil, a construção da cidadania, para a maioria da população, é ainda uma meta distante, uma vez que sequer direitos fundamentais são atendidos. O que se tem observado é uma grande maioria que vive na sombra, à mercê de tudo, sobrevivendo das migalhas que sobram, pois lhes são roubados todas as possibilidades de vida. Uma boa política de benefícios e boas condições de trabalho são fatores preponderantes de disciplina da força de trabalho. “O paradoxo que resulta da condição de meia-cidadania e da precária formação de consciência política, é que os trabalhadores não conseguem ocupar, de modo eficiente, quer os espaços conquistados, quer os espaços concedidos” (KUENZER, 1995, p. 08). Aprofunda-se, então, um certo descompasso entre os avanços do capital na manutenção de sua hegemonia e a capacidade dos trabalhadores de se articularem na construção de seus próprios projetos.

Para Kuenzer (1995), a educação do trabalhador ocorre na relação do seu trabalho com a produção; é o processo produtivo que determina, a partir das necessidades da acumulação capitalista, o saber necessário que deve ter o trabalhador. A autora discute como este movimento de “educação por intermédio do processo de trabalho se dá, e de que forma ele pode contribuir para a supera as relações capitalistas de produção ensinando o trabalhador a se organizar, a resistir, e, deste modo, favorecendo o surgimento de novas formas de organização do trabalho” (KUENZER, 1995, p. 14).

Os processos educativos e formais e até informais que, ao mesmo tempo, são constituídos e constituintes das relações sociais, passam por uma ressignificação no campo das concepções e das políticas. Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e, agora, da empregabilidade. Isso significa que o trabalhador precisa conquistar seu espaço de trabalho e, ao mesmo tempo, permanecer em seu posto. E, para isso, o trabalhador necessita qualificar-se, ou seja, adequar-se às novas exigências do mercado através do aprendizado de novas habilidades, e conseguir um novo emprego. O processo de qualificação não é somente uma construção

teórica acabada, mas um processo social em desenvolvimento ao longo da vida do trabalhador. O conhecimento tácito <sup>7</sup> é parte integrante do processo de qualificação do trabalhador, o saber do trabalhador é um processo contínuo e essencial no cotidiano do trabalho.

Nos últimos tempos, a educação tem sido intensamente pressionada, em âmbito global, para oferecer respostas que promovam a formação do novo trabalhador, o controlador versátil, capaz de adequar-se rapidamente às condições de trabalho conforme lhe são apresentadas. Vista desse modo, a educação subordina-se à condição de rentabilidade e passa a ser tema de interesse de economistas e empresários, que a consideram fator de incremento da produção.

Compreende-se que a pedagogia capitalista, ao mesmo tempo em que objetiva a educação do trabalhador, que vende sua força de trabalho como mercadoria, submete-o à dominação exercida pelo capital. Para Kuenzer (1995, p. 11), “é no bojo desse processo pedagógico, em que permeiam as relações de produção, que vão surgindo novas formas de organização do trabalho, novos padrões de relações e novas exigências de qualificação”.

Toda essa situação acima discutida atinge a sociedade como um todo e, sem dúvida, os jovens que estão vivenciando uma etapa única e especial de grande efervescência e mudança na vida de cada um. Sanchis (1997), em sua pesquisa, afirma que a posição dos jovens no mercado de trabalho continua se degradando. Isso o leva a pensar que o desemprego que atinge uma grande parcela da população jovem decorre muito mais da configuração do sistema econômico do que do sistema de formação e qualificação desses trabalhadores. Porque, na realidade, o sistema educativo e o mundo do trabalho pertencem a esferas sociais distintas, nasceram e se desenvolveram em função de sua própria ótica evolutiva. Por isso mesmo, ambos estão desarticulados e, na travessia de um para o outro, grandes conflitos e problemas são gerados.

É evidente que, mesmo se toda a população brasileira fosse qualificada em todas as áreas do conhecimento, mesmo assim encontraríamos hoje pessoas jovens e adultas à procura de emprego, isso porque o mercado de trabalho, na realidade, não consegue absorver todo o exército de reserva. As causas do

---

<sup>7</sup> Machado (1996, p. 27- 28) define o que denomina de qualificações tácitas como um saber-fazer complementar e necessário ao sistema técnico intuitivo e não codificável. De acordo com a autora, através dele o trabalhador faz modificações no processo e introduz diferenças de soluções do trabalho prescrito.

desemprego são muito mais complexas e fazem parte afetivamente e efetivamente da própria dinâmica do processo de produção que se afirma a partir da ótica de exclusão. “A não ser como discurso ideológico para que as pessoas continuem acreditando que sua posição social se deve à falta de escolaridade e não as injustiças intrínsecas à própria sociedade capitalista” (PARO, 2001 p. 23). Diante da situação em que se encontra a economia brasileira, a tendência é crescer cada vez mais uma massa sobrando sem voz e sem vez.

Outra questão preocupante em relação ao trabalho, a educação e a juventude, são as carências institucionais do nosso campo de orientação profissional dos jovens no mundo do trabalho. No Brasil, não existe de fato um sistema de orientação e formação dos jovens, como existe nos países de economia estabilizada como Alemanha e França, que estabelecem relações estreitas entre escola e empresa e prevêm períodos de permanência dos estudantes nas empresas. Como forma de estágio que não comprometesse o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes.

Segundo Germano (1993), é preciso salientar que, numa sociedade cujo modo de produção é regido pela lógica do capital, preparar a força de trabalho para o mercado traz dificuldades praticamente insuperáveis para o sistema educacional. A possibilidade de adaptação da produção educacional às demandas do sistema ocupacional requer uma ampla disponibilidade de informações e recursos. A exigência de maior qualificação diminui a probabilidade de emprego para trabalhadores menos preparados, ou seja, provoca sua expulsão dos setores.

Em suma, a escola não pode e não deve submeter-se às necessidades do capital, porém, precisa empreender um processo que possibilite ao proletariado a formação de consciência para a superação da estratificação e da opressão. O escopo maior dessa perspectiva seria a realização do indivíduo e do cidadão, seja ele adolescente, jovem ou adulto, a partir de sua integração legítima ao universo do trabalho, através da educação, de forma menos alienante e mais fundamentalmente humana.

## CAPÍTULO III

### EDUCAÇÃO, TRABALHO NA JUVENTUDE: A EXPERIÊNCIA DO CENTRO SALESIANO DO ADOLESCENTE TRABALHADOR – CESAM-GOIÂNIA-GO.

#### 3.1 O CESAM e o seu projeto de formação e trabalho

Na discussão sobre educação, trabalho e juventude, por acreditarmos ser o CESAM – Centro Salesiano do Adolescente Trabalhador de Goiânia – um importante referencial, nos dispusemos a analisar o papel desta Instituição e sua inserção no contexto da sociedade goianiense. O CESAM, entidade que iniciou suas atividades em Goiânia em maio de 1974<sup>8</sup>, é uma Instituição mantida pela Inspetoria São João Bosco (ISJB), Província da Congregação Salesiana, uma sociedade civil de fins filantrópicos. Sua área de atuação abrange os Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiás, e o Distrito Federal. A missão da ISJB, por meio do CESAM, é contribuir para “a educação e a evangelização” da juventude empobrecida de ambos os sexos, na faixa etária de 16 a 18 anos. É um projeto educativo que oferece oportunidade para o desenvolvimento humano e profissional da juventude, tendo como essência o “Evangelho de Jesus Cristo e a pedagogia de Dom Bosco”, inspirador da mantenedora (MELO, 1993).

No decorrer desses 30 anos de existência, foram atendidos pelo CESAM aproximadamente dez mil jovens<sup>9</sup>, assegurando-lhes a oportunidade de serem preparados, orientados e encaminhados ao “mercado de trabalho de forma legalizada”. Durante todo esse período, têm sido desenvolvidas “atividades sócio-educativas junto aos jovens das classes populares” residentes na cidade de Goiânia e em todo o Estado de Goiás.

---

<sup>8</sup> Dados conforme o livro de registro dos primeiros jovens trabalhadores do CESAM.

<sup>9</sup> Dados de acordo com a seqüência numérica do cadastro de funcionários do CESAM

O CESAM atende, hoje, em Goiânia, a aproximadamente 550 jovens e, ao longo desses 30 anos de existência a serviço da juventude empobrecida de Goiás, já foram beneficiados cerca de 10.000 jovens. “A Instituição tem acolhido e orientado os jovens para ao mercado de trabalho, como forma concreta de integrá-los à sociedade” (MELO, 1993, p. 06).

Para ingressar no CESAM, o jovem deve ter 15 anos e oito meses de idade<sup>10</sup> e ser oriundo de família de baixa renda. Além disso, o jovem deve estar freqüentando a escola formal: os jovens meninos devem estar cursando, no mínimo, a 8ª série do ensino fundamental e as jovens meninas estarem, no mínimo, na 1ª série do ensino médio. Essa diferença relacionada à escolaridade das jovens meninas em relação aos jovens meninos deve-se ao fato de ser uma exigência do próprio mercado, já que é ele que dita as normas a serem seguidas. Percebe-se então que, de certa forma, o projeto existe para acolher os jovens empobrecidos, mas, ao mesmo tempo, para ajustar os mesmos ao mercado de trabalho.

De acordo com os critérios do projeto, os jovens devem cumprir algumas etapas para conseguir esse acesso. As inscrições acontecem, geralmente, no segundo dia útil de cada mês e são efetuadas pelos próprios jovens. No primeiro momento, é estabelecido um contato por telefone e, a partir desse primeiro contato, é determinada uma data para que o jovem compareça ao CESAM para participar de uma entrevista. Nesta entrevista, é preenchida uma ficha que possibilita conhecê-lo um pouco melhor. Em seguida, o jovem é convocado para participar de uma técnica de grupo, com o objetivo de conhecer melhor o perfil de cada um e, a partir desse momento, os jovens que apresentarem maiores dificuldades serão observados e avaliados pelos educadores no decorrer do curso de preparação para o trabalho. Depois, é marcada uma visita familiar, visita esta que é realizada por um profissional do CESAM<sup>11</sup>, para verificação das reais condições de vida de sua família e conhecimento da realidade vivida por esse jovem. Nesta visita, os jovens que se adequarem aos critérios do CESAM são convidados, juntamente com seus responsáveis, para participar de uma reunião, na qual lhes é apresentada a proposta

---

<sup>10</sup> Critério determinado pela Instituição para que o jovem possa participar do curso de preparação para o trabalho antes de completar 16 anos, idade mínima exigida por lei para ser encaminhado ao mercado de trabalho de forma legalizada.

<sup>11</sup> A equipe de profissionais é composta por: psicóloga, pedagoga, assistente social, filósofo, administrador, profissional de nível técnico e um padre Salesiano que ocupa o cargo de diretor.

educativa da Instituição e, ao mesmo tempo, é feito um convite para que participem de um curso de preparação para o trabalho.

O curso de preparação tem como preocupação primordial o processo de “crescimento e amadurecimento” do jovem, para que ele possa desenvolver suas atividades com responsabilidade e sucesso. Por isso, são observados, nesse curso, a assiduidade, a pontualidade, o interesse e a participação. Nesse curso, os jovens são também avaliados, não com atribuição de notas, mas com relação ao seu “amadurecimento e crescimento”.

A duração deste curso é de aproximadamente um mês e, às vezes, dura até menos. Isto porque, na verdade, nem sempre o CESAM dispõe de um banco de dados de jovens preparados que atendam às exigências de seus parceiros. E, quando uma empresa solicita um funcionário, estes jovens são encaminhados, às vezes antes de terminar o curso de preparação. Percebe-se que, diante das novas exigências do processo produtivo, torna-se impossível qualificar um trabalhador, seja ele jovem ou adulto, em um pequeno espaço de tempo. O aprendizado na vida do ser humano não acontece de forma mágica, mas se realiza através de um processo gradativo, por isso requer um tempo maior para que os conteúdos estudados sejam realmente internalizados.

De acordo com o “programa formativo”<sup>12</sup> nesse curso, são trabalhados alguns conteúdos como informática básica, datilografia, noções de cidadania, reflexões sobre valores humanos, ética, comunicação, relacionamento interpessoal, família, drogas, comportamento, trabalho em equipe, criatividade, compromissos, ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente, CLT-Consolidação das Leis Trabalhistas, e a importância do estudo. O curso aborda, também, algumas atividades práticas do trabalho, como: atendimento ao público, operação de fax e fotocopadora, atendimento ao telefone, preenchimento de cheques, depósitos bancários, arquivos, cartas comerciais, entrevistas e serviços de rua. Concluída essa etapa, os jovens participam do GMT – Grupo de Motivação para o Trabalho –, com reunião semanal, onde são desenvolvidas técnicas de grupo, com o objetivo de manter os jovens ligados ao programa. Este é um momento de expectativa, pois é

---

<sup>12</sup> Não existe este programa formativo organizado e elaborado de forma sistematizada, a promessa é que futuramente este programa esteja elaborado. Mesmo apresentando sérios limites quanto a sua organização e dinamização é ele que norteia as atividades do CESAM.

quando o jovem aguarda, geralmente com ansiedade, uma vaga nas empresas conveniadas.

