

ROSANNA RITA SILVA

A Concepção de Trabalho Entre Adolescentes no Contexto do Pós-Modernismo.

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Drª Acácia Z. Kuenzer

**Curitiba
1995**

ROSANNA RITA SILVA

**A Concepção de Trabalho Entre Adolescentes no Contexto
do Pós-Modernismo**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre Curso
de Pós-Graduação em Educação.
Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Prof^a Dr^a Acácia Z. Kuenzer**

Curitiba

1995

ROSANNA RITA SILVA

**A Concepção de Trabalho Entre Adolescentes no Contexto
do Pós-Modernismo**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre Curso
de Pós-Graduação em Educação.
Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Prof^a Dr^a Acácia Z. Kuenzer.**

**Curitiba
1995**

ROSANNA RITA SILVA

A Concepção de Trabalho Entre Adolescentes no contexto do Pós-Modernismo

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná, pela comissão formada pelos professores

Orientadora _____

Prof^a Dr^a Acácia Z Kuenzer

Setor de Educação, UFPR

Curitiba, abril de 1995

Faz quinze anos Ana Maria O mundo em redor não se abala com o acontecimento Kruchev, Lamunha, Fidel, Sartre, Emmanuele Riva, todos vós que ocupais hoje a atenção da gente, permiti que vos afaste de cogitações para dar lugar a Ana Maria, sozinha, luminosa e quinzeaneira Estava brincando de catar caramujo no jardim, e voltou para casa com as mãos e os cabelos sujos de terra, era, também ela, bichinho da natureza, hoje é broto florindo no vestido decotado, sem mangas, com enfente de bordado inglês

Se o mundo não se renovou em larga escala, se as injustiças, a opressão e a miséria ainda não foram eliminadas da face da terra, em compensação a vida provou em Ana Maria, mais uma vez, seu poder de transformação e sua pura graça de vida Quem sabe se não será partindo desse fenómeno cotidiano e extraordinário da elaboração da adolescência, que chegaremos a entender melhor como as coisas se modificaram em torno de nós? (Carlos Drummond de Andrade)

Dedico este trabalho

Aos adolescentes, especialmente aos portadores de câncer e aos que vivem nas ruas,

À minha família,

Aos acadêmicos da FECL/UNICENTRO,

À (sempre) Professora Acácia, Arlete, Marinê, Rosemary, ao Geraldo e a quem mais acredita na solidariedade, no trabalho e na educação,

agradecendo por tudo que me ensinaram

SUMÁRIO

RESUMO...		vi
ABSTRACT.....		vii
I. INTRODUÇÃO .		08
II. METODOLOGIA.....		14
III. NO CONTEXTO DO PÓS-MODERNISMO....		24
IV. A CONCEPÇÃO DE TRABALHO DOS ADOLESCENTES		37
V. DISCUTINDO TECNOLOGIA....		54
VI E O POLÍTICO, A ÉTICA E A UTOPIA? .		65
VII. A RELAÇÃO ENTRE O TRABALHO E A ESCOLA.		83
VIII. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Cadê a esperança que estava aqui?		95
IX. ANEXOS.		97
anexo 01 - Apresentação - solicitação de autorização		
anexo 02 - Roteiro de Entrevista		
anexo 03 - Tabela dos Participantes		
X. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.		101

RESUMO

Esta dissertação fundamenta-se em uma pesquisa acerca da concepção de trabalho que possuem os adolescentes. Discute-se o adolescente como produto da contemporaneidade, ou seja, no contexto de Pós-Modernismo. A fundamentação teórica abrange basicamente Karl MARX, Jean BAUDRILLARD e Fredric JAMESON. Em termos metodológicos utiliza-se o estudo de multicasos, o qual foi realizado com adolescentes entre treze e dezessete anos de idade que frequentam a oitava série em duas escolas selecionadas por segmento social diferenciado, no município de Irati. A partir de uma redação elaborada por eles construíram-se categorias de análise e também o roteiro para a entrevista, de tipo semi-estruturada. Os dados obtidos permitiram constatar que os adolescentes da classe trabalhadora compreendem o trabalho como forma de luta pela sobrevivência e também como prazer de construção pessoal. Associam desenvolvimento tecnológico com desemprego. A questão ética faz-se muito presente entre eles, contrapondo-se ao político. Mostram desesperança em relação ao futuro do Brasil e da humanidade. Cobram da escola uma relação mais efetiva com o trabalho. Já os adolescentes burgueses investigados entendem o trabalho como carreira, com fortes componentes hedonistas. A tecnologia é algo ligado à utilidade, sendo-lhe muito familiar. Também mostram a ética como contraponto do político. E o futuro do país e da humanidade são vistos por eles como tendo pouca possibilidade de mudança. A escola é entendida como instrumentalização para o vestibular, mas defendem que ela deve articular melhor a teoria e a prática.

ABSTRACT

This dissertation deals with the perception of work by teenagers. The teenager is discussed in the context of the post-modernism. The bibliographical review draws on Karl MARX, Jean BAUDILLARD and Fredric JAMESON. A case study has been developed with teenagers ranging from 13 to 17 years of age from two schools in Irati, Paraná, Brazil. A short composition written by them allowed for the construction of the framework for the analysis and was used as a guide for the interview. The data obtained showed that the adolescents belonging to the working class understand work as a form of surveying and even as a pleasure construction. Ethical issues are very important for them and opposed to politics. They experience despair in relation to Brazil and the future of humanity. They demand a more effective relationship with their schools. The adolescents belonging to the upper class understand work as a career, with strong hedonist components. Technology is linked to utility and has been widely in their everyday lives. In regard to form, they think that ethics is opposed to politics. The future of the country and the humanity is also viewed with despair. School is an instrument to get to university, however they depend upon a better integration between theory and practice.

I. INTRODUÇÃO

A prática como psicóloga, por cerca de dez anos, e a docência no ensino superior na área de Psicologia da Educação têm provocado muitas reflexões. Essa inquietação gira em torno do tipo de contribuição que esta ciência tem efetivamente dado para a compreensão dos homens concretos em cada momento histórico e muito particularmente neste atual

A questão, que possivelmente atinge bom segmento dos psicólogos, assume um caráter crucial para aqueles cujo trabalho é a lida cotidiana com a formação dos educadores, em cursos de Pedagogia e outras licenciaturas

A Psicologia tradicional, utilizando a terminologia de URT, citada por CLÍMACO (1991, p 1), constituiu-se desconsiderando a unidade indivíduo / sociedade, oscilando entre o subjetivismo e o objetivismo, ora dando ênfase a um, ora a outro e levando ao não enfrentamento da categoria totalidade em sua construção teórico/prática

Neste sentido, pode-se constatar que “Tanto a psicologia pautada no idealismo, cujo modelo epistemológico privilegia a atividade do sujeito como fonte de todos os conhecimentos, quanto a psicologia experimental, que se desenvolveu a partir dos padrões de conhecimento objetivista das ciências naturais, têm como pano de fundo uma visão da natureza humana desvinculada de sua produção material e social” (FERREIRA, 1986, p 10)

Longe de negar a herança historicamente construída por esta ciência, defende-se que é necessário repensar muitos pontos, superando-os, e acima de tudo, colocando a Psicologia como interlocutora participante junto ao conjunto das Ciências Humanas, especialmente no contexto das discussões paradigmáticas

Essa foi a bagagem básica carregada de ansiedades que levou esta psicóloga ao Mestrado em Educação, com duas propostas básicas. A primeira, abandonar os preconceitos e mergulhar no conhecimento do materialismo-histórico, buscando uma postura de efetivo compromisso científico com a transformação social. A segunda, foi a de oferecer algo que a experiência psicológica consolidou: a escuta qualificada do outro.

Desta forma, buscou-se a área de concentração **Currículo** e a linha de pesquisa **Educação e Trabalho**. De pronto, tinha-se clareza de que a contribuição à questão curricular deveria se dar a partir da investigação do que pensam e sentem os alunos, pois este é um segmento participante do processo que necessita ser melhor compreendido.

Definiu-se no anteprojeto, requisito da seleção, a temática **A Concepção de Trabalho que Possuem os Adolescentes**. No andamento dos estudos percebeu-se a necessidade de acrescentar a discussão sobre o Pós-Modernismo, em razão desse enfoque estar amplamente em discussão como sendo a abordagem do contemporâneo. O termo era anteriormente desconhecido e seu significado e desdobramentos tiveram que ser pessoalmente construídos, a fim de tentar compreender a questão do trabalho nas particularidades deste momento histórico.

A preocupação com o adolescente bem como a identificação com suas problemáticas são companhias fiéis desde o final da graduação e primeiros tempos de trabalho como psicóloga, quando se acompanhavam, em hospital especializado, pacientes portadores de Sarcoma Osteogênico, neoplasia maligna, que se desencadeia preferencialmente neste período de desenvolvimento. Posteriormente, iniciou-se, em órgão público estadual, o trabalho com adolescentes infratores e meninos de rua.

Talvez seja ousadia dizer, mas sente-se que há um adolescente concreto que necessita ser melhor apresentado às Ciências Humanas. Este sentimento veio da proximidade com ele nas situações de marginalidade, sofrimento físico, sofrimento moral e na própria morte.

A adolescência enquanto objeto da investigação psicológica tem seu marco inicial no final do século passado com os estudos de Stanley HALL e seus seguidores da Clark University Este período era compreendido por ele como sendo "Una edad esencialmente dramática Parte del hecho evidente de que este periodo de la vida es una época atormentada, en que dominan la inestabilidad, el ardor, el entusiasmo, y descubre en ella, el reino de los contrarios coraje y cobardía, orgullo y humildad, egoísmo y altruismo [] Hoy diríamos el reino de la ambivalencia " (DEBESSE, 1973, p 25)

A abordagem metodológica de HALL para o enfrentamento da questão, entretanto, foi aos extremos da utilização estatística

Dai por diante, segundo CLÍMACO as várias abordagens da adolescência reproduziram as tendências subjetivistas e objetivistas da Psicologia, ora privilegiando fatores biológicos, ora os ambientais Apenas recentemente, estudos fundamentados no materialismo-histórico buscam desvelar seu caráter histórico, entendendo que " o fenômeno da adolescência é criado e recriado, conforme as relações nas quais o indivíduo se insere, suas condições de vida e de trabalho " (1991, p 34)

Neste sentido, esta dissertação se propõe a contribuir para que alguns aspectos dessas condições possam ser trazidos à discussão

É certo que se poderia pesquisar a posição dos adolescentes frente a várias questões escola, sexo, violência, moral, entre outros No entanto, deter-se sobre o trabalho implica defender a posição de que este constitui a categoria central, a partir da qual as demais discussões podem ter lugar

O que diferencia os homens dos outros animais? O trabalho Como sobrevivem? Pelo trabalho Qualquer que seja a resposta a tais questões, impossível será o afastamento das condições concretas em que este (com grifo no original) homem vive No entanto, a Psicologia tem se esforçado por se construir enquanto ciência na ausência da categoria trabalho, o que equivale a tentar compreender o homem, apesar de sua vida.(CODO e outros, 1994, p 59)

Resta então, expor quais aspectos da contemporaneidade são considerados neste estudo

Vive-se no Brasil um momento histórico marcado por profundas contradições, que certamente não estão desconexas das contradições internacionais, e vêm atuando como provocação às concepções hegemônicas. Uma delas, a própria percepção do trabalho apresenta-se enquanto condição absolutamente necessária aos projetos individual e coletivo, aparentemente superada pela busca de mecanismos outros enraizados na esperteza e no saber tirar vantagens das situações

A ação pedagógica dos governantes, acusados rotineiramente de corrupção e que se apresentam impunes diante da sociedade, bem como escândalos financeiros, situação de violência e desmandos, especialmente no Rio de Janeiro, entre tantos outros fatos desenham um cenário peculiar, no qual a juventude está inserida

Os meios de comunicação de massa levam a cada extremo do país os retratos do trabalho sem sucesso e do sucesso sem trabalho, ou seja, do sucesso fundamentado no trabalho de outros e não no próprio

O projeto liberal, com seus desdobramentos, se esgota ou se transforma (difícil leitura histórica a ser feita neste momento) mas de qualquer forma se mostra desgastado e não traz à juventude as crenças que já consagrou antes. Pois " Si algo hemos aprendido, desde 1970 en adelante, es que la historia no trabaja gratis para nadie. La premisa de que había una ley del progreso histórico, que iba a trabajar casi mecánicamente en facilitar una dirección a los procesos, resultó falsa porque la historia se construye " (ZEMELMAN, 1994, p 14-15)

O socialismo desgasta-se na sua própria lentidão para transformar e mesmo após a queda dos regimes totalitários do leste europeu, os discursos viram-se na necessidade de efetuar alterações

Os Estados que o celebravam batem humildemente às portas dos bancos e convidam investidores a financiar , rapidamente, o nascimento de uma economia capitalista nos seus territórios , a mesma que, em seu nome, Karl Marx - e apoiando-se sobre o que diziam ser seus ensinamentos -, eles haviam repudiado [], e nessas cidades que pretendiam ser faróis do socialismo, constróem-se apressadamente bolsas de valores [] Que reviravolta! Que humilhação!(GALLO, 1989, p 16-17)

Ou seja, frente ao virtual abalo das grandes referências, vive-se um momento histórico particularmente rico, acentuado pela forte tensão entre passado e futuro

Assim, algumas questões se colocam de maneira a trazer inquietações como os jovens deste Brasil contemporâneo estão fazendo a leitura da realidade que se apresenta e como estão vivendo o trabalho e conseqüentemente o social, o político e o histórico? Como está acontecendo a articulação entre a ação pedagógica específica da escola e a do conjunto das relações sociais, especialmente da família e dos meios de comunicação de massa? Qual a ética que se põe? Que julgamento fazem da ação pedagógica dos governantes? Enfim, como o pós-modernismo está influenciando o adolescente na elaboração de sua concepção de mundo? E a partir disso, como educá-lo

Está claro que a abrangência da temática escapa a possibilidade desta pesquisa, mas de alguma forma deseja-se adentrar nesta questão Faz-se o recorte no sentido de estudar qual a concepção de trabalho que possuem os adolescentes da oitava série do primeiro grau, no município de Irati, Estado do Paraná

Questão esta que se apresenta com os seguintes desdobramentos a percepção que possuem acerca das modificações tecnológicas contemporâneas, a posição diante da ética, do político e das perspectivas individuais e coletivas, além da relação trabalho e escola

Cabe aqui um parêntese no sentido de definir a relevância de tratar questões desta natureza em um país periférico como o Brasil, e mais ainda, em uma cidade de médio porte do interior de um Estado semi-industrializado como o Paraná Afinal, pensar no Primeiro Mundo como uma sociedade pós-industrial e como uma cultura pós-moderna pode ter seu fundamento Mas e aqui?

TOFFLER (1993, p 4) diz que "No Brasil, as 3 ondas de mudanças ocorrem simultaneamente", sem serem lineares. De fato, convive-se com regiões de modo de produção pré-capitalista próximas de outras onde a microeletrônica instala-se

Apontando para a mesma situação, vem a constatação de HARVEY (1993, p 179) de que "As tecnologias e formas organizacionais flexíveis não se tornaram hegemônicas em toda parte - mas o fordismo que as precedeu também não "

Utiliza-se como premissa neste estudo que as decisões do grande capital e a presença maciça dos meios de comunicação de massa acabam por determinar a hegemonia do processo mais avançado, atingindo, portanto, o país como um todo

Além do mais, os depoimentos que deram origem à definição desta temática ocorreram precisamente entre os adolescentes da cidade de Irati

Assim, a disposição desta dissertação e da pesquisa que a fundamenta é falar **com e do** adolescente, situando-o no contexto histórico-social em que vive, no qual se inclui o chamado Pós-Modernismo

II. METODOLOGIA

Definido o objeto a ser pesquisado, cabem algumas reflexões acerca do enfrentamento da questão, em termos metodológicos, bem como das categorias envolvidas

De início, parece pertinente discutir a posição de quem deseja realizar a investigação e sente-se, muitas vezes, destituído das condições necessárias para fazê-lo. Percebendo a amplitude da temática e as próprias limitações, titubeia-se na procura da melhor ação. Assim "pode-se buscar o caminho mais curto ou se perder, marchar em linha reta, seguir uma espiral, conservar-se no labirinto" (LEFEBVRE em KUENZER, 1992, p 112)

O desafio da construção do caminho é estimulante, mas como o próprio movimento do real, é dinâmico e nada simples

Esta atitude do sujeito em busca do conhecimento é analisada por KOSIK. Segundo ele, a ação fundamental é objetiva, histórica e considera o homem nas suas relações com os outros homens. De forma que "A realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo pólo oposto e complementar seria justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora e apartado do mundo" (KOSIK, 1989, P 10)

É, portanto, preciso estar (e perceber-se estando) neste conjunto amplo de relações. Não se está na posição de quem assiste e intui, e sim com um comprometimento profundo, visceral com as outras pessoas e com um projeto social amplo

Na perspectiva de tentar superar aparências e poder apreender, de fato, dados relevantes do real, busca-se a dialética enquanto método (embora esta não possa ser reduzida unicamente a tal), no qual "o conhecimento da verdadeira objetividade de um fenômeno, o

conhecimento de seu caráter histórico e o conhecimento de sua função real na totalidade social forma, pois, um acto indiviso " (LUKACS, 1989, p 29)

Dentro da questão propriamente metodológica toma-se a posição de KUENZER (1992, p 112) que sistematiza a visão de MARX, ENGELS e LENIN em três aspectos básicos

- o ponto de partida da investigação é formal, abstrato e o ponto de chegada é uma totalidade concreta,
- os significados vão sendo construídos por meio de deslocamentos do pensamento lógico para o pólo real, através da práxis Sendo que cada conteúdo exige uma análise infinita, de início recortada mas permanentemente ligada ao conjunto,
- há uma dupla determinação em todo o percurso entre os pontos de partida e chegada finita e infinita

De toda forma, o ânimo que acompanha todo este percurso vem da afirmação de ENGELS (citado por BROHM, 1979, p 8), " toda a concepção de Marx não é uma doutrina mas método (com grifo no original) Não nos dá dogmas acabados, mas pontos de partida para o estudo ulterior e o método a aplicar nessa investigação "

O estudo aqui apresentado teve sua fundamentação teórica construída a partir dos créditos feitos no programa de Mestrado, prolongando-se no período da parte empírica e ainda no processo de redação da dissertação

Partiu-se da leitura dos clássicos, especialmente de textos de MARX, para num segundo momento tomar contato com autores que abordam o Pós-Modernismo O andamento do processo exigiu releituras na busca de articulações Faltava material e sobravam inquietações

Em todos os momentos, fez-se presente a preocupação de não encarar o Pós-Modernismo como meramente um tema da moda Sua crítica mordaz merece reflexão e aprofundamento, mesmo que alguns sustentem o contrário "Há também aqueles que tendo

se aproximado do pensamento pós-moderno, afastaram-se dele imediatamente por considerá-lo reacionário em suas teses, sobre o 'fim da política', 'fim da história', 'fim do iluminismo' etc, perdendo com tal atitude a **ocasião do diálogo competente que busca novas sínteses (sem grifo no original)**”(SILVA, 1993, p 1)

Como enfrentar o que não se conhece de perto? E como incorporar a contribuição do que é visto com superficialidade? Afinal, " Só se pode medir a efetividade da resistência se conhece a força dominante" (GAZOLLA em JAMESON, 1994, p 13)

Junto a isto, outra preocupação é inevitável, a de não tomar as concepções marxistas como verdades acabadas e a-históricas. Posição que seria, é preciso convir, nada dialética

Mas afinal, a inquietação mobiliza e então foi-se buscar a construção das categorias de análise para formulação do instrumento de pesquisa. Algumas surgiram de pronto, a partir da própria definição do tema de investigação. São elas: trabalho, contradição, hegemonia e mediação.

A categoria trabalho é abordada, em suas especificidades, no capítulo IV deste estudo.

