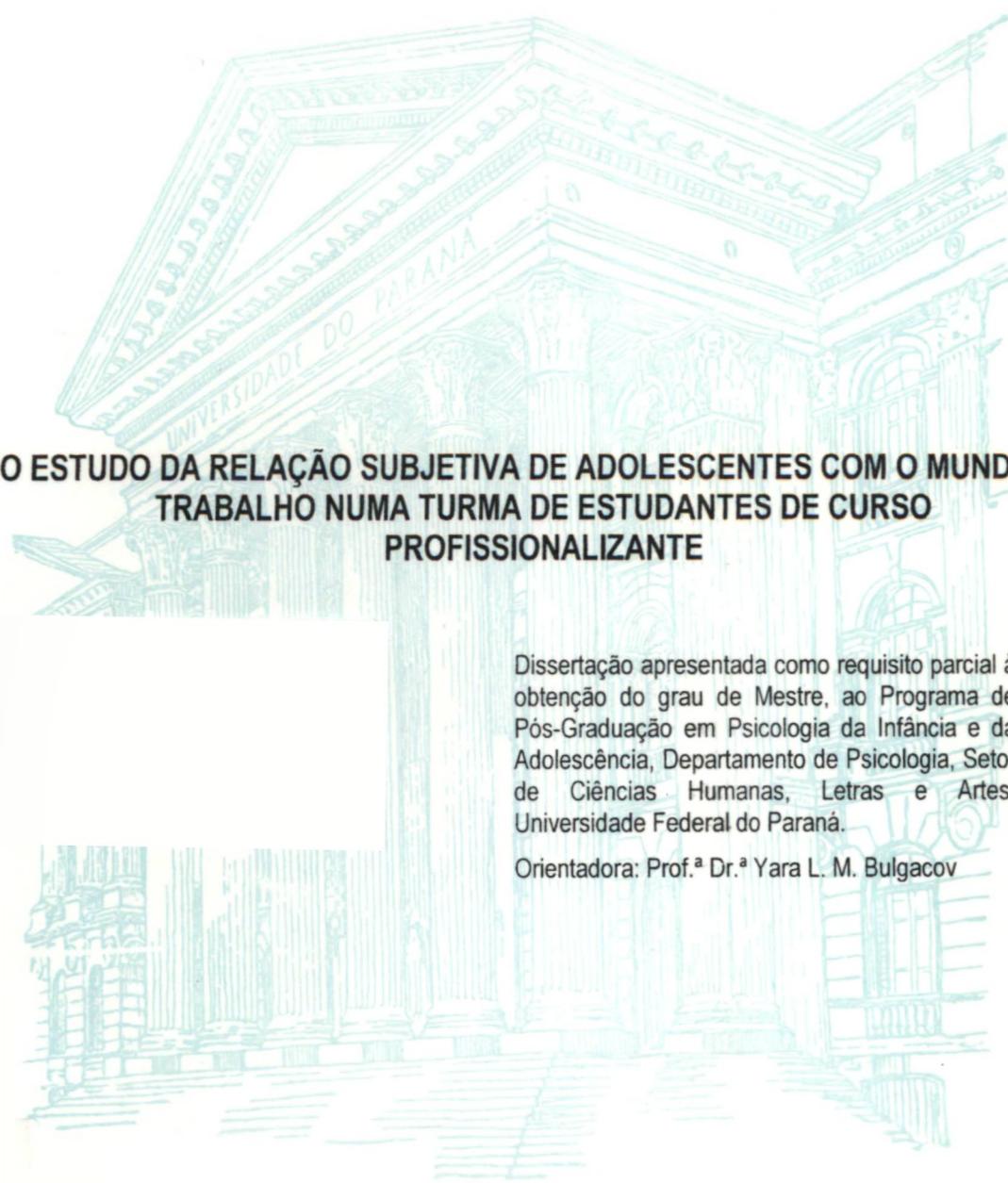


**EDISON LUÍS DE PAULA TAQUES**



**O ESTUDO DA RELAÇÃO SUBJETIVA DE ADOLESCENTES COM O MUNDO DO  
TRABALHO NUMA TURMA DE ESTUDANTES DE CURSO  
PROFISSIONALIZANTE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Infância e da Adolescência, Departamento de Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Yara L. M. Bulgacov

CURITIBA  
2001

**Dedico meu mestrado e esta  
dissertação ao meu filho Adriano  
Iwaya Taques, pelo amor que nos  
une, razão de todos os meus  
esforços.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço sinceramente aos amigos, colegas, professores e entes queridos, que direta ou indiretamente tornaram possível meu curso de mestrado e esta dissertação:

**THEREZA DE PAULA TAQUES**

**EPONINA BASSAN SOLIERI**

**SÍLVIA ALBERTINI**

**Profª Drª YARA L. M. BULGACOV**

**Profª Drª DENISE CAMARGO**

**Profª Drª MARIA DE FÁTIMA QUINTAL DE FREITAS**

**Profª Drª ACÁCIA ZENEIDA KUENZER**

**ÉDIO FURLANETTO – Escola Tibagi**

**MARGARETH FISHER – Escola Tibagi**

**ADRIANA PELLANDA GAGNO**

**JOSETH JARDIM MARTINS**

**CATARINA MORO**

**AOS ALUNOS DA 12ª TURMA DA ESCOLA TIBAGI/PROJETO PESCAR**

**A TODOS OS COLEGAS DA TURMA DE 1999**

**A TODOS OS PROFESSORES**

**AOS FUNCIONÁRIOS DO MESTRADO DE PSICOLOGIA**

Estendo estes agradecimentos à Universidade Pública e Gratuita, nossa **UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**, que torna possível aos filhos de classe trabalhadora a educação e o ensino.

A flexibilidade, o estremecimento de um destino, seu peso de esperança e de temor, é isso que é recusado, que se recusa a tantos jovens, moças e rapazes, impedidos de habitar a sociedade tal como ela se impõe a eles, como a única viável – também como a única respeitável, a única respeitável, a única autorizada. A única que é proposta, mas proposta como uma miragem, já que, como a única lícita, ela lhes é proibida; como a única em vigor, ela os rejeita; a única a circundá-los, ela lhes permanece inacessível. Reconhecemos aí os paradoxos de uma sociedade baseada no “trabalho”, quer dizer, no emprego, enquanto o mercado de emprego está não só periclitando, mas até perecendo...

...Mas integrar-se a quê? Ao desemprego, à miséria? À rejeição? Às vacuidades do tédio, ao sentimento de ser inútil ou até mesmo parasita? Ao futuro sem projeto? Integrar-se! Mas a que grupo rejeitado, a que grau de pobreza, a que tipo de provas, que sinais de desprezo? Integrar-se a hierarquias que, de imediato, relegam ao nível mais humilhante sem dar jamais a possibilidade de fazer as provas? Integrar-se a essa ordem que, de ofício, nego todo direito ao respeito? A essa lei implícita que quer aos pobres seja concedida vida de pobres, interesses de pobres, (isto é, nenhum interesse) e trabalhos de pobre (se houver trabalho)?

Viviane Forrester em O Horror Econômico

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	ii
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	6
<b>2.1 SUJEITO E SUBJETIVIDADE</b> .....	6
2.1.1 O sujeito e a subjetividade social .....	10
<b>2.2 ADOLESCÊNCIA</b> .....	11
<b>2.3 A SUBJETIVIDADE NA RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE</b> .....	12
<b>2.4 ATIVIDADE E IDENTIDADE: CATEGORIAS DA PSICOLOGIA SOCIAL</b> .....	17
2.4.1 A Atividade .....	17
2.4.2 A Identidade .....	19
2.4.3 Sujeito, identidade e atividade .....	22
<b>2.5 FAMÍLIA, ESCOLA E LINGUAGEM: MEDIAÇÕES NA RELAÇÃO ADOLESCÊNCIA E TRABALHO</b> .....	23
2.5.1 A família .....	24
2.5.2 A Escola e a Qualificação Profissional .....	26
2.5.3 Educação profissional e identidade .....	29
2.5.4 A Linguagem (consciência e ideologia) .....	31
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	37
<b>3.1 METODOLOGIA E PSICOLOGIA SOCIAL: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS</b> .....	36
<b>3.2 A METODOLOGIA QUALITATIVA</b> .....	41
<b>3.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO E GENERALIZAÇÃO</b> .....	44
3.3.1 Generalização .....	48
<b>3.4 A METODOLOGIA APLICADA</b> .....	48
<b>4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS – OS ADOLESCENTES DA ESCOLA TÉCNICA TIBAGI</b> .....	52
4.1 A CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA 12ª TURMA/ETT .....	53
4.2 QUAL É O SIGNIFICADO DA PALAVRA TRABALHO? .....	56
4.3 QUEM SOU EU? EU FUI, EU SOU, EU SEREI .....	60
4.4 ENTREVISTAS – ALUNOS .....	68
4.5 ENTREVISTAS – PROFESSORES DA ETT .....	98
<b>5 DISCUSSÃO</b> .....	110
5.1 A FAMÍLIA .....	113
5.2 O GRUPO DE PARES .....	115
5.3 A ESCOLA .....	116
5.4 SUJEITO, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA NA RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE .....	117
<b>6 CONCLUSÃO</b> .....	125
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	127

## **RESUMO**

Considerando que é na atividade prática e na ação social que são configuradas a subjetividade e identidade dos sujeitos, sob que formas estas categorias apresentam-se no processo de inserção de adolescentes no mundo do trabalho? Esta dissertação de mestrado aborda o tema adolescência e trabalho, investigada entre estudantes de um curso técnico profissionalizante. Trata-se de um estudo de caso e pesquisa qualitativa, que utilizou instrumentos expressivos (redações e entrevistas) na coleta de dados e análise de conteúdo (método hermenêutico/dialético) na interpretação. O objetivo foi observar o sujeito adolescente num momento do seu processo de inserção no mundo do trabalho, descrevendo os modos de configuração de sua subjetividade e identidade neste processo. Para isso utilizaram-se teoricamente diversas categorias da Psicologia Social. Concluiu-se que o processo de constituição da subjetividade e identidade dos jovens estudados é mediado pela família e escola no sentido de uma identidade profissional, por outro lado a ausência de outras mediações é obstáculo à consciência dos indivíduos como pertencentes a uma determinada classe e/ou a um projeto político de transformação social.

**Palavras-chave:** adolescência, trabalho, identidade

## **ABSTRACT**

Considering that it is practice and in action that the subjectivity and the identity of the subjects are configured, how are these categories presented in the process of adolescent insertion in the working world? This MA dissertation (essay) presents the topic adolescence and work, investigated among students of a professionalizing technical course. It's a case-study and qualitative research that used expressive instruments (compositions and interviews) for data gathering and content analysis (hermeutic/dialectic method) in interpretation. The aim was to observe the adolescent subject in a moment of his/her process of insertion in the working world, describing the configuration ways of his/her subjectivity and identity in this process. Several categories of the Social Psychology were used for this purpose. It follows that the analyzed adolescents' process of subjectivity and identity constitution is mediated by family and school in a sense of a professional identity, however, the lack of other mediations is an obstacle to the individuals as belonging to a determinate class and/or to a project of social transformation.