Depois desse período de “formação”, o jovem é inserido no mercado de trabalho em algumas empresas conveniadas com o CESAM, cumprindo uma jornada de 08 (oito) horas diárias ou 40 (quarenta) horas semanais, e é estabelecido com o jovem um contrato de trabalho, com a aquiescência de seus pais ou responsáveis. A partir desse momento, o CESAM assina a CTPS – Carteira de Trabalho e Previdência Social, ficando sob sua responsabilidade todos os encargos sociais de trabalho: INSS, FGTS, PIS, férias e décimo terceiro salário. Outros jovens são integrados, de acordo com a Lei nº 10.097/2000, ao Programa do Adolescente Aprendiz. Esta lei obriga as empresas a terem no mínimo 5% do total de suas vagas destinadas ao regime de aprendizagem. Estes jovens, ao serem integrados ao Programa do Adolescente Aprendiz, cumprem uma jornada de trabalho de quatro, cinco ou seis horas diárias, de acordo com as exigências das empresas a que forem encaminhados.<sup>13</sup>

A partir do momento em que o jovem é inserido em alguma das empresas conveniadas com o CESAM, ele recebe por seu trabalho um salário mínimo vigente ao mês. Quanto àqueles que se adequarem ao Programa do Adolescente Aprendiz, sua remuneração é de acordo com as horas trabalhadas. A permanência destes jovens no projeto é até eles completarem 17 anos e 11 meses, ou seja, antes dos 18 anos eles são desligados do projeto. Portanto, em sua maioria, estes jovens permanecem no projeto por um período de aproximadamente dois anos.<sup>14</sup>

O contrato de trabalho é celebrado entre o CESAM e o jovem, sendo que seus pais também são convocados e, juntos, assinam um termo de compromisso no qual se comprometem a cumprir algumas normas estabelecidas pelo projeto. Segundo essas normas, os pais devem participar das reuniões bimestrais realizadas sempre aos sábados no horário das 18h45min às 20h30min, onde são abordados assuntos educativos com o intuito de envolvê-los no processo formativo, e os jovens se comprometem a freqüentar a escola formal e usar o uniforme do CESAM quando estiverem prestando serviço<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Informações obtidas nas pastas dos contratos individuais assinados pelo CESAM junto aos jovens. Estas pastas estão contidas nos arquivos da Instituição.

<sup>14</sup> Estas informações estão de acordo com as pastas de contratos de trabalho do CESAM.

<sup>15</sup> Caso estes compromissos não forem cumpridos pelos jovens e seus familiares, os jovens são desligados do projeto.

Outros aspectos do CESAM são o acompanhamento e os momentos formativos. O acompanhamento acontece através de visitas e reuniões com os jovens, realizadas pelos profissionais da CESAM nas empresas às quais foram encaminhados e onde prestam serviços. O objetivo deste acompanhamento através de reuniões e visitas é orientá-los e apoiá-los em suas atividades. Ao mesmo tempo, é uma oportunidade para envolver os responsáveis pelos jovens no processo de formação dos mesmos no interior da empresa. O CESAM preocupa-se, também, com o “crescimento e o compromisso dos jovens com seus estudos”, na visão de Fonseca (1996 p. 06):

Estudar é condição “*sine qua non*” para que o jovem possa ser bem sucedido no mundo de hoje e principalmente do mundo de amanhã. Por isso nosso atendimento não pode dificultar o estudo ou ser motivo para que um jovem deixe de estudar. Antes, deve ser de total apoio ao estudo.

Desse modo, duas vezes ao ano, no final de cada semestre, os jovens comprometem-se a apresentar seus “boletins escolares”. Caso seja constatada alguma irregularidade, como faltas em excesso e notas abaixo da média, tanto os jovens como seus responsáveis são convocados a comparecerem no CESAM para refletir sobre os motivos que levaram a esta situação e, juntos, encontrarem soluções. Em caso de desistência, muitas vezes o jovem corre o risco de ser desligado do projeto.

Os momentos formativos, por sua vez, acontecem nos finais de semana e constituem-se de reuniões dos jovens e responsáveis, grupo de jovens, teatro, práticas esportivas e eventos culturais e educativos. O objetivo destes momentos é ajudar os jovens na construção de seu projeto de vida, bem como despertar o protagonismo juvenil<sup>16</sup> para que eles sejam senhores de sua própria história.

Todo último domingo de cada mês o CESAM proporciona um “encontro de formação” e lazer na Chácara Dom Bosco, nos quais os temas discutidos são escolhidos e preparados pelos próprios jovens, assessorados pelos educadores. Esses encontros de formação, de certa forma, têm proporcionado momentos de

---

<sup>16</sup> Segundo Costa (2001, p.18) trata-se de um método pedagógico que se baseia num conjunto de práticas e vivências, que tem como foco a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais.

convivência, de descobertas de dons e qualidades, além de criar condições para que os jovens exerçam de forma crítica e criativa seu protagonismo juvenil.

A recreação e o lazer, nas Obras Salesianas, representam um lugar de destaque no processo educativo, ou seja, no desenvolvimento do seu Sistema Preventivo<sup>17</sup>. Para Dom Bosco, “educa-se mais um jovem no pátio do que dentro da sala de aula” (FILHO, 2003, p. 12). O pátio é um ambiente educativo por excelência, devido à convivência que se estabelece entre educandos e educadores, porque o pátio torna-se realmente o lugar da liberdade, da alegria. De acordo com o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, o esporte e o lazer são atividades importantíssimas para o desenvolvimento saudável e harmonioso do ser humano, principalmente nesta faixa etária. “Os municípios, com o apoio dos Estados e da União estimularão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude” (ECA, art. 59).

### **3.1.2 A Pedagogia de Dom Bosco**

Segundo Paula (2003), Dom Bosco nasceu em agosto de 1815 em Castelnuovo, um povoado nas proximidades de Turim, no norte da Itália, e faleceu em janeiro de 1888. Era filho mais novo de uma família de três irmãos. Seus pais, Francisco Bosco e Margarida Occheena, eram camponeses donos de uma pequena propriedade, de onde garantiam honestamente a subsistência da família.

Dom Bosco perdeu o pai quando ainda era criança e a falta do pai deixou marcas profundas em sua vida. Após a perda do pai, sua família passou por grandes dificuldades, desde os estudos, a convivência com seu irmão mais velho e até a própria subsistência (PAULA, 2003).

De acordo com Scaramussa (1984), o contato de Dom Bosco com os jovens determinou a sua orientação apostólica. “Por toda parte que percorria percebia a situação de miséria da juventude de Turim” (SCARAMUSSA, 1984, p. 45). Sua preocupação era principalmente com os jovens que “correm perigos e de preferência os que saíram das cadeias” (BOSCO, 1987, p. 111). Essas experiências

---

<sup>17</sup> O Sistema Preventivo é um método que valoriza o protagonismo juvenil. É o jeito Salesiano de educar. O segredo desse sistema está na assistência-presença. Esse método é fundamentado no tripé: razão, religião e amorevolezza.

despertaram em Dom Bosco “a convicção de estar sendo chamado para um trabalho sério em favor da juventude pobre e abandonada” (SCARAMUSSA, 1984, p, 45).

Dom Bosco era uma “personalidade riquíssima de dons naturais e sobrenaturais” (PAULA, 2003, p. 46). Porém, era uma pessoa simples e clara nas suas opções a serviço dos jovens porque um “Outro gratuitamente o escolhera e enviava a eles em seu nome” (PAULA, 2003, p. 46).

A experiência educativa de Dom Bosco, segundo Scaramussa (1984), originou-se de sua identidade de sacerdote católico a serviço da juventude pobre e abandonada. Ele desenvolveu sua pedagogia a partir de uma realidade concreta e sua teoria foi a partir dessa experiência de vida. Para ele, “o jovem devia ser preparado para enfrentar com responsabilidade e seriedade a vida” (SCARAMUSSA, 1984, p. 85). Educar, para Dom Bosco, “quer dizer participar com amor no crescimento das pessoas e na construção do seu futuro” (PAULA, 2003, p. 48).

Diante disso, o CESAM, obra social coordenada pela comunidade Salesiana, herdeira da espiritualidade de Dom Bosco, procura desenvolver seu programa educativo baseado no Sistema Preventivo de seu fundador. O Sistema Preventivo é um método pedagógico que privilegia o jovem como protagonista de sua educação, para que o mesmo tenha liberdade e incentivo suficientes para potencializar o seu crescimento humano. O Sistema Preventivo de Dom Bosco é fundamentado em torno do trinômio: religião, razão e *amorevolezza*<sup>18</sup>. De acordo com esse método, a educação é compreendida como um processo de socialização e humanização que acontece na vida do ser humano ao longo de sua existência em todos os tempos e espaços. Fonseca (1996, p. 11) discute a visão do educador como potencializador de espaço:

Educar é criar espaços. Essa afirmação nos remete à visão do educador como um criador de condições para que a educação aconteça. Criar espaços, neste sentido, não é apenas a atuação do educador na escolha e construção do lugar em que o processo educativo vai se desenvolver. Criar espaços é criar acontecimentos que possibilitem ao educando ir, cada vez mais, assumindo-se como sujeito, ou seja, como fonte de iniciativa, responsabilidade e compromisso.

---

<sup>18</sup> Não existe um correspondente em língua portuguesa que traduza realmente todo o sentido da palavra *amorevolezza* que tem para Dom Bosco. Há alguns termos como cordialidade, amabilidade, afeto, amor..., Porém nenhum destes termos esgota o seu significado.

De acordo com Scaramussa (1984), Dom Bosco pretendia realmente promover a juventude, atendendo-a e orientando-a em suas necessidades. Para alguns jovens, era necessário atender às condições imediatas e elementares: prover o pão, a roupa, o alojamento e encaminhar para um trabalho que os defendesse da ociosidade, do vício e da insegurança social. Porém, o programa educativo de Dom Bosco foi além disso: ele procurou criar condições que possibilitassem o crescimento humano-religioso-cristão da juventude de seu tempo.

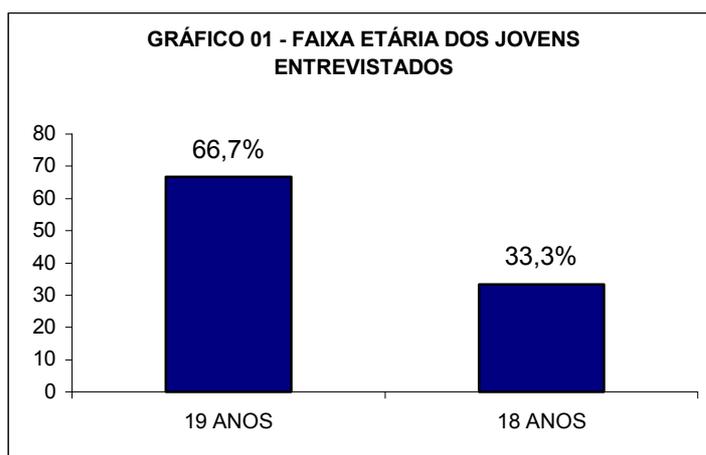
No que se refere ao Sistema Preventivo, método educativo de Dom Bosco que privilegia o jovem como sujeito de sua formação para que este potencialize seu processo de autonomia. Percebe-se então, que este método educativo é fundamental para todos educadores no desenvolvimento de suas atividades. Pois a educação para Dom Bosco é um processo de formação do ser humano para a vida, como processo contínuo de construção dos sujeitos de transformação da realidade, pois quanto mais os indivíduos aprendem, mais eles tornam-se capazes de desenvolver seus pensamentos e ações diante do mundo e ao mesmo tempo participar de forma concreta na transformação da realidade.

Esta deveria ser, de uma forma concreta, também a proposta pedagógica do CESAM como espaço Salesiano de educação. Porém, percebe-se um certo distanciamento desta dimensão, uma vez que educar para o trabalho assalariado neste processo de produção é realmente educar para a submissão às ordens predeterminadas do capital. E, de certa forma, é o que tem feito as instituições sublocadoras de mão-de-obra jovem para manter suas parcerias com a classe empresarial que garante a subsistência destas instituições.

### **3.2 O perfil do jovem atendido pelo CESAM-GO**

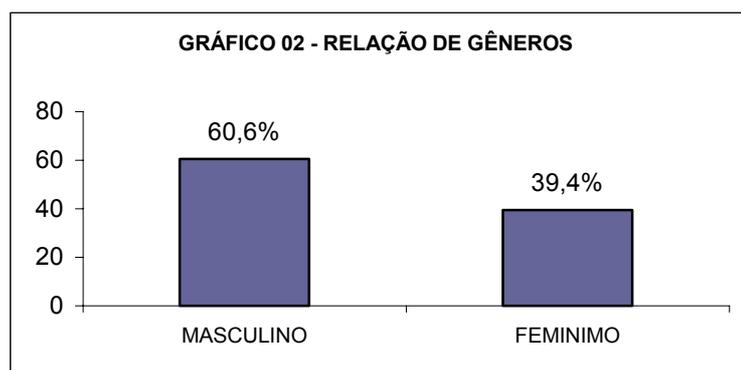
O perfil dos jovens atendidos pelo CESAM é o seguinte: são oriundos de famílias de baixa renda, residentes nos bairros periféricos de Goiânia e nos municípios vizinhos, bem como em todo o Estado de Goiás; são jovens de ambos sexos na faixa etária de 16 a 18 anos, e que estejam freqüentando o ensino formal no período noturno.

Como mostra o (gráfico 01), esta pesquisa foi desenvolvida com os jovens que deixaram o CESAM no decorrer do ano de 2002. Isso significa que estes jovens integraram no projeto aproximadamente no final de 1999 e no decorrer do ano de 2000, porque segundo as informações já mencionadas, estes jovens permanecem no projeto por um período de dois anos, ou seja, antes de completarem a sua maioria eles são desligados do projeto. Desse modo, foram entrevistados 33 jovens na faixa etária entre 18 e 19 anos, dos quais 33,3% com 18 anos e 66,7% com 19 anos. Isso representa que a maior parte dos entrevistados encontra-se há mais tempo afastada do projeto e está enfrentando as dificuldades do mercado, o processo de exclusão e competição. Alguns dos entrevistados relataram que, depois que saíram do programa, têm enfrentado inúmeras dificuldades, sobretudo no que se refere a sua integração no mercado de trabalho.