No que se refere à contradição, essa faz levar em consideração que a investigação do real não se dá de maneira linear ou unidirecional, mas, abrigando o movimento permanente dos opostos. Ela é "O próprio motor interno do desenvolvimento [] A racionalidade do real se acha no movimento contraditório dos fenômenos pelo qual esses são provisórios e superáveis. A contradição é sinal de que de que a teoria que a assume leva em conta que ela é o elemento-chave da sociedade" (CURI, 1987, p 27)

Na mesma obra (p 30), o autor coloca a contradição com duas dimensões não excludentes, a criadora e a destruidora, uma vez que os conteúdos buscam a própria superação, para a partir dela surgirem enriquecidos em uma nova unidade de nível superior

O termo hegemonia, de acordo com BOTTOMORE (1988, p 177) pode ser pensado inicialmente em dois sentidos com o significado de domínio ou significando uma espécie de liderança, tendo implícita certa noção de consentimento dos liderados. A segunda forma é que ganha corpo na tradição marxista, sendo plenamente desenvolvida por GRAMSCI,

Nas condições modernas, argumenta Gramsci, uma classe mantém seu domínio não simplesmente através de uma organização da força, mas por ser capaz de ir além de seus interesses corporativos estritos, exercendo uma liderança moral e intelectual e fazendo concessões, dentro de certos limites, a uma variedade de aliados unificados num bloco social de forças que Gramsci chama de bloco histórico (PORTELLI em BOTTOMORE, 1988, p 177)

Na estrutura do bloco histórico, produz-se um processo permanente de construção das idéias e da própria concepção de mundo

Segundo CURI (1987, p 43) a mediação “expressa as relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos diferentes de um todo” Nesta totalidade os fenômenos não podem ser entendidos isoladamente, como se fossem descontínuos ou desconexos

Cada fenômeno é ligado aos demais, no que o autor chama de teia de relações contraditórias, mutuamente imbricadas. A partir da categoria mediação é que a análise das relações não se limita a cada uma delas isoladamente, mas remete sempre a relações mais amplas

A literatura, como em CURI (1987), BOTTOMORE (1988), KERNIG (1972) entre outros fazem o aprofundamento da análise destas categorias

A elas acrescenta-se, neste estudo, a linguagem. Vale deter-se nela para clarificar a posição tomada, porque, como categoria, vem recebendo cada vez mais atenção nas Ciências Humanas, especialmente na Psicologia

Na 16ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (1993), KRAMER afirmou que o sujeito/objeto das Ciências Humanas apresenta a especificidade de ser falante e que isto deve ser considerado na metodologia de pesquisa. Assim, também a produção do conhecimento que se tem do homem assume um caráter de diálogo

A análise feita a seguir é fundamentada em LANE (1986, p. 32-34) e na compreensão da questão por Lev S. VYGOTSKY

A origem da linguagem na espécie humana é tida como consequência da necessidade de transformar a natureza (trabalho), por meio da atividade cooperativa que garantiu a sobrevivência dos grupos sociais primitivos. "O trabalho cooperativo exigindo planejamento, [] exigiu também um desenvolvimento da linguagem que permitisse ao homem agir, ampliando as dimensões de espaço e tempo" (LANE, p. 32)

OLIVEIRA (1993, p. 45) ao expor o pensamento de VYGOTSKY ressalta que, para o autor, a associação entre pensamento e linguagem baseia-se na necessidade de intercâmbio das pessoas durante o trabalho, atividade especificamente humana. O trabalho ao mesmo tempo que exige a utilização de instrumentos para a transformação da natureza, exige também planejamento, ação coletiva e em consequência, comunicação. O pensamento verbal e a linguagem como sistema de signos "é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, momento em que o biológico transforma-se no sócio-histórico"

LANE, fundamentada em LEONTIEV, coloca que a inserção da criança na história de sua sociedade dá-se a partir da aprendizagem da língua materna, e aponta para dois processos que necessariamente se ligam

Se, por um lado, os significados atribuídos às palavras são produzidos pela coletividade, no seu processar histórico e no desenvolvimento de sua consciência social, e como tal, se subordinam às leis histórico-sociais, por outro, os significados se processam e se transformam através de atividades e pensamentos de indivíduos concretos e assim se individualizam, se 'subjativam', na mesma medida que 'retornam' para a objetividade sensorial de mundo que os cerca, através das ações que desenvolvem concretamente (LANE, p 34)

Desta forma constroem-se as dimensões coletiva e individual da linguagem, bem como de pensamento e ação

Percebe-se que ao falar, a criança em princípio e depois cada pessoa, reproduz individualmente a cosmovisão de seu grupo social, e ainda a ideologia que permeia as relações desse grupo. Na dimensão coletiva pode-se dizer que ao falar produz-se tal cosmovisão. A linguagem é, portanto, permanentemente produto e produtora do processo histórico-social.

Neste sentido, ela não é isenta de valores, de conotações históricas e políticas, ao contrário, apresenta-se como instrumento de intervenção no real, podendo ser ação de manutenção e/ou transformação.

Com as categorias em mente, foi-se buscar a verificação das mesmas e quais outras seria necessário utilizar. Para isto solicitou-se a todos os alunos das oitavas séries da primeira escola escolhida, uma redação com o seguinte tema: **O Que você pensa sobre o trabalho**.

A mesma estratégia foi testada com 50 adolescentes de sétimas e oitavas séries de outra escola em outro município (Itajaí-SC). E a solicitação da redação aos alunos não foi seguida de direcionamento algum, de maneira que os textos foram produzidos unicamente com a abordagem feita por eles.

Durante a análise das redações confirmou-se as categorias básicas citadas e puderam-se formular as específicas da pesquisa São elas tecnologia, político, ético, utopia e relação trabalho e escola

A confirmação das categorias básicas e a formulação das específicas se deu respeitando as relações estabelecidas pelos adolescentes, os quais, explicitamente, ao abordar o tema trabalho desenvolveram suas ligações com as categorias citadas

De acordo com CASTRO (1994, p 32) “toda definição de tecnologia e de mudança tecnológica traduz, necessariamente, uma visão da sociedade e uma concepção, mais ou menos explícita, das causas e conseqüências das mudanças tecnológicas, econômicas, políticas e culturais” Ela não se define apenas pelas máquinas e produtos, mas situa-se em um conjunto amplo de relações sócio-políticas, as quais lhe dão significado em cada momento histórico

A categoria político refere-se às formas pelas quais o processo de hegemonia é conduzido no interior das relações de classe

Em GRAMSCI, segundo GRUPPI “A mediação entre as pessoas simples e os intelectuais é operada pela política, é a política que, através da experiência que nela se desenvolve, estabelece a relação entre a filosofia superior, a concepção crítica, e as massas subalternas, permitindo a essas últimas a superação de seus pontos de vista acrílicos” (1987, p 71)

Em relação ao ético, parte-se da visão de CHAUI (1994, p 38) para quem a ética diz respeito “a educação do caráter dos indivíduos em vista da felicidade, da vida justa e livre” A autora diferencia a ética da moral, pois esta última relaciona-se com a imposição de regras e sanções A ética, ao contrário, “supõe um sujeito livre, capaz de por si mesmo, estabelecer valores e respeitá-los ”

A utopia como categoria põe-se nesta pesquisa, na busca de desvelar o projeto individual e coletivo sustentado pelos adolescentes. O termo deriva da obra de Thomas MORE. De acordo com BRIGGS (1959, p 209) a utopia é muito utilizada na Ética e na Filosofia Política, “to describe the kind of society that any system should aim at producing”

Finalmente, a relação trabalho e escola enquanto categoria da pesquisa fundamenta-se na práxis humana como fonte do conhecimento. De maneira que a compreensão da instituição escolar deva considerar “esse caminho [o qual] nos permite resgatar a visão de que o conhecimento, a superação do senso comum e a formação da consciência crítica se dão na e pela práxis. Práxis que resulta da unidade dialética entre teoria e prática, pensar e agir (FRIGOTTO, 1987, p 19)

Também com base nos dados obtidos nas redações, elaborou-se o roteiro para a entrevista (anexo 02) com grupos de 28 alunos das 8ª séries de cada uma das escolas. Foram entrevistados, portanto, 56 adolescentes.

A intenção de ouvir adolescentes de segmentos sociais diferentes fez com que se buscassem duas escolas frequentadas por classes sociais diferenciadas.

Uma delas tem como alunos filhos de trabalhadores e adolescentes trabalhadores. É pública e situa-se na periferia da cidade. As oitavas séries investigadas são diurnas.

Os pais atuam em profissões como pedreiro, carpinteiro, vigia, lavrador, caminhoneiro, pipoqueiro, bombeiro, entre outras, além ainda de desempregados e encostados da Previdência.

As mães são na maioria donas de casa, mas há também serventes, cabeleireira, lavradora e costureira.

Dos 28 entrevistados desta escola, que passa a ser chamada de escola A, sete são trabalhadores nas seguintes atividades marceneiro, lavrador, torneiro, *office-boy*, recepcionista de supermercado e duas são babás. Suas jornadas de trabalho variam de 3 a 8 horas diárias.

A faixa etária abrangida situa-se entre 13 e 17 anos, com a seguinte distribuição:

TABELA 1 Distribuição dos Adolescentes Participantes da Pesquisa por Idade na Escola A - Irati - PR - 1994

IDADE	Nº DE ADOLESCENTES
13	02
14	14
15	05
16	03
17	04
TOTAL	28

Em relação ao sexo, a composição do grupo é a seguinte:

TABELA 2 Distribuição dos Adolescentes Participantes da Pesquisa por Sexo na Escola A - Irati - PR - 1994

SEXO	Nº DE ADOLESCENTES
Masculino	13
Feminino	15
TOTAL	28

Esta instituição escolar mostrou-se bastante acessível ao contato, através da direção, orientação educacional e professores. E mais do que isto, sensível à problemática da investigação. Em tudo que foi possível, ela facilitou o trabalho de levantamento dos dados.

Os adolescentes atenderam, com prontidão, à solicitação feita a eles de elaborar a redação. Entretanto, diante da entrevista deu-se uma resistência inicial. “Muchos jóvenes temen entregarse, en primer lugar, porque tienen miedo de que sus revelaciones tengan consecuencias molestas para ellos mismos. Se creen desdichados cobayos que el investigador disecciona sin piedad, ¡quién sabe con qué oscuro designio!” (DEBESSE, 1973, p. 45)

Essa resistência foi superada no andamento mesmo da entrevista, através do clarear das questões e da postura de respeito ao seu discurso.

A segunda escola, parcialmente privada, tem entre seus alunos filhos de empresários, gerentes de agências bancárias, advogados, dirigentes de empresas públicas e privadas, entre outros.

Há também um número significativo de mães que são professoras (Iº, IIº e IIIº graus), além de funcionárias públicas federais, comerciantes e donas de casa.

A composição etária é a seguinte:

TABELA 3 Distribuição dos Adolescentes Participantes da Pesquisa por Idade na Escola B - Irati - PR - 1994

IDADE	Nº DE ADOLESCENTES
13	09
14	15
15	04
16	—

17	-
TOTAL	28

Quanto ao sexo, a composição do grupo ficou da seguinte forma

TABELA 4 Distribuição dos Adolescentes Participantes da Pesquisa por Sexo na Escola B - Irati - PR - 1994

SEXO	Nº DE ADOLESCENTES
Masculino	15
Feminino	13
TOTAL	28

O funcionamento das oitavas séries investigadas nesta escola também é diurno. Nenhum dos adolescentes trabalha no mercado formal ou informal.

Em termos do acesso a esta escola, também houve facilidade em função da receptividade da diretora.

Ocorreu um aspecto curioso no contato inicial com os adolescentes da escola B. Praticamente todos queriam ser entrevistados, até mesmo disputando espaço entre eles para isto. Mas antes que o entrevistador se sentisse o "máximo" em função da elevada procura, um deles explicou "*Esse é um jeito legal de ficar um tempão fora da sala de aula e daí todo mundo quer, né?*"

No que se refere a entrevista, utilizou-se um roteiro básico, fundado nas questões levantadas pelos adolescentes nas redações.

As indagações formuladas serviram como detonantes das discussões em torno das categorias levantadas. Tomou-se a concepção de entrevista semi-estruturada em TRIVIÑOS (1987, p. 146), a qual é entendida como "aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante."

Toda a revisão de literatura específica de metodologia utilizada como THOLLENT (1987), TRIVIÑOS (1987), ERICKSON (1986), ALVES (1991) e LÜDKE & ANDRÉ (1986) buscou o aprofundamento da compreensão acerca da pesquisa qualitativa.

Em termos da forma que a pesquisa qualitativa assume neste trabalho, trata-se de Estudos Multicasos, como o define TRIVIÑOS (p. 136), ou seja, detém-se sobre o estudo de mais de um sujeito ou organização sem ter como objetivo central o desejo de compará-los.

Assim, são tomados dois grupos de adolescentes pertencentes a duas escolas com características diversas, mas o que se busca é a discussão das particularidades de cada um e aquilo que surge como comum. Até porque não se pressupõe que haja uma concepção homogênea em cada grupo. São inevitáveis momentos de comparação, entretanto, não é o que se procura essencialmente. São tomados os dois segmentos sociais diferentes em função da tentativa de obter dois enfoques, ligados à classe social enquanto categoria tão cara ao materialismo histórico e tão questionada pelos autores pós-modernos.

III. NO CONTEXTO DO PÓS-MODERNISMO

A contemporaneidade está sendo marcada por inúmeras transformações em muitos aspectos da vida do homem, desde a organização político-econômica internacional até aspectos éticos e estéticos. Delimitar a extensão destas mudanças é tarefa que se impõe como verdadeiro desafio.

Refletir sobre fatos passados, talvez já julgados historicamente por várias vezes, apresenta-se como uma prática que possivelmente apresente menores dificuldades de ser levada a termo. A apreensão do contemporâneo, no entanto, não permite o distanciamento temporal. São os fatos ocorrendo uns após outros e, hoje em tal velocidade que as condições de análise a respeito são restritas pela ocorrência mesma das mudanças e pelas limitações à formação de consistente referencial teórico e empírico.

De acordo com CONNOR (1992, p. 11) "a reivindicação de que se conhece o contemporâneo é vista muitas vezes como uma espécie de violência conceitual", fundamentada na separação entre experiência e conhecimento. O autor critica tal posição afirmando que ao não pesquisar o momento presente "condena-se o conhecimento a chegar tarde demais à cena da experiência."

Neste mesmo sentido, JAMESON alerta que a história mais recente é a que nos é menos acessível (1994, p. 43).

Entretanto o desafio está posto e o seu enfrentamento é estimulado por ZEMELMAN (1994, p. 9) que ao citar a obra *El Principio esperanza* de Ernest BLOCH alude ao que vê como obrigação de quem atua na formação de seres humanos "más que pensar en el pasado, tenían que situarse en la tensión creada entre su presente y el futuro."

Não se trata, é claro, de negar o passado, ao contrário, seu estudo é pressuposto básico para estabelecer e fundamentar a discussão necessária sobre o momento histórico vivido e o que se vislumbra. Mas, inevitavelmente, é muito mais arriscado.

A temática deste capítulo tem uma amplitude assustadora. Entrar nas ruas estreitas da contemporaneidade é tão angustiante quanto fascinante. A tentativa, portanto, feita neste estudo é a de traçar as linhas gerais da discussão ampla, genericamente chamada de cultura pós-moderna.

Diante do Pós-Modernismo pode-se, num primeiro momento, ter duas posições. A primeira é considerá-lo mero discurso oriundo da saturação das falas ligadas ao paradigma moderno, uma espécie de modismo acadêmico ou algo novo a dizer quanto parece que tudo já foi dito. Outra é compreendê-lo como exacerbação do modernismo e do racionalismo nele embutido. Defende-se, aqui, que embora estas posições contenham verdades parciais, acabam por minimizar a questão, desconsiderando desdobramentos importantes que esta crítica pode trazer.

3.1 A Cultura Pós-Moderna

VATTIMO (1987, p. 131-134) sustenta que a concepção do pós-moderno nasce no uso que NIETZSCHE faz do termo poucas vezes utilizado por HEIDEGGER, o *verwindung*, indicando ultrapassagem diferentemente de superação. Para ele, NIETZSCHE vê a superação como categoria característica da modernidade. “Na intempestiva sobre a história, NIETZSCHE coloca pela primeira vez o problema do **epigonismo** (com grifo no original), ou seja, do excesso de consciência histórica que atormenta o homem do século XIX [] (o homem do início da tardo-modernidade) e o impede de produzir verdadeira novidade histórica” (VATTIMO, 1987, p. 131). A questão, portanto, de sair da modernidade, entendida como dependência, não passaria pela superação temporal ou crítica.

Segue o autor, "Já que a noção de verdade não subsiste e o fundamento já não funciona, dado que não há nenhum fundamento para acreditar no fundamento, e, portanto, no facto de que o pensamento deva 'fundar-se' - não se sairá da modernidade por uma superação crítica que seria ainda um passo completamente interior à própria modernidade" (VATTIMO, p 133)

Parece evidente a influência exercida por NIETZSCHE nos autores pós-modernos, mas o aprofundamento da questão mereceria um estudo específico

Em que pese o termo pós-moderno ter sido usado esporadicamente nas décadas de 50 e 60 deste século, é o ano de 1973 que assiste à sua chegada às discussões académicas, com a publicação da obra *La condition postmoderne*, de Jean François LYOTARD

A pedido do *Conseil des Universites de Quebec*, LYOTARD produz uma espécie de relatório sobre o conhecimento na contemporaneidade. É em 1984, porém com a tradução desse livro para o inglês que a polémica ganha espaço. Nela o autor afirma que, "Na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber coloca-se em outros termos. O grande relato perdeu sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido" (LYOTARD, 1986, p 69)

A controvérsia gerada, portanto, a partir de década de 70 inclui várias discussões. De início põe-se a indagação: pós-modernismo ou pós-modernidade?

A pós-modernidade define-se como um momento histórico diferenciado quando o projeto da modernidade não é mais sustentável. Diante do esgotamento do período moderno, estar-se-ia vivendo além da modernidade.

O pós-modernismo, por outro lado, não é definível nem busca sê-lo. É pura crítica à decadência moderna, com estilo irônico e mordaz.

Não se trata de preciosismo semântico, pois como ressalta MARÇAL (1989, p 27), "O pós-modernismo não pode ser compreendido como pós-modernidade, pois sua ascensão do *status* de 'ismo' ao de 'idade', demandaria uma superação da modernidade, e isso não aconteceu" Salienta-se, portanto, que esta investigação centra-se no pós-modernismo, enquanto discussão e angústia contemporâneos

Para evidenciar a extensão que este discurso vem atingindo em praticamente todos os setores da vida do homem do final do século XX, passa-se, ainda que brevemente, por várias de suas áreas

Não se pode abordar esta temática sem passar pela arquitetura e o planejamento urbano De acordo com CONNOR (1992, p 58-69), a teoria arquitetônica pós-moderna nasce como reação à univalência do período moderno, buscando recuperar o sentido das construções através da leitura de seus contextos

A modernidade produziu de forma massificada, sustentada no aço e no ferro, ao passo que contemporaneamente

As novas tecnologias advindas do computador tornaram possível uma nova facilidade de produção Esse tipo emergente está mais voltado para a mudança e para a individualidade do que os processos produtivos relativamente estereotipados da Primeira Revolução Industrial [], a criação de modelos no computador, a produção automatizada e as sofisticadas técnicas de pesquisa [] nos permitem a produção em massa de uma variedade de estilos e produtos quase personalizados (LPMA, 5 em CONNOR, 1992, p 69)

O pós-modernismo surge então como reação à monotonia das paisagens urbanas e dos locais onde o homem vive (apartamento, grandes conjuntos habitacionais) HARVEY (1993, p 83) fala da substituição das obras modernas por uma espécie de colagem fragmentária

No que se refere às artes, segundo CONNOR (1992, p 70-83) algo de semelhante se dá, a partir da pluralidade de óticas e o cansaço das vanguardas A modernidade teve na pintura sua expressão maior enquanto o pós-modernismo apresenta a fotografia com múltiplos disfarces e colagem, além de cópias conscientes

HASSAN (citado por CONNOR, 1992, p 94) elenca algumas características desse movimento na literatura, como antiforma, espontaneidade, antinarrativa e reação à interpretação, entre outras. O teatro em sua versão pós-moderna inspirada em ARTAUD e BRECHT insurge-se contra a tirania do texto, do diretor e da linearidade de interpretação. Cita-se uma passagem de Antonin ARTAUD (1896-1948) para ilustrar este movimento de retorno à vida, passando no seu caso específico pela loucura: “Por que mentir, por que procurar colocar no plano literário uma coisa que é o próprio grito da vida, por que dar aparência de ficção àquilo que é constituído pela substância inerradicável da alma, àquilo que é como a lamentação da realidade?” (ARTAUD em COELHO, 1982, p 18)

Análises semelhantes poderiam passar pela música, cinema e pela moda, além de outros campos. Os elementos comuns encontrados são a irreverência, a colagem, a androgenia e a crítica irônica, entre outros.

3.2 O Pensamento Pós-Moderno

Para que se possa compreender a diversidade dos autores chamados genericamente de pós-modernos, é necessário refletir acerca do alvo contra o qual a sua crítica se constrói. O pós-modernismo é um movimento cujo ponto central é o ataque ao racionalismo, fundado no Iluminismo.

MARÇAL (1989, p 5-6) assinala que a localização das origens da modernidade em termos cronológicos, pode ser ilusória. Ele cita posições de vários autores que situam tal nascimento em fatos históricos como as Cruzadas, o Século de Ferro (1550/1650) ou a Guerra dos Trinta Anos (1618/1648). Conclui elegendo o século XVII como o nascedouro do período moderno em função de um novo conceito de natureza, de método e de razão.