**Key-words:** adolescence, work, identity, Social Psychology.

## 1 INTRODUÇÃO

### O ESTUDO DA RELAÇÃO SUBJETIVA DE ADOLESCENTES COM O MUNDO DO TRABALHO NUMA TURMA DE ESTUDANTES DE CURSO PROFISSIONALIZANTE

...Todos sabemos a importância que o trabalho tem na nossa sociedade. Nossa inserção no mercado de trabalho quase sempre sela um destino, é um componente forte na configuração de uma identidade... (CIAMPA,1998)

O trabalho é relação do homem com a natureza e os outros homens. Foi através do trabalho, para garantir a sua sobrevivência, que a humanidade, transformando a natureza, transformou a si própria e elevou a civilização até o patamar que conhecemos.

Para este projeto os termos trabalho ou mundo do trabalho serão utilizados indistintamente para significar a totalidade de relações que possam ser expressas pela categoria trabalho. Neste sentido, todos estamos relacionados ao mundo do trabalho, no entanto, de modos diversos segundo nossa classe social, profissão, gênero, idade, etc. O trabalho enquanto categoria é por si a abstração de uma totalidade que só pode ser alcançada subjetivamente. Na realidade o que encontramos são suas manifestações parciais, fenômenos como o emprego, as relações de trabalho, as leis, a escola que prepara e qualifica o trabalhador, a família e seus valores relacionados ao trabalho, os meios de comunicação e a difusão de ideologias. Nesses fenômenos ocultam-se as determinações que irão configurar a relação adolescência e trabalho. No contexto de uma escola profissionalizante, que propõe saberes, técnicas, valores, ideologias, uma visão de homem e sociedade – modelos de identidade orientados ao trabalho, é possível revelar e conhecer essas determinações integrando-as à compreensão do modo como o adolescente compreende a si e o mundo do trabalho.

Artigos de pesquisa de diversos autores abordam a adolescência e trabalho, nos quais propõem categorias, metodologias e conclusões.

Juracy C. Marques (1992), em seu artigo “A construção da subjetividade e as mútuas influências na esfera do trabalho”, relata pesquisa de abordagem qualitativa na qual buscou “as motivações e expectativas das pessoas, confrontadas com as

visões de mundo e os conceitos de relações sociais que dinamizam os grupos de trabalho de que fazem parte” (p.119). Entre as suas reflexões destacamos a seguinte:

A constituição e dinâmica da subjetividade pode ser estudada pelos processos de socialização e ressocialização da pessoa no mundo que a envolve, através de suas múltiplas e variadas experiências, tanto as formais (e.g. escolarização ou trabalho) como as informais que transcorrem no cotidiano da vida. (MARQUES, 1992, p. 123)

O artigo “O Trabalho e a Construção da Identidade: Um estudo sobre meninos trabalhadores na rua”, aborda as representações referentes ao trabalho e a identidade de meninos de rua. Neste artigo a psicóloga Luciane Bonamigo (1996) analisa as articulações recíprocas entre o trabalho do sujeito e a sua identidade. Destacamos, deste artigo, o trecho:

A compreensão de que o trabalho constrói a identidade do sujeito pressupõe a idéia de que esse sujeito não nasce pronto, mas constrói-se ao longo de sua existência. Essa idéia sugere a concepção de um sujeito enquanto projeto, no sentido de inacabado, em constante construção, que vai se apropriando das especificidades humanas na ontogênese. (BONAMIGO, 1996, p.135)

Neste artigo a autora utilizou o “método dialético de análise de conteúdo” como método de interpretação do material obtido de entrevistas com meninos de rua.

O artigo intitulado “Trabalho infanto-juvenil: representações de meninos trabalhadores, seus pais, professores e empregadores”, de Judith Alves-Mazzotti (1998) ilustra o emprego da categoria Representação Social ao estudo do fenómeno do trabalho infantil e juvenil. A autora realizou entrevistas de tipo semi-estruturado e, utilizando o método de análise de conteúdo, analisou o conteúdo das entrevistas em termos das opiniões, crenças, informações, imagens e atitudes. A autora afirma:

O trabalho infantil tem sido motivo de crescente preocupação de Governos e agências nacionais e internacionais dedicadas à infância e à adolescência. A solução do problema, porém, está longe de ser alcançada, apesar dos esforços empreendidos. De um lado, ninguém nega que todas as crianças, independentemente de sua classe social, devam ter direito à infância – o que, em nossa cultura, significa terem sua subsistência garantida para poderem apenas estudar e brincar – mas, por outro lado, não se pode negar que, premidas pela pobreza e encontrando espaços de inserção no mercado informal, milhares de crianças trabalham, a despeito das restrições éticas e legais” (ALVES-MAZZOTTI, 1998, p.235)

Três artigos do psicólogo Jorge Castelá Sarriera e outros (1993 e 1997) abordam o tema da inserção do jovem no mundo do trabalho.

No primeiro deles, “Valores, Atribuições e Estratégias de Procura de Emprego: um estudo transcultural” (SARRIERA, jan/jun, 1997), analisa comparativamente os aspectos sócio-cognitivos relacionados aos vínculos que os jovens estabelecem com o trabalho, as estratégias utilizadas na busca de emprego,

a centralidade do trabalho enquanto valor e as atribuições causais relacionadas a consecução de emprego.

Considerando o contexto sociocultural observa que a inserção do jovem no mercado de trabalho torna-se mais difícil a medida que as exigências de qualificação e da competitividade aumentam. No Brasil reproduz-se entre os jovens o status familiar, e muitos, pressionados pelas condições sociais, são levados ao trabalho informal como forma de subsistência e complementação de renda. Via de conseqüência muitos abandonam a formação acadêmica.

Escola e trabalho estão relacionados. À escola incumbe-se desenvolver habilidades e capacidades que refletirão no trabalho do jovem, período em que ocorrem importantes mudanças na sua personalidade. A pesquisa revelou que os jovens atribuem, em primeiro lugar, como causa valiosa para obtenção do emprego o fato de ter estudos, e a formação profissional foi colocada em terceiro lugar.

No segundo artigo, "Itinerários Descritivos e diferenciais de Transição da Escola ao Trabalho (SARRIERA, jul/dez,1997) os autores objetivaram o mapeamento das diferentes situações acadêmicas envolvidas no processo de transição escola-trabalho.

Eles definem itinerários de transição como: "os caminhos percorridos pelos jovens em busca de inserção social e de trabalho na vida adulta" (1997, p. 118). E, por inserção "a integração dos jovens em diferentes âmbitos sociais como a família, o trabalho, a participação sócio-política ou a vida cultural" (1997, p. 118). A partir da análise dos dados foram descritos oito itinerários pelos quais os jovens porto-alegrenses buscam sua inserção na vida adulta. Entre as conclusões relatadas destaca-se a importância da preparação escolar como relevante para fazer frente às exigências do mercado de trabalho. Quanto mais precários e menos qualificados os postos de trabalho conquistados, conseqüentemente menos satisfatórios do ponto de vista da identidade que aí se forma. Sarriera (1997) e colegas constata: "O papel da escola na construção da identidade e na inserção dos jovens à vida adulta é tão central quanto o do trabalho" (1997, p.129).

O terceiro artigo, "Aspectos psicossociais do desemprego juvenil: uma análise a partir do fracasso escolar para a intervenção preventiva" (jul/dez, 1993) demonstra a relação positiva entre as dificuldades de inserção dos jovens no mundo do trabalho, seus défices em aspectos psicossociais e de saúde e o fracasso escolar

prévio. Jovens com uma história de fracasso escolar tendem a encontrar maiores dificuldades na consecução do emprego, com conseqüências como baixa auto-estima e motivação e percepção de ineficácia no trabalho.

Estes artigos demonstram que a inserção no mundo do trabalho constitui para o adolescente um problema de ordem social e psicológica. Ao implicar-se em ações que representem sua resolução, o adolescente envolve-se integralmente como indivíduo, subjetividade e atividades constituídas no campo social, que serão o cenário das transformações que sofrerá como sujeito existindo historicamente em determinada sociedade.

Os estudos realizados no âmbito das técnicas de orientação profissional e vocacional pressupõem a "escolha profissional" de um indivíduo que, entre outras coisas pode escolher, que possui uma família e uma escola que influem nesta escolha, de uma personalidade dada que, em conflito ou não, faz ou fará aquela escolha. Estes implicam, também, no mundo estável das profissões, ao qual se adequaria o indivíduo à profissão e as chances de sucesso profissional futuro seriam positivas. Há nestes estudos uma linearidade entre o desenvolvimento da personalidade, que em determinada idade, percebe-se necessitando fazer uma escolha profissional para afirmar-se e emancipar-se da tutela familiar. Este projeto não aborda a relação adolescência e trabalho segundo esses pressupostos. Na relação adolescência e trabalho, vemos a totalidade de processos históricos no qual os indivíduos estão envolvidos e onde os diversos elementos que lhe constituem a trama configuram a subjetividade do adolescente nessa relação, por formas que não se resumem as de uma escolha profissional.

A passagem do jovem à condição adulta é um fenômeno simultaneamente psicológico e social, desenvolvendo-se dentro de conjunturas históricas. Os conhecimentos elaborados sobre os processos envolvidos nessa passagem significam contribuir positivamente para que a classe trabalhadora, tomando consciência de suas determinações, melhor leve a cabo a tarefa de emancipar-se. Nisto reside a importância de estudos sobre a adolescência, particularmente neste período em que as drogas, a violência e o desemprego, fenômenos da sociedade dita globalizada, andam de mãos dadas. Considerando a centralidade do trabalho na configuração da identidade, partindo da experiência concreta e do ponto de vista do adolescente, espera-se que tais conhecimentos contribuam com a família e a escola

na sua tarefa de formar o ser humano e, principalmente, com próprio adolescente ao restituir-lhe o conhecimento de si e das próprias vivências e circunstâncias.

A decisão de ingressar e freqüentar um curso profissionalizante é um indicador dos vínculos subjetivos entre o adolescente e o mundo do trabalho. Decisão esta que envolveu necessidades e motivações (?); sentidos e significados que atribui à sua realidade (?); a percepção de si enquanto identidade atual e como projeção para o futuro (?); os modos como a família influenciou (?); como o cursar uma escola profissionalizante se insere nos seus projetos(?).

O objetivo foi compreender a configuração, a partir da ação de um sujeito, da identidade de estudantes de curso profissionalizante considerando a relação adolescência e trabalho, nos seguintes termos: analisar os sentidos e significados do trabalho para esses adolescentes; como percebem as próprias condições de vida, suas possibilidades futuras e o papel do trabalho nessas circunstâncias; identificar necessidades e motivações relacionadas à decisão de participar de um curso profissionalizante; identificar a influência da família e/ou do grupo de pares na sua decisão; analisar a identidade na dimensão da temporalidade: passado (quem eu fui), presente (quem eu sou), futuro (quem eu serei).