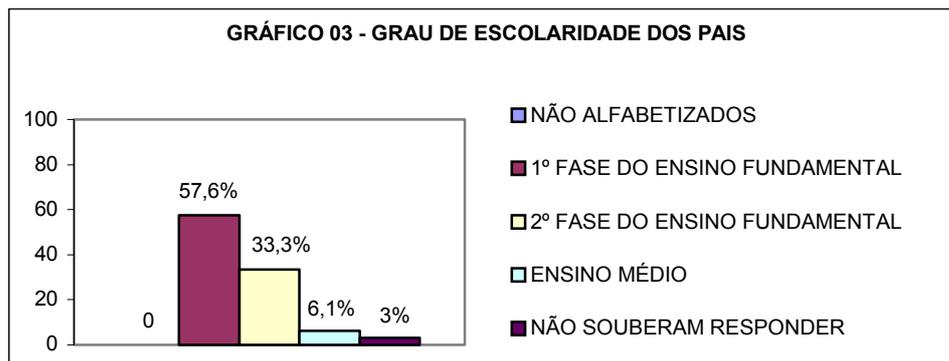


Dos 33 jovens entrevistados, 60,6% são do sexo masculino e 39,4% do sexo feminino, como demonstra o (gráfico 02). Esta diferença entre os gêneros deve-se ao fato de a Instituição atender a um maior número de jovens do sexo masculino do que do sexo feminino, visto que o CESAM, no início, atendia somente ao jovem menino, sendo que as jovens meninas só começaram a ser atendidas pelo projeto no ano de 1991, ou seja, 17 anos após sua fundação. Um outro fator relevante é que as empresas que mantêm parceria, ou seja, que empregam os jovens que são encaminhados pelo CESAM, absorvem um número maior de meninos do que de meninas. Isto mostra que o processo de exclusão atinge em grande proporção as mulheres e as jovens goianas não estão isentas dessa realidade.

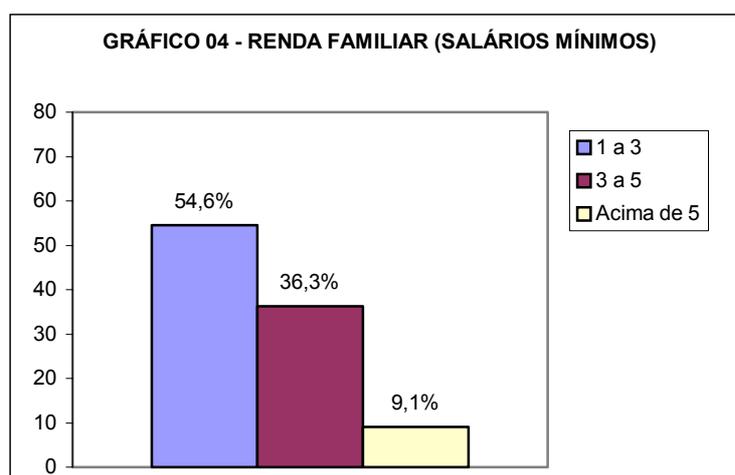
O perfil das empresas sublocadoras da mão-de-obra do CESAM é bastante diversificado. Desde a pequena empresa, como a Lice Confeções, que subloca a mão de obra de um jovem, até as grandes empresas públicas como INSS e Caixa Econômica Federal, que sublocam aproximadamente de 40 a 80 jovens, e as grandes empresas privadas como UCG-Universidade Católica de Goiás e Govesa Veículo, além de multinacionais como Sotrec, Goiás Caminhões e outras. As motivações que levam estas empresas a abrirem suas portas para acolher os jovens trabalhadores, em sua maioria, são as reduções de gastos, porque a mão de obra jovem torna-se bem mais “em conta”. Outras empresas, porém, são obrigadas, de acordo com a Lei n. 10.097/2000, a terem no mínimo 5% do total de seus funcionários no regime de aprendizagem.



Foram investigados ainda alguns aspectos referentes à família: a escolaridade e a profissão dos pais e a renda familiar. Quanto à escolaridade dos pais, constatou-se que 57,6% concluíram somente a 1ª fase do ensino fundamental, enquanto 33,3% concluíram o ensino fundamental; 6,1% concluíram o ensino médio e 3% não souberam informar a respeito da escolaridade dos pais, por não tê-los conhecido, pois desde pequenos foram morar com os avós (gráfico 03).



Quanta à renda familiar, os dados obtidos demonstraram (gráfico 04) que 54,6% das famílias sobrevivem com aproximadamente 1 a 3 salários mínimos; 36,3% assumem suas despesas com uma renda entre 3 a 5 salários mínimos e somente 9,1% possuem renda superior a 5 salários mínimos. Estes dados demonstram que a situação de pobreza em que vivem as famílias brasileiras é assustadora e as famílias goianas não estão isentas desta realidade. Tal situação é consequência de uma série de fatores que ameaçam, em grande parte, as famílias de baixa renda. A má distribuição de renda e o desemprego comprometem profundamente as condições de vida destas famílias.



A situação de vida das famílias vem confirmar os motivos que levam os seus filhos a procurar emprego antes mesmo de terem completado a idade prevista por lei para seu ingresso no mercado. Por isso, esses jovens procuram instituições que possibilitem sua integração no mercado de trabalho de uma forma legalizada, para que possam contribuir com a renda familiar, já que os pais não ganham o

suficiente para garantir as necessidades básicas de todos os membros da família. Desse modo, os jovens são obrigados a enfrentar o mercado de trabalho de forma precoce devido às suas condições de existência. De acordo com os depoimentos dos entrevistados, eles não tinham outra saída a não ser buscar um emprego que lhes proporcionasse a sobrevivência própria e de sua família. Um dos entrevistados de 19 anos assim se manifesta:

Eu procurei o CESAM primeiro pelo meu desejo de trabalhar; segundo, porque era a única saída para sair daquela dificuldade porque morava com minha avó, que não tinha nenhuma renda. Eu não queria aquilo para mim – viver de doação.

No que diz respeito à profissão dos pais desses jovens trabalhadores, a pesquisa apresentou algumas dificuldades. 39.4 % dos entrevistados não estabelecem nenhum laço afetivo com os pais, muitos nem os conheceram. A única referência até o momento presente é a figura da mãe como mulher forte e corajosa que tem influenciado muito suas vidas. Somente 6% não souberam informar sobre a profissão da mãe. Um outro aspecto é que as profissões tanto dos pais como das mães são muito diversificadas, como apresenta a tabela abaixo.

**TABELA 01: DADOS RELACIONADOS À PROFISSÃO DOS PAIS**

PAI	TOTAL	MÃE	TOTAL
CONFERENTE	01	FUNCIONÁRIA PÚBLICA	04
PINTOR	02	DOMESTICA	06
MILITAR	02	TÉCNICA EM ENFERMAGEM	01
LAVRADOR	01	COSTUREIRA	03
APOSENTADO	03	SERVIÇOS GERAIS	03
OPERADOR DE MÁQUINA	01	APOSENTADA	02
VIGILANTE	01	CABELEREIRA	01
CARPINTEIRO	01	DO LAR	06
MOTORISTA	01	CONZINHEIRA	01
ACOGUEIRO	01	VENDEDORA	01
BARBEIRO	01	LAVADEIRA	01
FUNCIONÁRIO PÚBLICO	01	MANICURE	01
PEDREIRO	04	AUTÔNOMO	01
BORRACHEIRO	01	TOTAL	<b>31</b>
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>		

De acordo com Sarti (1999), quando se fala em família, a associação imediata é com o sentimento de algo a que se está enlaçado, do que se é inseparável. E as imagens imediatas confundem-se com a “nossa” família, tão forte é a identificação da família com o que realmente somos. A família é uma instituição social e, como instituição, pode-se considerá-la como um dos lugares onde os indivíduos aprendem a perceber o mundo e a situar-se nele. “A família seja como for composta, vivida e organizada, é o filtro através do qual se começa a ver e a significar o mundo. Este processo se inicia ao nascer, prolonga-se ao longo de toda a vida, a partir dos diferentes lugares que se ocupa na família”. (SARTI, 1999, p. 100).

Um dos grandes desafios enfrentados por alguns jovens desta pesquisa são os desajustes vivenciados por suas famílias, entre os quais pode-se destacar a separação dos pais, que gera conseqüências sérias no processo de desenvolvimento de sua formação como pessoa humana, muitas vezes deixando marcas para o resto da vida.

Os dramas familiares vivenciados por esses jovens têm os mais trágicos processos. Um grande número deles não mora com os pais e a maioria mora só com a mãe. Há jovens que nunca viram seus pais, alguns são criados pelos avós desde pequenos porque suas famílias foram desmanteladas. “Em todas essas situações, a família não está desorganizada, mas organizada de maneira diferentes, segundo as necessidades que lhe são peculiares” (MELLO, 2003, p. 58).

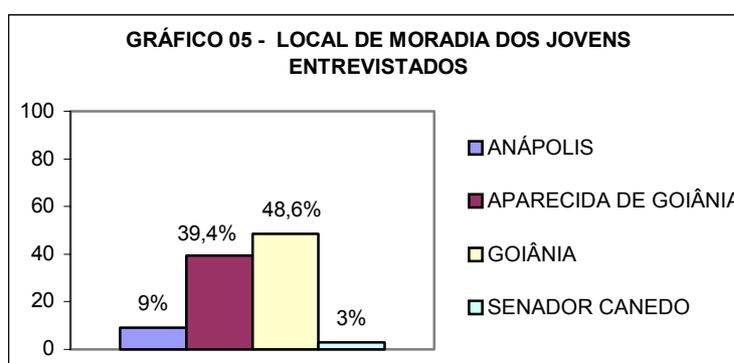
Desse modo, é comum encontrar famílias chefiadas por mulheres que assumem a educação e formação de seus filhos sem nenhuma ajuda de seus companheiros. “Ao lado desse modo de organização da vida doméstica, registra-se o aumento das famílias matrifocais, formadas por mulheres e filhos, resultantes de uma ou mais uniões” (ROMANELLI, 2003, p. 74). Segundo Sarti (1999, p. 105),

Os estudos históricos mostraram que o aumento crescente das mulheres chefes-de-família não é um fenômeno contemporâneo e que deve ser entendido em seu contexto mais amplo. O problema da centralidade da mulher na família diz respeito a uma questão de gênero, que resulta uma perda para a família como totalidade. A falta paterna tem efeitos negativos tanto quanto seu reverso, a autoridade patriarcal.

No entanto, para muitos jovens, a figura do pai é desconhecida; outros, até conhecem os pais, porém sem estabelecer nenhum laço afetivo com eles. Neste

sentido, torna-se difícil qualquer informação por parte destes jovens a respeito da profissão dos pais. É interessante ressaltar que, no que diz respeito à profissão das mães, aqueles que não souberam informar, foi porque suas mães faleceram quando ainda eram pequenos. Somente um entrevistado afirmou que após a separação de seus pais preferiu permanecer sob a guarda do pai.

Quanto ao local de moradia, os dados mostram (gráfico 05) que 48,6% dos jovens entrevistados residem em Goiânia; 39,4% em Aparecida de Goiânia<sup>19</sup>; 9% na cidade de Anápolis; e 3% em Senador Canedo.



O processo histórico tem demonstrado a existência de uma grande quantidade de pessoas que deixam suas terras, suas cidades e migram para as cidades maiores em busca de emprego e melhores condições de vida. Porém, a crescente crise econômica que vive o país resultou ainda mais na expulsão dos trabalhadores para os bairros periféricos dos grandes centros, onde os aluguéis são mais baratos e a especulação imobiliária ainda não tomou corpo.

O aprofundamento da crise econômica nos últimos tempos tem desencadeado vários fatores que ameaçam a vida humana, entre os quais se destaca a crise da moradia. Desse modo, tornou-se rotina encontrar pessoas sem moradias, vivendo amontoadas em barracões em situações precárias e, em alguns casos, com o pouco que ganham, nem essas moradias conseguem sustentar. É comum encontrar pessoas em moradias que não comportam o número de pessoas que ali vivem. E, muitas vezes, estas pessoas moram em ruas que legalmente não existem e em casas que, conforme a lei, não deveriam existir, sem nenhuma

<sup>19</sup> Aparecida de Goiânia está localizada nas proximidades da grande Goiânia, tem representado ser uma cidade-dormitório de Goiânia. É um município pobre, com população numerosa, que enfrenta grandes problemas sociais.

estrutura básica e sem nenhuma segurança para as vidas que ali residem. São casas que se encontram com várias ramificações ilegais de redes elétricas e encanamento de água totalmente fora do padrão permitido pelos os órgãos competentes

Uma questão importante na vida dos jovens entrevistados é que a maioria vive em moradia juntamente com a família: mãe e irmãos. Somente 6% deles mora com os avós. Outro aspecto que merece destaque é que a maioria dos jovens desta pesquisa mora em casas próprias, e somente um pequeno número mora em casas alugadas e/ou em casas cedidas pelos parentes mais próximos.

De uma maneira geral, quanto à estrutura física, as moradias dos entrevistados são compostas por casas simples com pouca estrutura, pois são casas construídas em etapas sem nenhum planejamento, algumas ainda em processo de construção que, segundo eles, já duram anos e, diante da real situação em que se encontram suas famílias, ainda tende a demorar muito, pois a renda destas famílias muitas vezes não dá para garantir as necessidades básicas de todos os membros. De uma forma geral, suas casas são compostas por uma sala, uma cozinha, dois a três quartos, um banheiro e uma pequena área de serviço.

### **3.3 A relação educação e trabalho no CESAM**

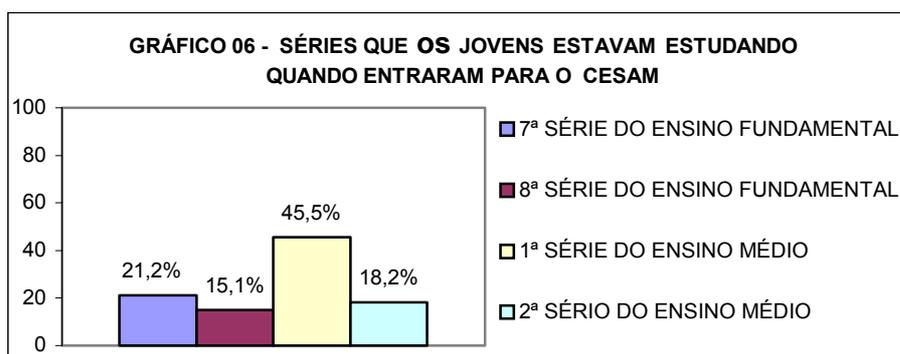
Ouvindo os jovens desta pesquisa percebe-se que o estudo sempre foi uma preocupação do CESAM. Um estudo sempre articulado no sentido da preparação para o trabalho, pois estar freqüentando a escola formal faz parte de seus critérios seletivos para o ingresso dos jovens no projeto e, durante a sua permanência, estes jovens são convocados duas vezes ao ano a apresentar seu boletim escolar para que o CESAM verifique suas notas e freqüência escolar. Diante disso, pode-se perceber que reduzir os estudos somente a critérios seletivos e verificação de notas e freqüência escolar através dos boletins, significa não compreender a educação como parte da vida e como um processo de formação do indivíduo para que este possa participar de forma efetiva e afetiva em todas as instâncias da sociedade e ao mesmo tempo resgatar o espaço que é seu como cidadão de direito.