Esses novos conceitos deram à ciência aspectos revolucionários que no século XVIII fizeram com que ela extrapolasse "seus limites engendrando em novo conceito de razão humana que se liberta do jugo de uma razão divina, a razão torna-se a luz da humanidade, que se projeta independentemente numa aventura de descobertas " (MARÇAL, 1989, p. 7)

É uma nova razão chamada Iluminismo porque surge no primeiro volume da **Enciclopédia**, obra organizada por D'ALEMBERT e DIDEROT, reunindo textos de VOLTAIRE, ROUSSEAU, CONDORCET, MONTESQUIEU e outros, a qual destinou-se a divulgar o que se entendia por luzes (filosofia, política, artes, etc) para os leigos

Tal movimento criou as condições propícias à Revolução Francesa e deu base material em nível tecnológico à Revolução Industrial, os dois grandes marcos da modernidade

No decorrer dos séculos seguintes consolida-se o que HABERMAS (CONNOR, 1992, p 23) chama de projeto da modernidade, ou seja, o esforço para o desenvolvimento de uma ciência objetiva, moralidade e leis universais e arte autônoma em sua própria lógica interna Assim, o acúmulo do conhecimento produzido por muitas pessoas ao longo do tempo permitiria o progresso da humanidade "O desenvolvimento das formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana " (HARVEY, 1993, p 23)

Se o progresso era a grande promessa do projeto, sendo impulsionado por uma produção tecnológica que sustentasse a melhoria da qualidade de vida da humanidade em todos os campos, alguns aspectos passam a ameaçá-lo na contemporaneidade duas guerras em um só século, campos de concentração, ameaças nucleares concretas e globais, violências de toda ordem, miséria, destruição ambiental, entre outros

O século XX - com seus campos de concentração e esquadrões da morte, seu militarismo e duas guerras mundiais, sua ameaça de aniquilação nuclear e sua experiência de Hiroshima e Nagasaki - certamente detou por terra esse otimismo. Pior ainda, há a suspeita de que o projeto do Iluminismo estava fadado a voltar-se contra si mesmo e transformar a busca da emancipação humana num sistema de opressão universal em nome da libertação humana. (HARVEY, 1993, p. 23)

A modernidade consolidou uma sociedade cuja hegemonia é da elite possuidora do poder econômico e de seu decorrente, o poder político. Elite masculina e branca, essencialmente destrutiva também, pois a criação no estilo moderno tem implícita a necessidade de destruir.

A percepção de que há preço para o progresso é bastante familiar ao cidadão trabalhador. Esta idéia é largamente difundida visando à convivência com os efeitos colaterais do uso dado à tecnociência, como a destruição ambiental nos episódios de Cubatão e Chernobyl, entre outros.

Diante do Pós-Modernismo a literatura apresenta duas posições distintas e extremas, as quais polarizam a discussão. São elas, a corrente alemã (HABERMAS) e a francesa (LYOTARD e BAUDRILLARD).

GAZOLLA (em JAMESON, 1993, p. 8) ressalta que mesmo apresentando visões divergentes, ambas discutem basicamente a questão política.

A primeira, de acordo com HOLLANDA (1991, p. 7) busca o resgate "do poder emancipatório da razão iluminista", identificando "os pressupostos pós-modernos com a emergência de tendências políticas e culturais neoconservadoras."

Esta dissertação toma o debate pós-moderno a partir da segunda corrente, acrescida de JAMESON, cujos pensamentos centrais serão objeto da análise que se segue. Mas fica um ponto que necessita estar bem claro, antes e acima de tudo.

Cuidémonos entonces cuando hablamos de colapsos de utopías y de crisis de paradigmas. Son dos temas fundamentales cualquiera que sea el signo ideológico, porque esto, más que ser propio de un signo ideológico, ya se transformado en una especie de culpa cultural. Y están pagando justos por pecadores, lo que me parece que es algo que hay que corregir antes de dejarnos convencer por el primer discurso posmoderno. Aunque esto también es parte del contexto (ZEMELMAN, 1994, p. 14)

Nascido em 1929, BAUDRILLARD é assim apresentado por SILVA (1993, p. 14) em uma publicação cujo objetivo foi marcar sua conferência neste ano na Universidade Federal de Santa Catarina: "Crítico implacável do capitalismo e do socialismo real, [], é um fecundo analista das contradições, máscaras, ilusões e alienações do mundo contemporâneo [] Rotulado de pós-moderno pela corrente otimista da modernidade em crise, Jean BAUDRILLARD ironiza seus maus leitores. A pós-modernidade é para ele um lugar comum, um signo destituído de substância e incapaz de elucidação."

Sua obra abrange inúmeros aspectos da vida contemporânea, mas aqui será tomada nas categorias utilizadas para esta investigação.

Antes disso, porém, cabe situar a concepção de modernidade posta por ele. Ela é o momento explosivo da **orgia**, de todas as liberações (a política, a sexual, da mulher, da arte, das forças produtivas e destrutivas).

Assunção de todos os modelos de representação e de todos os modelos de anti-representação. Total orgia de real, de racional, de sexual, de crítica e de anticrítica, de crescimento e de crise de crescimento. Percorremos todos os caminhos da produção e da superprodução virtual de objetos, de signos, de mensagens, de ideologias, de prazeres. Hoje, tudo está liberado, o jogo está feito e encontramos-nos coletivamente diante da pergunta crucial: O QUE FAZER APÓS A ORGIA? (com grifo no original) (BAUDRILLARD, 1992, p. 9)

Que fazer quando tudo parece que já foi feito, já foi tentado, parece interrogar-se o homem do final do século XX, sentado frente à televisão.

BAUDRILLARD arrisca a resposta simulada, fingindo que se continua, mas em verdade "aceleramos no vácuo, porque todas as finalidades da liberação já ficaram para trás, e o que nos preocupa, o que nos atormenta é essa antecipação de todos os resultados" (mesma obra, p. 10)

É como se, pela antecipação do futuro, das conseqüências, seja pelas pesquisas ou pela experiência, este tivesse chegado ao fim

A tecnologia apresenta-se como uma questão essencial na visão do autor para a compreensão do contemporâneo, pois o homem está saturado das criações que já não consegue controlar

Assim, na visão de BAUDRILLARD, com as máquinas tradicionais a relação do homem, ao menos era definível, era de alienação Onde " o trabalhador sempre é de alguma forma estranho à máquina e, portanto, alienado por ela Conserva sua preciosa qualidade de homem alienado." (1992, p 65-66)

Ou seja, põe-se a contradição humanização/desumanização mais claramente Entretanto, as novas tecnologias interativas confundem o homem, formam uma prótese integrada, embaralhando sua percepção de servidão

A relação deste novo contexto tecnológico com a educação é mais aprofundada por LYOTARD (1986), cuja obra desencadeia a discussão acadêmica do pós-moderno e influencia o pensamento baudrillardiano

LYOTARD questiona a transformação do aluno, os destinatários da ação pedagógica "O estudante já mudou e deverá mudar ainda Ele não é mais um jovem egresso das 'elites liberais' e influenciado de perto ou de longe pela grande tarefa do progresso social compreendido como emancipação "(p 89)

Diante deste aluno, a educação transforma-se "Na medida em que os conhecimentos são traduzíveis em linguagem informática, e enquanto o professor tradicional é assimilável a uma memória, a didática pode ser confiada a máquinas articulando as memórias clássicas (bibliotecas, etc) bem como os bancos de dados a terminais inteligentes colocados à disposição dos estudantes " (p 92)

Dessa forma, o professor é o articulador da passagem para o uso das fontes mais avançadas e a didática é tarefa da máquina

A relação método/conteúdo também é objeto da proposta “A Pedagogia não sofrerá necessariamente com isto, pois será preciso apesar de tudo ensinar alguma coisa aos estudantes não os conteúdos, mas o uso dos terminais, isto é, de novas linguagens, por um lado, e, por outro, um manejo mais refinado deste jogo de linguagem que é a pergunta ” (p 92) A pergunta refere-se a saber colocar para a máquina a questão de forma que esta possa responder

Mas ainda há o que mudar, segundo LYOTARD, é o objetivo da escola “A transmissão dos saberes não aparece mais como destinada a formar uma elite capaz de guiar a nação em sua emancipação Ela fornece ao sistema os jogadores capazes de assegurar convenientemente seu papel junto aos postos pragmáticos de que necessitam as instituições ” (p 89)

E ainda, anuncia LYOTARD é chegada a hora final do professor, uma vez que "ele não é mais competente que as redes de memória para transmitir o saber estabelecido, e ele não é mais competente que as equipes interdisciplinares para imaginar novos lances ou novos jogos " (p 92)

BAUDRILLARD não entra nestas questões, tampouco o ocupa fazer propostas A escola, ironiza, deve ir bem, obrigado só restam alguns loucos que não a querem frequentar Da mesma maneira que o trabalho, a medicina, a segurança, "vai bem, obrigado, só restam uns loucos para escapar ao registro, à vacinação e às vantagens da segurança " (1993, p 36-37)

Ou seja, a resistência à escola é a resistência ao social como está posto Ela surge como movimento que emerge progressivamente e não organizado, contrapondo-se aos valores cristalizados

O objetivo do discurso pedagógico, segundo ele, é manter as massas sob o sentido. Faz parte do conjunto amplo que busca ao fornecer muita informação, fornecer informação alguma.

Para que se possa pensar nas categorias ético, político e utopia na visão de BAUDRILLARD é necessário compreender a noção de massa por ele utilizada.

Elas, as massas, são a característica da modernidade, anunciam o fim do social na sua incapacidade de conduzir o político, o histórico, o cultural, enfim, o sentido em geral. São irredutíveis a qualquer teoria e delas não se pode esperar nada, pois "justamente as massas não têm história a escrever, nem passado, nem futuro, elas não têm energias virtuais para liberar, nem desejo a realizar. Sua força é atual, toda ela está aqui, e é a do seu silêncio" (1993, p. 10).

Aprenderam a manipular com quem as manipulava. Elas não se expressam, são sondadas pelas pesquisas de opinião pública e não dão a ninguém o direito de que se fale em seu nome.

É ela quem declara todos os fins. O fim do político, na medida em que "não há mais investidura política porque também não há mais referente social de definição clássica (um povo, uma classe, um proletariado, condições objetivas) para atribuir uma força a signos políticos eficazes" (1993, p. 21-22).

A força da massa é a da rejeição. Se na modernidade havia paixões políticas, restou apenas uma profunda aversão pelo político. Com a massa foi-se também a sustentação das utopias, até porque todas foram, segundo ele, realizadas. Mesmo assim, tem-se que continuar vivendo como se isto não tivesse acontecido, ou ao menos calar a respeito.

Assim, mesmo diante de dois séculos de aprendizagem política, ainda há mil pessoas que se mobilizam e milhões permanecem passivas.

Esse quadro faz o contexto da discussão ética. Desprovida das referências, a massa vive a epidemia de valor, a relatividade absoluta.

A modernidade não levou à mudança de valores, como se previa, mas a dispersão deles, e o resultado é a confusão, até porque "Já não existe regra fundamental, critério de julgamento nem de prazer" (1992, p 21). A crítica fundamental volta-se aos valores do ocidente, universalizados da mesma forma que as mercadorias.

JAMESON, de origem marxista como os demais, reafirma esta identidade e sua análise da contemporaneidade dá-se sob a luz do materialismo histórico. "A expansão nesse terceiro estágio ou estágio pós-moderno do capitalismo não assumiu as formas mais antigas e brutais de exploração geográfica e reivindicações territoriais, mas sim a saturação por mercadorias e a extraordinária simultaneidade informacional pós-geográfica e pós-espacial que tece uma teia bem mais fina, minuciosa e penetrante do que qualquer coisa imaginável" (JAMESON, 1994, p 71).

Ele argumenta que, se o capitalismo mudou, mostrou nova face, o marxismo que é a sua própria ciência permanece tão vivo quanto ele. Afinal, diz com ironia "um capitalismo pós-moderno sempre chamará a existir, contra si mesmo, um marxismo pós-moderno" (p 92-93).

IV. A CONCEPÇÃO DE TRABALHO DOS ADOLESCENTES

Para que se possa analisar a concepção de trabalho presente entre os adolescentes investigados é necessário considerar, preliminarmente, aspectos referentes às premissas desta discussão

De acordo com NOSELLA a abordagem da categoria trabalho implica necessariamente negar a homogeneidade histórica, ou seja “A noção de trabalho não é uma vaga idéia que se aplica indistintamente a qualquer atividade que o homem faz para sobreviver. A história, pelo contrário, força a diferenciar e qualificar, ao longo dos séculos, as diferentes formas e concepções de trabalho humano” (1987, p. 30)

Nesse sentido, passa-se a expor a maneira como Karl MARX a constrói em sua obra. Nela o trabalho apresenta-se como categoria central, sustentando uma concepção ontológica e uma compreensão da sociedade. O ser humano é o que produz a partir de suas relações materiais, ou seja, do trabalho que pode realizar. É sobre esta análise e seus inúmeros desdobramentos que MARX debruça-se

Em um de seus primeiros textos, escrito aos 17 anos para o exame de bacharelado, coloca como tema a escolha profissional e acentua em tom forte que “sólo puede conferir dignidad aquella profesión en la que el hombre no se convierte en un instrumento servil” (MARX, 1987, p. 3)

Na **Ideologia alemã**, a questão surge já na caracterização do que é especificamente humano “Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a produzir seus meios de existência, e esse passo a frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem individualmente sua própria vida material” (MARX, ENGELS, 1989, p. 13)

Surge assim a primeira dimensão do trabalho na obra marxiana, a de ser a relação estabelecida entre o homem e a natureza. O ato histórico fundante do humano não é pensar, mas sim produzir seus meios de subsistência a partir da natureza.

É fato que dentro do pensamento marxiano tal pressuposto precisa ser bem entendido, pois o autor não está situando o momento inicial da história e sim abordando a indissociabilidade do pensar e do fazer. Desmistifica a visão vigente em sua época, solidificada desde os filósofos clássicos até o idealismo alemão, de que é a consciência que caracteriza metafisicamente o homem.

Mais adiante, na mesma obra, desenvolve mais esta questão “para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais. O primeiro fato histórico é, portanto, a produção da própria vida material, e isso como constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história que se deve, ainda hoje como há milhares de anos, preencher dia a dia, hora a hora, simplesmente para manter os homens com vida (MARX, ENGELS, 1989, p. 22).

Mas é no capítulo V da obra *O CAPITAL* (1989) onde se evidenciam as noções com as quais MARX consolida sua concepção de trabalho, especificamente dentro do modo de produção capitalista.

Ele coloca a utilização da força de trabalho como sendo o próprio trabalho. Esta que é, em princípio potencial, torna-se ação ao ser vendida. Vendendo sua força de trabalho, para ser consumida, o homem torna-se trabalhador.

Para que o trabalho possa reaparecer em forma de mercadorias, deve ser empregado em valores-de-uso, isto é, em produto destinado a satisfazer necessidades de alguma natureza.

O capitalista determina ao trabalhador que produza um valor-de-uso para consumo. Esta determinação, entretanto, não modifica a natureza do trabalho por ser realizado em benefício do capitalista ou estar sob seu controle. De qualquer forma, "temos inicialmente de considerar o processo de trabalho a parte de qualquer estrutura social determinada" (MARX, 1989, p. 202)

Antes de tudo, compreende-se com MARX que o trabalho é um processo no qual participam o homem e a natureza. Através de sua própria ação, o ser humano impulsiona, regula e controla seu intercâmbio com a natureza, defrontando-se com ela como uma de suas forças, e dela apropriando-se através de seu corpo em movimento.

O autor coloca uma base biológica (a organização corporal do homem) para a organização social, que se estabelece através do trabalho. A metafísica sofre novo golpe, pois a ação humana passa a ser entendida tendo como princípio o corpo. Com isso, novo dualismo rompe-se.

A especificidade humana no trabalho é estabelecida nesta relação com a natureza, propiciando não só a modificação do ambiente mas a contínua transformação do homem. Nesse sentido é que o autor coloca a célebre metáfora da ação humana e da abelha: "o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera, ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira" (MARX, 1989, p. 202)

Sendo assim, pressupõe-se no trabalho humano a elaboração de um projeto prévio, a partir do qual opera sobre a natureza. E ainda, que tal operação deve respeitar a intenção do trabalhador, sendo esta sua lei determinante. O trabalho é, então, a realização de um propósito consciente, solidificando a necessidade humana de intervir sobre os objetos do ambiente, a fim de torná-los meios de satisfação das suas necessidades.

Até aqui esta análise centrou-se na concepção de trabalho, enquanto relação do homem com a natureza. Mas percebem-se também outras duas dimensões, ou seja, de mediador **entre os homens e entre o homem e o capital** (talvez se possa dizer em outras palavras da relação estabelecida entre o trabalho e o capital, na qual o homem é o mediador)

Tomando estes outros aspectos para a discussão, parte-se do BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP (1991) “em toda sociedade tem que haver um processo de trabalho, mas a valorização é um processo específico do capitalismo. Isto significa que o capitalismo é um sistema social no qual uma dada quantidade de trabalho abstrato socialmente necessário (valor) tem a propriedade de ser capaz de ativar e socializar, mais tempo de trabalho ainda, e assim criar valor extra” (p. 16) e percebe-se que o trabalho transcende o indivíduo e a ele mesmo objetivado no produto, pois este último após sua criação passa, em função das condições de mercado, a auto-expandir-se e criar valor, fundamentando também uma forma particular de relação entre os trabalhadores.

De acordo com os mesmos autores (p. 32-36) são três as leis imanentes ao trabalho no modo de produção capitalista, formando este conjunto aspectos do chamado paradigma clássico de análise da questão:

a - Divisão entre Trabalho Intelectual e Manual

A noção de divisão entre o trabalho manual e o intelectual ultrapassa a visão óbvia que seria a cisão entre os que pensam (planejam) e os que executam. Todo trabalho humano envolve o pensamento e a ação. Nenhuma de suas formas pode ser desenvolvida sem que se tenha alguma organização conceitual, da mesma maneira atividade intelectual alguma pode ser feita sem envolvimento físico.

MARX refere-se à apropriação da ciência e da tecnologia, pois, no âmago do modo de produção capitalista instala-se a divisão entre os que produzem e/ou aplicam o conhecimento científico e tecnológico e aqueles cuja relação com o sistema de produção é padronizada pelo capital, objetivando um produto previamente estabelecido

KUENZER aborda esta questão, citando seus desdobramentos a partir da ação distributiva do saber feita desigualmente pelo capital, dentro do ambiente concreto da fábrica “A ação pedagógica na fábrica tem por objetivo ensinar exclusivamente o ‘fazer’ destituído de qualquer explicação acerca de seu significado ou de seus princípios, e ainda, não o ‘fazer’ de um processo completo, mas de pequenos fragmentos que não são suficientes para transformar o operário em profissional que domine um ofício” (KUENZER, 1989, p 163-164)

Mais adiante a autora aborda o fato dessas relações estabelecidas em última instância entre o saber, o trabalhador e o capital ocorrerem de maneira contraditória, pois há um processo permanente de afirmação/negação do saber do/ao trabalhador Assim, o capital, ao mesmo tempo que necessita do pensar do trabalhador, ao menos para executar a tarefa, precisa também dominar este saber, controlando para que sua aquisição e utilização se dê conforme os seus interesses

b - Controle Hierárquico

A questão da hierarquia é vista como imanente ao modo de produção capitalista em virtude de natureza antagônica que este possui Ao capital é essencial impor ritmos, alocar tarefas, punir o mau desempenho, entre outras coisas Para isto, ele compreende a importância de considerar a subjetividade do trabalhador, distinguindo-o da máquina, “não se penaliza a máquina, nem se a paga ou envia para casa por certo período do dia e da noite para dormir ” (BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP, 1991, p 34)

A ordem hierárquica é então instituída como forma de controle permanente sobre o trabalhador, garantindo que a gama mais ampla de suas aspirações e necessidades possa não interferir no processo de produção

As formas, que tal controle têm assumido, variam em função da própria base material do poder capitalista

Segundo FRANCO (1989, p 22), dentro deste quadro contraditório, o capital precisa tomar medidas objetivando adaptar os trabalhadores a seus métodos alienantes. As estratégias utilizadas incluem a descentralização do poder, co-gestão, participação nos lucros, ação assistencialista dos setores de recursos humanos, entre outras práticas

Outro conceito introduzido neste campo é o de gerência científica. Esta, utilizando-se do saber advindo das Ciências Humanas e Sociais (Psicologia, Sociologia, Pedagogia) e das Sociais Aplicadas (Administração, Economia, entre outras) exerce a coordenação do processo de trabalho. Verticalizando poderes e responsabilidades, estabeleceu-se a pirâmide hierárquica, objetivando minimizar o peso das decisões individuais

c - Fragmentação/Desqualificação do Trabalho

A desqualificação é outra necessidade do capitalismo a ser constantemente imposta, pois, o capital objetiva tarefas rotineiras que possam ser realizadas em velocidade máxima e quer também a força de trabalho facilmente substituível para permanecer barata. A estratégia de que se utiliza para este fim é a fragmentação do processo de trabalho. A possibilidade da divisão no próprio ato de trabalhar surge da evolução científica e tecnológica, fundamentalmente na base eletro-mecânica do processo fabril.