Resumidamente, o problema de pesquisa é o seguinte: como se configura a relação subjetiva (significações e sentidos subjetivos) entre adolescentes de uma turma de curso profissionalizante com o mundo do trabalho?

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção será examinada a categoria sujeito no contexto mais amplo das categorias subjetividade – individual e social - definidas por Fernando Rey (1997) e criticamente aplicadas à discussão da relação adolescência e trabalho. O adolescente, neste projeto, é visto como *sujeito*, que em sua ação social busca inserir-se no mundo do trabalho, produzindo nesta trajetória múltiplos fenômenos na dimensão da subjetividade. Seguindo esta exposição, explicitaremos os pressupostos epistemológicos que orientaram nossas interpretações e conclusões.

As definições de sujeito e subjetividade em Rey (1997), em nossa opinião, contemplam os elementos essenciais: o sujeito como ente ativo, intencional e volitivo. A subjetividade como um complexo de sentidos subjetivos; é um sistema processual, plurideterminado, contraditório, e, em constante desenvolvimento. A categoria subjetividade é capaz de dar conta da mobilidade dos fenômenos psíquicos e rompe com os determinismos reificadores de concepções positivistas. Permite-nos detectar a subjetividade em sua mobilidade, dando-nos índices para compreensão do seu oposto, de sua negação – a imobilidade, o “engessamento” nas formas ideologizadas das consciências, da apropriação das formas de subjetivação pela lógica da mercadoria.

Relativizando essas questões, perguntamos: as possibilidades do desenvolvimento da subjetividade são infinitas, e em que condições(?); o que a promove ou obstaculiza(?). Na totalidade do texto, pretendemos contribuir para uma concepção concreta da subjetividade, discutindo-a no contexto da relação indivíduo e sociedade, e na explicitação das categorias da psicologia social. Deste modo, humildemente respondendo àquelas questões e assim fazendo, construindo um pensar próprio a respeito da relação adolescência e trabalho.

### 2.1 SUJEITO E SUBJETIVIDADE

Rey define a categoria sujeito da seguinte forma:

El sujeto, en su condición de individuo concreto, lo definimos a través de sus atributos generales de ser activo, consciente, interactivo y actual. El sujeto se expresa de forma constante en un espacio interactivo, que se subjetiviza al definirse en términos de sentido. Este espacio es construido por el sujeto a través de su pensamiento en formas concretas

de lenguaje comprometidas com cada uno de los momentos de su comunicaci3n.  
(REY,1997,p.131)

O sujeito 3 intencional e ativo, busca aquelas formas de intera3o que lhe proporcionem a satisfa3o de suas necessidades subjetivas, influenciando no curso do desenvolvimento da personalidade ao gerar novas emo3es e produ3es simb3licas. Com base em suas emo3es constr3i hip3teses, desenvolve seu sistema de cren3as, engajando-se numa produ3o que 3 simultaneamente cognitiva e afetiva, consciente e inconsciente, interativa e pessoal. O sujeito constr3i sua experi3ncia em termos de suas representa3es pessoais, as quais n3o s3o meramente cognitivas, mas influenciadas pelas emo3es procedentes das configura3es da sua personalidade e que mediam com o conte3do das representa3es. Constituem, assim, unidades complexas de sentido subjetivo.

O sujeito, no curso da vida cotidiana, toma decis3es, que s3o o resultado de um processo do qual fazem parte, em seu pensamento, o conjunto de suas id3ias e viv3ncias, integrando em um momento concreto dados de sua realidade e seus recursos personol3gicos. Ao pensar, o sujeito n3o se orienta apenas pela realidade, mas tamb3m, segundo as necessidades que vivencia, comprometido com sua a3o e estados emocionais. Em seu pensamento est3o integrados cogni3o e emo3o. A consci3ncia no sujeito 3 um processo permanente de significa3o localizada em sua atividade interativa e intencional e resultado de processos de pensamento e linguagem.

Integrados a esses processos cognitivo-emocionais, dentro do espa3o interativo e de comunica3o, est3o a elabora3o de ideais e projetos, que permitem o desenvolvimento de novos recursos subjetivos e significados, com um importante papel no desenvolvimento da personalidade. A comunica3o 3 uma importante fonte para o desenvolvimento de novas emo3es e significados, influenciando na forma3o das inten3es do sujeito e no seu desenvolvimento. Constitui a intersubjetividade dentro da qual o sujeito 3 permanentemente envolvido, e onde ocorrem os diversos processos da subjetiva3o.

A subjetividade 3 definida na express3o do sujeito, atualizando suas potencialidades nas atividades em que se v3 engajado. Define-se na unidade do sujeito e seu meio atual, pelas suas a3es nas quais a hist3ria pessoal organiza-se em novas unidades. Rey define subjetividade da seguinte forma:

... La subjetividad es la constitución de la psique en el sujeto individual, e integra también los procesos y estados característicos a este sujeto en cada uno de sus momentos de acción social, los cuales son inseparables del sentido subjetivo que dichos momentos tendrán para él. Simultáneamente la subjetividad se expresa a nivel social como constituyente de la vida social, momento que hemos designado como *subjetividad social*; esta no se diferencia de la individual por su origen, sino por el escenario de su constitución. (REY,1997,p.107)

A categoria personalidade representa o nível complexo da organização da subjetividade em que se constituem diferentes sistemas de sentidos subjetivos do sujeito. Não é uma categoria concreta, porém dá conta de organizar os diversos processos que se desenvolvem e articulam na subjetividade individual. Esse processo de desenvolvimento é permanente à medida que as circunstâncias pessoais e sociais exigem-lhe novas formas de organização.

Para Fernando Rey (1997), uma teoria do desenvolvimento deve ser processual, aberta e dinâmica, e o desenvolvimento ser processual, aberto, infinito e diferenciado no qual as aquisições pessoais de novos estados de desenvolvimento são sempre um interjogo complexo com as qualidades dos relacionamentos sociais.

O desenvolvimento humano é singular. Este processo ocorre de diferentes modos envolvendo diferentes estruturas subjetivas em todo o curso da ação do sujeito. Cada estágio do desenvolvimento implicam configurações subjetivas da personalidade relevantes como resultado da situação social particular e das atividades do sujeito.

Configuração é uma categoria essencial na construção teórica da personalidade. Expressa a constituição subjetiva dos diversos tipos de relações e atividades que caracterizam a vida social da pessoa. Elas são categorias complexas, pluridimensionais, que representam a unidade dinâmica sobre as quais se definem os diferentes subjetivos dos eventos sociais vividos pelo homem (REY, 1997, p.118).

As configurações da personalidade são a inter-relação de diversos estados dinâmicos, que, por sua vez, expressam a unidade de diversos elementos que adquirem valor emocional. Estes estados dinâmicos, por vezes contraditórios, produzem-se através das emoções no curso das atividades e relações sociais do sujeito. Constituem-se para o sujeito como sentidos subjetivos, como grupos relativamente estáveis de emoções.

O sujeito é ativo na produção de emoções, sendo a tensão emocional uma qualidade do seu envolvimento na atividade, e representa o primeiro passo no desenvolvimento de suas necessidades. Estas emoções podem levar a trocas nas configurações subjetivas relacionadas com as atividades e relações sociais do

sujeito, podendo estar na base do estresse e conflitos humanos. Rey. define emoção:

Las emociones son las respuestas dinámicas más elementales del hombre, las cuales aparecen de manera inmediata en su acción, de acuerdo con las formas en que afectan sus diferentes necesidades, proceso del que el sujeto frecuentemente no tiene conciencia. Sin embargo, la reiteración y extensión de un tipo particular de emociones en la actividad del sujeto puede conducir a la constitución de un estado dinámico que representa una unidad de sentido productora de emociones específicas que anticipan la propia acción humana.(REY,1997)

As emoções são sociais à medida que se produzem através das diversas formas de relação do homem, constituindo-se em complexos processos de significação afetiva.

As necessidades são desenvolvidas no processo de enriquecimento sociocultural associadas com novas demandas de experiências individuais e são o resultado da quantidade de relacionamentos humanos que adquirem sentido para o sujeito. A base das necessidades está configurada na personalidade e são uma complexa combinação de exigências presentes nas atividades humanas e as exigências do desenvolvimento da personalidade. Os motivos são as formas como as necessidades estão organizadas subjetivamente, às quais estão associadas emoções.

As configurações tomam parte na construção da realidade em que o processo de desenvolvimento se dá, lugar e expressão a atividade do sujeito individual. As mesmas configurações não são relevantes para todos os sujeitos, elas são variáveis e flexíveis em todos os sentidos dentro do desenvolvimento humano. As configurações não tomam parte do desenvolvimento humano como entidades pré-definidas levando a resultados pré-fixados, pelo contrário, misturam-se umas às outras tomando parte de novas configurações enquanto sistemas abertos e auto-regulados. Algumas configurações da personalidade tomam um importante papel no processo de desenvolvimento enquanto subjetivação das mesmas atividades e relacionamentos. Por exemplo, a aquisição da leitura em crianças e os esportes entre adolescentes, que envolvem algumas necessidades específicas relacionadas a socialização dos indivíduos em certos estágios do desenvolvimento.

Isto significa dizer, que o desenvolvimento humano e a constituição histórica e social das configurações da personalidade compõe um mesmo processo, superando

a fragmentação dos processos do desenvolvimento em questões específicas como fazem as atuais teorias do desenvolvimento.

### 2.1.1 O sujeito e a subjetividade social

Rey entende subjetividade social como:

...precisamente el sistema integral de configuraciones subjetivas (grupales o individuales), que se articulan en los distintos niveles de la vida social, implicándose de forma diferenciada en las distintas instituciones, grupos y formaciones de una sociedad concreta. Estas formas tan disímiles, guardan complejas relaciones entre si y con el sistema de determinantes de cada sociedad concreta, aspectos que deben ser integrados y explicados por la psicología social. (REY,1997,p169)

Como a Psicologia Social deve desenvolver a relação indivíduo e sociedade é respondida por Rey (1997) criticando duas posições opostas: a psicologia social positivista concebe o social como o conjunto dos comportamentos sociais do indivíduo dando conta de conceitos como normas, atitudes, valores, etc. Erigindo o individualismo ideológico como método, torna-se incapaz de compreender os fenômenos da subjetividade social; a posição sociologista nega a importância do individual na psicologia social, ficando preso ao momento interativo e negando ao sujeito um papel ativo na constituição subjetiva de suas relações sociais.

O projeto de Fernando Rey é, portanto, conceber "...un concepto histórico-social de la subjetividad, que permitiera la integración entre o individuo y lo social, precisamente en lo que ambos sistemas tienen en común: la subjetividad. (REY,1997,p.167). Neste sentido, explicita várias categorias: classe social, sujeito social, sociedade, fato social.