Segundo Gramsci (1978), é fundamental o processo de educação das massas para que estas possam se inserir de modo ativo e consciente na vida política. Para o autor, a atividade de educação das massas é realizada através da mediação dos “intelectuais”, ou seja, dos indivíduos que organizam e difundem a concepção de mundo de uma classe social. Gramsci considera a escola como agência principal de formação de intelectual da sociedade civil e uma das mais importantes instituições que movimenta o conteúdo ético da nação. “Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade” (NOSELLA, 1992, p.20)

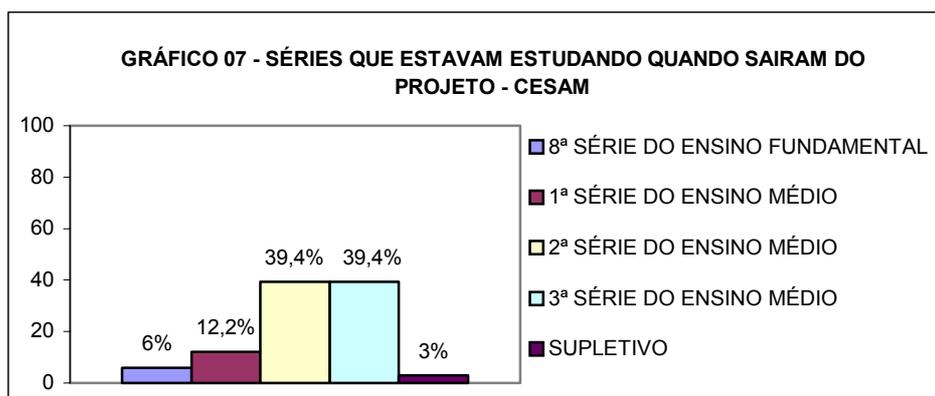
Segundo Semprini (1999), a escola exerce um papel fundamental na vida do ser humano. É realmente um espaço privilegiado para o aprendizado da participação política de todos aqueles que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A escola enquanto organização social tem como função primordial a formação da consciência do ser humano ao longo de sua existência. Semprini (1999, ps. 45-46) faz a seguinte afirmação:

A escola é um dos lugares consagrados à formação do indivíduo e à sua integração numa comunidade de iguais. É graças a ela que o indivíduo pode transcender seus laços familiares, étnicos ou consuetudinários e criar um sentimento de pertença a uma identidade mais abrangente: a nação, a república. A educação tem igualmente a missão de conduzir a pessoa ao pleno amadurecimento de suas capacidades. Ao permitir-lhe forjar seu espírito crítico e escolher de modo autônomo entre várias possibilidades aquela que melhor lhe convém, a escola é a segunda instância libertadora do indivíduo. Após tê-lo libertado dos laços sociais, ela liberta sua mente e o transforma num homem livre e responsável.

Em relação a este aspecto, a pesquisa indagou junto aos entrevistados em que série estavam quando entraram no CESAM. Os dados apontaram que 21,2% dos jovens estavam cursando a 7ª série do ensino fundamental; 15,1% a 8ª série do ensino fundamental; 45,5% a 1ª série do ensino médio; e 18,2% a 2ª série do ensino médio, como mostra o (gráfico 06).



Quanto à situação escolar ao deixarem o projeto, 6% dos jovens responderam que ainda cursavam a 8ª série do ensino fundamental, por terem sido reprovados em algumas séries durante o seu processo escolar; 12,2% estavam na 1ª série do ensino médio; 39,4% na 2ª série do ensino médio, 39,4% na 3ª séries do ensino médio; e 3% cursavam o 3º ano do ensino supletivo, demonstrado no (gráfico 07).



A situação educacional dos jovens brasileiros ainda é bastante precária. A alta incidência de repetência e de evasão mostra que, no Brasil, a possibilidade de que a educação seja um instrumento para atingir níveis mais elevados de desenvolvimento econômico e bem-estar social, está profundamente comprometida. Na verdade, percebe-se que a escola, hoje, não está garantindo a todos os cidadãos um mínimo de formação que torne as chances sociais menos desiguais. Muitas vezes, a escola contribui ainda mais para acirrar o processo de exclusão e competição que ocorre no interior do mundo do trabalho, o qual se repete também no interior das escolas. Nesse sentido, a escola vai afastando-se dos seus objetivos primordiais, que são a formação das consciências e a educação do ser humano para a vida. A educação é um processo amplo e contínuo, que acompanha o ser humano desde o seu nascimento até a sua morte. Segundo Codo (2000, p. 39),

A educação não tem um lugar, ocupa todos os lugares, não tem um início ou um fim, acompanha todos os momentos da vida, não tem locus no sujeito, se espalha por todos os sentidos, todos os gestos, todas as crenças e intenções. Não tem um autor, é obra de todos com quem cada um de nós

se encontra e também de quem sequer conhecemos. A educação é onipresente e onisciente.

De acordo com Paro (2001), na vida do ser humano a educação é um instrumento importante para a construção da cidadania e também da democracia. A educação é, na verdade, um processo de construção do “saber historicamente produzido, a educação é o recurso que as sociedades dispõem para que a produção cultural da humanidade não se perca, passando de geração para geração” (PARO, 2001, p. 10).

Observa-se que as principais causas de repetência e evasão escolar são geradas pela falta de condições sociais e econômicas em que se encontra a juventude para permanecer na escola; as mudanças freqüentes de domicílio; entrada precoce no mercado de trabalho; inadequação da escola mediante a sua clientela majoritária e também os padrões estabelecidos de avaliação que discriminam e estigmatizam os alunos que advêm dos meios mais pobres e que apresentam algumas dificuldades de aprendizagem e adaptação. De acordo com Dayrell (2003, p. 175)

Por mais que os jovens deixem a escola por vontade própria, pode-se afirmar que há um sistema que os expulsa ou gera uma precarização das condições de vida, de tal forma que é isso que leva à evasão. Para entender a evasão escolar, é preciso levar em conta os fatores extra-escolares e também aqueles gerados dentro do mundo da escola. Dentre os fatores extra-escolares existe o econômico, em que o jovem tem a necessidade de incorporar-se ao mundo do trabalho e torna-se difícil combinar trabalho e escola.

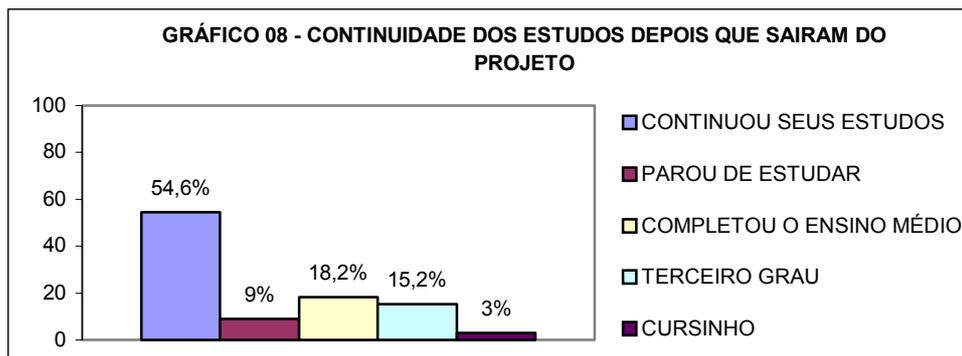
Outro fator é a situação de pobreza em que se encontram os jovens e suas famílias, o que obriga os mesmos a ingressar precocemente no mercado de trabalho, afastando-os da vida escolar. Alguns ainda tentam conciliar o horário escolar com as atividades profissionais, porém, acabam sobrecarregados com a grande responsabilidade. A maioria dos jovens que se encontram nessa situação trabalha em período integral e reserva o horário noturno para estudar. Os jovens desta pesquisa vivenciaram esta situação e, por isso, alguns afirmaram terem sido reprovados durante seu processo escolar devido a sua real condição de vida e, principalmente, durante o tempo em que estavam no projeto, período em que vivenciaram de uma forma árdua a dupla jornada: trabalho e estudo. E, para um

jovem de sua idade, que está integrando no mercado de trabalho pela primeira vez, é realmente muito desafiador.

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2001, o nível da escolarização em todos os níveis das crianças e adolescentes de 05 a 17 anos de idade mostrou-se crescente à medida que aumentava a faixa de rendimento das famílias a que pertenciam. A taxa de escolarização situou-se em 83,1% na classe de rendimento mensal de até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo e alcançou 97,9% na de 10 salários mínimos ou mais. Esse comportamento foi observado em todas as regiões.

Essa mesma pesquisa detectou que a inclusão ou permanência de crianças e adolescentes na população estudantil pode ser impedida ou dificultada pelo seu envolvimento em atividades econômicas. Aqueles que estão ocupados apresentaram nível de escolarização menor do que aqueles que não trabalham. A escolarização dos ocupados ficou em 80,3% e alcançou 91,1% entre os que não trabalham. O distanciamento entre estas duas taxas foi constatado em todas as regiões.

Esta pesquisa abordou também a questão relacionada com a continuidade dos estudos destes jovens e os dados revelaram (ver gráfico 08) que 54,6% continuaram seus estudos quando saíram do projeto, pois não haviam concluído o ensino médio; 18,2% já haviam concluído o ensino médio; 15,2% estão em uma faculdade da rede privada; 3% estão fazendo cursinho com o objetivo de ingressar em uma faculdade ou serem aprovados em concursos públicos. 9% afirmaram ter parado de estudar assim que saíram do projeto. Os motivos, segundo eles, foram a falta de incentivo e o fato de não terem mais o CESAM para cobrar o boletim todos os finais de cada semestre. Desse modo, sentiram-se desanimados com tudo, principalmente no que se refere à escola. Hoje, no entanto, percebem que ter parado de estudar prejudicou suas vidas e relacionam esse prejuízo à questão do trabalho, acima de tudo no que se refere ao futuro profissional e às oportunidades de crescimento e ascensão no trabalho. “Fala-se, muitas vezes, que se estuda ‘para ter um vida melhor’, mas, quando se procura saber o que isso significa, está sempre por trás a convicção de que “ter sucesso” ou “ser alguém na vida” é algo que se consegue pelo trabalho, ou melhor, pelo emprego” (PARO, 2001, p. 20).



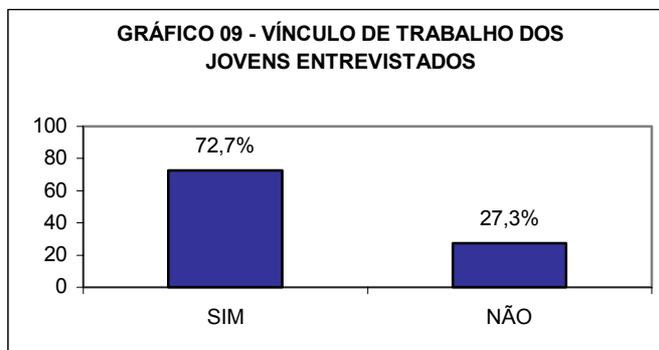
De uma maneira geral, a escolarização é percebida pelos jovens entrevistados como um caminho para alcançar melhores postos de trabalho que lhes proporcionem melhores condições de vida. A relação que se estabelece entre o nível de escolaridade e a garantia de emprego com melhores remunerações e, em decorrência disso, a elevação da qualidade de vida, acabam alimentando as expectativas dos jovens. Desse modo, todos os esforços e investimentos em sua escolarização e qualificação acabam significando a “certeza de um futuro melhor”, mesmo percebendo que, nas condições atuais, a escola pode oferecer muito pouco, devido às precárias condições em que se encontra a escola pública e a falta de compromisso das autoridades responsáveis por esse setor.

As expectativas dos jovens desta pesquisa em relação ao futuro estão profundamente vinculadas àquilo que a educação pode lhes oferecer em termos de oportunidades de uma vida melhor e promissora. Estes jovens acreditam que a escola é um caminho viável para que suas expectativas sejam realmente concretizadas, mesmo para aqueles que por alguns motivos tiveram que abandonar os estudos. De acordo com Paro (2001), servir o capital tem sido o grande equívoco da escola básica, cujas funções têm sido subsumidas pela preocupação constante de como formar os alunos com vistas a um futuro trabalho.

### **3.4 A experiência do trabalho**

Quanto ao trabalho, a pesquisa constatou que, depois que os jovens saíram do projeto, 72,7% dos entrevistados estão trabalhando e destes, 54,2%

continuaram nas mesmas empresas que foram encaminhados quando estavam no CESAM. 27,3% estão desempregados (gráfico 09).