Para melhor caracterizar o modo de produção capitalista, cuja positividade é também ressaltada na obra materialista-histórica, acrescentam-se, a estes princípios básicos, três elementos indissociáveis de seu movimento. De acordo com FRIGOTTO (1989, p 85-87) são eles a acumulação, concentração e centralização do capital.

A acumulação do capital decorre do fato de que ao capitalista não interessa apenas comprar a força de trabalho, mas seu objetivo maior é o trabalho excedente. Todo seu esforço será no sentido de aprimorar os métodos de extração da mais-valia. Tal processo de acumulação desencadeia a concentração, conseqüência da concorrência intercapitalista.

Ato contínuo é a centralização, que faz com que os pequenos capitalistas sejam incorporados a grupos maiores. Este fato é também evidenciado nas relações entre os diversos países, onde as grandes potências utilizam-se das mais frágeis para servir seus interesses de acumulação.

A questão para os países periféricos revela-se bastante contraditória devido à dificuldade de acompanhar a mudança do padrão de acumulação, mais largamente referido como "padrão de competitividade". Assim dentro das relações internacionais, são os países capitalistas avançados que não só definem o patamar tecnológico internacional, como monopolizam a criação das novas tecnologias (MACHADO em KUENZER e outros, 1992, p. 17)

Dessa forma, os proprietários menores como os países dependentes só conseguem assimilar muito precariamente a nova tecnologia, ou dela depender diretamente levando à impossibilidade de efetivar concorrência.

O trabalho, na contemporaneidade, vive transformações fundamentadas em mudanças tecnológicas e organizacionais. De acordo com CASTRO (1994, p. 37) até as primeiras décadas deste século o taylorismo/fordismo da forma descrita acima era compatível com as necessidades postas.

A situação mudou quando o sistema tecnoprodutivo esgotou as possibilidades de aumentos da produtividade em ritmos suficientes para atender, simultaneamente, às demandas do capital e do trabalho. Então, o consenso social, necessário para dar sustentação ao modelo entrou em crise, porque a forma de distribuição social da renda passou a colidir frontalmente com os interesses da acumulação de capital (CASTRO, 1994, p. 37-38).

Todo o contexto, ainda segundo o autor (p. 38) tenta colocar em questionamento o papel do trabalho como principal força propulsora do desenvolvimento econômico, pois as mudanças tecnológicas produzidas trazem a hegemonia da informação.

se até o presente, todo o progresso produtivo assentava-se na transformação da matéria, mediante emprego de energia mais e mais potentes, a partir de agora, a transformação da matéria pode ser feita de forma mais rápida, mais barata e mais perfeita, graças à utilização de informação codificada, memorizada, por meio de linguagens e sinais que maquinizam e automatizam partes crescentes do saber e do saber fazer humanos, com baixos custos de energia e de trabalho vivo (CASTRO, 1994, p 40-41)

Nesse sentido, em sua obra *À Sombra das maiorias silenciosas*, BAUDRILLARD (1993) aborda o trabalho como sendo, enquanto instituição ligada à noção de progresso, aquilo que, no mesmo instante, constrói e destrói

O trabalho, instância abstrata que, quanto mais é feito, quanto mais se modifica, mais potencializa seu efeito devorador do indivíduo e do social, dentro das transformações tecnológicas postas na atualidade, deixa de ser **ação** para ser **operação** "Tudo deve ser sacrificado a uma geração operacional das coisas A produção, já não é a Terra que produz nem o trabalho que cria a riqueza [], é o Capital que faz **produzir** (com grifo no original) a Terra e o Trabalho (BAUDRILLARD, 1992, p 53)

O autor entende por operação, uma ação regulada em seu próprio curso, retroalimentada O planejamento e a execução se confundem no ato, se confundem no homem e na máquina Diante disto, operacionalizada torna-se também a maneira de viver dos seres humanos, a comunicação, o saber, o querer, o desejar, entre outros Tudo fica mediado pela viabilidade de ser factível, tecnizado

Delineado o quadro desde o jovem MARX até BAUDRILLARD, a inquietação colocada inicialmente acerca da concepção de trabalho dos adolescentes faz conduzir ao empírico As condições concretas nas quais vivem determinam a abordagem feita pelos adolescentes trabalhadores investigados Em sua perspectiva, o trabalho é

a única forma de poder viver, de ganhar a vida e sustentar uma família É importante sendo não se vive (17 anos, office-boy, escola A)

Entre eles coloca-se a visão do trabalho assalariado, uma questão objetiva para enfrentamento de suas necessidades pessoais e familiares

É uma realidade que possui rostos, situações, nomes, limitações e perspectivas, na qual *"tem dias que é bom, mas outros que é terrível"*, como diz uma adolescente da escola A, com 14 anos e que trabalha como babá

É o emprego que foi buscado para auxiliar na renda familiar e para adquirir roupas, calçados e material necessário para poder estudar

Como se trata de curso diurno, percebe-se que o trabalho desenvolvido por estes jovens é mais um meio de sustentação de sua permanência na escola e de sua crença nela, bem como da credibilidade dos pais na instituição escolar. Colocam-se de maneira intensa que qualquer perspectiva de vida melhor, entendida como trabalho melhor, exige o 1º grau completo

Assim ressaltam que os pais desejam que estudem. Como afirmam *"Eles dizem que é pra eu terminar os estudos e depois trabalhar, mas é preciso "* (16 anos, marceneiro)

Não é possível esperar e o adolescente tem que se confrontar imediatamente com o mundo das relações de trabalho

É importante ressaltar esse aspecto levantado pelos jovens trabalhadores participantes da pesquisa, ou seja a permanência na escola, mesmo que esta seja pública, implica custos relativos não só ao material escolar mas também ao que é entendido como valor junto ao grupo, como o tênis, o tipo de roupa e de cabelo, materiais específicos, entre outros

O trabalho, portanto, serve como meio para satisfação de suas necessidades. Mas estas são entendidas englobando além daquelas voltadas à sobrevivência, as que são decorrentes da espécie de cultura presente

Retoma-se, nesse ponto a questão da transcendência do valor ao homem e ao trabalho, citada anteriormente no BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP , para estabelecer uma ponte com a abordagem pós-moderna, em BAUDRILLARD

Na obra *A Transparência do mal* (1992, p 11), o autor discute esta trajetória do valor com suas referências dentro do modo de produção capitalista. Inicialmente, no que se ele chama de estágio natural, o valor desenvolvia-se em função de um uso natural do mundo. Depois no estágio mercantil, o valor estabelecia-se tendo como referência a lógica da mercadoria. E em um terceiro momento, o estágio estrutural do valor-sígnio, ou seja o valor desenvolvia-se referenciado em um código ou conjunto de valores.

A contemporaneidade vive o que BAUDRILLARD chama de estágio fractal, quando já não há referência alguma. “Já não há equivalência, nem natural nem geral, nem há lei do valor propriamente dita. só há uma espécie de epidemia do valor propriamente dita. só há uma espécie de valor, de metástase geral do valor, de proliferação e de dispersão aleatória [] É o esquema peculiar ao fractal, é o esquema atual de nossa cultura” (p 11-12)

Entre os adolescentes trabalhadores investigados a concepção de trabalho apresentada envolve todo o peso colocado sobre esse segmento de classe pela desigualdade social e que é tão bem analisada pela obra de MARX. As limitações das condições materiais em que vivem os obrigam a buscar o trabalho assalariado e a viver precoce e despreparadamente o processo de produção como está posto. Mas surge por parte deles uma evidente distinção entre os valores aos quais o trabalho, entendido como emprego, lhes dá acesso e as necessidades que supre.

Observe-se que mesmo diante da precariedade de suas condições objetivas, os pais resistem ao fato deles trabalharem. Entretanto, os próprios adolescentes sustentam a posição de que o seu trabalho lhes permite, ao menos em parte, ter acesso a coisas vistas como valores pelo grupo com o qual convivem ou por eles mesmos.

Daí põe-se a questão quais valores? A resposta é pura ambivalência. Em parte a lógica da mercadoria como está posta (o tênis X, a caneta Y, entre outros), mas além disto, ou junto a isto, a crítica a esta lógica e a percepção de sua fragilidade, através da criação e vivência do anti-modelo. Só que tudo ao mesmo tempo.

O modelo é o tênis do grupo, o anti-modelo é a busca de experiências individuais no trabalho. O modelo é o cabelo da turma, o anti-modelo é usá-lo e questioná-lo ou não usá-lo e não questioná-lo.

Entre o que lhe coloca a família e o que lhe mostra o grupo, ele opta pelo individual. Ele mesmo é a referência, mas como está confuso, vive assumidamente a contradição.

Bem, o trabalho deve ser respeitado em todos os sentidos, se não, nós vamos continuar vivendo nessa pobreza. E vou lhes dizer bem a verdade a pior coisa que inventaram foi essa M---A de trabalho (18 anos, escola A, redação)

Entretanto, a grande maioria dos jovens investigados não tem um trabalho assalariado, tem como atividade básica estudar. E aí sua concepção vai ganhar contornos peculiares. Entre os alunos filhos da classe trabalhadora percebe-se uma visão hedonista que alia o prazer, a produção e a realização. Para eles, o trabalho é

uma coisa que eu queira fazer, que goste. Não porque vai ganhar mais. A pessoa deve gostar do que faz, não uma coisa forçada. É uma maneira da gente viver (17 anos, escola A)

É como se eles estivessem falando do trabalho como um estilo de vida, uma opção individual.

Quando, porém, lhes foi feita uma indagação acerca do que pensam sobre o trabalho de seus pais, as respostas mostram uma análise mais crítica, embora com os elementos citados acima.

*Da mãe não é um serviço bom, eu não queria trabalhar num serviço igual ao dela. Do pai até que gosto do serviço dele, mas eu não faria (15 anos, escola A).
O serviço do meu pai é bom, mas ele se arrisca muito e não é bem recompensado (14 anos, escola A)*

Alguns até ressaltam que os pais gostam do que fazem ou fazem por gostar, mas qualificam como difícil e sofrido

Vendo o trabalho pela janela, ouvindo falar dele na família, na escola e através dos **mass media**, esse jovem percebe-o de forma subjetiva e valorativa

Em que pese sua análise sócio-política ser implacável, como se verá adiante, ele diferencia o trabalho dos outros (difícil, explorado, mal recompensado) e a sua eventual possibilidade de escolha

Na escola B, ou seja, entre os filhos da classe social dirigente os componentes hedonistas e a questão da individualidade assumem ainda maiores dimensões. Entre eles, o trabalho coloca-se como

Uma coisa que a gente faz porque gosta (14 anos, escola B)

E um benefício que a gente faz aos outros (14 anos, escola B)

é um meio de passar o tempo e com isso se ter uma renda (13 anos)

é um esforço, o ganha pão do povo (14 anos, escola B)

Surgem ainda idéias como um local, um momento de união, algo que emprega muitas pessoas e mesmo "*não tenho a mínima idéia*" (14 anos, escola B) como resposta à pergunta direta: O que é o trabalho para você?

Indagou-se a todos os jovens o que entendem por ser um bom trabalhador. Na escola A, levantaram-se características do tipo que não tenha preguiça, que cumpra obrigações, seja capaz, honestidade, responsabilidade, estudo, seriedade, vontade, caráter, competência. Ou seja, basicamente aspectos de ordem subjetiva, de atitudes

Já entre os adolescentes da escola B surgiram algumas destas características como caráter, honestidade e responsabilidade, mas a ênfase está no gostar do que faz

Outra questão posta a eles é se, diante de tudo que se vive neste momento histórico, ainda vale a pena trabalhar. Esta pergunta foi feita após as discussões sobre a ética no roteiro de entrevista. Os adolescentes da escola foram quase unânimes em afirmar que sim, exceto dois, um deles diz "*Vale, se tiver resultado*" (14 anos) e outro "*Depende do serviço*" (14 anos)

Na classe burguesa, os adolescentes também afirmam que vale. Mas há duas exceções

Acho que não, no Brasil não tem chance (14 anos)

Depende da situação, vale (13 anos)

Percebe-se, portanto três níveis básicos de discussão acerca do trabalho com os adolescentes investigados. O primeiro é com aqueles que já desenvolvem um trabalho assalariado

Objetivamente, para eles o trabalho é emprego, meio de satisfação de suas necessidades e de obtenção de experiências de vida, além de instrumento de acesso a valores permanentemente cambiantes

Refletem aspectos de realização pessoal através do trabalho bem como as dificuldades inerentes à vivência da desqualificação e da exploração em termos de salário e jornada

O segundo nível é com os adolescentes, filhos de trabalhadores e que não se encontram no mercado formal ou informal. O trabalho torna-se conceito distanciado, opção individual, a qual ancora-se fragilmente na vivência dos pais, nas informações fornecidas pela escola e pelo que é mostrado pelo *mass media*

Mesmo diante da percepção da situação de exploração em que vivem os pais em seus trabalhos, não há clareza da ordem ou da extensão da questão

Muito mais, esses adolescentes têm a condição familiar como limitadora de suas perspectivas, como se verá posteriormente na relação que estabelecem entre trabalho e escola

Já entre os adolescentes burgueses surge o trabalho como carreira ou como forma construtiva de intervenção no mundo ou ainda como conceito sem significado elaborado. Este aspecto de intervenção construtiva, de forma mais acentuada nos adolescentes burgueses, mas também presente nas demais visões, evidencia forte conteúdo ético

Assim, pode-se perceber com clareza o tipo de força desmobilizadora da atual ofensiva capitalista, pois em todos os segmentos o trabalho contrapõe-se ao político. O trabalho é ético e a ação política é o seu oposto

Entre os que não trabalham, burgueses e filhos de trabalhadores, estabelece-se a relação do trabalho com o prazer. Prazer pessoal, o que só se amplia para abarcar a família, o construir família. A mudança social aparece apenas de forma pontual

Necessário se faz refletir sobre a positividade e a negatividade da questão ampla levantada. A segunda é bem formulada por Tomaz Tadeu da SILVA (1994, p. 16) “O que estamos presenciando atualmente é um processo no qual o discurso liberal acaba por fixar as formas como podemos pensar a sociedade e este processo, termina por nos fixar a nós próprios como sujeitos sociais”

O autor segue (p. 21) abordando a maneira como este discurso desloca e reprime as lutas pela igualdade, pela justiça e pela mudança, tentando tornar a crítica anacrônica

Neste sentido, na concepção dos adolescentes investigados o trabalho é ação ou operação, como diz BAUDRILLARD De qualquer forma, é individual, não possui dimensão coletiva ou projeto de transformação do mundo ou de si mesmo no mundo

Mas abrindo espaço para a discussão da positividade é preciso salientar alguns pontos De início, que é momento de mudança, e mudança não só do capital ou só do trabalho, mas da relação entre ambos É tese fundamental da análise marxista do capitalismo esta tensão contínua e renovada

Momento de mudança é espaço, afinal

“todos nós queremos ser ‘senhores’ da história de qualquer forma possível a fuga do pesadelo da história, a conquista pelos seres humanos de um controle sobre as ‘leis’ da fatalidade sócioeconômica, que de outra maneira pareceriam cegas e naturais, continua sendo o desejo insubstituível da herança marxista, não importa em que linguagem ele se expresse Portanto, não se pode esperar que ele exerça uma atração sobre aqueles que não têm interesse em assumir o controle do próprio destino” (JAMESON, 1994, p 44)

E os adolescentes se mostraram ativos, informados, capazes de sustentar uma discussão Em que pese, carregada da visão individual, defendem uma visão do trabalho Sentem-se, em sua própria percepção, sujeitos de um processo no qual o trabalho é valorizado

A temática lhes interessa, lhes diz respeito e a questão que se coloca é quem são e com que interesses falam os interlocutores que têm encontrado?

Onde, afinal, situa-se o limiar que separa o pior arquiteto da melhor abelha?

V. DISCUTINDO TECNOLOGIA

O atual estágio do desenvolvimento tecnológico marca a transição da sociedade industrializada para a tecnizada. Esta segundo MACHADO (1992, p. 12) "não é a sociedade industrial mais desenvolvida. Trata-se de algo novo, que não modifica a essência do modo de produção capitalista, mas lhe traz novos contornos."

A maneira como o homem contemporâneo vive vê-se modificada, em praticamente todos os aspectos pela popularização da microeletrônica, da telemática e da cibernética. Mesmo no Brasil, a tecnização se faz presente nos ambientes domésticos, na forma pela qual uma pessoa obtém seu saldo bancário, no jeito que o aposentado rural da Previdência recebe seus proventos, entre outros aspectos do cotidiano. Mas, acima de tudo, pela maneira como circulam as informações no interior das relações sociais e econômicas.

O adolescente burguês reflete a intimidade com o arsenal tecnológico, que se infiltra em sua vida com naturalidade.

Desde que nasci [convivo com ela], no hospital há muita tecnologia (14 anos, escola B)

Uso o computador para estudar (13 anos, escola B)

As contribuições à Medicina, viagens ao espaço, a robótica e, especialmente, o fascínio com as aplicações do computador fazem-se presentes em seu discurso, demonstrando a posse de informações obtidas através da televisão, de revistas que abordam o conhecimento científico e da convivência com adultos que dominam saberes dessa natureza.

A relação do jovem burguês com o artefato tecnológico é lúdica, pois este "Dá mais prazeres" (15 anos, escola B). Entre os adolescentes trabalhadores, entretanto a presença destes em sua vida é essencialmente de ordem prática, voltada ao trabalho.

Nós que trabalhamos se não houvesse as máquinas ficaria difícil (16 anos, escola A)

Fui procurar emprego numa loja e perguntaram se eu sabia computador. Como não sabia, fiquei sem o emprego (14 anos, escola B)

Para estes o avanço tecnológico tem ligação direta com a forma como se executa o trabalho ou com as oportunidades de empregos melhores, por ora negados

Já entre os jovens não trabalhadores da escola A, observa-se dificuldade em estabelecer tal relação

Sem ela eu vivia e com ela eu também vivo (17 anos, escola A)

Há os que negam a aplicação tecnológica em suas vidas, afirmando que não existe e há os que a exemplificam através de artefatos como aparelhos de som, antena parabólica e meios de comunicação de massa. Outros ainda colocam que, por enquanto não há, só no futuro

Entre estes observa-se a dificuldade em perceber como criação científica a gama de recursos com as quais, de uma forma ou de outra, convivem. De qualquer maneira, fica evidente a compreensão de tecnologia como aplicação da microeletrônica, da telemática e da cibernética, mesmo desconhecendo tais conceitos. A compreensão do que seja tecnológico volta-se, em geral, em todos os segmentos pesquisados, para o que há de mais contemporâneo

Mas antes de aprofundar esta discussão acerca da relação dos adolescentes com a tecnologia, volta-se historicamente para buscar o seu fio condutor, em *O Capital* (1989), onde MARX aborda os componentes do processo de trabalho, que são a atividade adequada a um fim (o ato de trabalhar), a matéria a que ele se aplica (o objeto do trabalho) e os **instrumentos utilizados** (meios de trabalho). Sobre o último centra sua análise histórica, pois o que "distingue as diferentes épocas econômicas não é o que se faz, mas como, com que meios de trabalho se faz" (p. 204)

O objeto de trabalho é entendido como o material fornecido pela natureza. Se ele é apenas separado de seu meio natural é objeto, quando porém é filtrado por trabalho anterior, passa a ser matéria-prima. Como ilustração, o texto traz no primeiro caso, a madeira quando derrubada na floresta e no segundo, o minério extraído depois de haver sido lavado.

Em relação aos meios de trabalho, são definidos por MARX como "coisa ou complexo de coisas, que o trabalhador insere entre si mesmo e o objeto de trabalho" (p. 203), princípio da ferramenta, da máquina, ou seja, da tecnologia. Além disto, incluem-se todas as condições materiais necessárias ao processo de trabalho.

O processo de trabalho é enfim, a atividade pela qual o homem opera uma transformação subordinada a um projeto prévio, em um objeto ou matéria-prima, sendo mediado pela tecnologia. Seu resultado é um produto, em princípio valor-de-uso, ao qual o trabalho está incorporado. Dentro do modo de produção especificamente capitalista, este processo apresenta dois fenômenos característicos: o controle pelo capitalista do próprio processo de produzir bem como a apropriação do produto do trabalho.