A classe social é o resultado de uma relação produtiva num sistema sócio-econômico. Ela configura um espaço social de constituição da subjetividade dos seus integrantes onde a classe operária surge como agente das transformações sociais, como definiu Marx. O conceito de sujeito social transcende essa definição:

...el concepto de sujeto social, comprendido como la organización de un grupo que, por su condición social, y los determinantes económicos configurados dentro de esa propia condición, es capaz de asumir propósitos conscientes dentro de la forma de organización social en la que se definen. (REY,1997,p.165)

Esta argumentação tem como fundo as concepções de Rey (1997) sobre o papel das bases econômicas na configuração da subjetividade, rompendo com o economicismo nas concepções sobre o desenvolvimento social. Nesta redefinição, vê nas relações econômicas um momento essencial da "trama social", não como um elemento que age de fora, porém como parte do próprio sistema de relações sociais.

A categoria sociedade não pode ser definida como uma organização homogênea dos fenômenos econômicos, políticos e institucionais que se processam em seu interior. Superando uma visão estática, esses fenômenos em desenvolvimento permanente e contraditório, se expressam simultaneamente na constituição da subjetividade social e individual, que se interrelacionam.

La relación entre la subjetividad social y la individual es más bien una relación compleja y contradictoria, a través de la cual el comportamiento del individuo se expresa en diversas contradicciones entre sus necesidades individuales y sociales, a las cuales debe atribuir sentido para mantener su desarrollo personal en medio de su expresión social. Entre lo social y lo individual no hay una relación lineal ni homogénea. Lo social como dimensión no se "agrega" a lo individual, sino que se constituye en el propio curso de su integración subjetiva, y se construye por el sujeto como representación dentro del mismo proceso en que se constituye. Construcción y constitución son dos momentos interrelacionados en la socialización del sujeto pero uno no se agota en el otro, actuando muchas veces como contrarios dentro del desarrollo individual y también en el desarrollo social. (REY,1997,p.169)

Os indivíduos, enquanto sujeitos, participam da trama social dentro de uma constituição social determinada, de acordo com a expressão social de uma personalidade historicamente constituída. O "fato social" configurado por diversos elementos simultâneos que adquirem sentido subjetivo constituído a nível social e individual, socialmente compartilhados entre seus protagonistas. Este sentido subjetivo, compartilhado na dimensão social, adquire sentido, na dimensão individual segundo a personalidade de cada sujeito.

Existem diversas formas de relação entre subjetividade social e personalidade: explícitas e conscientes, ou não-conscientizadas; algumas implicam caminhos contraditórios de desenvolvimento de ambos; aquelas que dizem respeito ao sujeito apenas no espaço em que se constituem e não em outros; ou, como configuração neurótica, na qual as emoções dominantes tomam-se negativas.

## 2.2 ADOLESCÊNCIA

**Karl Marx:**

... As nossas premissas são os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de existência, quer se trate daquelas que encontrou elaboradas quando do seu aparecimento quer das que ele próprio criou. Estas bases são portanto verificáveis por vias puramente empíricas. (MARX,1980,p.18)

O adolescente não é um ente abstrato, vive as condições de sua classe social. Isto necessariamente os distingue, mesmo adolescentes, dos adolescentes de outra classe social.

O psicanalista Rodolfo Rufino afirmou o seguinte:

Décadas atrás, enorme impacto foi causado à psicologia clássica da adolescência, que se queria universal, pela verdade que ensinava a antropologia: a adolescência era um fenômeno que não se encontrava fora da civilização ocidental, onde a transição da infância do púbere à condição adulta é gradual e facilitada por práticas societárias encontradas nas sociedades tradicionais. Os historiadores logo acrescentariam: e nem na civilização ocidental era verificável o fenômeno da adolescência fora do período dito da modernidade, Margareth Mead e Philippe Aries, respectivamente, encabeçaram estas revelações. (RUFINO, 1993, p.36)

Concordamos com Rufino que a adolescência, sendo um fenômeno da subjetividade, é um fenômeno histórico. A adolescência, portanto, não prescinde das leis que regem a história – o desenvolvimento das bases materiais da sociedade humana

A psicóloga Marina Müller (1988) esclarece melhor:

O que condiciona a puberdade e a adolescência não é o fato biológico em si, mas o sentido que se dá ao papel adulto na sociedade de que se trata. Interpretam-se atualmente estes fenômenos como sócio-culturais: as sociedades industriais complicam o ingresso do adolescente no mundo adulto pela multiplicidade de papéis sócio-econômico nelas existentes e pela complexidade de sua aprendizagem. (MÜLLER, 1988, p.61)

Em síntese, ao concebermos o homem adolescente, afirmamos que a adolescência não se determina como produto evolutivo da “natureza” que eclode e choca-se com as estruturas sociais e culturais. A adolescência é um produto histórico da sociedade humana, que configura as personalidades num período entre a infância que não produz e a idade adulta enquanto inserção definitiva do sujeito no mercado de trabalho. O “ser adulto” coincide com o ser produtivo.

### 2.3 A SUBJETIVIDADE NA RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE

Em Marx (1980), encontramos formulações importantes a respeito do indivíduo. Indivíduo que não assimilamos à sua condição biológica e, desde aqui, entendendo-o como sujeito. A divisão do trabalho engendra para os homens um lugar na produção e na sociedade. O desenvolvimento das forças produtivas fragmenta e naturaliza o trabalho, a atividade social dos indivíduos realiza-se determinada de fora de seu arbítrio – a alienação.

Finalmente, a divisão do trabalho oferece-nos o primeiro exemplo do seguinte facto: a partir do momento em que os homens vivem na sociedade natural, desde que, portanto, se verifica uma cisão entre o interesse particular e o interesse comum, ou seja, quando a actividade já não é dividida voluntariamente mas sim de forma natural, a acção do homem transforma-se para ele num poder estranho que se lhe opõe e o subjuga, em vez de ser ele a dominá-la. Com efeito, desde o momento em que o trabalho começa a ser repartido, cada indivíduo tem uma esfera de actividade exclusiva que lhe é imposta e da qual não pode sair; é caçador,

pescador, pastor ou crítico e não pode deixar de o ser se não quiser perder os seus meios de subsistência. Na sociedade comunista, porém, onde cada indivíduo pode aperfeiçoar-se no campo que lhe aprouver, não tendo por isso uma esfera de actividade exclusiva, é a sociedade que regula a produção geral e me possibilita fazer hoje uma coisa, amanhã outra, caçar de manhã, pescar à tarde, pastorear à noite, fazer crítica depois da refeição, e tudo isto a meu bel-prazer, sem por isso me tomar exclusivamente caçador, pescador ou crítico. Esta fixação da actividade social, esta petrificação do nosso próprio trabalho num poder objectivo que nos domina e escapa ao nosso controlo contrariando a nossa expectativa e destruindo os nossos cálculos, é um dos momentos capitais do desenvolvimento histórico até aos nossos dias. O poder social, quer dizer, a força produtiva multiplicada que é devida à cooperação dos diversos indivíduos, a qual é condicionada pela divisão do trabalho, não se lhes apresenta como o seu próprio poder conjugado, pois essa colaboração não é voluntária e sim natural, antes lhes surgindo como um poder estranho, situado fora deles e do qual não conhecem nem a origem nem o fim que se propõe, que não podem dominar e que de tal forma atravessa uma série particular de fases e estádios de desenvolvimento tão independente da vontade e da marcha da humanidade que é na verdade ela quem dirige essa vontade e essa marcha da humanidade.  
Esta "alienação"... (MARX,1980,p.40 e 41)

Sob o capitalismo e a burguesia os indivíduos representam-se indivíduos na concorrência com outros indivíduos, o que lhes dá a ilusão de maior liberdade, porém, o fazem nas condições da classe social que não escolheram, e que, a partir da divisão social do trabalho, impõem-lhes o lugar social de sua ação social, das relações com o outro – lugar da configuração e constituição de sua subjetividade. E, na atualidade, as novas tecnologias, a adoção de novas formas de organização da produção e gestão do trabalho, constituem novos paradigmas da produção, impulsionam o processo de globalização de acordo com a nova divisão do trabalho em nível mundial. O surgimento de novas relações de trabalho, novas profissões, a precarização dos direitos trabalhistas, o desemprego estrutural e a exclusão social propõem à classe trabalhadora e seus jovens desafios ainda mais difíceis.

Os indivíduos partiram sempre de si mesmos, não certamente do indivíduo "puro" no sentido dos ideólogos, mas de si mesmos no âmbito das suas condições e das suas relações históricas dadas. Mas verifica-se no decurso do desenvolvimento histórico, e precisamente pela independência que adquirem as relações sociais, fruto inevitável da divisão do trabalho, que existe uma diferença entre a vida de cada indivíduo, na medida em que é pessoal, e a sua vida enquanto subordinada a um qualquer ramo do trabalho e às condições inerentes a esse ramo (não se deve concluir, a partir daqui, que o rendeiro e o capitalista, por exemplo, deixem de ser pessoas; mas a sua personalidade é condicionada por relações de classe muito bem determinadas e esta diferença só se manifesta por oposição a uma outra classe e só se lhes apresenta no dia em que caem em bancarrota)... (MARX,1980,p. 80 e 81)

Aqui se põe uma discussão fundamental. Os indivíduos apresentam-se, desde o nascimento, diante de forças produtivas já desenvolvidas e completamente independentes. De um lado, a uns outorga a condição de indivíduos à medida que tornam-se proprietários. Outros, desprovidos de tudo, são indivíduos que têm no

trabalho o único elo que ainda os une às forças produtivas e à própria existência. Os indivíduos partem de si próprios estabelecendo assim o processo real de suas vidas pelo trabalho. Trabalho que se apresenta fenomenicamente como profissão, como atividade exclusiva. O caráter ideológico da profissão se dá no ocultamento que faz da divisão do trabalho e de sua apropriação fragmentada pelos proprietários. A profissão e o emprego relacionam os indivíduos ao trabalho, porém mascarando as verdadeiras condições em que essas relações se dão, suas contradições e conflitos.

Libâneo, discutindo as teorias psicológicas aplicadas à educação, destaca aquelas cuja concepção atribuem ao indivíduo uma essência humana inata ou pré-social:

A idéia de uma essência humana pré-social concebe a personalidade humana individual como um vaso particular da personalidade humana básica, o que pressupõe que cada indivíduo possui características que são universais e independem de influência do meio social, cabendo à Psicologia conhecer esses traços universais. É evidente que tal idéia assume a sociedade de classes como o modelo social ideal na qual a realização individual resulta de uma perfeita harmonia entre indivíduo e sociedade. Daí a idéia corrente de *ajustamento social* aplicada à Psicologia e à Educação. Os padrões de comportamento a serem ensinados ou modificados correspondem à perspectiva da classe dominante, que os toma universais e, portanto, compulsórios. (LIBÂNEO,1999,p.158)

A psicologia individualista é essencialmente isto, a reificação ideológica do indivíduo burguês. Na educação essa ideologia, respaldada na “ciência” psicológica, concebe a criança e a educação dentro da mesma lógica.