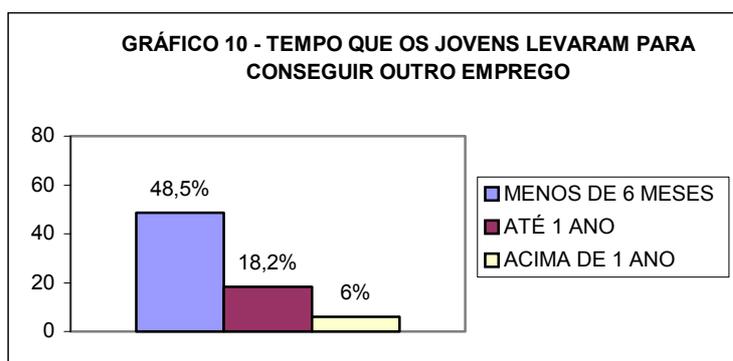
Alguns dos jovens entrevistados afirmaram que não está sendo fácil, mesmo com quase dois anos de experiência comprovada, integrar novamente o mercado de trabalho. Eles disseram ter feito inúmeras entrevistas, enviado currículos para algumas empresas, mas as respostas não foram ainda satisfatórias. Porém, foi possível perceber em alguns deles um ar de esperança de que, em um futuro bem próximo, estarão novamente integrados ao mercado de trabalho, pois têm investido muito nesta dimensão. Outros, porém, mostraram-se desanimados com a atual situação do país e, desse modo, sentem que algumas portas foram realmente fechadas.

Pesquisa realizada pela Assessoria Municipal de Assuntos da Juventude, da Prefeitura de Goiânia, em 2001, revela que as principais dificuldades apontadas pelos jovens para encontrar um outro emprego foram, sobretudo, a falta de experiência, a pouca escolaridade, a falta de qualificação profissional e a pouca oferta de vagas. Todas essas dificuldades, segundo alguns entrevistados, são conseqüência do processo de exclusão gerado pelo modo de produção capitalista que se afirma a partir dessa ótica. A maior parte da juventude, quando solicitada a se posicionar em relação ao desemprego, declara-se muito preocupada com a possibilidade de sua ocorrência. Por outro lado, toda a preocupação com o desemprego tem como contrapartida um grande otimismo em relação ao futuro, no que diz respeito ao trabalho realizado pelos jovens. Quando indagados sobre o futuro, acreditam que a situação vai melhorar.

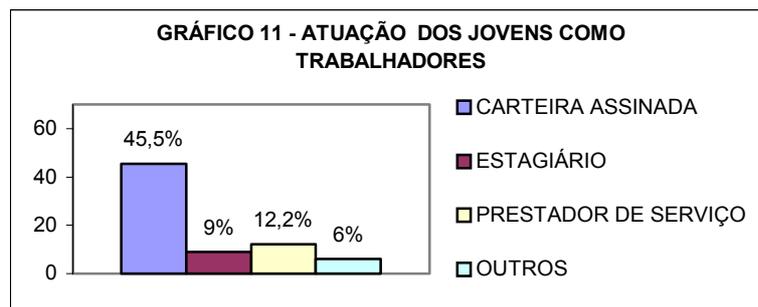
São muitos os obstáculos enfrentados pelos jovens desta pesquisa que estão no mercado de trabalho e pelos que ainda estão tentando conquistar o seu

espaço. Entre esses obstáculos, podem-se destacar as más condições de trabalho, baixa remuneração, longas jornadas de trabalho, dificuldade de conciliar trabalho e escola, altas taxas de desemprego e a dicotomia entre o estudo recebido e as exigências do mercado. Em todos os ramos de atividade econômica em que se inserem os jovens, a grande maioria trabalha muito, com jornadas de trabalho de 44 horas/semanais, e ainda são mal remunerados.

Em relação ao tempo que estes jovens levaram para conseguir outro emprego depois que encerraram seu contrato com o CESAM, os dados mostraram (gráfico 10) que, mesmo com a situação de desemprego que atinge a sociedade, 48,5% conseguiram um novo emprego em menos de seis meses; 18,2% deles afirmaram que conseguiram em menos de um ano; e somente 6%, depois de um ano. Isso mostra que a experiência de trabalho vivenciada por estes jovens contribuiu para que eles pudessem integrar novamente o mercado depois de terem completado a maioria.



Quanto à situação de segurança como trabalhadores, 45,5% dos jovens desta pesquisa trabalham com carteira assinada de acordo com as normas da CLT-Consolidação das Leis Trabalhistas; 9% destes são estagiários; 12,2% são prestadores de serviços; e 6% trabalham na informalidade (gráfico 11). O sonho destes jovens trabalhadores é ter alguma segurança em relação ao seu trabalho. Quando falam em segurança, eles mencionam trabalhar com carteira assinada, ter direito a férias, 13º salário, FGTS e outros. Ouvindo os jovens desta pesquisa, eles afirmaram ter procurado o CESAM justamente por causa desses direitos que a Instituição assegura aos jovens trabalhadores.



Dentre as inúmeras dimensões que constituem o dia-a-dia dos jovens desta pesquisa, o trabalho e a escola demonstraram ocupar lugar de destaque em suas vidas, principalmente no que se refere à população pobre que sobrevive em meio a tantas dificuldades. E, para superar esta situação ameaçadora e visualizar novos horizontes, eles vêm o trabalho e a educação como grandes aliados nesta batalha.

O trabalho em sua forma humana é a mediação que o ser humano estabelece com a natureza e com os outros homens. O ser humano necessita desta mediação para construir-se como sujeito histórico. “O trabalho é central porque possibilita a realização do bem viver, que é precisamente o usufruir de tudo que o trabalho pode propiciar” (PARO, 2001, p. 18).

Percebe-se que nos moldes como se organiza o processo de produção capitalista, é evidente que para o homem participar dos meios de produção e poder produzir a sua própria existência, o trabalhador vê-se obrigado a submeter-se às regras do capital, realizando um trabalho forçado, alienado. “O trabalho externo, o trabalho em que o homem se aliena é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de mortificação” (MARX, 1993, p. 162). Este trabalho, na verdade, não serve ao ser humano como sujeito histórico, mas serve exclusivamente aos detentores do capital.

O trabalho, para alguns dos jovens que participaram desta pesquisa, funciona como um momento especial de melhoria de vida, de mudança do poder de consumo, de construção de projetos e de autonomia. Isso significa que, através do trabalho, abrem-se possibilidades de fugir das dificuldades financeiras, ou fugir da pobreza propriamente dita. Acreditamos que a situação de vida em que se

encontram estes jovens muitas vezes os leva a perceber o trabalho somente como espaço de realização pessoal, e não como processo de alienação.

Considera-se o trabalho como uma experiência elementar da vida cotidiana que contribui com o processo de realização das pessoas. O trabalho abre espaços ou novas perspectivas de aprendizagem. Para os jovens entrevistados o trabalho, além de significar sobrevivência, destaca-se também como um espaço de sociabilidade através dos laços que vão se estabelecendo naquele espaço. Através do contato com novas pessoas, vão surgindo novos relacionamentos e novas amizades. O depoimento abaixo demonstra esta dimensão com muita clareza, quando foram indagados por que procuram o CESAM:

Procurei o CESAM porque passava por muitas dificuldades, eu precisava ajudar minha família e a única saída era procurar um emprego definitivo, fixo, garantido, com uma certa estrutura e de carteira assinada, que proporcionasse meu crescimento e também conquistasse novos amigos, porque sou um cara assim que gosta de arrumar bastante amizade, e quando eu saísse daqui queria ter amizade como eu tenho hoje.

Os jovens pesquisados buscaram uma instituição que estabelece sua integração ao mundo do trabalho, visto que, por sua própria conquista, isto seria impossível. Ao inserirem-se em projetos educativos como o CESAM e outros, eles começam a criar novas expectativas de vida que vão além da questão financeira. Eles sonham em adquirir um perfil profissional que lhes garanta a inserção no mercado de trabalho, por isso buscam as instituições que lhes ofereçam qualificação profissional. O jovem tem consciência de que esse é o único caminho para permanecer no mercado de trabalho. O depoimento abaixo demonstra sua preocupação diante da competitividade imposta pela lógica do processo de produção capitalista, que exige do trabalhador, seja ele jovem ou não, mão-de-obra selecionada e qualificada:

Procurei o CESAM porque queria uma oportunidade de emprego porque o mercado é bastante restrito. O mercado de trabalho é muito seletivo e competitivo e com 16 anos e advindo de uma família pobre, sem experiência e referência e sem o apoio de uma instituição, seria realmente impossível conseguir um emprego.

Constata-se que a experiência de trabalho marca profundamente a vida dos jovens. Para muitos, o primeiro emprego torna-se um momento mágico; é realmente uma oportunidade de se sentirem valorizados pelo que fazem, sentirem-se cidadãos com direitos e deveres e serem reconhecidos. Para outros, é momento de experimentar e vivenciar relações de amizade e de confiança, porque o trabalho é para o ser humano um meio de satisfação de suas necessidades físicas, emocionais, sociais e tantas outras. É pelo trabalho que os seres humanos encontram energias para se manterem vivos. O trabalho é realmente um elemento fundamental de constituição da sociabilidade humana, tanto individual quanto coletiva. “Não se trata de um trabalho como atenuante da pobreza ou alternativa à marginalidade e à exclusão. Trata-se do trabalho como direito e um componente essencial da formação do jovem como indivíduo e cidadão” (LEITE, 2003, p.157)

Marques (1997) afirma não considerar que a necessidade de trabalho seja unicamente uma realidade imposta pela situação de pobreza em que vivem as famílias, mas essa necessidade de trabalhar se constrói no próprio processo de socialização do jovem, no processo de afirmação de sua identidade social e de seu projeto de vida. Trabalhar, receber salário significa aumentar seu grau de autonomia. E ter autonomia é fazer uso de seu dinheiro, ter direito de comprar e de consumir aquilo que identifica com sua fase, o que faz parte do universo do jovem. Ter acesso a bens de consumo e a padrões de comportamento que definem as marcas do jovem urbano: tênis, celular, jeans, aparelhos de som e outros. Ouvindo os jovens entrevistados, percebi, em seus depoimentos, alguns aspectos relacionados com o que a autora discute. O depoimento a seguir revela essa dimensão:

Procurei o CESAM porque estava passando por dificuldades e eu precisava arrumar um emprego para ajudar minha família porque meus pais eram separados e minha mãe assumia tudo sozinha e as dificuldades eram imensas e nossa sobrevivência estava ameaçada. E outra, eu queria comprar minhas próprias coisas, aquilo que minha mãe não tinha condição de me dar.

O que chamou minha atenção foi a percepção destes jovens em relação ao trabalho. Para eles, o trabalho tem, de certa forma, somente um sentido especial, mesmo exercendo atividades forçadas que não lhes despertam nenhum interesse. Percebe-se, então, que as reais condições de vida destes jovens muitas vezes os impedem de enxergar a exploração que camufla a realidade do trabalho neste

processo de produção. Porém, acredito também que alguns destes jovens têm a consciência dessa dinâmica de exploração que estão expostos os trabalhadores, mas, devido a suas necessidades de sobrevivência, eles silenciam diante desta realidade. Porque a vida não lhes oportuniza uma outra escolha.

O CESAM como projeto que tem o objetivo de “formar e orientar” os jovens para o trabalho e, ao mesmo tempo, subsidiar a sua entrada no mercado de trabalho, não está preocupado em mostrar as contradições e as explorações que camuflam a realidade do trabalho no processo de produção capitalista. Seu interesse maior é que estes jovens vão para os seus postos de trabalho e permaneçam nesses locais sem maiores conflitos até a sua maioridade, ou seja, até completarem 17 anos e onze meses, idade em que são desligados do projeto.

### **3.5 A contribuição do CESAM: abrangência e limites**

Nessa parte da investigação, buscou-se indagar junto aos jovens qual foi a contribuição do CESAM ao seu processo de formação como adolescente trabalhador. Os dados evidenciaram que 80% dos entrevistados afirmaram que de alguma forma a Instituição contribuiu em seu processo de formação. Alguns entrevistados mencionaram o que o CESAM representou em suas vidas:

O que eu sou hoje devo ao CESAM. Olha, o CESAM contribuiu com 99% de minha formação. Porque o CESAM me formou como adolescente. Eu profissionalmente devo muito ao CESAM, meu comportamento, a forma de trabalhar, o respeito pelas pessoas, a responsabilidade, o compromisso com as obrigações, o interesse pelo estudo, tudo o CESAM contribuiu.

Percebe-se que a formação geral e profissional são aspectos que preocupam os jovens empobrecidos que precisam desde cedo enfrentar os desafios do mercado de trabalho de forma a garantir a sobrevivência própria e de suas famílias. A verdade é que a reestruturação produtiva em curso no capitalismo tende a impor exigências mais elevadas de formação e escolarização para quem quer ingressar e para quem quer permanecer no emprego. Esta situação atinge todos os níveis ocupacionais e principalmente a população jovem, que é desprovida de tudo.

De uma maneira geral, todos os entrevistados afirmaram que chegaram ao CESAM com esperança de que as portas fossem abertas, para que pudessem ingressar no mercado de trabalho de forma organizada com carteira assinada e com os direitos trabalhistas garantidos. Devido a sua condição social, sua formação básica e à falta de experiência e referência, as oportunidades de trabalho são bem restritas.

Uma outra questão observada junto aos jovens entrevistados foi como eles avaliam o CESAM como projeto que tem como objetivo a educação da juventude empobrecida. Todos os entrevistados o avaliaram como sendo um projeto que tem dado certo e que tem que continuar acolhendo e orientando os jovens pobres, já que suas possibilidades são bem mais restritas devido a suas condições de existência. Segundo eles, por residirem em bairros periféricos de Goiânia e do entorno e serem filhos de famílias de baixa renda, há poucos projetos que os acolhem. Desse modo, alguns jovens relataram que o CESAM é um projeto sério que tem contribuído com o processo de inclusão social da juventude empobrecida. Os depoimentos abaixo comprovaram como eles percebem esta dimensão:

Ao oferecer uma oportunidade de emprego você sai da rua e deixa de pensar bobeira e assume a vida com mais seriedade.

O CESAM é um órgão muito importante, é um projeto muito bom que pega essa juventude pobre e ensina o que é realmente a vida e o que ela exige de nós.