Assim, a dupla dominação do capital sobre o trabalho dá-se através da posse dos meios de produção (entendido no sentido amplo colocado acima) e ainda do que é produzido pelo trabalhador, pois, o "capitalista compra a força de trabalho e incorpora o trabalho, fermento vivo, aos elementos mortos constitutivos do produto, os quais também lhe pertencem" (MARX, 1989, p. 210).

Não há, entretanto, o estabelecimento definitivo e imutável dessa dominação. As transformações constantes do movimento de acumulação do capital e da resistência do trabalho produzem novas condições que lhe dão novas faces, renovando-as e ajustando-as ao momento histórico vivido.

A renovação contínua do domínio do capital sobre o trabalho põe a seu serviço o conhecimento científico e suas aplicações tecnológicas.

A fragmentação do processo de trabalho, estratégia capitalista, só foi possível devido à evolução científica que fundamentou a base eletromecânica na indústria. Enquanto determinantes do processo de produção, o taylorismo e o fordismo foram hegemônicos por cerca de meio século em todo o mundo ocidental.

Os anos sessenta, porém, passam a sinalizar necessidades de mudanças a partir da insuficiência dessas práticas frente aos interesses dominantes. A segunda metade do século XX aponta para desdobramentos problemáticos na relação capital e trabalho, delineando um quadro no qual dois aspectos são desencadeantes. São eles a intensificação da competição no mercado internacional ocasionada pela maior participação e competitividade do Japão e Europa Ocidental, reconstruídos após a 2ª Guerra, desafiando a hegemonia norte-americana e a saturação dos mercados internos, enfraquecendo a demanda.

Esse segundo aspecto é abordado por BAUDRILLAR, "Antigamente bastava ao capital produzir mercadorias, o consumo sendo mera consequência. Hoje é preciso produzir os consumidores, é preciso consumir a própria demanda e essa produção é infinitamente mais custosa" (1993, p. 26), ou seja, a produção massificada de produtos encontra a saturação. A capacidade e o desejo de consumo se vêem comprometidos na dificuldade de oferecer novidades com grande velocidade e variedade.

De acordo com HARVEY (1993, p. 140), as dificuldades encontradas nesse momento passam a ser aparentemente resumidas em um único termo: **rigidez**. Rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e longo prazo em sistemas de produção em massa que demandavam crescimento estável em mercados de consumo estáveis. Rigidez tecnológica. Rigidez na alocação e contratos de trabalho. Rigidez tecnológica. Rigidez de compromissos do Estado, intensificados com o crescimento de programas de seguridade social, especialmente nos moldes do *Welfare State*.

O único aspecto mais maleável estava na política monetária, principalmente na capacidade de imprimir moeda. Isto foi feito e muito, decorrendo em consequências inflacionárias bem conhecidas.

Surge então como decorrência da necessidade de dar mobilidade a toda esta situação, a chamada acumulação flexível, apoiada na flexibilização dos processos e mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. A ela ligam-se ainda as concepções de horizontalização do processo de decisões na empresa e do controle de estoque à demanda (*just-in-time*)

Dessa forma, o mercado de trabalho sofre profundas demarcações com o aumento significativo do setor terciário, a participação de autônomos, trabalhadores em tempo parcial, entre outros, como assinala o seguinte quadro (reproduzido aqui com finalidade expositiva e sintética)



(Adaptado de *Institute of Personal Management* em HARVEY, 1993, p 143)

A observação do quadro demonstra uma estrutura de trabalho na qual a empresa possui um grupo central, que deve apresentar flexibilidade funcional. Em torno dele devem girar, conforme a demanda de consumo, alternativas outras de alocação de mão-de-obra. Esse grupo central reduzido é o único que possui relativa estabilidade no emprego, perspectivas de qualificação e carreira, entre outras vantagens.

O chamado grupo periférico abrange dois segmentos. O primeiro com empregados em tempo integral e com habilidades voltadas para o trabalho rotineiro e pouco especializado. O segundo inclui trabalhadores de tempo parcial, empregados casuais com contrato de tempo determinado, e é o grupo que mais tem aumentado nos últimos anos.

Essa forma última, de acordo com HARVEY na mesma obra “segue um padrão há muito estabelecido no Japão, onde, mesmo no fordismo, a subcontratação de pequenas empresas agia como protetor das grandes corporações do custo das flutuações do mercado. A atual tendência dos mercados é reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins” (HARVEY, p. 144).

Neste sentido, em um artigo publicado em jornal de circulação estadual no Paraná, cujo título é sintomático **O Fim da era do emprego**, CYRINO (1994) discute a questão do mercado de empregos. Ele coloca a superação da visão do emprego estável enquanto marca significativa do trabalho, ou seja, do tempo em que as pessoas se preparavam para uma carreira estável, com compromissos estáveis que se prolongariam até, provavelmente, a aposentadoria.

Suas idéias fundamentam-se nos dados do IBGE, os quais demonstram que no Brasil, entre setembro de 1992 e maio de 1993 a taxa de crescimento industrial esteve em 20,01%, enquanto o nível de emprego reduziu-se a 0,1%.

Portanto, a relação classicamente estabelecida de que o crescimento econômico é base da geração de empregos não é facilmente sustentável hoje. Mas é preciso ressaltar que as mudanças no processo de produção alteram a significação do emprego, pois este persiste estável apenas para um grupo restrito, mais qualificado. Para a maioria, colocam-se as novas alternativas em termos de parcialização (de tempo, contrato, local de trabalho, entre outros). Portanto, a própria quantificação da criação de empregos como a questão da qualificação/desqualificação dentro destas mudanças passa por discussões mais aprofundadas, considerando esses matizes e relativizadas por segmento estudado. É

precisamente esta ambivalência que surge no discurso dos adolescentes da classe trabalhadora

Embora quase todos concordem que a tecnologia é importante e que na sua ausência não haveria desenvolvimento, ressaltam, de pronto, sua relação com o desemprego

Por um lado é importante, por outro não porque fica gente desempregada (14 anos, escola A)

só não pode ter muita tecnologia porque senão não terá emprego (14 anos, escola A)

A classe trabalhadora sempre conviveu com a reação de medo e cautela diante de mudanças tecnológicas. Historicamente estas modificações voltaram-se sempre para o aumento da mais-valia relativa, portanto, aos interesses do capital

A percepção de que há positividade na criação científica percorre um caminho mais tortuoso e que não se liga, de forma geral, à experiência individual da maioria dos trabalhadores e de seus filhos

Nesse sentido, as presentes transformações tecnológicas e organizacionais têm, na perspectiva de MACHADO, caráter restritivo e nelas apenas um pequeno grupo de trabalhadores apresenta um perfil qualificado, "restando num outro pólo, um enorme contingente de trabalhadores 'descartáveis' e desqualificados" (1992, p. 16)

É importante salientar que, quantitativamente, a questão do desemprego como decorrência do avanço técnico surge muito significativamente entre os adolescentes da escola A. Essa relação surgiu já nas redações elaboradas por eles, demonstrando uma séria preocupação com o contingente de pessoas desempregadas em cada processo de inovação na produção, no comércio ou nos serviços. O segmento dos filhos dos trabalhadores tem uma convivência próxima com o desemprego, seja de seus pais ou outros familiares. E a explicação que possuem para o fato é a relação direta da substituição do homem pela máquina.

Aqui é preciso trazer o pensamento marxiano à discussão, pois, "O instrumento de trabalho, ao tomar a forma de máquina, logo se torna concorrente do próprio trabalhador. A auto-expansão do capital através da máquina está na razão direta do número de trabalhadores cujas condições de existência ela destrói" (MARX, 1989, p. 492)

A contradição não se supera no momento presente, ela se torna mais radicalmente posta. E os jovens da classe trabalhadora percebem reduzidas suas condições de acesso a esse saber e conseqüentemente ao trabalho. Suas alternativas passam pela realização de cursos de informática ofertados pelo mercado. E isto, claro, para alguns com recursos financeiros para tanto.

Ao contrário dos adolescentes da escola A, entre os da escola B a relação entre a tecnologia e o desemprego não é objetivada.

Com ela [a tecnologia] podia ter mais empregos. So que não sei o que tá acontecendo (14 anos, escola B)

Na ótica dos filhos da burguesia é mais fácil perceber a positividade da aplicação científica. Mas é mais complicado compreender a trama social que a faz ser mais um instrumento de divisão entre as pessoas.

É precisamente na discussão sobre a contribuição que a tecnologia pode trazer à felicidade do homem que a questão ganha contornos muito interessantes. A começar pelo adolescente trabalhador, para o qual essa é relativizada por suas decorrências negativas como a poluição e o desemprego, ainda por seus usos de risco, como a energia nuclear. Mas, basicamente por sua apropriação.

Faz mais feliz os empresários. Eles colocam máquinas no lugar dos funcionários, daí não precisa pagar os salários (14 anos, escola A)

Depende, para o dono da indústria sim, é importante e faz feliz, mas quem trabalha (15 anos, escola A)

Um célebre autor ao debruçar-se na discussão sobre o trabalho compartilhou esta ironia com os jovens entrevistados “Em sua obra *Principles of Political Economy*’, diz Jonh Stuart Mill ‘É duvidoso que as invenções mecânicas feitas até aqui tenham aliviado a labuta diária de algum ser humano’ [] Mill deveria ter dito De algum ser humano que não viva do trabalho alheio As máquinas aumentaram certamente o número de abastados ociosos ” (MARX, 1989, p 423)

A posse do conhecimento técnico e científico, bem como a maneira como o saber historicamente acumulado integra-se à vida cotidiana das pessoas é marcado pelo jogo de forças das relações sociais E os adolescentes da classe trabalhadora contemporânea não mostram qualquer ingenuidade quanto a isso

Mas os jovens burgueses investigados também mostram resistência em encarar a tecnologia da maneira que está posta como capaz de construir a felicidade humana

Em primeira instância colocam a questão ecológica como elemento relativizador E mais do que isto a diferenciação entre felicidade e facilidade A tecnologia é facilitadora do cotidiano, da vida das pessoas, uma mercadoria útil, lúdica e íntima Mas felicidade humana é muito mais que isso

A análise feita junto aos dois segmentos de adolescentes faz refletir a afirmação de FALABELLA e SCHMITZ “Tem ficado cada vez mais claro que a variável tecnologia não é uma variável independente e sim produto das relações sociais Conseqüentemente, suas aplicações são variadas dependendo dos regimes políticos dos países, das tradições culturais, da capacidade de organização e luta dos trabalhadores, provocando assim impacto social diferenciado ” (em NEVES, 1992, p 29) E essa relatividade é percebida pelos adolescentes, os quais se mostram com informações gerais a respeito

De toda forma, a tecnologia está incorporada ao seu cotidiano e os seus critérios de análise passam, nos dois segmentos, por questões diferenciadas

Entre os adolescentes burgueses passam aspectos de ordem individual, os quais possibilitam ou não **consumir** cada avanço tecnológico, respeitadas as limitações especialmente de ordem ecológica

Para eles, o aparato tecnológico é mercadoria, por vezes útil, por vezes, fútil “Quanto à tecnologia, ao lado do papel indubitavelmente central das inovações cibernéticas na emergência do 3º estágio do capitalismo, ela deveria ser vista como um logotipo cultural ou código preferencial deste último [], ela é o próprio modo de auto-apresentação do capitalismo tardio, a maneira como esse gostaria que o pensássemos (JAMESON, 1994, p 64)

Já entre os filhos dos trabalhadores, há percepção da positividade da tecnologia no trabalho e na vida, mas, discute-se a apropriação desta pelo segmento dominante Em ambos, o medo do descontrole do avanço da tecnociência, como é posto em BAUDRILLARD

VI E O POLÍTICO, A ÉTICA E A UTOPIA?

A concepção marxista de trabalho sustenta uma compreensão da sociedade humana, e mais do que isto, uma proposta de sua transformação

Na XI Tese, MARX (citado por KUENZER, 1992, p 66) dá o devido lugar a construção teórica, "os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras, trata-se de transformá-lo "

Assim, toda construção materialista-histórica vem atuando no sentido de desvelar as condições históricas que aprisionam a positividade do trabalho, sob a égide do capitalismo

Analisada a categoria central, trabalho e uma de suas específicas deste estudo, a tecnologia, passa-se a discutir suas decorrências no cotidiano da juventude

A divisão da sociedade entre política e civil, legado gramsciano é o ponto de partida. A primeira, em seu movimento constante de auto-sustentação como detentora das decisões, a serviço do capital, faz utilizar todos os recursos possíveis de coação e persuasão para manter o poder, a hegemonia. "O conceito de hegemonia é apresentado por GRAMSCI em toda sua amplitude, isto é, como algo que opera não apenas sobre a estrutura econômica e sobre a organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive sobre o modo de conhecer "(GRUPPI, 1978, p 3)

A sociedade civil não é mero instrumento passivo, busca também os espaços da contra-hegemonia, resiste, organiza-se em sindicatos, partidos, entre outros. Ou seja, entre sociedade civil e política atualiza-se e perdura a tensão trabalho/capital

O lugar do político na sociedade do trabalho é o de mediador GRUPPI aponta um papel relevante para a participação política “O unificador da teoria e da prática, o demiurgo, se quisermos utilizar tal palavra, embora GRAMSCI não a use, é o partido” (1978, p 73) Historicamente, o mediador sempre teve preferência de lado na luta de classes No âmbito do bloco histórico, solidificou a sociedade política no amálgama dos interesses do capital E na cotidianidade da vida da humanidade assumiu duas formas fundamentais o liberalismo e o socialismo concreto

O socialismo concreto ficou devendo quase tudo à filosofia da práxis

Todos os que podem fugir dos países que supunham ter posto em prática os seus princípios, fazem-no, sejam quais forem os riscos que correm. [] De modo igual, os regimes e os partidos que tinham exaltado a sua onnipotência definitiva e a amplitude imigalada da sua concepção de mundo, Karl MARX [], renegam-no agora, discreta ou espalhafatosamente. (GALLO, 1989, p 17)

Porém, diante das modificações que o discurso político sofre, a visão acerca dele e da postura dos políticos mostrada pelos adolescentes é de perplexidade e ironia

Os adolescentes da escola A, sentenciam que os políticos brasileiros são

ladrões, mentirosos (14 anos)

cambada de corruptos Só casca porque não têm palavra (15 anos)

E o que fazem é

falam que vão fazer, mas quando entram lá, não fazem nada Não pensam nas pessoas que vão ajudar e sim neles Visam para eles e a família, o conforto, luxo (13 anos)

Há muita falsidade, porque uns querem se dar melhor que os outros (16 anos)'

Isto porque

Eles não sabem trabalhar né? (15 anos)

Vale ressaltar a ironia observada no decorrer das entrevistas quando se formulava a pergunta. Boa parte das respostas citadas e outras também foram antecedidas por um sorriso irônico ou até mesmo por uma gargalhada. Esta postura irônica merece análise mais detida sob a ótica de BAUDRILLARD e a tese do fim do político. Os jovens tratam do tema como uma piada de humor negro, amargamente. Colocam o político como exato contra-ponto do trabalho e do ético.

Mas ao contrário de sentirem-se enganados pelos políticos, eles vêem sua conduta como absolutamente previsível. Não há mais como segurar as máscaras nem porque fazê-lo. Persistindo na visão liberal de que eles são um segmento a parte, os políticos apenas substituem-se uns aos outros na tarefa de servir-se do que é público. E surge entre estes jovens investigados clareza entre o público e o privado.

O político brasileiro é, em sua visão, aquele que privatiza em sua conta bancária ou na sua vida aquilo que deveria ser público. Ilustram esse aspecto com a noção de verbas, as quais saem de uma instância de Governo para atender uma necessidade da população, e são apropriadas no caminho por eles.

Portanto, não se trata de uma questão de escolher este ou aquele, não há como acreditar. Então, assiste-se ao espetáculo perverso, sabendo-se que o ingresso para o *show* é bastante alto.

BAUDRILLARD (1992) aborda essa indiferença com o político, a falta de paixão que faz com que os atores sociais se retirem do palco. O próprio poder fundamenta-se muito na aversão, “Toda publicidade e o discurso político são um insulto público à razão e à inteligência, mas insulto do qual você faz parte, empresa abjeta de interação silenciosa. Acabaram-se as táticas de dissimulação, hoje é em termos de chantagem aberta que nos governam” (BAUDRILLARD, 1992, p 81)

Já na escola B o tom das respostas foi mais sóbrio, mas o conteúdo se repete. Os políticos brasileiros são, no seu ponto de vista

Um bando de ladrões (14 anos)

São tudo farinha do mesmo saco, tudo igual (13 anos)

E sua relação com o Brasil é tida como de oportunismo até porque

Não lutam e não dão valor ao país. Cada um pensando em si próprio e ninguém no Brasil. Não vai melhorar (13 anos)

Entretanto, nesse segmento social os adolescentes mostram uma relatividade maior ao encarar o assunto

Na maioria não faz nada, mas tem uns que sobra, são um pouco mais justos (14 anos)

Tem os bons e os corruptos também, mas a maioria é fingida e não tem palavra (14 anos)

Um dos adolescentes (14 anos) apresenta uma alternativa para superar essa problemática: *"Para mim ele tinha que ter cursos para ser político, curso sobre Psicologia, Economia, etc" (14 anos)*

Os adolescentes dessa classe social mostram basicamente a mesma crítica, mas observa-se uma tentativa de resgate por parte deles. Ou seja, relativizações e alternativas, sempre ao nível da informação e do conhecimento para transformar os políticos. Afinal, criticam algo que é orgânico a sua própria classe, pois os políticos, os dirigentes saem comumente de suas próprias fileiras. É mais próximo mas, de qualquer forma, não é diretamente com ele, adolescente, a questão.

Quanto à participação dos jovens na política há evidente resistência, decorrente da visão colocada acima.

Na escola A questionam, em princípio seu próprio preparo para participar da vida política

Ainda não porque há muitos que têm cabeça, uns vão consciente e outros por brincadeira (17 anos)

A forma apontada por eles para a participação é restrita ao voto, ou seja, a maioria coloca que na escolha dos candidatos se deve participar, mas não definem que critérios poderiam considerar para isto “Hoje em dia não esperamos nada deles nem de seus partidos, exceto a manutenção do *status quo* [] A direita vence porque promete devolver o país a uma época em que tudo ia melhor [] Poucos aceitam isso, mas como a esquerda não promete nada, há o desejo generalizado de correr o risco” (ARONOWITZ em HOLLANDA, 1991, p 154)

É necessário salientar que a questão da escolha deve ser entendida dentro de certos limites, assim escolhe-se para ver o que acontecerá, “o que vai dá”(15 anos) e não por acreditar mais neste ou naquele

Já dentre os adolescentes da escola B , 07 defendem a posição de que não se deve participar, seja porque

já tem muita gente (14 anos)

ou

só quando alcançar a maturidade, são inexperientes ”(14 anos)

e ainda porque

Política é melhor não se meter, é negócio sujo (13 anos)

Os demais defendem a posição de que se deve participar, mas relativizam a questão à aquisição de mais informação e consciência. Abrem alternativas nas formas dessa participação, além de votar, surge o colocar suas opiniões, conversar sobre o assunto, tentar influenciar os mais velhos. E dois defendem a manifestação pública, se necessário.

Nesta linha de investigação foi colocada a eles a seguinte indagação: Para que serve o Governo?

Dentro do segmento dos filhos dos trabalhadores, conserva-se a ironia das respostas citadas anteriormente, pois para eles o governo é

Como se fosse uma organização que deve cuidar dos interesses do povo, mas não faz isso direito. Era pra ajudar os pobres, mas não ajuda. (13 anos)

Mas há aqueles para quem a questão não admite respostas mais ponderadas. Para eles, o governo serve

Só para mandar. (14 anos)

Para eles roubarem. (16 anos)

Também a visão em dois níveis, ou seja para que serviria e para que serve o governo é que se põe entre os adolescentes da escola B.