... Ao conceber a criança como possuindo os atributos universais do gênero humano, caberia à educação atualizar estes atributos naturais, desenvolver as potencialidades. Educar seria essencialmente cultivar o indivíduo, desdobrar sua natureza, propiciar o desenvolvimento harmonioso da individualidade em consonância com as expectativas da sociedade. (MACHADO,1999,p.158)

Canevacci aponta uma evolução no conceito de indivíduo, desde uma idéia de “individualidade e singularidade”, que no Renascimento assume como homem urbano singular seu significado mais preciso. Sobre isso, afirma:

... Ou seja: instaura-se uma dialética entre autoconsciência do indivíduo e a autoconsciência social, que permite ao indivíduo tomar consciência de si tão somente em relação a um outro indivíduo, até chegar à descoberta e formalização daquela substância secreta que legitima o reconhecimento da individualidade para alguns e a exclui para outros: a propriedade. (CANEVACCI,1981,p.9)

Canevacci discutindo a contribuição dos frankfurtianos sobre a individualidade observa:

O indivíduo do capitalismo tardio precipita-se rumo a um desaparecimento tendencial por causa do processo de dilatação da produção de mercadorias, do reconhecimento fetichista e manipulatório da própria essência individual na “coisas” do capital, em consonância com as exigências totalitárias e niveladora dos monopólios... (CANEVACCI,1981,p.30)

A condição concreta dos indivíduos na atualidade é essencialmente contraditória. Por um lado mantida e exacerbada como mistificação do consumo e ascensão social, mas entretecida de elogios ao sacrifício pessoal, ao conformismo ou à repressão pura e simples. Canevacci nos oferece parágrafos esclarecedores sobre isso:

A antropologia burguesa encontrou-se diante do dilema de ter de colocar férreas limitações, como barreiras de classe, ao desenvolvimento cada vez mais impetuoso da livre concorrência, barreiras que se coagularam na ideologia da "miserabilidade do indivíduo". A impiedosa dureza do domínio deve ser explicada pela necessidade de conciliar – do ponto de vista da classe que está construindo sua própria hegemonia sobre o conjunto da sociedade – "o horizonte do sujeito econômico singular" com os interesses sociais mais gerais. Uma das causas das medidas estatais de opressão "reside, portanto, na necessidade social de pôr limites ao princípio da concorrência na época dominada por tal princípio". Concorrência individual, decerto, mas não para todos. Por trás da condenação moral, religiosa e econômica do egoísmo das classes subalternas, e do elogio hipócrita da modéstia, da disciplina e do sacrifício, que tomam público o egoísmo sem freios das classes dominantes, está a necessidade social de imprimir com letras de fogo a recusa absoluta das pretensões materiais que levariam a uma nova individualidade e a uma nova sociedade: "A maioria da humanidade tinha de se habituar a controlar a própria pretensão de felicidade, a reprimir o desejo de viver tão bem quanto aquela restrita minoria que, precisamente por isso, demonstrou-se disposta a aceitar que sua existência fosse condenada por esse válido veredito moral". (CANEVACCI,1981, p. 31 e 32)

A pretensão e a promessa de um futuro de autonomia pessoal, alcançada pelo sacrifício e força de vontade e como vitória individual, tem por fundamentos a crença na qualificação profissional, no emprego estável e no salário justo. No entanto, na forma do capitalismo atual, nenhum elemento daquela crença está garantido a quem quer que seja. Enquanto o indivíduo é exaltado e mistificado na ideologia oficial e na mídia, é objetivamente liquidado. Recorrendo ainda a Canevacci:

Essa é a dialética do indivíduo. A sociedade individualista por excelência realiza a si mesma como autonomia do capital e como repressão da esmagadora maioria dos indivíduos. Por outro lado, quem foi historicamente excluído da individualidade, da subjetividade, da condição de pessoa – todos os não-eu – pode realizar um universalidade humana diversa tão-somente a partir da própria especificidade de classe, de sexo, de raça, de "normalidade". (CANEVACCI,1981,p.33)

Estamos apontando os aspectos contraditórios do indivíduo e da ideologia do individualismo. O passo seguinte é ampliar essa contradição para mostrá-la como prejuízo histórico da classe trabalhadora. A saída coletiva e organizada reprimida, por todos os lados, se expressa na omissão da família e da escola em supri-la, e na ausência de movimentos e organizações, que mediem noutra direção, a relação dos jovens com a sociedade em que vivem.

Na atualidade e no contexto da discussão da profissionalização, qualificação, emprego/desemprego compõe-se uma conjuntura configuradora das subjetividades trabalhadoras. Da discussão anterior conclui-se, que indivíduo, sujeito e subjetividade configuram-se em dois planos. O primeiro pela naturalização das condições de classe e nas ações e atividades que constituem os indivíduos isolados. Personalidades que reconhecem sua própria identidade e concorrem com outros no mercado de trabalho, para os quais a profissão e a profissionalização são objetivo, meio e modo de vida dentro da lógica da divisão do trabalho. O segundo dá nome à condição dos indivíduos – trabalhadores. Todos aqueles que vivem da venda da sua força de trabalho Profissional e trabalhador convivem no mesmo indivíduo mas não são a mesma coisa. O primeiro constitui-se nas contingências do cotidiano e na história pessoal. O segundo é uma condição para o primeiro, para, dialeticamente, afirmá-lo ou negá-lo, e nesta relação, configurar-lhe a subjetividade, a identidade e a sua postura como sujeito.

Consideramos a possibilidade dos mesmos processos que constituem o sujeito, tal como definido anteriormente, possam engendrar o seu contrário o não-sujeito. Rey, em nossa opinião, não explicita com clareza em que condições concretas define-se a categoria sujeito, enquanto ativo, intencional, consciente, atual.

Questionamos: há coincidência entre o indivíduo – organismo biológico, e sujeito? Um implica necessariamente o outro? Que dizer, por exemplo, dos indivíduos submetidos às duras condições da miséria, vivendo nos limites da sobrevivência física? Os “sobrantes” da globalização, por definição, representam o distanciamento social, político, econômico, cultural da possibilidade de uma ação social, que relacionando-o em qualquer desses âmbitos permitam a constituição de sentidos subjetivos que configurem uma personalidade autônoma, consciente e ativa.

O social não sendo homogêneo produz formas diversas de “(a)ssujeitamento” dos indivíduos: a prisão, o manicômio, a empresa, etc. As quais, a partir de graus de poder que as caracterizam, instituem e impõem de fora formas de ser padronizadas, que ignoram ou punem expressões idiossincráticas ou singulares.

Se para alguns indivíduos, existir nessas instituições foi uma imposição da necessidade de sobreviver, para outros é uma forma de submissão conformista. A

idéia do “sujeito-alienado” se presentifica nesses indivíduos que a muito perderam contato consigo próprios e são a personificação dos interesses, vontade e sentidos subjetivos alheios.

No estágio atual do capitalismo, a própria subjetividade “objetifica” suas expressões nas formas “reproduzíveis e vendáveis” da mercadoria. Não basta ser “corintiano”, ter paixão por seu clube e pelo futebol, há que comprar a camiseta com a marca do patrocinador, o boné, a bandeira, o adesivo... Tanto quanto se pressupõe que o consumidor de tais objetos é *corintiano* e, portanto, apaixonado por seu clube e pelo futebol.

Por outro lado, qualquer dos indivíduos que descrevemos pode vir a encontrar em outras formas de organização como igrejas, movimentos, partidos, sindicatos a re-significação coletiva de sua condição, no sentido de promover-lhes outros níveis de consciência de sua opressão e dos meios para libertar-se.

A apologia da categoria sujeito, descolada das condições concretas de sua existência, é uma postura moralista de um ente ideal. Contemporaneamente e ideologicamente, ao deixar aberta a possibilidade de confundí-lo com a sua configuração mais evidente – o consumidor: o ostensivo manifestante do seu status financeiro. Não há o sujeito em si, existem formas de sua expressão, o sujeito precisa ser permanentemente adjetivado: alienado, não-sujeito, consumidor, revolucionário... Entre elas o projeto político, que pretende ver na apropriação pessoal, coletiva, objetiva e subjetiva das determinações econômicas, políticas, sociais, históricas – a condição de um sujeito ativo, consciente, atual – o “sujeito-sujeito”.

## 2.4 ATIVIDADE E IDENTIDADE: CATEGORIAS DA PSICOLOGIA SOCIAL

### 2.4.1 A Atividade

O psicólogo deve estudar o trabalho humano. Quem entender como os homens transformam a natureza, como se organizam para produzir, entenderá muito sobre como e por que o homem se comporta. (CODO,1999,p.137)

O fundamento essencial do comportamento humano é o trabalho, por ele o homem transforma a natureza, constrói socialmente sua realidade. A necessidade de sobrevivência é contingente ao homem, não podendo dela escapar. Foi da

transformação da natureza que a humanidade construiu a civilização, o modo de produção capitalista não é outra coisa senão uma maneira (a mais avançada) da humanidade se relacionar com a natureza garantindo sua sobrevivência e reprodução. Nessa trajetória, o homem criou uma relação de dupla apropriação com a natureza: ao mesmo tempo que transforma a natureza, transforma-se. O emprego de instrumentos exemplifica esse fato. A construção de um machado de pedra associa elementos da natureza numa forma original adaptada ao uso que o indivíduo humano quis lhe dar. Os atos da construção de um machado não se referem aos estímulos imediatos do ambiente, mas como organização original do ambiente, numa relação direta com as necessidades de sobrevivência do homem. A natureza se hominiza, transforma-se em algo útil ao homem, tanto quanto este, no esforço de criação de mais uma utilidade, apropria-se da natureza, agora refletida em sua consciência, para também transformar-se e elevar-se a um patamar superior de cultura.

No modo de produção capitalista, sucedendo o regime feudal, instituiu o trabalho “livre” que se vendeu como outra mercadoria qualquer no mercado. Aos objetos produzidos pelo homem dotado de valor de uso acrescenta-se um valor de troca – relação na qual os objetos necessários à sobrevivência do homem perdem sua especificidade e generalizam-se como mercadoria trocável ou em seu equivalente: a moeda.

No regime da propriedade privada dos meios de produção, o homem produz mercadorias que não obrigatoriamente necessita, e consome mercadorias que não produziu, numa relação de trocas mediadas pelo dinheiro. Noutro sentido, a ação humana não corresponde aos atos diretos necessários à sua sobrevivência, antes, satisfaz as necessidades do capital.

Codo afirma:

No nosso caso, vivemos uma relação social muito bem estabelecida, uma definição das formas de produção muito clara, que estabelece o papel do homem, as relações que ele deve ou não manter com seus semelhantes. Trata-se do modo de produção capitalista. Esse modo de produção permeia literalmente toda a atividade do homem “com quem você se relacionará”, “o que você produz”, “o que você consome”, “de que maneira você consome”. (CODO,1999,p.140)

O ato humano submetido ao regime de produção capitalista adquire contornos precisos – o “enredo” é dado de fora pelo conjunto das relações de produção, ainda que o sujeito possa encená-lo à sua “maneira”, dando-lhe a ilusão de uma

autonomia ainda por conquistar. Os atos humanos determinam-se no contexto das relações de trabalho: horários, gestos, linguagem, pensamentos misturam-se ordenados segundo o lugar social que o indivíduo ocupa na produção. Segundo Codo (1999) “Diferentes ambientes de trabalho determinam, porém, indivíduos radicalmente diferentes”, assinalando que essencialmente tratamos do trabalho alienado.