É uma boa oportunidade que o jovem pobre tem de realizar seus sonhos e não tem condição de realizar devido a sua situação financeira, porque o rico já tem tudo a seu favor. O CESAM tem que continuar realizando esse trabalho porque o jovem pobre realmente necessita de uma instituição que lute e que brigue por nossa causa”

Outra questão investigada junto aos jovens foi qual a importância do CESAM para Goiânia e seu entorno. Todos os entrevistados afirmaram que o projeto tem um grande valor, devido a sua seriedade no atendimento. Seu processo educativo a serviço da juventude pobre faz com que os jovens dos bairros periféricos e dos municípios mais distantes venham em busca de ajuda. Outra observação relevante diz respeito ao fato do CESAM não ter restringido seu atendimento somente a Goiânia, onde está instalado há trinta anos, o que faz uma

grande diferença. Com o desenvolvimento da capital goiana, as cidades do entorno também cresceram e, com isso, surgiram alguns problemas como o desemprego, a pobreza, a violência e a insegurança. Conseqüentemente, essa situação tem atingido profundamente a população jovem. Um jovem afirma:

Eu vejo de extrema qualidade, porque no caso está localizado em Goiânia e dando oportunidade para o jovem do interior como Anápolis, Aparecida de Goiânia e os demais municípios do interior. Isso é importantíssimo. Para mim, precisaria ter até mais instituições fazendo isso, que fizesse o mesmo trabalho com a mesma qualidade e que atendesse cada vez mais jovens pobres, o que é bom tem que espalhar até no exterior, se possível.

Os jovens entrevistados relataram também as dificuldades enfrentadas durante sua permanência no projeto que, segundo eles, foram inúmeras. As mais relevantes foram a timidez, o relacionamento interpessoal, o transporte coletivo da capital e do entorno, a dupla jornada: estudar e trabalhar ao mesmo tempo, a dificuldade financeira, obedecer às normas e a responsabilidade.

A timidez é uma característica que quase todos os jovens entrevistados afirmaram possuir. Segundo eles é uma sensação estranha para atuar na presença de outras pessoas, é o medo de realizar algo e fracassar diante do outro. A pessoa tímida tem muita dificuldade em estabelecer relações e contatos com pessoas ou com grupos, seja no nível social ou profissional.

Para 15% dos sujeitos entrevistados, o CESAM ajudou a superar a timidez. Quando procuraram a Instituição, sua maior dificuldade era relacionar-se com as pessoas, conversar com os outros e expressar seu pensamento. Sentiam-se até discriminados devido a sua timidez. Porém, depois que ingressaram no CESAM, afirmaram eles que suas vidas mudaram de direção, devido à formação, orientação e apoio que receberam. A partir daí, sentiram-se capazes de enfrentar o mercado de trabalho com qualidade e sucesso. Segundo um entrevistado,

O CESAM me ajudou muito tanto no aspecto de conversar com as pessoas, de relacionar com as pessoas, como perder a timidez e também saber agir na hora certa e principalmente na hora de procurar emprego e até na hora em que está trabalhando. Eu, como é que fala, me sentia incapaz de realizar e exercer qualquer atividade. Desde o momento em eu procurei o CESAM adquiri uma força de vontade e essa força foi o CESAM que me deu. Porque eu era muito tímida e a timidez atrapalha muito, atrapalha demais. Eu era muito tímida, tímida mesmo.

Ouvindo os jovens entrevistados, é importante ressaltar a tristeza que transparecia em seus olhares quando relataram suas dificuldades por terem de conviver anos a fio assumindo a dupla jornada: trabalhar e estudar. Estes jovens trabalhadores despertam todos os dias às cinco e trinta da manhã e já estão prontos para mais um dia que começa aproximadamente às oito horas da manhã e pode terminar às dezoito horas, conforme as exigências do emprego. Depois desta dura batalha, ainda vão para a escola enfrentar mais quatro horas de estudo e somente retornam à suas casas depois das vinte e três horas. Para esses jovens, estudar à noite não é uma opção pessoal. É o único recurso viável para quem precisa lutar pela sobrevivência e não quer abandonar a escola. Este depoimento demonstra tal dificuldade:

No início enfrentei inúmeras dificuldades, o desgaste maior foi ter que conciliar o trabalho durante o dia e estudo no período noturno foi muito difícil, a gente sai de casa de madrugada e retorna à noite, é realmente cansativo. Outra questão que é superestressante é o transporte coletivo, a gente sai do trabalho correndo, tem que tomar o ônibus superlotado senão a gente chega no colégio atrasado e muitas vezes os professores não entendem, acha que a culpa é do aluno, isso também é cansativo. Hoje percebo que todos esses esforços valeram a pena.

Na verdade, esses jovens estão expostos a todo tipo de violência e desrespeito à dignidade humana. São obrigados a enfrentar um sistema de transporte coletivo precário que não atende às necessidades de quem dele se utiliza para se locomover de suas residências ao trabalho ou vice-versa, pois residem em bairros periféricos e municípios distantes. Alguns afirmaram ter que esperar em média quarenta minutos nos terminais onde são feitos os sistemas de integração dos bairros periféricos ao centro da capital, onde está localizada a maioria das empresas que sublocam a mão-de-obra desses jovens. Um outro agravante é que esses jovens alimentam-se com comida feita no dia anterior, pois a remuneração que recebem não é suficiente para garantir uma alimentação adequada. Desse modo, a única saída é se alimentar com comida amanhecida. Tudo isso, segundo eles, é esperando em troca uma vida melhor.

Apesar das barreiras que eles mesmos elencaram, como a impossibilidade de parar de trabalhar, a falta de tempo para estudar, a situação

financeira, estes jovens ainda têm muita esperança de um dia se formarem. Eles acreditam na escola como a instituição capaz de lhes assegurar melhor posição no mercado de trabalho. Segundo eles, com estudo eles podem sonhar com um serviço bom que lhes garanta o necessário a si mesmos e às suas famílias, com um negócio próprio e até mesmo com a Universidade. Neste sentido, percebe-se que, para estes jovens trabalhadores, a educação formal ocupa um espaço valioso e especial em suas vidas, talvez o único que lhes possibilita visualizar uma realidade mais promissora.

Outra questão indagada junto aos jovens entrevistados foi o que o CESAM deixou de fazer por eles, já que agora eles olham a Instituição à distância e, desse modo, têm mais condições de visualizar melhor o todo da Instituição, como também avaliar sua prática educativa. Quem passou pela Instituição e permaneceu por um período de aproximadamente dois anos tem muito a contribuir.

Muitos jovens demonstraram dificuldades para responder a esta questão acima mencionada, afirmando que em seus momentos difíceis o CESAM foi à única porta que encontraram aberta para eles e que quando amam alguma coisa têm dificuldade de avaliar. Outros, porém, apresentaram algumas observações relevantes e, segundo eles, é realmente uma oportunidade para o CESAM rever sua prática educativa junto à juventude empobrecida.

De acordo com os jovens que fizeram parte desta pesquisa, o CESAM tem contribuído de forma significativa com o processo de “formação da juventude empobrecida”. Porém, eles afirmaram que a Instituição precisa aprimorar o curso de formação que o jovem participa assim que chega no projeto.

Hoje, depois que eles deixaram o projeto, perceberam que o curso de formação ministrado pelo CESAM apresenta algumas limitações, desde a teoria até a parte prática e também quanto ao tempo de duração deste curso. Segundo eles, é impossível qualificar um profissional em apenas um mês. Desse modo, os jovens que são encaminhados para o trabalho apresentam lacunas em sua formação e, por isso, enfrentam dificuldades quando são encaminhados para as empresas. Muitas cobranças por parte das empresas, que são feitas a estes jovens, relacionadas à dinâmica do próprio trabalho, na realidade eles não aprenderam no treinamento do CESAM e, por isso, têm dificuldade de adaptação. Com as mudanças que vêm ocorrendo na esfera da produção, o trabalhador precisa estar mais qualificado para responder à sua demanda.

Outro aspecto observado pelos jovens diz respeito ao curso de computação. Hoje, não basta ter noção de informática, é preciso saber e conhecer o misterioso mundo informatizado e estar conectado a ele. “Assim como a empresa alterou a consciência humana nos vários séculos passados, o computador provavelmente terá um efeito semelhante na consciência nos próximos dois séculos” (RIFKIN, 2001, p. 10). Segundo os entrevistados, o CESAM precisa pensar na formação dos jovens que anseiam por uma vaga no mercado de trabalho de uma forma mais sistematizada. Alguns entrevistados afirmaram que, quando foram encaminhados para as empresas, enfrentaram muitas dificuldades porque as empresas não têm tempo e nem paciência para ensinar, elas exigem uma mão-de-obra pronta e que exerça as atividades internas e externas com qualidade. E quando o jovem não sabe ou apresenta algumas dificuldades relacionadas ao trabalho, que são próprias de quem está integrando o mercado pela primeira vez, é ameaçado de ser devolvido para o CESAM. E, muitas vezes, voltando ao CESAM, sua continuidade no projeto fica comprometida, porque nem sempre o CESAM dispõe de outras ofertas de vagas para encaminhar esse excedente que retorna das empresas. Parte das empresas parceiras que recrutam mão-de-obra prefere um jovem que ainda não possui experiência e que não tenha passado por outro trabalho, alegando que estes não apresentam vícios e são mais fáceis de serem moldados de acordo com suas necessidades. Muitas vezes procura-se culpar somente o jovem pelo seu fracasso no trabalho e pela sua inadaptação ao mesmo, em lugar de avaliar o próprio processo de formação e orientação que são desenvolvidos juntos aos usuários que procuram ao CESAM e perceber o quanto ele ainda é ineficiente.

Os entrevistados também afirmaram que o CESAM precisa pensar melhor na permanência dos jovens no projeto. Dois anos, segundo eles, é muito pouco. Sugeriram que a permanência dos jovens no projeto deveria ser por um período de no mínimo quatro anos, para que os jovens pudessem adquirir uma base melhor.

Outros aspectos observados dizem respeito às empresas públicas. Os jovens que prestaram serviços nesses órgãos demonstraram uma certa insatisfação no que diz respeito à sua formação, afirmando que os servidores dos órgãos públicos nos quais atuaram têm pouco compromisso com horário, com as atividades e, muitas vezes, com o próprio atendimento aos usuários. E quem está começando a vida profissional corre o risco de pensar que a vida é assim e, na verdade, não é. O mundo é exigente, principalmente o mundo do trabalho. Alguns jovens que foram

enviados para as empresas públicas demonstraram insatisfação a esse respeito, como afirmam os depoimentos abaixo.

Uma falha do CESAM foi ter me encaminhado para o TRT - Tribunal Regional do Trabalho. O serviço público é muito fácil é mais jogado, e o jovem não é cobrado em suas atividades. Eu queria ir para empresa privada, porque lá acho que teria mais chance de subir, e ter uma carreira na vida.

O CESAM me encaminhou para o serviço público, eu gostaria de ter sido empregada de uma empresa privada, que pudesse dar continuidade, como no CESAM o jovem não podia escolher empresa e nem trabalho sinto que fui prejudicada

As empresas privadas, na compreensão dos entrevistados, são mais comprometidas com a formação dos jovens. Segundo os entrevistados, estas empresas, apesar de serem mais exigentes quanto à qualidade do trabalho prestado ao cliente, são mais enxutas em seu quadro de funcionários e o ritmo de trabalho é bem mais acelerado. Porém, elas oferecem muito mais para os trabalhadores, desde as pequenas promoções até as grandes chances de uma melhor ascensão profissional e também a possibilidade de permanecer nestas empresas após completar a maioridade, ou melhor, 17 anos e onze meses, idade em que estes jovens são desligados do CESAM.

Outra observação de alguns jovens que fizeram parte desta pesquisa foi relacionada com a falta da presença do CESAM junto às famílias e nas empresas onde prestaram suas atividades profissionais. Algumas vezes, segundo eles, sentiram-se desamparados diante de tantas dificuldades enfrentadas, e quando procuravam o CESAM nem sempre foram atendidos com presteza.

Os entrevistados afirmaram também que as reuniões educativas que acontecem na Instituição para os jovens e suas famílias são boas, são esclarecedoras, porém não são suficientes. É preciso um atendimento mais personalizado para cada família e para cada jovem, pois cada um vive uma realidade que lhe é própria.

Podemos afirmar que o contato com esses jovens durante a realização desta pesquisa serviu para ampliar a nossa compreensão sobre o universo em que vivem, sua realidade, suas buscas, esperanças e anseios. Os depoimentos colhidos durante a pesquisa foram momentos profundamente marcantes e reveladores e que

mostraram a dura realidade em que vivem nossos jovens e suas famílias, marcados pela desigualdade e marginalizados em uma sociedade cruel e injusta. Os dados coletados serviram para confirmar muitas de nossas percepções a respeito do trabalho desenvolvido por instituições como o CESAM, bem como para levar-nos a novas descobertas e questionamentos sobre o tipo de formação profissional e, acima de tudo, humana, que nós, trabalhadores da área social, buscamos oferecer a esses jovens. Com certeza, aprendemos muito com esses jovens, não apenas a partir dos dados coletados nas entrevistas e visitas, mas principalmente através do contato com esses seres humanos portadores de tantos sonhos, esperanças, e muitas vezes, apesar da pouca idade, já tão sofridos e desesperançosos. Depois desta pesquisa, certamente o nosso trabalho nunca mais será o mesmo.

## Considerações Finais

Este estudo procurou analisar a relação que se estabelece entre trabalho e educação na vida dos jovens, principalmente a juventude goiana empobrecida. Constatou-se que isso tem interferido no cotidiano desses jovens que têm que se integrar ao mercado de trabalho de forma precoce para que sua sobrevivência seja garantida e, ao mesmo tempo, freqüentar a escola, que tem sido apontada como único caminho que possibilita a estes jovens conquistar um futuro melhor.

Diante de tudo o que foi apreciado e observado pelos entrevistados, voltemos às nossas perguntas: como o CESAM estabelece a relação educação e trabalho e o que isso representa na vida dos jovens que buscam a Instituição? Qual é a condição de vida desses jovens trabalhadores que estão expostos, em sua maioria, a uma jornada de oito horas diárias de trabalho e ainda enfrentam a escola noturna? É evidente que seu processo de aprendizagem, não só em relação ao estudo, mas em relação à vida, fica comprometido, pois trabalhar e estudar nas condições apresentadas traz dificuldades.