Para eles o governo serviria

para dar emprego, casa para morar, mas não fazem. (13 anos)

Para ajudar os que mais necessitam e aqueles que não necessitam tanto. Tem que colaborar com todos e dar participação ao povo, não só ajudar. (14 anos)

Entretanto, uma adolescente, como alguns outros, é conclusiva em seu testemunho

Até agora eu não vi servir para nada. (13 anos)

E de novo , na relação público/privado que se pode fazer a leitura do discurso dos adolescentes O governo serviria para cuidar dos interesses publicos, mas a sua apropriação o faz guardião dos interesses privados, daquilo que serve apenas aos próprios governantes

A crítica política feita pelos adolescentes de ambos os segmentos, com suas especificidades, aponta para a relação com a ética, ou melhor , para sua ausência Cabe então discutir com eles, qual a visão que possuem acerca dos valores Um conjunto de crenças sustenta os valores éticos postos numa dada sociedade em um momento histórico determinado

A escola e a família ensinam às crianças e aos jovens o certo e o errado, o bem e o mal, ou seja colocam as referências É evidente que guardam a relatividade do segmento social a que pertencem, mas os valores modernos ocidentais fazem-se ,de uma forma ou de outra, presentes

Eles dão base à sociedade que necessita sustentar o trabalho como valor fundamental Sob óticas diferentes, os projetos liberal e socialista têm seus alicerces nisto, varia é saber trabalho de quem No caso do primeiro é o trabalho dos outros, da classe trabalhadora e no projeto dos trabalhadores é o trabalho de todos

A discussão com os adolescentes acerca dos valores éticos vividos na contemporaneidade iniciou-se com o questionamento em torno de que ou de quem eles colocam a credibilidade, ou seja, em que ou em quem acreditam

Tanto na escola A quanto na B , os adolescentes colocaram a família como a fonte de maior segurança das informações

Não dá para acreditar em ninguém, só na mãe (15 anos, escola A)

Dentro da família da gente, pois acho que dentro da família ninguém vai querer o mal da gente (13 anos, escola B)

Também nos dois grupos a escola é a que vem a seguir

Muitas vezes os pais têm medo e vergonha de conversar sobre isso porque se sentem mais velhos. Porque eles pensavam que o filho ia ocupar com 20 anos, ele ocupa já na adolescência. Mais confiável é o colégio, eles não têm vergonha de falar (13 anos, escola B)

Nos pais e alguns professores (14 anos, escola A)

Família, na escola e principalmente em Deus. A televisão só engana, faz propaganda (14 anos, escola A)

Quantitativamente é muito significativo nos grupos o número de adolescentes investigados que colocaram as duas instituições nesta ordem, família e escola, como aquelas que merecem maior credibilidade

Fora disso, as respostas ressaltaram

Confio em Deus, não confio em quase nada (15 anos, escola A)

Em mim, se não fizer isso não acredito em ninguém (17 anos, escola A)

Políticos não acredito, nas outras pessoas, sim (14 anos, escola A)

E na escola B,

Tem que ver, em casa, na televisão, na escola, e analisar, e depois eu acredito (14 anos)

Que o plano [real] vai dar certo (14 anos)

A desconfiança com a televisão enquanto fonte respeitável de formação e informação faz-se presente de forma muito significativa, mas a percepção do *mass media* como elemento de propaganda é pontual. Nos demais, não há clareza do porquê a televisão não é totalmente confiável.

De qualquer forma, é relevante o resgate da família como fonte maior de credibilidade. Isto soa conservadorismo mas também pode ser atribuído a ser essa, como a escola, instâncias mais estáveis em um quadro global de relatividade das referências. Observa-se que a escola é vista como aquela que, mesmo não dando conta das temáticas,

aborda-as, trazendo-as à tona e permitindo tomada de contato. Porém, ressalte-se o caráter de individualidade colocado pelos adolescentes de ambos os segmentos, ou seja, cada um deles é o referencial que acredita validar ou não a informação. E a que tende a ser mais veraz é a que vem de sua própria casa.

Tanto JAMESON quanto BAUDRILLARD abordam a questão. O primeiro salienta a tendência neoconservadora, que se desenvolve por toda parte hoje em dia, de construir uma contra-revolução cultural neoconservadora, cuja proposta engloba desde o estético até a defesa máxima da família e da religião.

Já BAUDRILLARD detém-se na confusão das referências na cultura fractal, pois "cada partícula segue seu próprio movimento, cada valor ou fragmento de valor brilha por um instante no firmamento da simulação para desaparecer no vácuo" (1992, p. 12).

A rapidez da proliferação da informação faz com que, cada valor esteja presente em um momento, para no seguinte ser relativizado por outro que lhe é antagônico.

Na seqüência da investigação passou-se a discutir com eles o que é ter sucesso na vida e adiante, outro questionamento acerca de como se consegue isto no mundo de hoje.

Para os adolescentes da escola A ter sucesso na vida é uma questão que abrange a posse de bens, o prazer e a realização individual.

Quando se consegue alguma coisa, realizar um sonho, um emprego (17 anos)

Ter casa, ter a pessoa que a gente gosta e um pouco de dinheiro e ser feliz (15 anos)

Quanto a maneira como se obtém o sucesso, esses adolescentes voltam a responder com ironia:

Sendo mais espertas que as outras. Roubando os outros. Roubam em tudo, vão vender uma coisa, cobram o dobro do que vale (17 anos)

Geralmente que roubam, o trafico de drogas Dificilmente pessoa que trabalha honestamente fica rica (14 anos)

Alguns relativizam,

Não é só trabalhando (14 anos)

Umam ficam trabalhando, com seu esforço e outras explorando os mais pobres (14 anos)

E dois deles defendem a posição de que se consegue sucesso "Trabalhando" (15 anos) e "Batalhando" (14 anos)

A concepção do que é o sucesso apresentada pelos jovens da escola B coloca-se da seguinte forma

Fazer o que gosta Ter lazer sem se preocupar com esse Brasil aí (14 anos)

E isto se consegue,

Roubando os outros, pisando nos mais pobres (13 anos)

É só aqueles que estão no governo porque trabalhando é difícil. (15 anos)

E alguns radicalizam, que é com "falcatruas, desonestidade" (14 anos) ou "Roubando, matando, vendendo drogas" (13 anos)

A maioria, entretanto, relativiza,

Muitos com o fruto do trabalho, alguns roubam do povo (13 anos)

Muitos trabalhando honestamente e outros como o PC Farias, muita gente desonesta por aí. (13 anos)

Não houve quem apontasse o trabalho como forma única de obtenção do sucesso na vida

O sucesso é fruir, para ambos os grupos, e só é obtido com esperteza

O trabalho, entre eles, é para viver. Já obter o sucesso na vida, se dar bem, como dizem, implica a transgressão, a exploração do outro e as artimanhas

De saída, para os adolescentes filhos da classe trabalhadora, os sonhos que são modestos (casa, emprego, um pouco de dinheiro no bolso) já estão mediados por algo que se coloca como barreira ou convite

Não é diferente com os adolescentes da escola B, ao contrário, é mais radical. Aqui o trabalho não é apontado como forma única de obtenção do sucesso, pode, no máximo, ser alternativa

Quando se pediu a eles que citassem uma pessoa vista como bem-sucedida, os adolescentes da classe trabalhadora apontaram empresários e políticos da cidade, o Presidente da República e o jogador de futebol, Romário. Apenas três diferenciaram suas respostas, ao dizer *"Aquela que é feliz"* ou *"Não conheço ninguém porque sempre falta alguma coisa "* Ou ainda *"Os bem-sucedidos são os políticos que roubam o dinheiro que vinha para a escola "*

Já os da escola B, na maioria, citaram seus próprios parentes, principalmente o pai e o avô. Além disso, colocaram profissões bem sucedidas como desembargador, médico, industrial e juiz de direito

Uma citou a Xuxa e outro os japoneses ,e ainda *"quem tem a vida mansa"*

Indagou-se a eles se fariam uma atividade que lhes rendesse muito dinheiro mas que fosse ilegal. As respostas foram quase unânimes ao afirmar que não fariam, entre os adolescentes da escola A

Não, lá perto de casa tinha um bar que fazia jogo do bicho. Nossa! Como eles se fizeram uns tempos atrás. Um dia chegou o juiz e acabou com tudo. Tiveram que começar tudo de novo (14 anos)

As razões pelas quais não fazer situam-se basicamente em dois patamares O primeiro da ordem do auto-julgamento

Não, porque eu não teria coragem Estaria enganando a mim mesma (15 anos)

E outro origina-se na clareza de que o rigor da lei é mais facilmente aplicável a sua classe social

Acho que não A pessoa que mandou não ia acontecer nada, mas comigo (17 anos)

Entretanto, dois dos entrevistados dessa escola aceitariam a idéia

Dava para fazer se fosse escondido da polícia (14 anos)

Se fosse preciso sustentar uma família que eu gostasse muito, eu faria (17 anos)

Na escola B também a maioria não faria Os motivos, entretanto, são outros os riscos inerentes à ação ilícita, a possibilidade de prejudicar alguém e a reação contra a crise ética brasileira

Não, isso é avacalhção contra o país O Brasil já tá cheio de corrupto (13 anos)

além da falta de necessidade de fazê-lo

Depende da coisa Eu já tenho tudo o que preciso e eu quero ganhar coisas com meu próprio esforço (14 anos)

Alguns ainda colocam que, em princípio não fariam, mas sob certas condições

Eu acho que não Só se precisasse muito do dinheiro, porque no mundo de hoje não teria outro jeito de conseguir dinheiro, então se precisasse muito, eu faria (13 anos)

E, finalmente, uma resposta, no mínimo surpreendente

Faria, o sangue do brasileiro é para fazer isso (14 anos)

O que está posto diante do adolescente é a radicalização da malandragem, enquanto valor social. Entretanto a sua posição é de ambivalência e mesmo de conflito, pois de um lado tenta manter a crença no que lhe foi colocado pela família e de outro é influenciado pela ação pedagógica de quem detém a hegemonia política e econômica.

O tom do discurso é preocupante, na medida em que deixa perceber uma falta de compromisso mais forte com um dos lados. É como se entendessem como melhor esperar para que as circunstâncias ou as necessidades definissem pela opção entre o trabalho ou a esperteza.

A questão se clarifica quando eles abordam as visões que possuem acerca de seus projetos individuais e coletivos, afinal, “Todas as relações fixas e cristalizadas, com seu séquito de crenças e opiniões tornadas veneráveis pelo tempo, são dissolvidas, e as novas envelhecem antes mesmo de se consolidarem. Tudo que é sólido e estável se volatiliza, tudo que é sagrado é profanado, e os homens são finalmente obrigados a encarar com sobriedade e sem ilusões sua posição na vida, suas relações recíprocas” (MARX, ENGELS, 1993, p. 69).

Os dois grandes projetos construídos na e pela modernidade são fundamentados no trabalho. O liberal defende a idéia de que o sacrifício atual do trabalhador será compensado por um futuro feliz, que a criança e o jovem devem estudar para depois ter um emprego e depois, depois. Quanto ao burguês, cabe enquanto criança e adolescente também preparar-se para saber conduzir o processo e a utilizar os recursos disponíveis, como os tecnológicos a seu serviço pessoal e de classe.

A utopia socialista aponta para a sociedade dos iguais, sem divisão de classes, para a omnilateralidade, para a tecnologia a serviço do coletivo e a conquista da dignidade dos homens, através do trabalho.

Assim, pesquisou-se junto aos jovens as perspectivas de ordem pessoal e coletiva que eles possuem, através da seguinte seqüência de perguntas:

-Como você gostaria de que fosse o seu futuro?

-E como você imagina que ele será?

As respostas dos alunos da classe trabalhadora mostram o desejo de um projeto individual solidificado em valores éticos e no trabalho

Gostaria que tivesse um serviço, não muito difícil, tivesse retorno e que desse para viver (14 anos)

Assim, não fosse igual ao que eu tô aqui Quero um trabalho melhor para poder cuidar dos meus pais que já estão ficando velhos (14 anos)

Mas as respostas à segunda questão mostram a descrença na viabilidade desses projetos

Vai continuar do mesmo tipo O futuro depende da gente e dos outros, a minha parte eu faço e os outros? (14 anos)

Não sei, do jeito que está Não sei se eu vou continuar estudando, enquanto eu tiver meus pais, tudo bem, mas e depois? (17 anos)

Os adolescentes da escola B também colocam enquanto projeto individual o desejo de que o futuro seja de sucesso, alegria, carreira bem-sucedida, constituição de família, sonhos realizados, mas diante da segunda questão, respondem

Nunca vai ser assim (14 anos)

Outra seqüência posta diante deles buscando discutir a questão do coletivo

-Como você gostaria de que fosse o futuro do Brasil?

-E como imagina que será?

Na escola A, os adolescentes tomam a seguinte posição frente à primeira das perguntas

Que tivesse bastante emprego, a saúde fosse boa e o Governo administrasse bem o dinheiro Também que não houvesse violência, drogas, desmatamento e corrupção (17 anos)

Na escola B põe-se o desejo de que o futuro do Brasil seja

Sem fome, sem desemprego e sem crianças abandonadas Que mudasse as leis e a política (14 anos)

um país de primeiro mundo (14 anos)

Mas ambos os segmentos não acreditam que será assim

Se continuar como está, vai piorar (15 anos, escola B)

Fica assim como tá (14 anos, escola B)

A discussão acerca do projeto coletivo dos adolescentes precisa ser articulada com a posição da América Latina no contexto internacional. O novo cenário mundial, marcado pela transnacionalização do capital, faz entre os latinos presente a questão da democratização. Mas esta vivência vem marcada pela tentativa internacional de superar em definitivo os conflitos de projetos sociais, tentando “traumatizar a sociedade civil em seu conjunto com uma dose de terror suficiente para assegurar-se de que não haveria nenhuma tentação ulterior de reincidir em desafios revolucionários contra a ordem social vigente, para romper qualquer aspiração ou idéia de uma mudança social qualitativa desde a base, para eliminar permanentemente, em suma, o socialismo da agenda política nacional” (ANDERSON em GENTILI, 1994, p 118)

Criam-se assim as democracias, nas palavras do autor, tuteladas, controladas, delegativas e o jogo político na América Latina permanece sendo o dos interesses do grande capital internacional.

Finalmente uma terceira sequência ainda objetiva conhecer o projeto coletivo dos adolescentes

-Como você gostaria de que fosse o futuro da humanidade?

-E como acha que será?

Os adolescentes da classe trabalhadora colocam que gostariam que o futuro da humanidade tivesse

mais respeito, uma pessoa pela outra, que respeitasse a vida (14 anos)

uma distribuição de renda justa Hoje o poder está nas mãos de poucos, o resto é que acaba tomando prejuízo (17 anos)

Mas pensam que ele será

Ainda vai ter guerras e fome (16 anos)

Do mesmo tipo, não vou conseguir realizar meus sonhos (14 anos)

Se continuar como está, vai ser horrível. (17 anos)

Dentre os adolescentes da escola B evidencia-se o desejo de que a humanidade tivesse um futuro sem guerras, sem violência e com igualdade social, mas acreditam que, na verdade, o futuro reserva para a espécie humana

Eu acho que se continuar assim, é capaz de piorar fome, miséria, sempre tendo guerras entre países (14 anos)

sempre vai haver entre os países a vontade de um ter mais poder sobre o outro (13 anos)

As respostas foram de impacto, e evidenciam o vigor do momento histórico que se vive, a extensão da ofensiva da direita e o preço dos erros teóricos da esquerda

Por onde, então, resgatar as forças para a resistência?

FREITAS (1991, p 12) aponta para a recusa em aceitar a falta de referências como um bom começo, é preciso “recuperar nossa capacidade de indignação”

Neste sentido, de recusar a falta de referências, GALLO defende que é preciso (re) ler MARX “Enfim, já são mais que horas de voltar a abrir os seus livros [Karl MARX] E não se trata, evidentemente, nem de o reabilitar nem de o voltar a exaltar Nem de pretender que você já disse tudo, que descobriu tudo e que a sua obra seria, por isso, uma

espécie de pedra tumular perante a qual bastaria prosternarmo-nos, depondo por cima dela alguns ramos de comentários ”

E finalmente, *“Terminada a época das celebrações, terminou o tempo das justificações, ha que regressar ao trabalho de compreensão, de contestação, de revolução [] Porque, enfim, - e, pois, que é sempre preciso voltar a dizer o elementar -, este mundo em que vivemos será melhor que aquele que excitava a sua ira e provocava o seu gênio?” (GALLO, p 21-22)*

VII. A RELAÇÃO ENTRE O TRABALHO E A ESCOLA

A escola, como outros espaços sociais, é campo da contradição dominação/resistência. Ela é, megavelmente, local privilegiado para que os dois projetos de hegemonia, o do capital e o do trabalho, coloquem-se de forma clara e antagônica. O projeto dos trabalhadores assume a forma de luta pelo acesso e permanência na escola, enquanto depositária do saber historicamente acumulado. Busca, com isto, a instrumentalização técnica e política necessária à consolidação de transformações na ordem social vigente.

Neste segundo aspecto é que se pode constatar que

O que fica cada vez mais negada é a organização da escola capaz de formar, desde o nível elementar [] cada cidadão e todo cidadão concomitantemente para a *Societas hominum* (consciência dos direitos e dos deveres para introduzi-lo na sociedade política e civil) e a *Societas rerum* (conhecimento científico para dominar e transformar a natureza) (FRIGOTTO, 1989, p. 182)

O projeto do capital assume várias faces, primeiro o de garantir aos filhos da burguesia a formação necessária a sua manutenção como classe hegemônica. Também constituir um grupo técnico capaz de, a seu serviço, colocar o saber científico e tecnológico a desenvolver-se. Ainda, conceder a instrução básica aos filhos dos trabalhadores, utilizando a escola como pára-choque de conflitos sociais.

Nesta tensão permanente, há avanços e recuos, de uma ou de outra parte, pois o contraditório está posto mesmo no interior do espaço escolar, ou melhor dizendo, dos espaços escolares, uma vez que a divisão da sociedade em classes fez uma escola para uns (pública) e outra para outros (privada).

De forma que, tanto o adolescente burguês quanto o filho do trabalhador espreitam o mundo do trabalho do outro lado das janelas de sua escola. Enquanto isso, lá dentro preparam-se para a divisão social e técnica do trabalho, através das atitudes e valores que lhes são colocados. Para uns e outros, entretanto, a criação e a produção passam ao largo. É preciso esperar o futuro, por hora só preparar-se, como se a escola soubesse como será o

futuro. Justamente ela que tem sido tão lenta em suas transformações, não percebendo claramente que “a estrutura social gera novas exigências para a educação, que ao captá-las antecipa um modo de ser futuro, que determina tarefas para o presente” (CURI, 1983, p 54)

Fato é que a escola tem papel relevante tanto no projeto do trabalho quando no do capital, sendo fundamental para as duas classes sociais colocá-la como valor para seus filhos. Ao menos tem sido até aqui.

Os jovens, de maneira geral, parecem ter partilhado dessa crença. E os que não se ajustam são vistos como problema da Psicologia, ou mais precisamente, caso de psicólogo. Ao menos vem sendo assim e, não raras vezes, com aquiescência desta compreensão por parte de psicólogos.

Dentro das discussões com os adolescentes acerca do trabalho, realizadas nesta pesquisa, a relação deles com a escola surge de forma direta e clara em seus discursos.

Entre os jovens da classe trabalhadora, o significado da escola é, em primeira instância, o de pré-requisito para obtenção de emprego.

É, se estudar encontra um trabalho melhor, menos sofrido, que use a cabeça (14 anos, escola A)

sem estudo não se consegue nada (14 anos, escola A)

A pretensão do emprego melhor situa-se na esfera do trabalho intelectual, ou seja, na superação das atividades eminentemente físicas, envolvendo a força muscular, como a desempenhada por seus pais.

No contexto das novas tecnologias a visão dos adolescentes tem respaldo, em razão do tipo de exigência posta. ASSIS (1994, p 187-190) relata uma pesquisa realizada pelo Instituto de Economia Industrial da Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1989, onde foram coletados dados junto a proprietários e altos dirigentes de empresas que possuem

efetivo *know how* no novo paradigma de produção. Levantou-se assim um conjunto de atributos apontados como “os mais relevantes para o profissional do futuro” (p. 190). Entre eles estão raciocínio lógico, habilidade para aprender novas qualificações, conhecimento técnico geral, responsabilidade com o processo de produção e iniciativa para resolução de problemas. Há uma inversão, portanto, no tipo de requisito que anteriormente privilegiava habilidades manuais fundamentais como coordenação motora e destreza manual.

Os novos requisitos apontam numa direção que é oposta ao concerto tradicional de qualificação, mas que não é estranha ao sistema educacional. São requisitos novos em relação ao operariado, mas são exatamente os mesmos que sempre foram perseguidos na formação da elite dirigente, de modo geral oriunda das Universidades e, portanto das escolas de ensino básico ou propedêutico (SALM, FOGAÇA in ASSIS, 1994, p. 190).

Para os adolescentes da classe trabalhadora investigados, a oitava série é um marco extremamente significativo,

Qualquer serviço, menos de oitava série não pega para trabalhar (15 anos, escola A)

para eles e seus pais. É um marco de passagem que, de certa forma, os diferencia de um grande contingente de jovens e da própria trajetória dos pais que não frequentaram a escola ou estiveram apenas nas séries iniciais.

O depoimento da orientadora educacional desta escola vem ao encontro da posição dos jovens. De acordo com ela, a cada ano do primeiro grau diminui o número de turmas, particularmente nas séries finais. Os adolescentes que chegam à oitava série provêm de famílias, testemunha ela, cuja renda varia de 1 a 3 salários mínimos, pois aqueles de renda familiar inferior já ficaram pelo caminho.