O trabalho alienado é isso, a dissociação entre o trabalho que satisfaz as necessidades imediatas, e o trabalho social, que se realiza na fábrica ou em outro local qualquer – “A ação do homem passa a pertencer à sociedade” (CODO,1999). Seu trabalho, separado dos atos de sua sobrevivência, passou a existir como mercadoria, cujo custo é o da reprodução da força de trabalho, serve agora a finalidade de produzir outras mercadorias e gerar lucro. Cada gesto humano, agora, não pode ser desperdiçado, pois está à serviço da acumulação capitalista.

Segundo Lane:

Assim, a atividade implica ações encadeadas, junto com outros indivíduos, para a satisfação de uma necessidade comum. Para haver este encadeamento é necessária a comunicação (linguagem) assim como um plano de ação (pensamento), que por sua vez decorre de atividades anteriormente desenvolvidas. (LANE,1999,p.16)

Atividade, consciência, linguagem, como expressão e reflexo da relação do homem com a natureza e dos homens entre si, formam uma totalidade histórica. Cabe ao psicólogo e a psicologia social revelar-lhe a essência em cada intervenção na realidade, tendo em mente que é a partir de sua atividade que o indivíduo relaciona-se com a natureza e os outros homens na busca pela sobrevivência. Neste processo, o homem cria e desenvolve historicamente instrumentos de trabalho, a linguagem, a consciência, em patamares cada vez mais complexos de cultura e subjetividade.

#### 2.4.2 A Identidade

Antonio da Costa Ciampa, em sua obra Estória do Severino, História da Severina (CIAMPA,1993) expõe e define a categoria identidade.

Apropriando-se do vocabulário do teatro, Ciampa nomeia diversas categorias: personagem, ator, papel. Personagem, no “jogo de cena da vida”, é a manifestação empírica da identidade; é o ator – é aquele que age, envolve-se numa atividade – investido de um papel – atividade padronizada previamente. O ator sempre se

apresenta como personagem, podendo dar vida a vários personagens, segundo tantos papéis que venha “representar” ao longo da sua existência. Quem é o autor da história da qual se é personagem? Somos todos protagonistas do enredo que, nós, junto aos outros, criamos, autor e personagem numa história de autoria coletiva. Quando expressamos, somos os narradores, os contadores de uma história que já vivemos como autor/personagem. Nesta, “sou” na relação com o outro, minha identidade é reconhecida pelo outro que a complementa, Ciampa afirma:

Com isso podemos perceber outro curioso: não só a identidade de uma personagem constitui a de outra e vice-versa (o pai do filho e o filho do pai), como também a identidade das personagens constitui o autor (tanto quanto a do autor constitui a das personagens). (CIAMPA, 1999, p.60)

Quando respondemos à questão “quem sou eu (?)” recorremos às representações. A identidade é representada pelo nome que nos identifica, e nos dá autenticidade, é o símbolo de nós. O nome dado pela família nos diferencia no conjunto de seus membros, enquanto o sobrenome nos iguala, tanto quanto nos diferencia na comunidade. O jogo dialético de igualdades e diferenças das representações estará sempre presente no fenômeno da identidade. Porém, o nome não é a identidade, é uma representação dela. Pelo nome e outras predicções a identidade é representada e reconhecida como algo imediato e imutável. “Nós somos nossas ações, nós nos fazemos pela prática...” (CIAMPA, 1999, p.64), no entanto a predicção coisifica uma atividade e dá forma a um personagem.

A identidade originada na atividade sustenta-se em tantos quantos forem os grupos sociais do qual objetivamente fazemos parte. CIAMPA esclarece melhor:

Para compreendermos melhor a idéia de ser a identidade constituída pelos grupos de que fazemos parte, faz-se necessário refletirmos como um grupo existe objetivamente: através das relações que estabelecem seus membros entre si e com o meio onde vivem, isto é, pela sua prática, pelo seu agir (num sentido amplo podemos dizer pelo seu trabalho); agir, trabalhar, fazer, pensar, sentir, etc., já não mais substantivo, mas verbo... (CIAMPA, 1999, p.64)

As representações podem ser o ponto de partida na pesquisa da identidade, pois, empiricamente, é através delas que os indivíduos a expressam na fala.

A identidade é pressuposta, no sentido de uma representação prévia dos papéis que podem ser desempenhados pelos indivíduos. Uma identidade pressuposta implica na expectativa generalizada de que deva-se agir de acordo com as predicções que lhe são inerentes, por elas reconhecido e nelas re-posto – re-posição, sob pena, caso tal não ocorra, dessa identidade deixar de existir

objetivamente. Ciampa nos dá o exemplo: “Vejam os exemplos: se sou professor, é porque me tornei professor. Se me identifico (e sou identificado) assim, tenho a identidade de professor, como uma posição (tal como filho)” (CIAMPA, 1993, p. 164).

Identificada a certos atributos ou predicções a identidade é tida como atemporal, dada e não se dando, vista como manifestação de um ser idêntico e estável na sua permanência, da sua mesmice. Identidade, aqui, não é transformação – é mera re-posição, mesmo quando as condições objetivas já mudaram radicalmente. Como afirma Ciampa:

...Outros são levados a essa situação, involuntariamente, quando seu desenvolvimento é de alguma forma prejudicado, barrado, impedido; na nossa sociedade, encontramos milhões de exemplos de pessoas submetidas a condições sócio-econômicas desumanas; às vezes, mesmo com condições sócio-econômicas favoráveis, milhares, talvez milhões, de pessoas são impedidas de se transformar, são forçadas a se reproduzir como réplicas de si, involuntariamente, a fim de preservar interesses estabelecidos, situações convenientes, interesses e conveniências que são, se radicalmente analisados, interesses e conveniências do capital ( e não do ser humano, que assim permanece um ator preso à mesmice imposta). (CIAMPA, 1993, p. 165)

Encontramos aqui a correspondência entre a formulação de Ciampa que trata da petrificação das atividades exclusivas, como vimos em Marx, desde a divisão do trabalho, e dada como pressuposição de papéis a serem encarnados por indivíduos genéricos ou abstratos.

O termo identidade sugere uma totalidade que, no entanto, oculta a presença de múltiplos personagens, que ora se conservam, ora se sucedem, ora coexistem, ora se alternam. No contexto de suas condições objetivas, das relações com o outro, das condições concretas de sua atividade traçam um movimento em que se alternam momentos de estabilidade ou transformação da identidade e historicamente configuram aquilo que expressa pelo termo metamorfose.

Identidade não define um objeto dado, idêntico a si próprio no tempo e reconhecível como uma característica privativa do psiquismo do indivíduo, e, com origem nele, é um fenômeno relacional, posto que é no contexto das relações sociais que a identidade se configura e se metamorfoseia.

A aparente “estabilidade” não resiste a uma análise mais aprofundada e necessária, que lhe rompa o véu encobridor e mistificador da ideologia. A identidade é uma totalidade, mais que uma totalidade, ela é histórica, dotada de movimento sob a aparente imobilidade. Ciampa afirma:

...Uma totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto una. Por mais contraditório, por mais mutável que seja, seu que sou eu que sou assim, ou seja, sou uma unidade de contrários, sou uno na multiplicidade e na mudança. (CIAMPA,1999,p.61)

A superação dessa dialética faz parte de um amplo projeto político – projeto que engloba subjetividade e objetividade e aponta para o momento histórico do reconhecimento de nossa condição humana.

### 2.4.3 Sujeito, identidade e atividade

A frase “a manifestação do ser é sempre uma atividade” sintetiza o ponto de unidade do sujeito e da identidade, ambas engendradas no fazer humano. Por definição o sujeito é o que faz, atividade que o constitui e define-o enquanto identidade. A atividade, que é práxis, no sujeito é unidade do objetivo e do subjetivo, e sempre atividade concreta, ou seja “síntese de múltiplas determinações”. A atividade é sempre social e histórica, portanto, anterior aos indivíduos que se aproximam para dela se apropriarem e serem por ela apropriados. Queremos dizer que o fazer humano, que num sentido amplo é o mundo do trabalho, apresenta-se como algo diferente dos próprios indivíduos e exige-lhes que se tornem aptos às formas históricas da atividade. Ciampa afirma:

Explica que “a pré-história de um ser é, com efeito, a história de seus predicados”, pois, neste nível (pré-história), “os predicados desse ser não são suas *determinações* (pelo menos no sentido corrente) – sobretudo não são *suas* determinações – porque nesse nível ela ainda está ausente enquanto sujeito”. Exemplifica: o homem é operário, é capitalista, “o homem está *lá*, mas só existe nos seus predicados; e estes predicados, em vez de ser determinações do sujeito *homem* (ou espécies do gênero *homem*) , são de fato *negações* do homem enquanto homem. O operário, o capitalista (...) existem enquanto (e porque) o homem não existe: eles não existirão mais quando o sujeito *deles* vier à existência” (p.29). No capitalismo, de fato, o capital é sujeito: “o operário e o capitalista são suportes do capital, por serem suportes do dinheiro e das mercadorias – inclusive a força de trabalho”(p.30). (CIAMPA,1998,p.176)

Identidade e sujeito são engendrados e constituídos nas formas históricas da atividade, porém, o resultado não são formas padronizadas de identidade e sujeito. Seria do gosto do capital que os homens fossem igualados às mercadorias, iguais na sua coisificação. A singularidade é possível como conflito entre as necessidade individuais e sociais, quase sempre contraditórias, e originária da própria atividade humana. É a singularidade que os distingue como indivíduos, enquanto sujeito e identidade.

A linguagem permeia todos os processos do sujeito e da identidade. É na dialética da palavra que o indivíduo é falado, entra no circuito do discurso, passa a ser representado, significado e a ele se dá um “lugar” no mundo, um sentido. Segundo Ciampa, referindo-se ao poema *Morte e Vida Severina*:

São personagens que vão se engendrando umas às outras pelo agir e pelo dizer. (Com isso, no caso da obra literária, vai se constituindo o poeta – autor do poema – que, como personagem da sociedade, só existe pelo seu agir e pelo seu dizer.)

À medida que as personagens vão se constituindo, vai se constituindo também um universo (imaginário no caso do poema), que “é um conjunto de significações constituídas em virtude das relações inter e intra-imagens”. Esta afirmação de Víctor Knoll (1983,p.28) vem acrescida da explicação de que um universo de significados “não é constituído por uma consciência empírica (...) o poeta-em-obra não é um sujeito empírico. É antes um lugar. A significação do mundo na imagem brota do próprio mundo, como apreensão do poeta-em-obra”. Ou seja, se há um *fazer* (atividade) no qual emerge o poeta (personagem da sociedade), há o *sujeito* da ação que executa a obra (em geral a história). O autor não se define como *sujeito* (como fundamento), mas sim como *campo*. Víctor Knoll esclarece melhor estas afirmações ao concluir que “a língua, invenção anônima e coletiva, passa a ser, na obra, um discurso poético, uma invenção assinada e individual que ao espelhar um espírito coletivo ultrapassa o indivíduo – transborda a assinatura. Toda autoria é anônima; traz um nome cuja propriedade é coletiva”(p.38). (CIAMPA,1998,p.154)

A história de vida é a obra na qual o sujeito se faz narrador das significações que produziram na sua atividade, e assim fazendo “denuncia” papéis sociais e personagens que se configuram ao longo do tempo e que o constituem enquanto identidade.