Diante das reais condições financeiras em que vivem os jovens e suas famílias, o trabalho torna-se uma necessidade vital. Neste sentido, é no trabalho que os jovens vão depositar seus esforços, pois trabalhar é a única saída para eles e suas famílias permanecerem vivos. Neste contexto, a relação entre trabalho e escola se estabelece alimentada por uma tensão constante. Ou seja, essa relação é contraditória, porém determinante. A necessidade de trabalhar é, também, a necessidade de se manter vivo; é ela que, na verdade, determina todas as outras atividades que compõem o cotidiano destes jovens.

Foi retomado o conceito de trabalho em toda a sua gênese e o viés que toma o trabalho no processo de produção capitalista, bem como as mudanças que ocorrem no interior deste sistema que exige um novo perfil do trabalhador. Diante disso, qual é o papel da educação? É legitimar essa situação? Ou apontar caminhos para que estes jovens encontrem alternativas de superação dessa situação assustadora que ameaça o cotidiano da juventude empobrecida de nosso país?

O trabalho é a atividade vital, mediadora da relação pessoa-natureza enquanto relação social. É o trabalho a objetivação da vida da espécie humana e a

relação do ser humano com seu o trabalho é também a sua relação com outros seres humanos. Marx (1980) afirma que antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza.

No sistema capitalista de produção, a alienação do trabalhador apresenta-se das seguintes formas: quanto mais o trabalhador produz, menos ele tem para o consumo; quanto mais ele cria valores, mais ele se desvaloriza e perde sua dignidade; quanto mais forma tem seu produto, mais disforme é sua pessoa; quanto mais alto grau de civilização apresenta o objeto, mais rude torna-se o trabalhador; quanto mais poderoso é o trabalho, menos importante é o seu criador; quanto mais o trabalho se enche de espírito, mais o trabalhador se priva dele e torna-se escravo da natureza. As pessoas perdem o controle de sua produção, que as distancia a ponto delas mesmas não se reconhecerem no resultado final de seu trabalho. De acordo com Mezaros (2002, p. 136), “o sistema capitalista se baseia na alienação e no controle dos produtos. Neste processo de alienação, o capital deforma em todo sentido o trabalho” e, conseqüentemente, o próprio trabalhador.

A discussão sobre a qualificação do trabalho a partir de um novo paradigma tecnológico com características da flexibilização, não só na produção, mas também no mercado e na qualificação do trabalhador, ganhou corpo no final do século passado. O que se percebe é que, no limiar do século XXI, as questões referentes ao trabalho estão sendo amplamente discutidas e que, tanto empresários quanto trabalhadores buscam, aliados, alternativas para enfrentar o problema, cada um lutando de acordo com seus interesses. E, nesta luta, a classe trabalhadora tem conseguido pouco. Neste contexto, insere-se a mão-de-obra jovem.

A característica comum dos jovens entrevistados nesta pesquisa é a necessidade permanente de trabalhar. É ela que os distingue de outros jovens estudantes que se encontram na mesma faixa etária. Com o salário que ganham, estes jovens participam de um modo concreto do orçamento financeiro de suas famílias, contribuindo com a alimentação, pagamentos de contas de água, luz, aluguel e outros. Em algumas situações, a participação dos jovens no orçamento da família significa a totalidade das despesas da casa. Estudar à noite não é uma escolha pessoal. É o único recurso para quem precisa garantir a sobrevivência e não quer abandonar a escola, pois os jovens acreditam que a escola é, em suas vidas, a grande mediadora de seu sucesso em um futuro próximo.

Na vida de todos os jovens desta pesquisa, o trabalho é um fato concreto. E aqueles que ainda não conseguiram integrar-se ao mercado sentem-se muitas vezes desanimados, a vida deixa de ter aquele colorido próprio de quem, ao levantar-se todos os dias pela manhã, sabe onde depositar toda a sua energia e esperança.

Pensar o trabalho como uma constante na vida desses jovens implica considerar que eles fazem parte de um grupo diferenciado de indivíduos marcados pela precocidade da vida adulta. Suas experiências guardam especificidades em relação a outros jovens da mesma idade. De um lado, estes jovens têm o dia organizado em função de garantir a sobrevivência própria e de sua família; de outro lado, ainda são capazes de reservar o período da noite para estudar, porque a educação escolarizada ainda é pensada por estes jovens como o único caminho que possibilita ascensão pessoal e profissional.

Ressalte-se, também, que os jovens entrevistados desempenham as mais diferentes atividades nas empresas onde estão sublocados. Eles transitam também por uma infinidade de empregos, executam tarefas que, às vezes, exigem pouco e, muitas vezes, exigem muito, em termos de qualificação, habilidades e competências superiores à capacidade destes trabalhadores precoces. Estes jovens ainda são desvalorizados pelo baixo salário que recebem, e acabam sendo obrigados a se submeterem a essa situação para garantir a sobrevivência. Como afirma Marx (2001, p. 49),

Que o balançar do pêndulo se tornou à medida exata da atividade relativa de dois operários, do mesmo modo que o é da velocidade de duas locomotivas. Então, não é preciso dizer que uma hora de um homem equivale à hora de outro homem, mas, antes, que um o homem de uma hora equivale a outro homem de uma hora. O Tempo é tudo, o homem não é nada; é quando muito a carcaça do tempo.

Desse modo, pode-se afirmar que o trabalhador assalariado é realmente desvalorizado em toda a sua vida, independentemente de ser ele trabalhador jovem ou trabalhador adulto. Porque, na realidade, o trabalhador não escolhe nada: nem o trabalho a ser executado, nem o horário, e muito menos a sua remuneração. Diante de sua situação de pobreza e para garantir a sua sobrevivência, ele está disposto a tudo, aceita o que ele encontrar pela frente.

Sabe-se que o sistema educacional vigente apresenta alguns limites no que tange ao seu papel como instituição que tem a missão de formação de pensamento e de conduzir o ser humano na vida e na conquista de seu espaço que já lhe é assegurado como direito. Hoje, a escola enfrenta sérios problemas e, muitas vezes, ela pouco contribui no processo de formação dos indivíduos. Ao contrário, a escola, no desenvolvimento de suas atividades, legitima muito um sistema opressor que privilegia um pequeno grupo em detrimento de outro, do que assume o seu papel de ser educadora do ser humano no resgate de sua cidadania. A escola repete no seu interior o mesmo processo de exclusão que está implícito no processo de produção capitalista. Nesse sentido, ela também reforça as desigualdades sociais. Porém a concepção dos jovens entrevistados em relação à escola é somente como um instrumento que abre novas possibilidades e não um espaço de legitimação das desigualdades sociais

O ideal seria que os jovens pesquisados, assim como todos os jovens brasileiros, não precisassem trabalhar precocemente e pudessem receber uma educação gratuita e de qualidade e que pudessem desfrutar de todos os bens e serviços a que têm direito como cidadãos. Contudo, a realidade estudada ainda guarda distância da situação ideal. Ela é composta de escolas noturnas cujas salas de aula abrigam milhares de jovens trabalhadores que depositam na educação formal as esperanças de uma vida melhor e de empresas que faturam seus lucros sustentadas pela exploração da mão-de-obra jovem que acaba obrigada a se submeter a essa situação, a trabalhar a qualquer hora, por qualquer salário, para garantir a sua sobrevivência e, muitas vezes, a de sua família.

Diante disso, educação e trabalho estabelecem relações contraditórias. A necessidade de trabalhar é realmente a necessidade de se manter vivo. Os jovens reconhecem a escola como única instituição capaz de contribuir com alguma possibilidade de se libertar desse jugo desumano que acentua as desigualdades sociais e legitima a exploração da força de trabalho. Para o aluno trabalhador a escola é realmente uma instituição capaz de assegurar melhor posição no mercado de trabalho, com salários mais elevados e ocupações promissoras.

O CESAM, como instituição formativa, não tem como fugir desta realidade do mundo do trabalho e das condições objetivas da população que atende, sendo que, ao mesmo tempo que acolhe e orienta o jovem empobrecido, está a serviço também da classe empresarial que fatura explorando a classe trabalhadora. O

CESAM depende destas parcerias para dinamizar suas atividades educativas. Essas parcerias, por sua vez, advêm exclusivamente das empresas que sublocam a mão-de-obra dos jovens. Diante das reais necessidades dos jovens, eles submetem-se a qualquer trabalho sem perceber este casamento do CESAM com as empresas. Ainda que percebam, estes jovens permanecem calados, tamanha é a sua submissão.

Na visão dos entrevistados, é visível que o CESAM, mesmo com tantos limites, vem contribuindo com um processo de formação e educação dos jovens e também no que tange a sua integração na sociedade. Porém, foram constatadas algumas contradições. Pode-se afirmar que uma das mais paradoxais é a exclusão pelos critérios de seleção: escolaridade, idade, bairros, regiões etc. Outra contradição visível é que, ao servir, acolher, orientar e encaminhar os jovens empobrecidos, o CESAM serve também aos interesses da classe empresarial, que exige cada vez mais dos jovens como mão-de-obra qualificada para que atendam às exigências do mercado. Além disso, as empresas podem solicitar, conforme seus interesses, a substituição dos jovens a qualquer tempo. Neste sentido, o CESAM configura-se como um precursor de oportunidades para o mercado ir selecionando os futuros “bons” trabalhadores. Constata-se, então, que o CESAM também participa do processo de exclusão e legitimação do capital.

Em relação ao estudo, o CESAM, como espaço social desta pesquisa, pouco tem feito em relação a esta questão, a não ser incentivar estes jovens a assumir o estudo como uma atividade vital na vida do ser humano e principalmente na vida dos jovens, já que estar freqüentando a escola formal também faz parte dos critérios seletivos para que os jovens integrem o projeto. Por outro lado, este critério também exclui uma grande parcela da população jovem, porque nem sempre os jovens que advêm dos meios mais pobres estão cursando as séries exigidas pela instituição, ou seja, 8ª série do ensino fundamental para o jovem menino e 1ª série do ensino médio para a jovem menina. Incentivar os jovens a estudar é muito pouco para um projeto que tem como objetivo a “educação” da juventude empobrecida. É preciso criar mecanismos que favoreçam o resgate da cidadania destes jovens.

Em contrapartida, como pesquisadora, percebo a seriedade da Instituição no que diz respeito à acolhida, orientação e formação da juventude empobrecida. Os jovens que fizeram parte desta pesquisa já deixaram muito claro que foi um privilégio ter participado do projeto e, de uma forma geral, o que são hoje devem ao CESAM.

Por outro lado, detecta-se também que a Instituição apresenta sérios limites no processo de formação e orientação destes jovens. Hoje, as empresas que sublocam de mão-de-obra exigem que esta seja bem mais qualificada e, desse modo, acolher os jovens pobres e ser conivente com a classe empresarial que explora a força de trabalho é também estabelecer relações contraditórias. Uma outra questão diz respeito às atividades desenvolvidas pela Instituição que estão desarticuladas da sociedade civil. Hoje, é necessário que todas as instituições empenhadas em uma causa estreitem seus laços para que as políticas públicas sejam implantadas e dinamizadas em favor da população.

Em suma, torna-se urgente para o CESAM avançar em relação às observações dos jovens entrevistados, bem como pensar a articulação macro, envolvendo toda a sociedade civil, as esferas política, econômica e religiosa, para a implantação de políticas públicas direcionadas à juventude, sobretudo aquela desprovida das condições sociais para uma vida mais digna. É evidente que a responsabilidade de encontrar pistas que indiquem soluções para a situação de pobreza das famílias de baixa renda responsável pelo ingresso precoce do jovem no mercado de trabalho não é tarefa exclusiva do CESAM, mas da sociedade como um todo. Caso contrário, cada órgão isoladamente tende a fazer alguma coisa em favor da juventude como, de certa forma, tem feito. Porém, diante da real situação em que se encontra a juventude, faz-se necessário uma maior integração e comprometimento de todas as instituições envolvidas, tendo em vista os graves problemas que afetam a juventude pobre em nosso país.

Ter conhecimento da realidade que envolve a juventude estudante e trabalhadora é muito importante, uma vez que, como educadores sociais, nosso empenho deve ser no sentido de, a cada ano, ver aumentando o número de estudantes em nossas escolas recebendo uma educação de qualidade, como também ver nossos jovens trabalhando com uma jornada de trabalho compatível com sua idade e com a sua realidade e com remunerações dignas que garantam suas necessidades básicas.

Ainda que os dados e as análises efetuadas se refiram ao Estado de Goiás, ou melhor, à cidade de Goiânia e seu entorno, campo de nossa investigação, acredito que esta realidade revela uma situação que é comumente experimentada pelo jovem brasileiro. Especialmente para esta pesquisa, assim como para o CESAM, uma vez que estamos lidando com uma parcela de jovens que, mesmo

enfrentando as maiores e diferentes dificuldades, não interromperam seus estudos e permanecem firmes diante da possibilidade de conciliar o trabalho e os estudos. Trabalhar durante o dia e estudar à noite são as únicas possibilidades que lhes são oferecidas em uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais. Um preço injusto pago por estes jovens a quem só resta um caminho: trabalhar e estudar.

Em suma, educar para a solidariedade, para o compromisso com a vida, emancipação e participação política, são as melhores formas encontradas para vencer o espírito de nosso tempo, que favorece o isolamento alienante, o individualismo e a subjetividade exacerbados. É importante educar no sentido de libertar o ser humano das alienações e das barreiras que o impedem de realizar junto a outros a sua própria história e construir um destino melhor. Somente nesta perspectiva, os jovens poderão ser educados para uma vida mais satisfatória e para a formação de uma consciência sócio-política. E o CESAM, como espaço social desta pesquisa, precisa urgentemente acordar para esta realidade. Ancorado pelo Sistema Preventivo de Dom Bosco, é possível formar e educar para a vida, para o trabalho como direito de todo cidadão, e não educar para a submissão às ordens do capital.

## Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor W *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz E Terra, 1995.

ALBONADES, S. *O que é Trabalho*: São Paulo: Brasiliense, 1996.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho*: São Paulo: Cortez, 1995.

ANTUNES, Ricardo. *Os Sentidos do Trabalho*: São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, Miguel G. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In FRIGOTTO Gaudêncio(org), *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século* Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ABRAMO, Helena W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, A.Teixeira; SPOSITO, M. *Juventude e contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED. São Paulo: 1997.

ABRAMO, Helena Wendel, et. al. *Juventude Em Debate*. São Paulo: Cortez, 2000.

BOCK, Ana Mercês Bahia. Et. al. *Psicologias uma introdução ao Estudos de Psicologia*. 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

BORGES, Z. M. *Um olhar sobre o atendimento a crianças e adolescentes: o princípio educativo das atividades realizadas pelas Organizações Não-Governamentais na cidade de Goiânia*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação da UFG - Universidade Federal de Goiás, Goiânia 2002.

BOSCO, Terésio. *Dom Bosco: Uma Biografia Nova Um livro para jovens*. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1987.

BRANDÃO, Carlos R. *O que é Educação*: São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRANDÃO, Carlos R. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos R. *Sobre Teias e Tramas de aprender e ensinar*, INTER-AÇÃO. Revista da Faculdade de Educação, UFG. Goiânia: Editora da UFG, 2000.

BRASIL. DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística Estudos Sociais e Econômico – décadas de 1980 a 1990.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro: JC Editora, 1987.

CALIMAN, Geraldo. *Desafios, Risco, Desvios: Adolescentes Trabalhadores em Belo Horizonte*. Brasília: Universa, 1998.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventudes e Cidades Educadoras*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CASALI, et ali. *Empregabilidade e educação – Novos Caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: EUC, 1997.

CATTANI, Antônio David. *Trabalho e autonomia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CIAVATTA, Maria. *Mediações do Mundo do Trabalho: Fotografia como fonte histórica*. In LOMBARDI José Claudinei, et al. *Capitalismo e Trabalho e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

CODO, Wanderley. *Indivíduo trabalho e Sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CODO, Wanderley. *Educação: carinho e trabalho (coord)*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

COSTA, Antonio Carlos G. *Pedagogia da presença – da Solidão ao encontro*. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1997.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. *O Protagonismo Juvenil Passo a Passo: Um Guia para o Educador*. Belo horizonte: Modus Faciendi, 2001.

CHESNAIS, François. *Mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

DAYRELL, Juarez. Escola e culturas juvenis. In. FREITA, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho. *Políticas Públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

DEDECCA, Cláudio Salvadori. *Racionalização Econômica e Trabalho no Capitalismo Avançado*. Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DELUIZ, Neide. *Formação do Trabalhador. Produtividade E cidadania*. Rio de Janeiro: Shope, 1995.

BRASIL - ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

ENGUITA, Mariano F. *A Face Oculta da Escola Educação e Trabalho no Capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERRETTI, Celso João et. al (org.) *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multi disciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes. 1996.

FERRETTI, C. J. Transformações do Capitalismo, do Mundo do trabalho e da Educação. In. LOMBARDI, José Claudinei. Et. al. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

FILHO, Genésio Zeferino da Silva. *Articulação da Juventude Salesiana: Princípios Norteadores*. Belo Horizonte: Cesap, 2003.

FILHO, Genésio Zeferino da Silva. *Sistema Preventivo Bases para as Práticas e Vivência*. Belo Horizonte: Cesap, 1997.

FONSECA, Pe. Jairo de Matos. *Prática e Vivência: Bases do SSEP MG: Editoração-Diagramação-Impressão Inspeção* São João Bosco, 1996.

FREINET, Celestin. *A Educação do Trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREINET, Celestin. *A Educação pelo Trabalho*. Lisboa: Editorial Presença, 1974. v. 1 e 2.

FREINET, Celestin. *Pedagogia do Bom Senso*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREITAG, Bárbara. *Política Educacional e indústria Cultural*. São Paulo: Cortez, 1987.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Edart, 1978.

FREITAS, Maria Virgínia, PAPA, Fernanda de Carvalho. *Políticas Públicas: Juventude em pautas*. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org). *Educação e crise do Trabalho: Perspectivas de Final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a Crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILI, Pablo. Três Teses sobre a Relação Trabalho e Educação em Tempos Neoliberais. In. LOMBARDI, José Claudinei, et al. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDER, 2002.

GERMANO José Willington. *Estado e Educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993.

GOIÂNIA. Prefeitura Municipal. Assessoria Especial para Assuntos da Juventude. *Retratos da Juventude*. Goiânia: Verbo Comunicação, 2001.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. In PERALVA, A. Teixeira; SPOSITO Marília Pontes. *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.

GUIMARÃES, Maria Teresa Canesin; CHAVES, Elza Guedes; QUEIROZ, Edna M. O. *Contribuições conceituais sobre juventude e suas relações como o trabalho e a educação*. INTER-AÇÃO Revista da Faculdade de Educação da, UFG. Goiânia: Editora da UFG, 2002.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antônio. *Maquiavel a política e o estado moderno*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

GRAMSCI, Antônio. Caderno 22 (1934): Americanismo e fordismo. In GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 2002.

HAYEK, Friedrich August Von. *O caminho da servidão*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo das competências. In: FERRETTI, C. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

IANNI, Octávio. *A era do Globalismo*. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1997.

BRASIL - IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. 1992.

BRASIL - IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. 2001.

KUENZER, Acácia Z. *Pedagogia da Fabrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1995.

KUENZER, Acácia Z. *Ensino de 2º grau. O Trabalho com princípio Educativo*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KUENZER, Acácia Z. Desafios Teórico-Methodológicos da Relação Trabalho-Educação e o Papel Social da Escola. In FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e Crise do Trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LEITE, Elenice Moreira. JUVENTUDE E TRABALHO: criando chances, construindo cidadanias. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho. *Políticas Públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

LOMBARDI, José C. et. al. *Capitalismo Trabalho e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBER, 2002.

LUCKESI, C.C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Lucília R. S. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez, 1991.

MACHADO, Lucília R. S. Qualificação do Trabalho e Relações sociais. In FIDALGO, Fernando S. *Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador*. Belo Horizonte: MCM, 1996.

MARQUES, M. Ornélia da Silva. Escola noturna e jovem. In: PERALVA, A. Teixeira, SPOSITO, M. (orgs), *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.

MARQUES, Moacir Gadoti. *Transformar o mundo*. São Paulo: FTD, 1991.

MARTINS, Heloísa H. T. de Souza. O jovem no mercado de trabalho. In: PERALVA, A. Teixeira; SPOSITO M. (orgs), *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.

MARKET, Werner (org.) *Trabalho, qualificação e politecnia*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

MARX, Karl. *Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl *Manuscritos Econômicos e Filosóficos*. Edições 70. Lisboa: Lousanense, Ida. 1993.

MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. v. 1 e v. 2.

- MARX, Karl. *Miséria da Filosofia*. São Paulo: Centauro, 2001.
- MARX, Karl e Engels, Friedrich. *A Ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MASCARENHAS, Ângela Cristina Belém. *O Trabalho e a Identidade Política da Classe Trabalhadora*. Goiânia: Alternativa, 2002.
- MELO, Pe. Alfredo Carrara. Documento de Caracterização Institucional. Belo Horizonte: Inspetoria São João Bosco, 1993.
- MELLO, Sylvia Laser. Família: perspectiva teórica e observação factual. In: Carvalho, Maria do CARMO Brant (org). *A Família Contemporânea em Debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 2003.
- MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: PERALVA, A. Teixeira; SPOSITO, M. (orgs). *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.
- MÉSZÁROS, István. *Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org) *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade* 16ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MOGGRIDGE, D. E. *As idéias de Keynes*. São Paulo: Cultrix, s/d.
- MONACORDA, Mário. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.
- MONACORDA, Mário. *História da Educação. Da antiguidade aos nossos dias*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez 1992.
- NEVES, Lúcia M. W. *Brasil ano 2000: uma nova divisão de trabalho na educação*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1995.
- NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, Saber, Produção em Marx e Engels*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

NOSELLA, Paolo. *A Escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

OFFE, Claus, *Capitalismo Desorganizado*. 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL - OIT – Organização Internacional do Trabalho, 1999.

BRASIL - OIT – Organização Internacional do Trabalho, 2001.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

PAIVA, Vanilda. *O novo paradigma do desenvolvimento: educação. Cidadania e trabalho*. Ver. Educação e Sociedade. Nº 45. Campinas: Papyrus, 1993.

PALACIOS, Jesús. Et al. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva Vol. I*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PARO, Vitor Henrique. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 2001.

PAULA, Pe. Antônio Pacheco. *Inspetoria São João Bosco: Salesianos e colaboradores realizando a Missão do Fundador*. Belo horizonte: Cesap, 2003.

PERALVA, Angelina T. O jovem como modelo cultural. In: PERALVA, A. Teixeira, SPOSITO, M. (orgs). *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.

PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

POCHMANN, Marcio. *A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro*. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

BRASIL - PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. 2001.

QUEIROZ, E. M. *Trabalho diurno - escolarização noturna: o cotidiano do jovem Trabalhador*. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação da UCG - Universidade Católica de Goiás, Goiânia: 2001.

RESENDE, Anita Cristina A. *Fetichismo e Subjetividade*. Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 1992.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 14ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

ROMANELLI, Geraldo. Autoridade e poder na família. In. CARVALHO, Maria do Carmo Brant.(org) *A Família Contemporânea em Debate*. São Paulo: EDUC/Cortez, 2003.

ROSANDISKI, Eliane Navarro. *Modernização Produtiva e Estrutura do Emprego formal nos anos 90*. Tese de Doutorado em Economia – Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2002.

ROSSI, WAGNER G. *Capitalismo e Educação*. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1986.

RIFKIN, Jeremy. *A era do acesso*. São Paulo: Makron Books, 2001.

SALM, Cláudio, *Escola e trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

SANGENIS, Luis F. Conde. *O tempo da Adolescência*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANCHIS, E. *Da escola ao desemprego*. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SARTI, Cynthia M. *Família e jovens: no horizonte das ações*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1999.

SAVIANI, Dermeval. O Trabalho como principio educativo frente às novas tecnologias. In:

FERRETTI, C. J. Transformações do Capitalismo, do Mundo do trabalho e da Educação. In. LOMBARDI, José Claudinei. Et. al. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

SEMPRINI, Andréa. *Multiculturalismo*. Bauru: Edusc, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim, *Metodologia do Trabalho Científico*. 19ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. *Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.

SOUZA, José dos Santos. *Concepções e Propostas do Movimento Sindical Brasileiro para a Educação da Classe Trabalhadora*. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense. Niterói: 1998

SCARAMUSSA, Tarcísio. *O Sistema Preventivo de Dom Bosco: Um Estilo de Educação*. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1984.

SPOSITO, M. Estudos sobre juventude em educação. In: PERALVA, Angelina T. SPOSITO, M. (orgs). *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. ANPED. São Paulo: 1997.

SPOSITO, Marília Pontes. *Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação*. Revista Brasileira de educação. ANPED. São Paulo: 2000.

SPOSITO, Marília Pontes. *Estado do conhecimento: juventude e escolarização*. São Paulo: Ação Educativa, 200 Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org>>. Acesso em 10 de janeiro de 2004.

BRASIL - UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância. *Relatório da Situação da Adolescência Brasileira*. 2002.

ZAGURY, Tânia. *O Adolescente por Ele mesmo*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

## **ANEXOS**

## ROTEIRO DE PESQUISA

### 1. Dados pessoais e da família.

1.1 - Nome: \_\_\_\_\_

1.2 - Idade: \_\_\_\_\_ 1.3 - Sexo: \_\_\_\_\_

1.4 - Grau de escolaridade dos pais:

( ) N. Alfabetizado ( ) 1ª fase ( ) Ensino fundamental ( ) Ensino médio  
( ) Universitário.

1.5 - Profissão do pai \_\_\_\_\_

1.6 - Profissão da mãe \_\_\_\_\_

1.7 - Renda familiar:

( ) 1 a 3 salários ( ) 3 a 5 salários ( ) acima de 5 salários

1.8 - Onde mora:

( ) Aparecida de Goiânia ( ) Goiânia ( ) Trindade ( ) Senador Canedo

( ) Outros

### 2. Dados relacionados com a escolaridade.

2.1- Em que série você estava quando entrou no Cesam? \_\_\_\_\_ E quando saiu do projeto? \_\_\_\_\_

2.2 - Depois que você saiu do Cesam:

( ) Continuou seus estudos ( ) Parou de estudar ( ) Completou os estudos do ensino médio ( ) Outros \_\_\_\_\_

### 3. Dados relacionados ao trabalho.

3.1 - Você está trabalhando?

( ) Sim ( ) Não

3.2 - Se você está trabalhando, quanto tempo levou para conseguir outro emprego?

( ) menos de seis meses ( ) Até um ano ( ) Acima de um ano

3.3 - Sua atuação como trabalhador é:

( ) Estagiário ( ) Carteira assinada ( ) Prestador de serviço ( ) Autônomo

( ) Outros

### 4. Dados relacionados com o Cesam.

4.1 - Porque você procurou o Cesam?

---

---

---

---

4.2 - Qual foi a contribuição do Cesam em seu processo de formação enquanto adolescente trabalhador?

---

---

---

---

---

4.3 - Como você avalia o Cesam como projeto que tem como objetivo educar a juventude pobre?

---

---

---

---

4.4 - Qual a importância dessa Instituição para Goiânia e seu entorno?

---

---

---

---

4.5 - Quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou durante sua permanência no Cesam?

---

---

---

---

4.6 - Depois de um ano que você saiu do projeto e agora olhando a distancia, o que o Cesam deixou de fazer por você?

---

---

---

---

---