A relação trabalho e escola, ainda entre os adolescentes da escola A, apresenta três enfoques interessantes:

O primeiro vê as tarefas escolares como um modo de trabalho,

Aqui também tem trabalho, as tarefas, as obrigações (14 anos)

ou seja, a forma tradicionalmente vista como eminentemente intelectual das atividades escolares é encarada por eles como sendo um compromisso de produção, de trabalho. E a organização da escola implica em um disciplinamento a esta produção. Aqui a relação escola e trabalho, não é projetada unicamente para o futuro, mas eles percebem que da maneira como se organiza, a educação escolar envolve a prefiguração dos espaços do trabalho produtivo.

Outro grupo de respostas aponta para um conjunto amplo de conhecimentos fornecidos pela escola, cuja aplicabilidade imediata não é percebida.

Não é muita coisa não que tem a ver. Mas a gente tem sempre que aprimorar os conhecimentos [para] quando a gente for usar lá, quando for trabalhar (17 anos)

Tal questão da suposta armazenagem do saber para usar um dia, tão presente na escola é abordada em SNYDERS (1993) como limitadora das especificidades e alegrias de cada período da vida.

E um terceiro grupo diz simplesmente que nada do que é ensinado na escola tem relação com o trabalho. Para eles a escola, por não falar a mesma linguagem do mundo produtivo, é um espaço que lhe é completamente separado.

Para os adolescentes da burguesia, a relação entre a escola e o trabalho não parece se dar de forma muito diferente do que se colocou acerca do segundo grupo de jovens da escola A. A idéia central é precisamente na ordem de um conjunto de conteúdos que não tem aplicabilidade imediata.

a gente precisa primeiro estudar para depois conseguir carreira, principalmente nos dias de hoje (13 anos, escola B)

Eu acho que sem a escola os campos de trabalho são muito poucos. Acho que a cultura eleva o trabalho (13 anos, escola B)

Mas há aqui um aspecto de objetivação do espaço acadêmico, o qual não surgiu entre os adolescentes da classe trabalhadora, trata-se da escola preparando para o vestibular

A perspectiva de futuro deste segmento inclui em todos os entrevistados o curso superior e, para isto, a barreira é a seleção. Assim, em sua ótica a relação da escola com o trabalho (carreira) é mediado pelo preparo para superar as dificuldades de acesso à universidade, ou seja, passar no vestibular

Ah! Ela prepara para o vestibular bastante. Tem alunos que saem daqui e já passam no vestibular (15 anos, escola B)

As opções de curso superior são na maioria dentro da área de saúde (Medicina, Odontologia, Farmácia, entre outros), as Engenharias e a Informática

Já entre os adolescentes da classe trabalhadora, os dados levantados em relação à perspectiva de continuidade dos estudos, surpreenderam a pesquisadora. Nenhum deles coloca a universidade ou algum curso superior como meta. Exceto um, todos apontaram como possibilidade o IIº grau técnico, contabilidade ou magistério. E ainda assim, ressaltando as dificuldades em frequentá-los.

A exceção posta acima é de um adolescente de 14 anos que diz não querer continuar, pois “o Iº grau já está bom”

Ressalte-se que o município possui um Centro Universitário Estadual, portanto público. É certo que as reais possibilidades de acesso dos filhos dos trabalhadores ao ensino superior no Brasil são limitadas, mas o que foi sentido como surpreendente é a clareza das condições materiais restritivas por parte deles.

Mesmo conhecendo a advertência de KUENZER (1992, p. 102-103) de que “a diferença entre as aspirações educacionais e as aspirações ocupacionais, estas bem menos ambiciosas, mostra que o aluno da classe trabalhadora tem consciência de que seu posto na hierarquia do trabalhador coletivo é determinado antes pela sua origem de classe do que pela

sua qualificação,” observa-se entre os adolescentes pesquisados a diminuição das aspirações educacionais

Retoma-se a discussão acerca das novas tecnologias Mas é necessário fazer um parêntese, o de que não se está tomando aqui por base que a tecnologia seja ela, em si mesma, determinante de relações sociais e dentro destas, de relações educacionais

Como já se ressaltou no capítulo 4 a tecnologia não é uma variável independente, ela situa-se no bojo do capitalismo avançado hoje hegemônico

CASTRO (1994, p 48-49) ressalta a insuficiência dos estudos acerca dos impactos produzidos pelas modificações tecno-produtivas na educação e levanta alguns aspectos cruciais surgidos nessa questão

O primeiro deles refere-se à qualificação dos trabalhadores, tal como foi visto anteriormente a partir de ASSIS O segundo ponto coloca em pauta a questão do processo ensino-aprendizagem pois “Com a passagem do concreto ‘sentido’ para o abstrato ‘simbolizado’, declina a importância para a aprendizagem da experiência sensorial-motora e aumenta o papel da prévia verbalização e simbolização ” (CASTRO, p 148) E finalmente um terceiro aspecto decorrente da superação do modelo taylorista é que os conhecimentos e habilidades exigidas passam a ser definidas pelas especificidades tecnológicas e organizacionais dos postos e não mais pela especialidade do trabalhador

Indagando-se aos adolescentes pesquisados quais alternativas sugerem para que a escola, de fato, se articule com o trabalho, obteve-se como resposta dos jovens da escola A

Ela poderia trazer cursos, inovações, equipamentos para fazer na prática (17 anos)

Dar condições de ter mais cursos profissionalizantes (14 anos)

Fazer na escola um tipo de trabalho (13 anos)

Assim, o que eles entendem como necessário é que sejam inseridos no espaço escolar os recursos que propiciam a prática dos conteúdos teóricos vistos, bem como um aspecto de terminalidade no 1º grau, ou seja, de profissionalização. Também solicitam da escola o convívio com artefatos tecnológicos mais avançados como os computadores, aos quais não têm outra forma de acesso. A relação que estabelecem, portanto, é linear e confunde os espaços escolares e do trabalho produtivo, como se se pudesse trazer a fábrica à escola.

Não lhes é perceptível o caráter de mediação que a escola possui. Apenas uma adolescente trabalhadora (14 anos) pensa que esta deveria “*ensinar que o trabalho não é prisão, como pensam alguns*”. Esta jovem enfoca o que CASTRO assinala no terceiro ponto acima descrito, ou seja, a importância da verbalização e da simbolização para o processo ensino-aprendizagem.

Como alternativas para a maior integração entre trabalho e escola, os adolescentes burgueses propõem a ampliação das atividades práticas dos laboratórios, do uso de computadores e também que os professores falem a respeito das profissões e do próprio trabalho.

Quais aspectos tomará a escola na contemporaneidade é a questão-chave que se põe com veemência e urgência.

Em princípio poder-se-ia tomar o perfil de qualificação delineado pelo mercado. Mas é fato que tal delineamento se modifica com a rapidez das mudanças tecnológicas e organizacionais. Ainda porque, “A ênfase dada à mediação da qualificação do trabalhador e suas variações nas diversas etapas da divisão técnica do trabalho parece ter levado ao beco sem saída da quantificação de qualidades diferentes do trabalho” (CASTRO, 1994, p. 49).

Está-se novamente diante do segundo aspecto apontado por CASTRO a questão do processo ensino-aprendizagem no interior do espaço escolar. E nisto no (re)

ordenamento da própria instituição através do currículo, organização da escola, relação entre os diversos níveis do sistema, entre outros

FREITAS (1991, p 11) denuncia o que chama de tendência neo-tecnicista, ou seja, de uma retomada do tecnicismo em novas bases

Mas o discurso dominante é o da qualidade E o que seria essa qualidade? Para os adolescentes da classe trabalhadora evidenciou-se que é a instrumentalização teórico-prática para o trabalho (emprego) e entre os adolescentes burgueses parece ter ficado claro que é a instrumentalização teórico-prática para o trabalho (carreira)

Assim, na visão dos adolescentes a relação é mais linear, mas é clara Eles sabem o que estão fazendo na escola e mostram-na como opção feita Isto é qualidade? Parece não deixar de sê-lo O problema é que “qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio”(GENTILI, 1994, p 176)

Mas é necessário ir além nesta discussão A literatura recente como em SILVA (1994), FRIGOTTO (1994), ENGUITA (1994), GENTILI (1994) e FREITAS (1991), entre outros têm demonstrado as armadilhas do discurso da qualidade como está posto, apontando par seu uso como mascaradora do processo de luta pelo acesso de toda a população à escola

Dado que não pode existir quantidade sem qualidade (economia sem cultura, atividade prática sem inteligência, e vice-versa), qualquer contraposição dos termos é, racionalmente, um contra-senso E realmente, quando se contrapõe a qualidade à quantidade, [], o que em realidade se faz e contrapor certa qualidade a outra qualidade, certa quantidade a outra quantidade, isto é, faz-se uma determinada política e não uma afirmação filosófica. (GRAMSCI in GENTILI, 1994, p 171)

Portanto, diante do atual momento histórico das transformações que lhe são inerentes torna-se crucial compreender-lhe as contradições, desvelando seu comprometimento com os interesses dominantes, pois, “É nos tempos de crise que o capitalismo introduz modificações tendentes a garantir taxas de exploração mais adequadas aos seus objetivos Nestes períodos muda-se o papel do estado, o papel da produção de tecnologia, o papel da educação e a composição da classe trabalhadora, com impactos significativos na luta política e ideológica” (FREITAS, 1991, p 6)

Mas também é preciso detectar a positividade posta para que se possam encontrar os espaços de ação e resistência. É momento de transformação no conjunto das relações sociais, nas exigências cotidianas colocadas ao homem e a escola situa-se nisto tudo. Resta saber se ela terá a ousadia de fazer o que o momento cobra (re) ver-se.

Os adolescentes apontam caminhos interessantes dessa positividade quando relatam que, mesmo não dando conta das questões, a escola as aborda e discute-as, sem as reservas da família tampouco os interesses dos *mass media*.

A escola ainda tem a confiança dos jovens, mas ela necessita problematizar-se para adquirir pertinência histórica. E nisto quatro pontos básicos precisam ser levantados. Estão aqui separados com finalidade expositiva, mas são absolutamente coesos e interligados.

O primeiro é da ordem dos conteúdos. A contemporaneidade coloca em questão os limites entre as ciências e aponta para a importância da educação geral e do domínio das linguagens (a dos homens e a das máquinas).

Outro refere-se à metodologia. Não dá para disfarçar a alegria de dar por definitivamente fechada a escola da memorização, hoje ela é absolutamente inútil. O que se põe é o acesso (rápido e eficiente) à informação.

No capítulo III deste trabalho abordou-se a visão de LYOTARD a respeito. Ela é radical e despreza a questão da educação geral, entretanto sinaliza fatos aos quais não dá mais para virar as costas. Faz-se necessário articular o que foi historicamente acumulado até aqui com o que se apresenta como potencial para o futuro.

Os adolescentes dizem claramente e é preciso que se ouça que eles desejam também sair do espaço da sala de aula e ir aos laboratórios e é preciso acrescentar, às bibliotecas.

GRAMSCI já abordava as especificidades do ensino ao jovem “Nessa fase, a atividade escolar fundamental desenvolver-se-á em seminários, nas bibliotecas, nos laboratórios experimentais, através dessas (atividades) serão recolhidas as indicações orgânicas para a orientação profissional [] A expressão indicações orgânicas [] remete às leis fundamentais da própria ciência da técnica, ou seja, da tecnologia ” (NOSELLA, 1991, p 154)

E aí surge o terceiro ponto de discussão a organização da escola Para que os alunos possam ir a laboratórios e bibliotecas é preciso tê-los e, atualizados Então diante deste aparente consenso nacional sobre qualidade é preciso deixar muito claro que as escolas necessitam destes recursos e sem eles não se pode sequer pensar nela Portanto, é preciso investir

Finalmente um quarto aspecto refere-se ao momento ético-político

SILVA (1993, p 3) indaga “Que função restou para a escola, quando não há mais lugar para o cultivo da cultura feita de interiorização de normas ou crenças estáveis?”, ou seja diante da relatividade de valores a escola parece perder um papel historicamente consolidado É preciso ter clareza das especificidades de se educar o adolescente A escola não parece ter perdido esta condição com a criança e sim com o jovem, ou ao menos a tem mais abalada A relação do adolescente com o presente e o imediato é extremamente intensa

Nesta investigação eles solicitaram a escola como interlocutora e não como ditadora Mas a definição da questão passa necessariamente pela posição política do educador, à qual neste momento põe-se como falsa contradição “por um lado a prevalência do desempenho, por outro, a paralisia no dever morto da profissão que não ousa mais ” (SILVA, 1993, p 5), ou seja, entre o que o autor chama de robótica pedagógica ou indiferença

Diante disto só pode haver uma resposta política com decorrências éticas, sustentadas por um projeto de mundo

“Manter **sob** o sentido”(BAUDRILLARDI, 1993, p 14) ou desvelar sentidos?

Renovar-se juntamente com os jovens, problematizar, ouvir, ousar e basicamente, posicionar-se após refletir. Isto claro, para quem, como esses adolescentes e esta pesquisadora, acreditam na escola

VIII CONSIDERAÇÕES FINAIS CADÊ A ESPERANÇA QUE ESTAVA AQUI?

A proposta do estudo aqui exposto foi a de analisar a concepção de trabalho que possuem os adolescentes da oitava série do primeiro grau. Embora se tenha avançado, muitas questões são apenas abertas e necessitam de outras investigações para aprofundamento. Em seu decorrer, pôde-se perceber e sentir muitas coisas. Agora, no entanto, é necessário admitir que “Todo trabalho possui um momento final, de fechamento e conclusão. Definir exatamente onde se localizará este momento, no percurso de uma reflexão, é uma tarefa difícil. Quanto mais reflito mais incompleta me parece a reflexão, de forma que se torna impossível dá-la por concluída [], prefiro [] o significado de um momento de pausa e de agendamento” (GONZAGA, 1992, p. 121).

Assim, vale lembrar de maneira sintética, os dados levantados, os quais constituem neste ponto o momento da pausa reflexiva.

O trabalho é uma questão considerada pertinente pelos adolescentes, que aceitam discuti-lo, expondo muito de sua cosmovisão no discurso que fazem acerca dele.

É envolto em sofrimento, luta e esperanças nos jovens da classe trabalhadora e é perspectiva de carreira nos burgueses. Para ambos, contudo, possui o aspecto de intervenção construtiva no mundo e em suas próprias vidas.

Torna-se importante perceber como o trabalho possui, entre eles, um caráter amplo no mesmo sentido da concepção de trabalho em geral, formulada por MARX. Mesmo que a visão da troca de ação por salário esteja presente, não se limitam a ela. A complexidade da concepção de trabalho está presente, envolvendo uma intrínseca relação da forma de intervenção no mundo com suas próprias vidas, com realização, construção e ética.

Em ambos os segmentos, porém não há a ingenuidade de negar que há hoje sucesso sem trabalho e trabalho sem sucesso, o que é mais que constatação, é convite e sedução

Os jovens têm clareza de seu despreparo para o enfrentamento do processo produtivo e das relações de trabalho, e mesmo aqueles que já estão no mercado de trabalho reconhecem isto

No grupo de adolescentes da classe trabalhadora esta questão do preparo para o futuro, o qual é colocado como emprego passa necessariamente pela questão das mudanças tecnológicas e pela escolaridade mínima do 1º grau completo

O acesso ao que há de contemporâneo na indústria, no comércio e nos serviços é de saída dificultado pelo distanciamento entre a classe trabalhadora e a produção tecnológica mais avançada. Razão pela qual esse segmento percebe mais claramente apenas a negatividade da tecnociência, associando-a ao desemprego

A oitava série, enquanto marco de passagem, é vista por eles como o requisito mínimo para superar empregos onde predominam a força física ou as habilidades manuais. O que a torna tão valorizada para os adolescentes e suas famílias

Já entre os jovens burgueses constata-se maior clareza em relação a positividade do avanço técnico e científico, enquanto facilitador das condições de vida do ser humano. A tecnologia é também, para eles, mercadorias a ser consumida de forma voraz. Este consumo tem, entretanto, como limitantes as questões de ordem ecológica

A maneira como os adolescentes percebem estes aspectos remete ao conjunto amplo de relações sociais. Por trás da desconfiança com a tecnologia encontra-se o questionamento acerca de sua apropriação pelos interesses do grande capital, bem como seu uso predatório em relação ao homem e o ambiente

Nesta discussão insere-se a contribuição que a escola pode dar no sentido de auxiliar a desvelar o processo histórico, o contexto político e econômico que determina o caminho da ciência e de suas aplicações na vida humana. Até porque os adolescentes pesquisados se mostram abertos e sensibilizados para este conhecimento.

Neste sentido, a Psicologia da Educação vem se ocupando da investigação do processo ensino-aprendizagem de conceitos científicos básicos, entretanto é preciso avançar e aprofundar esta discussão, essencialmente no que diz respeito ao adolescente, a ciência e a tecnologia.

Os jovens mostraram-se desconfiados dos meios de comunicação de massa e da lógica da mercadoria, mas admitem que não ficam longe deles.

A influência da **media** é evidentemente forte no sentido de dar homogeneidade às visões de mundo dos vários segmentos, no entanto, percebe-se a persistência da mediação da classe social nas nuances destas concepções.

Não põem fé no político e despolitizam o que quer que acreditem.

É justamente no aspecto político que se pode sentir a seriedade do momento contemporâneo, a gravidade do fato de que eles simplesmente abrem mão de decidir entre projetos diversos, dando vazão apenas ao repúdio aos políticos. Está claro que há um processo histórico que nisto decorreu e também um lado da luta de classes que disto se beneficia. O enfretamento da questão passa por não se perder a condição de denúncia e a capacidade de indignação, enquanto discurso ideológico do Neoliberalismo.

O trabalho, para eles, está divorciado do político e ambos apresentam-se mesmo como conceitos antagônicos. São evidentes os riscos desta visão para as lutas coletivas dos trabalhadores, o enfraquecimento do sindicalismo e conseqüentemente o fortalecimento do capital no conflito permanente com os interesses do trabalhador.

Para os adolescentes, o presente coletivo está posto como um beco sem saída, pela falta de utopia, mas é o trabalho apontado como a única forma de construir um futuro mais digno. Futuro, bem entendido, individual. Não se pode negar, diante disto a efetiva influência do Pós-Modernismo na forma como os jovens fazem a articulação trabalho e histórico e ainda como situam-se frente a ela.

O individualismo (exarcebção da individualidade) mostra-se como a face mais evidente do contemporâneo, decorrente da falta de utopia e da despolitização, ganhando grandes proporções. Aqui também a Psicologia pode dar significativas contribuições, pois esta discussão das dimensões individual e social do ser humano em sua aparente dicotomia é aspecto a ser melhor desvelado.

Os jovens mostraram também que acreditam basicamente na família e na escola, embora desta última esperem mais. Esperam uma melhor articulação entre teoria e prática e também mudanças metodológicas que envolvem a ampliação do espaço acadêmico para além da sala de aula, em direção a laboratórios e ao próprio processo produtivo contemporâneo.

Tudo isto foi dito por eles, com as devidas relativizações e riscos de se fazer uma generalização, de forma ao mesmo tempo firme e irônica. Só houve quem mostrasse hesitação diante da pergunta: O que você está aprendendo na escola sobre o trabalho? Compreende-se!

A adolescência contemporânea, nas contradições do pós-modernismo, não perde seu encanto. É rica entre trabalhadores, é rica entre burgueses. E parece mais informada, crítica e irônica do que em momentos históricos anteriores.

Estes aspectos e tantos outros que foram expostos nos capítulos precedentes e cuja análise foi feita em seu próprio decorrer, constituem a pequena contribuição deste estudo, o qual aponta ainda para muitos momentos de agendamento.