História que narra a identidade como mesmice, como passado, mas de um passado que se objetivou em tantos presente segundo as condições históricas, sociais e materiais dadas, e que pressupõe o futuro como possibilidade. Ciampa :

Dessa maneira, a concretude da identidade é sua temporalidade: passado, presente e futuro. Aparentemente, então, a dificuldade maior para o conhecimento da identidade estaria no futuro que, por definição, hoje não é conhecido. Dizemos aparentemente, antes de mais nada, porque há uma interpenetração entre as diversas dimensões do tempo que relativiza qualquer exclusivismo... (CIAMPA,1998,p.198 e 199)

A identidade é passado, presente e futuro e só pode ser narrada na dimensão temporal, na qual nenhum dos termos é mais ou menos importante.

## 2.5 FAMÍLIA, ESCOLA E LINGUAGEM: MEDIAÇÕES NA RELAÇÃO ADOLESCÊNCIA E TRABALHO

A inserção no mercado de trabalho é um fenômeno composto de diversos elementos, que caracterizam uma configuração, no sentido de uma constituição subjetiva de importância para a vida dos indivíduos. Dela participam duas instituições fundamentais na socialização dos indivíduos: a família e a escola.

### 2.5.1 A família

O sentido dos atos dos adolescentes se dá na relação com a família. O destino do grupo familiar – condições de sobrevivência e bem-estar – são elementos importantes na motivação dos jovens, assim como por fornecer representações, valores e afetos relacionados ao trabalho. Segundo Reis:

..., o que não pode ser negado é a importância da família tanto ao nível da vida emocional de seus membros. É na família, mediadora entre o indivíduo e a sociedade, que aprendemos a perceber o mundo e a nos situarmos nele. É a formadora da primeira identidade social. Ela é o primeiro “nós” a quem aprendemos a nos referir. (REIS, 1999, p.99)

Historicamente, a família pode ser caracterizada em tipos ou modelos. Segundo POSTER (1979), houve quatro modelos de família: aristocrática, camponesa, proletária e burguesa. Modelos que, sem reduzir a particularidade das unidades familiares a um padrão rígido, buscaram captar-lhes a essência de suas estruturas emocionais nas condições sociais de cada época histórica. Para responder aos nossos objetivos, vamos descrever sucintamente a família burguesa como modelo que se generalizou na atualidade, inclusive para a família proletária.

A família burguesa, sucessora dos modelos aristocrático e camponês, constitui-se com o fim do regime feudal e com o início do regime da propriedade privada dos meios de produção – o capitalismo. Desde o século XVIII estabeleceu novos padrões de relações familiares: “... Eles se caracterizavam antes de tudo pelo fechamento da família em si mesma. Esse isolamento marcou uma clara separação entre a residência e o local de trabalho, ou seja, entre a vida pública e privada...” (REIS, 1999, p.109)

A rígida divisão de papéis sexuais determinava que ao homem cabia o mundo frio e racional dos negócios, a qualidade de provedor material e autoridade máxima da casa. À mulher os cuidados com o lar, a educação dos filhos e a submissão ao marido. À racionalidade masculina correspondia a emocionalidade feminina. O casamento instituía e legitimava, definitivamente, essa divisão de papéis.

A sexualidade, reclusa ao casamento e ao lar pressupunha intensa diferenciação de papéis sexuais. Favorecida pelo fechamento da família sobre si mesma, a afetividade e sexualidade dissociaram-se. A família era reduto de circulação e trocas afetivas, e a sexualidade associada à reprodução. O prazer sexual negado à mulher-mãe era encontrado pelos homens fora do lar. A repressão

sexual infantil, tão bem descrita por Freud e a psicanálise, caracterizou a educação na família burguesa.

Reis, sobre o isolamento da família nuclear burguesa e suas conseqüências, afirma:

Com o isolamento da família nuclear e a conseqüente intensificação das relações afetivas entre seus componentes, a criança ficou na total dependência de seus pais para a satisfação de suas necessidade de afeição. Ela aprendia a importância da vida emocional e ficava à mercê dos pais para receber sua cota de afeto. Era função dos pais, principalmente da mãe, suprir essa necessidade dos filhos. Mas esse afeto não era dado incondicionalmente. Ele passou a ser associado às condutas que os pais esperavam do filho... Daí a tensão a que estavam submetidos os filhos, principalmente os que não se mostravam eficientes nessa tarefa; eles eram ameaçados de perder o que era essencial: a afeição dos pais. Estava formada pois a cadeia que une amor e autoridade: para ter o amor dos pais, o que era de importância vital para a criança burguesa, seria necessário que ela também os amasse; amá-los seria corresponder às expectativas com as quais os pais a cobriam. Portanto, amar é submeter-se e não amar seria alternativa insuportável. O poder parental é travestido de amor para submeter os filhos. (REIS,1999,p.112)

O adolescente está ainda muito próximo de suas relações familiares. Estas, como vimos, estão “carregadas” de emotividade, imprimindo motivação aos atos dos indivíduos jovens. A família isolada impõe seus conteúdos valorativos e ideológicos na constituição da relação adolescência e trabalho.

Reis, citando T. Salem, define papel social:

T. Salem denomina apenas *papel* o que é aqui designado como *papel social* e expõe sua definição de forma precisa: “O conceito de papel engloba dois aspectos analítica e empiricamente distintos. Refere-se, de um lado, às expectativas de desempenho que recaem sobre um ator pelo fato de ocupar uma determinada posição social. Essas expectativas, que cristalizam tipificações de padrões interacionais, são veiculadas por outros atores que, em virtude da relação particular que mantêm com o ator em questão, se configuram em “outros significativos” para ele. É exatamente essa qualidade que converte suas emissões em demandas legítimas e significativas para o ocupante daquela posição. Por outro lado, o conceito de papel se refere também ao desempenho efetivo levado a cabo por um ator no exercício de sua função. A idéia de comportamento, conforme é aqui entendida, engloba não apenas a prática expressiva do ator, isto é, os dados observáveis de seu comportamento, como também as representações, ou seja, a maneira particular como retrata e explica suas práticas segundo sua própria lógica”. Alguns aspectos merecem ser destacados: os papéis têm sempre um caráter interacional, isto é, seu desempenho exige um contrapapel que o complementa ao mesmo tempo que significam também cristalizações de padrões de conduta. Além disso, os papéis sociais são engendrados pelas relações sociais e inseridos numa rede significações. Por isso, não podem ser separados da ideologia dominante. Pode-se dizer que os papéis sociais, ao prescreverem formas rígidas de conduta como as únicas alternativas possíveis para um sujeito numa dada situação, são a própria ideologia corporificada. (REIS,1999,p115)

Os papéis sociais que aí se estabelecem – o papel de “filho” – na família se dá pela dependência e submissão aos pais, pela aceitação dos valores e ideologia paternas em troca do seu afeto e lugar no grupo familiar. O papel de “estudante” –

valorizado por todas as classes sociais, mas abortado nas classes empobrecidas a quem se impõe o trabalho precoce, e assim, antecipando o papel – “trabalhador”.

O “filho trabalhador” é afetivamente leal à família, o que em nossa opinião impede-o de perceber-se como classe social. Sobre isso, Reis diz:

O que o papel esconde é que ele é constituído a partir das relações sociais, determinadas pela divisão social do trabalho e pela dominação de classe. A família que circunscreve esse papel, produto histórico, aparece como algo “natural”, de tal forma que os papéis sociais familiares aparecem também como “naturais”, ou seja, como invariáveis e independentes das relações sociais de classes. Isto é a pura ideologia atuando... (REIS,1999,p. 115 e 116)

A família dá forma, também, às relações do jovem com o grupo de pares.

Quanto às relações extra familiares Reis afirma:

Outro ponto crítico do relacionamento entre pais e filhos é a ligação destes com membros de fora do grupo familiar. As amizades são objeto de constante vigilância e muitas vezes elas são responsabilizadas pelas condutas reprováveis dos filhos. Isto se dá principalmente porque os grupos de pares que se formam a partir da adolescência são bases de apoio para a oposição dos filhos aos pais. Esses grupos providenciam importantes trocas afetivas entre seus componentes e por isso podem substituir (pelo menos parcialmente) o grupo familiar. Na realidade eles permitem que os filhos se sintam mais independentes da família, à medida que esta deixa de ser a única fonte de afeto. Não dependendo mais exclusivamente da família, como em geral ocorre durante a infância, os filhos já podem questionar os valores que a família lhes impõe. (REIS,1999,p.121 e 122)

A família, portanto, como instituição e instância, na qual a afetividade e emocionalidade jogam um papel determinante, irá participar decisivamente na configuração da subjetividade dos indivíduos adolescentes, particularmente na relação com o mundo do trabalho.

### 2.5.2 A Escola e a Qualificação Profissional

A escola participa como mediadora na socialização dos indivíduos. A discussão que pretendemos desenvolver sobre a escola como instituição está centrada particularmente na profissionalização. Como já afirmamos, a busca por uma escola profissional pelos adolescentes, é indicador de uma concepção de mundo na qual o trabalho é essencial, e representa uma estratégia de inserção no mercado de trabalho.

Libâneo afirma:

O ato educativo é uma totalidade na qual afluem fatores (sociais, econômicos, psicológicos) que se constituem nas *condições* para o desenvolvimento individual. Condições biológicas, condições sociais, disponibilidades psicológicas são todas *mediações* entre o indivíduo e a sociedade, e que permitem ou dificultam à criança apropriar-se do patrimônio cultural, construindo-se pela sua própria atividade, como ser humano, vale dizer, como ser social. (LIBÂNEO,1999,p.156)

Uma escola compõe parte de uma totalidade que, em última instância, irá configurar subjetividades, identidades e sujeitos. Mais adiante, encontramos em Libâneo apoio a essa idéia:

Entender o psicológico dentro do pedagógico e ambos dentro do contexto social amplo, significa assumir a posição de que a escola é, para os alunos, uma mediação entre determinantes gerais que caracterizam seus antecedentes sociais e o seu destino social de classe; quer dizer que as finalidades da escola são, acima de tudo, sociais, seja no sentido de adaptação à sociedade vigente, seja no sentido de sua transformação... (LIBÂNEO,1999,p.157)

A qualificação profissional representa na vida do adolescente mais que o aprendizado de habilidades técnicas; transcende esse aspecto para tornar-se o suporte de um modo de ver e ser no mundo.