Antes, porém, é preciso ressaltar que deliberadamente desrespeitou-se os limites das Ciências (Psicologia, Sociologia, Filosofia, entre outras) para buscar subsídios para o debate onde fosse necessário

E ainda que, a partir do objetivo básico deste estudo, ou seja falar com e do o adolescente concreto foi possível viver uma experiência muito interessante, sobretudo na dimensão da relação da Psicologia com a Educação, transitando nos polêmicos limites da subjetividade e da objetividade e considerando como os aspectos históricos tornam-se determinantes

Mas a ênfase maior que se quer deixar na forma de testemunho e depoimento é a ânsia que o adolescente tem de se posicionar e como quando ouvido ele se deixa entregar E como todas estas contradições e jogos de interesses que se vive na contemporaneidade estão fazendo com que ele se sinta menos motivado para a construção de caminhos mais solidários para a sua vida e a dos outros Isto é muito sério, e triste também

Superando-se a visão romântica da adolescência, etapista, como um período onde o que se faz é “*preparar para a vida*” (como se ela não tivesse já vida em plenitude) é necessário desvelar sentidos, denunciar conformismos e estudar as especificidades

Neste sentido, colocam-se temáticas de investigação que devem ser aprofundadas pela Psicologia para que sua contribuição à Educação se dê com pertinência histórica e voltada para a efetiva humanização das relações entre as pessoas

Estas temáticas têm como raiz o trabalho, enquanto categoria central e dirigem-se ao ético, ao político, aos projetos individuais e coletivos, entre tantos outros Ao menos para esta pesquisadora a discussão está apenas iniciada

Ainda, a análise feita a partir da perspectiva dos outros autores pós-modernos, especialmente LYOTARD no que se refere a escola, remete a relevância da **linguagem** ,

enquanto mediadora das relações sócio-históricas e também como categoria para onde aponta a relação método/conteúdo nas próximas décadas

É preciso buscar o confronto com estas questões. Bem como com as correntes de pensamento mais contemporâneas, como no caso o Pós-Modernismo para, frisa-se novamente, absorver contribuições e articular resistências. Não se pode ficar a mercê de qualquer discurso que desarticule as conquistas obtidas, tampouco se pode confortavelmente deixar de ir ao empírico, à pesquisa, enfim ao adolescente para saber dele o que se passa com ele.

Não se pode, tranquilamente assistir que tirem dos jovens a esperança, ou que eles a percam de vista. Um projeto de mudança social passa necessariamente por eles, por sua adesão e compromisso crítico ou então tudo permanecerá exatamente como está, como tantos adultos desejam.

Vale lembrar GRAMSCI a questionar o legado que uma geração pode deixar às que lhe seguem e como disto se extrai o sentido histórico e humano que cada geração possui:

Pois bem, também tu, que não és rico, que não és capitalista, que não garantas à tua imortalidade nenhuma exterior continuação de liberdade, herdas e deixas uma herança. Não serias homem de outro modo, não serias espírito, não serias história. É preciso que tu tenhas conhecimento desta verdade, que aprofundes em ti este conhecimento e o transmitas aos outros. Ela é a tua força, é a chave do teu destino e do destino dos teus entes queridos (GRAMSCI, 1976, p 212-213)

Como pessoas e como educadores, haverá herança maior a deixar aos jovens e às gerações seguintes do que o compromisso com a verdade e a esperança fundamentada? Para isto é necessário que se ouça, discuta e enfrente os desafios da contemporaneidade, situando-se com coragem na tensão entre o presente e o futuro.

Mas esta herança, ainda possível, também envolve a garantia de acesso à escola pelas camadas populares, pela superação das falsas dicotomias qualidade/quantidade e teoria/prática, assim como pelos avanços no processo interno de democratização da escola.

E abrange a condição de intervir conscientemente no mundo, trabalho, além da possibilidade de cada pessoa em qualquer idade poder olhar para dentro e para os lados para ver os seus iguais em plenitude. Fora disto, não há como ou onde reconhecer-se humano.

IX. ANEXOS

ANEXO 1 Apresentação e Solicitação de Autorização

Irati, 20 de junho de 1994

Prezado(a) Senhor(a) Diretor(a)

Sou psicóloga e trabalho como professora na Universidade Estadual do Centro-Oeste/Centro Universitário de Irati, onde leciono Psicologia da Educação e Psicologia das Relações Humanas. Atualmente faço Pós-Graduação em nível de Mestrado, na área de Educação, na Universidade Federal do Paraná.

Entendo que a docência não deve apoiar-se apenas na literatura já existente, mas que esta pode ser enriquecida com o levantamento e análise de informações que digam respeito a uma realidade social em um determinado momento histórico.

Sendo assim, estou desenvolvendo um estudo, que serve como base para minha dissertação de mestrado e cuja temática é **a Concepção de Trabalho que está posta entre os Adolescentes**.

Para que possa realizá-la, necessito da ajuda desta instituição escolar, através de uma autorização que me permita o acesso aos alunos e professores das oitavas séries.

Com meus agradecimentos

Psic Rosanna Rita Silva
CRP 08/2039

ANEXO 02 Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO

NOME

IDADE

SEXO

ESCOLA

ONDE MORA

CATEGORIA TRABALHO

- 1 Você trabalha?
- 2 (Se trabalha)Em caso de sim, o que faz e onde?
- 3 (Se trabalha) Quantas horas por dia trabalha?
- 4 (Se trabalha)Por que foi trabalhar?
- 5 (Se trabalha)O que faz com o salário que recebe?
- 6 Em que seus pais trabalham?
- 7 Qual sua opinião a respeito do que eles fazem?
- 8 O que eles dizem a você sobre o trabalho?
- 9 O que você acha que é o trabalho?

CATEGORIA RELAÇÃO TRABALHO E ESCOLA

- 10 Você acha que a escola é importante para o trabalho? Por quê?
- 11 O que você está aprendendo na escola sobre o trabalho?
- 12 (Se não trabalha)Você tem vontade de trabalhar?
- 13 (Se não trabalha)Em que ocupação você poderia trabalhar, o que você se sente preparado para fazer agora?
- 14 Você pretende continuar os estudos? Fazer o quê?
- 15 Você acha que a escola está preparando para a universidade?

- 16 O que você acha que a escola deveria fazer para realmente preparar para a universidade?
- 17 O que ela deveria fazer para realmente preparar para o trabalho?

CATEGORIA TECNOLOGIA

- 18 Você acha que a tecnologia é importante para o homem?
- 19 No mundo de hoje ,ela faz o homem mais feliz?
- 20 Qual a relação que você vê entre a tecnologia e a sua vida?
- 21 Sem ela você acha que haveria desenvolvimento?
- 22 Há alguma relação entre tecnologia de desemprego?

CATEGORIA POLÍTICO

- 23 Você acha que os jovens devem participar da política? Como?
- 24 O que você pensa dos políticos brasileiros?
- 25 Para que você acha que serve o governo?

CATEGORIA, ÉTICA

- 26 Quais as coisas ou pessoas nas quais você mais acredita hoje?
- 27 O que você acha que é preciso para alguém ser um bom trabalhador?
- 28 O que é ter sucesso na vida? E de que maneira se consegue isto hoje?
- 29 De que maneira as pessoas ficam ricas no mundo de hoje?
- 30 Vale a pena trabalhar no mundo de hoje?
- 31 Você faria uma atividade que desse muito dinheiro, mas que fosse contra a lei?
Por quê?
- 32 Cite uma pessoa que você acha que é bem sucedida na vida

CATEGORIA UTOPIA

- 33 Como você gostaria de que fosse o seu futuro?
- 34 E como você pensa que ele será?
- 35 Como você gostaria de que fosse o futuro do Brasil?
- 36 E como imagina que será?
- 37 Como você gostaria de que fosse o futuro da humanidade?
- 38 E como acha que será?
- 39 De que jeito as pessoas podem fazer o futuro da maneira que elas gostariam de que ele fosse?

ANEXO III - TABELA DOS PARTICIPANTES

participantes	escola	idade	sexo		atividade		especificacao da atividade	profissao dos pais	
			masc	fem.	assalariada			pai	mae
					sim	nao			
01	A	16	X		X		Marceneiro	Marceneiro	Zeladora
02	A	14	X		X		Agricultor	Agricultor	Agricultora
03	A	14	X		X		Torneiro Encostado	Baba	
04	A	14	X		X		Recepcionista	Balconista	Do lar
05	A	17	X		X		Office-boy	Microempresario	Do lar
06	A	14		X	X		Baba	Pedreiro(des)	Do lar
07	A	16		X		X	-----	Lavrador	Do lar
08	A	14		X	X		Baba	Motorista(des)	Do lar
09	A	14		X		X	-----	Motorista	Do lar
10	A	15	X			X	-----	Mecanico	Do lar
11	A	14	X			X	-----	Seleiro	Costureira
12	A	14		X		X	-----	Carpinteiro	Nao tem
13	A	13	X			X	-----	Lavrador	Servente
14	A	17	X			X	-----	F Publico Mun.	-----
15	A	17		X		X	-----	Pipoqueiro	Cabeleireira
16	A	15		X		X	-----	Dono de bar	Zeladora
17	A	15		X		X	-----	Nao tem	Do lar
18	A	14		X		X	-----	Motorista	Do lar
19	A	15	X			X	-----	Vendedor	Do lar
20	A	14		X		X	-----	Bombeiro	Do lar
21	A	17		X		X	-----	Ferroviano	Nao tem
22	A	14		X		X	-----	Motorista	Do lar
23	A	14		X		X	-----	Guardiao	Do lar
24	A	13		X		X	-----	Carregador	Do lar
25	A	14	X			X	-----	Vigia	Do lar
26	A	14	X			X	-----	Chacareiro	Do lar
27	A	14		X		X	-----	Vigia	Do lar
28	A	15	X			X	-----	Servicos div	Nao tem
29	B	13	X			X	-----	Eng. Florestal	Professora
30	B	13	X			X	-----	Revendedor	Comerciante
31	B	14	X			X	-----	Medico	Do lar
32	B	14	X			X	-----	Bancario	Professora
33	B	14	X			X	-----	Dentista	Prof a Univ

participantes	escola	idade	sexo		atividade		especificacao da atividade	profissao dos pais	
			masc	fem.	assalariada			pai	mae
					sim	nao			
34	B	14	X			X	-----	Ger Banco	F Publica
35	B	15	X			X	-----	Empresario	Professora
36	B	13	X			X	-----	Advogado	Aux. Cart.
37	B	14		X		X	-----	Motorista	Do lar
38	B	14		X		X	-----	Bancario	Professora
39	B	14		X		X	-----	-----	Costureira
40	B	14		X		X	-----	Empresario	Do lar
41	B	15	X			X	-----	Farmacutico	F Pub Fed
42	B	15		X		X	-----	Aposentado	Aux.Dentista
43	B	13	X			X	-----	Dir Hosp/Contad	Professora
44	B	13		X		X	-----	Bancario	Do lar
45	B	14	X			X	-----	Dirig.Cooperativa	Do lar
46	B	14		X		X	-----	Bancario	Do lar
47	B	14		X		X	-----	Gerente Banco	Do lar
48	B	15		X		X	-----	Agricultor	Professora
49	B	14		X		X	-----	Gerente Banco	Do lar
50	B	14	X			X	-----	Comerciante	Comerciante
51	B	13		X		X	-----	G Autarq Est.	Recepc
52	B	13	X			X	-----	Bancario	Professora
53	B	14	X			X	-----	Motorista	Professora
54	B	13		X		X	-----	Gerente Banco	Do lar
55	B	13		X		X	-----	Industrial	Professora
56	B	14	X			X	-----	G Exped Cargas	Bancaria

X. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 01 ALVES, Da J O Planejamento de pesquisas qualitativas em educação em **Cadernos de pesquisa** São Paulo Fundação Carlos Chagas, maio de 1991 N 77
- 02 ASSIS, Marisa de A Educação e a formação profissional na encruzilhada das velhas e novas tecnologias em FERRETTI, Elso J, ZIBAS, Dagmar e outros (org) **Novas tecnologias, trabalho e educação** um debate multidisciplinar Petrópolis Vozes, 1994 222 p
- 03 BAUDRILLARD, Jean À **Sombra das maiorias silenciosas** o fim do social e do surgimento das massas 3 ed São Paulo Brasiliense, 1993 86 p
- 04 ----- **A Transparência do mal** Ensaios sobre os Fenômenos Extremos 2 ed Campinas Papyrus, 1992 185 p
- 05 BROHM, Jean-Marie **O Que é dialética?** Lisboa Antídoto, abril de 1979 152 p
- 06 BOTTOMORE, Tom (ed) **Dicionário do pensamento marxista** 2 ed Rio de Janeiro Zahar, 1988 454 p
- 07 BRIGGS, Michal B **Handbook of Philosophy.** New York Philosophical Livrary, 1959 214 p
- 08 BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP O Processo de trabalho capitalista em SILVA, Tomaz T da **Trabalho, educação e prática Social** Porto Alegre Artes Médicas, 1991 274 p
- 09 CASTRO, Ramón P Tecnologia, trabalho e educação (indeterminações) em **Cadernos Anped** Belo Horizonte ANPED, FINEP, 1994 161 p (anais)
- 10 CHAUI, Marilena Ética e universidade em SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA **Ciência hoje** N 102, N 18 A 1994
- 11 CLÍMACO, Adélia A de S **Repensando as concepções de adolescência** São Paulo PUC, 1991 90 p (dissertação)

- 12 CODO, Wanderley, SAMPAIO, José J C , HITOMI, Alberto H **Indivíduo trabalho e sofrimento** Petrópolis Vozes, 1993 280 p
- 13 COELHO, Teixeira **Artaud** 2 ed São Paulo Brasiliense, 1983 117 p
- 14 CONNOR, Steven **Cultura pós-moderna** introdução às teorias do contemporâneo São Paulo Loyola, 1992 229 p
- 15 CYRINO, Álvaro B **O Término da era do emprego em O Estado do Paraná** Curitiba 20/04/1994 (Cad Bom Emprego)
- 16 CURI, Carlos R J **Educação e contradição** 3 ed São Paulo Cortez, 1987 134 p
- 17 DEBESSE, Maurice **Como estudar a los adolescentes** examen crítico de confidencias juveniles 4 ed Buenos Aires Editorial Nova, 1973 158 p
- 18 ENGUITA, Mariano **O Discurso da qualidade e a qualidade do discurso em GENTILI, Pablo A A , SILVA, Tomaz T da. Neoliberalismo, qualidade total e educação** visões críticas Petrópolis Vozes, 1994 204 p
- 19 ERICKSON, Frederick **Qualitative methods in research on teaching em WITTRICK, M C Handbook of research on teaching** 3 ed New York Macmillan Publishing, 1986
- 20 FERREIRA, May G **Psicologia educacional análise crítica** São Paulo Cortez, 1986 88 p
- 21 FRANCO, Luiz A de C **A Escola do trabalho e o trabalho da escola** 2 ed São Paulo Cortez, 1988 87 p
- 22 FREITAS, Luiz Carlos de **Seis teses sobre a educação e a contemporaneidade** Porto Alegre ENDIPE, 1991 (mimeo)
- 23 FRIGOTTO, Gaudêncio **Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador** impasses teóricos e práticos em GOMEZ, Carlos, FRIGOTTO, Gaudêncio e outros **Trabalho e conhecimento** dilemas na educação do trabalhador São Paulo Cortez, 1987 92 p
- 24 FRIGOTTO, Gaudêncio **A Produtividade da escola improdutiva** 3 ed São Paulo Cortez, 1989 235 p

- 25 ----- Educação e formação humana ajuste neoconservador e alternativa democrática em GENTILI, Pablo A A , SILVA, Tomaz T da **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas** Petrópolis Vozes, 1994 204 p
- 26 GALLO, Max **Manifesto para um fim de século obscuro** Portugal Publicações Europa, 1989 176 p
- 27 GAZZOLA, Ana L A Fredric Jameson uma epistemologia ativista em JAMESON, Fredric **Espaço e imagem** teorias do pós-moderno e outros ensaios Rio de Janeiro UFRJ, 1994 234 p
- 28 GENTILI, Pablo A A O Discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional em GENTILI, Pablo A A , SILVA, Tomaz T da (org) **Neoliberalismo, qualidade total e educação visões críticas** Petrópolis Vozes, 1994 204 p
- 29 GONZAGA, Flávia R S R **Para além do cotidiano reflexões acerca do processo de trabalho de educação em saúde** Florianópolis UFSC, 1992 (dissert)
- 30 GRAMSCI, Antônio A tua herança em GRAMSCI, Antônio **Escritos políticos** Lisboa Seara Nova, 1976 V 1
- 31 GRUPPI, Luciano **O Conceito de hegemonia em Gramsci** 3 ed Rio de Janeiro Graal, 1991 143 p
- 32 HARVEY, David **Condição pós-moderna** São Paulo Loyola, 1993 349 p
- 33 HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org) **Pós-Modernismo e política** Rio de Janeiro Rocco, 1991 273 p
- 34 JAMESON, Fredric **Espaço e imagem** teorias do pós-moderno e outros ensaios Rio de Janeiro UFRJ, 1994 234 p
- 35 KERNIG, C D (ed) **Marxism, communism an western society a comparative encyclopedia** New York Herder and Herder, 1972
- 36 KOSIK, Karel **Dialética do concreto** 5 ed Rio de Janeiro Paz e Terra, 1976 230 p

- 37 KRAMER, Sonia. **A Formação do professor como leitor e construtor do saber** Caxambu Andep, 1993 (sessão especial)
- 38 KUENZER, Acácia Z **A Pedagogia da fábrica** as relações de produção e a educação do trabalhador 3 ed São Paulo Cortez, 1989 203 p
- 39 ----- **Para estudar o trabalho como princípio educativo na universidade - categorias teórico-metodológicas** Curitiba UFPR, 1992 209 p (tese)
- 40 ----- **Ensino de segundo grau** o trabalho como princípio educativo 2 ed SP Cortez, 1992 166 p
- 41 LANE, Sílvia T M **Linguagem, pensamento e representações sociais** em LANE, Sílvia T M, CODO, Wanderley (org) **Psicologia social** o homem em movimento 4 ed São Paulo Brasiliense, 1986 220 p
- 42 LÜDKE, Menga, ANDRE, Marl. **Pesquisa em educação** abordagens qualitativas São Paulo EPU, 1986 99 p
- 43 LUKACS, George **História e consciência de classe** estudos de dialética marxista 2 ed Porto Escorpião, 1989 378 p
- 44 LYOTARD, Jean-François **O Pós-moderno** 2 ed Rio de Janeiro José Olympio, 1986 123 p
- 45 MACHADO, Lucília P S **Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora** em KUENZER, Acácia e outros **Trabalho e educação** Campinas Papirus, 1992 134 p (Coletânea CBE)
- 46 MARÇAL, Jairo **Pós-modernismo** a agonia da moderna cultura ocidental Curitiba UFPR, 1989 36 p (monografia)
- 47 MARX, Karl **O Capital** crítica da economia política 13 ed Rio de Janeiro Bertrand Brasil, 1989 L 1, V 1 579 p
- 48 -----, ENGELS, Friedrich **A Ideologia alemã** São Paulo Martins Fontes, 1989 97 p (Col Novas Direções)
- 49 -----, ----- **Marx** Escritos de juventud México Fondo de Cultura Económica, 1987 V 1 752 p (Col Obras Fundamentales)

- 50 -----, ----- **Manifesto do partido comunista** 5 ed Petrópolis Vozes, 1993
151 p (Col Clássicos do Pensamento Político)
- 51 NEVES, Magda de A Mudanças tecnológicas e organizacionais e os impactos sobre o trabalho e a qualificação profissional em KUENZER, Acácia Z e outros **Trabalho e educação** Campinas Papyrus, 1992 134 p (Col CBE)
- 52 NOSELLA, Paolo O Trabalho como princípio educativo em Gramsci em SILVA, Tomaz T da (org) **Trabalho, educação e prática social** Porto Alegre Artes Médicas, 1991 274 p
- 53 ----- Paolo Trabalho e educação em GOMEZ, Carlos e outros **Trabalho e conhecimento** dilemas na educação do trabalhador São Paulo Cortez, 1987 92 p
- 54 OLIVEIRA, Marta K de **Vygotsky** aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico São Paulo Scipione, 1993 111 p
- 55 SILVA, Juremir M da A Obra de Morin, Baudrillard e Maffesoli em A **Decadência do futuro e a construção do presente** Florianópolis UFSC, 1993 70 p
- 56 SILVA, Marco **Educar em nosso tempo: o desafio pós-moderno e a pedagogia da ação comunicativa** Caxambu ANPED, 1993 15 p (mimeo)
- 57 SILVA, Tomaz T da A "Nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia em GENTILI, Pablo, SILVA, Tomaz T da **Neoliberalismo, qualidade total e educação** Petrópolis Vozes, 1994 204 p
- 58 SNYDERS, Georges **Alunos felizes** reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários Rio de Janeiro Paz e Terra, 1993 204 p
- 59 THIOLENT, Michael J M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária** 5 ed São Paulo Polis, 1987
- 60 TOFFLER, Alvin, MORIN, Edgar Toffler e Morin debatem a sociedade pós-industrial em **Folha de São Paulo** São Paulo 12/12/1993 Cad World Media (mediação Bêatrice Avril)

- 61 TRIVIÑOS, Augusto N S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais a pesquisa qualitativa em educação** São Paulo Atlas, 1987 175 p
- 62 VATTIMO, Gianni **O Fim da modernidade** nihilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna Lisboa Editorial Presença, 1987 147 p
- 63 ZEMELMAN, Hugo **El Actual momento histórico y sus desafios** em **Cadernos Anped** Belo Horizonte ANPED, FINEP, 1994 161 p (anais)