A respeito, Machado afirma:

Por outro lado, há uma nova maneira de analisar as condições de trabalho e a questão da qualificação, que não é mais tratada como consequência inevitável da evolução técnica. considera-se fundamental o influxo das novas políticas de organização do processo de trabalho e de gestão da força de trabalho e de seus impactos sobre o modo de ser do trabalho, a subjetividade humana e as relações intersubjetivas, que envolvem o coletivo dos trabalhadores. (MACHADO,1996,p. 13 e 14)

E, mais adiante:

A conceituação histórico-concreta toma a qualificação não como um dado, uma construção teórica acabada, mas como um processo social, através do qual se descobre não a "natureza" do que seja trabalho qualificado e desqualificado, mas a própria trama das regulações técnicas e sociais presente nos processos de trabalho (ROLLE, 1989 e VILLAVICENCIO, 1992), no contexto da qual se realiza ou não as potencialidades ontológicas do trabalho humano... (MACHADO,1996,p.15)

A qualificação profissional, portanto, constitui profissionais e mais que profissionais, constitui homens e humanidades.

De Machado (1996), emprestamos importantes elaborações a respeito do trabalho e relações sociais. A naturalização da categoria qualificação como características próprias e permanentes, e a ausência dessas características exige a elaboração do constructo desqualificação. A conceituação histórico-concreta deve conceber a categoria qualificação/desqualificação como um processo social, que acompanha a dinâmica histórica de uma totalidade maior que é o capitalismo.

Segundo Machado:

Este é um passo fundamental à desreificação do conceito, operada quando a qualificação é tomada como atributo de postos de trabalho e de hierarquias, e não na sua ontologia social cujo suporte são as atividades reais e concretas dos sujeitos. E mesmo quando imputadas às pessoas mas sem se reportar à objetividade das relações sociais em que estão inseridas, o conceito de qualificação se priva da concreticidade histórica, tomando-se virtual e descolado da dinâmica de objetivação dos processos de trabalho e da realidade social. Apreendida no

seu processo constitutivo, a dinâmica da qualificação/desqualificação representa uma fundamental mediação para a compreensão das relações sociais e técnicas, capazes de explicar as circunstâncias pelas quais os indivíduos se tomam habilitados/inabilitados, aptos/inaptos, classificados/desclassificados, dignos/indignos a merecer o reconhecimento social das suas capacidades de trabalho. A quem ou a quem se deve o estado das condições sociais que acompanham as particularidades desta dinâmica em cada momento dado? (MACHADO,1996,p.16)

Pela retomada dos contornos desta problemática, mas com desafios específicos face à globalização, à reestruturação produtiva e ao neoliberalismo, a relação entre controle capitalista e resistência dos trabalhadores no âmbito do processo de trabalho, ressurgiu como eixo de análise da questão da qualificação. As dimensões da subjetividade e da intersubjetividade são mediações intervenientes fundamentais deste processo, fatores reconhecidos na sua importância pela própria empresa, ao acordar para o fato de que nada é mais flexível e importante à incorporação ao capital que o próprio trabalho humano, principalmente agora em tempos de maximização da flexibilidade e da integração... (MACHADO,1996,p.22)

Estas afirmações nos ajudam a superar a concepção da qualificação como resultante da relação simétrica entre especificações técnicas do trabalho e as habilidades que aí são requeridas. Estamos entendendo o problema da qualificação no contexto mais amplo da constituição da subjetividade.

Machado assim expressa a questão:

As diversas práticas pedagógicas de formação das capacidades de trabalho, de escolarização ou não, presenciais e à distância, incluindo-se as que ocorrem no contexto das relações de trabalho, têm como objetivo teleológico interferir nas condições de utilização do trabalho humano. Nem todas, porém estão necessariamente comprometidas com as estratégias de valorização do poder de negociação dos trabalhadores.

Tais intervenções, voltadas para a socialização para o trabalho, procuram atuar no âmbito do sistema de conhecimentos e habilidades, das regras que regulam as relações técnicas e sociais e do sistema de valores, no seio dos quais estão as referências para o aprendizado das relações de colaboração e de subordinação, de disposições sociais, de conformismos de acordo com as relações sociais. Na família, na escola e na vida social em geral, este corpo de conteúdos "curriculares" estão implícitos ou explicitamente presentes, tendo em vista facilitar a assimilação destas referências pelos trabalhadores e orientar seus comportamentos nas situações concretas de trabalho. (MACHADO,1996,p. 32 e 33)

As capacidades humanas, enquanto condição da atividade dos indivíduos, aperfeiçoadas pelo desenvolvimento da sensibilidade e aptidões humanas, são conformadas num momento histórico dado, de acordo com a organização social do trabalho, do sistema educacional, entre outros fatores.

As atividades concretas exigem o exercício de diversas capacidades segundo condições individuais e coletivas, de ordem física, mental, psicossociais e culturais. A noção de competência, como dada nas individualidades, se esvazia diante das evidências concretas da constituição das capacidades. As individualidades se distinguem não como individualidades em si, porém como se efetivando no processo

social da construção da capacidade de trabalho na sociedade. Reafirmando a dimensão coletiva do trabalho, Machado integra à qualificação a construção das subjetividades e identidades.

Há, assim, pela mediação da qualificação do trabalho, um processo de construção social das identidades, seja de indivíduos ou de grupos, entendido como o modo social e histórico, através do qual os homens subtraem da objetividade da existência o seu modo de ser. (MACHADO,1996,p.24)

Machado prossegue e aponta a dimensão contraditória, que em nossa opinião, irá distinguir profissão e trabalho.

Na formação social capitalista, os diversos elementos constitutivos do complexo social da qualificação do trabalho – trabalho concreto e trabalho abstrato – estão em unidade, mas sempre em unidade contraditória, mediata, não transparente. A razão fundamental desta relação conflituosa e obscura remonta ao processo de formação do valor e ao fetichismo que marca as relações dos homens com os produtos do seu trabalho.

Esta é a razão fundamental pela qual o posto de trabalho toma a prerrogativa de definição das qualidades do trabalhador. É igualmente o motivo que explica porque a qualificação do trabalho, uma realidade de ordem qualitativa, passa a ser manipulada como um dado quantitativo, operacionalmente mensurável enquanto capaz de produzir um resultado econômico. É por isso que a economia neo-clássica vai entendê-la como o “capital humano”, inerente ao “fator trabalho”, cujo preço específico pode ser identificado “objetivamente” e ser traduzido “diretamente” pela expressão salarial. (MACHADO,1996,p. 24 e 25)

Acreditamos que, do ponto de vista da consciência imediata do trabalhador, esta refletida na identidade do profissional, que une-o ao trabalho, ocultando-lhe a essência da lógica da propriedade privada e da extração da mais valia.

### 2.5.3 Educação profissional e identidade

Que relação é possível estabelecer entre educação e identidade? De que que forma poderíamos aplicar a categoria identidade à educação escolar considerando a adolescência e o trabalho?

A educação, num sentido amplo, que engloba todas as práticas educativas, inclusive a escola, são, do ponto de vista da teoria da identidade, a pressuposição e re-posição dos papéis sociais e definem as condições objetivas das futuras identidades. Senão vejamos, Kuenzer ao comentar historicamente o ensino médio e profissional no Brasil e afirmar o “princípio educativo tradicional” presentes nas concepções de educação das primeiras décadas do século XX, observa que:

Essa afirmação pode ser reiterada pela leitura das finalidades do ensino secundário:

- . formação da personalidade integral dos adolescentes;
- . acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a humanística;
- . preparação intelectual que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

Esta marcada separação em duas vertentes distintas para atender à demanda bem definida da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista/fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial, ...

Assim, reitera-se a existência de dois caminhos diferenciados, para os que aprenderão a exercer sua função na escola (dirigentes de 2 níveis – superior e médio) e no processo produtivo (trabalhadores, que complementam os poucos anos de escolaridade obtida com cursos profissionalizantes em locais e com duração variáveis. (KUENZER, 1997, p. 14 e 15)

A partir de 1961, com a promulgação da LDB da Educação Nacional, outras concepções se impõem. Refletindo o desenvolvimento das forças produtivas, houve a integração dos sistemas de ensino clássico e profissional. Mesmo reduzindo, embora sem superar, a diferenciação do ensino que caracteriza a dualidade estrutural da educação brasileira, representou um avanço e maior democratização do ensino.

No período da ditadura militar, em 1971 com a LDB do Governo Militar, caracterizou-se outra situação.

O objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus passa a ser "proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania" (art. 1º).

(...)

Articulada ao modelo político e econômico da ditadura, a proposta de ensino médio traduz pelo menos três de seus caros objetivos:

- . a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;
- . a despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista;
- . a preparação de força-de-trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no "tempo do milagre", o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica. (KUENZER, 1997, p.16 e 17)

Estão aí expostos três momentos históricos da relação entre o desenvolvimento das forças produtivas e educação. O desenvolvimento econômico e social de cada época exigiu um estrutura educativa adequada, ainda que conformados à "dualidade estrutural" do sistema. Num processo circular, as concepções educativas conformam-se às bases materiais da sociedade, de onde procedem, para em seguida a elas retornarem desenvolvendo-as, reafirmando-as, legitimando-as. E, na nossa sociedade desigual, ignorando a possibilidade de uma formação integral dos indivíduos e cidadãos.

A inserção do indivíduo na sociedade se dá em grupos institucionalizados como a família, a escola, a empresa. As instituições tem o poder de definir os papéis que nelas são desempenhados e, no caso da escola, nela explicitam-se as

concepções de homem e mundo embutidas nas políticas educacionais. A escola, na sua atividade, pressupõe as identidades que objetivamente pretende formar e legitimar como as únicas válidas para aquele momento histórico. O sistema educacional, portanto, oferece um leque limitado de identidades possíveis, para serem re-postas na sociedade, particularmente no mercado de trabalho e nas condições de exploração da força-de-trabalho. Neste sentido a escola é uma “mediação” entre o indivíduo e o mundo do trabalho – estabelece para sujeito no presente (eu sou) um vínculo específico (significados e sentidos subjetivos) entre o passado pessoal (eu fui) e o futuro desejado (eu serei).

#### 2.5.4 A Linguagem (consciência e ideologia)

A palavra é um signo dotada de um suporte sonoro, gráfico, ou, como pensamento, reflete objetos, relações, a ação, entes concretos ou ideológicos. A palavra é um conceito, possui significado e valor semiótico, está na base da linguagem e de todos os processos ideológicos. O significado não é um dado estático da palavra, pelo contrário é vivo e dinâmico. Estando presente em todas as formas de relações humanas, é um fenômeno complexo e multideterminado do qual participam indivíduos socialmente organizados segundo bases econômicas, sociais, políticas e históricas de uma sociedade.

Na explicitação das categorias sujeito e identidade denota-se a importância da linguagem em todos os fenômenos psicológicos e sociais; daí a necessidade de construirmos uma referência teórica que fundamente esta questão. Das obras dos intelectuais soviéticos Luria e Vigotsky e M. Bakhtin emprestaremos diversas categorias, as quais explicitaremos adiante, comentando-as segundo nossa interpretação.

No estudo da relação pensamento e linguagem, a concepção sócio-histórica de Luria e Vigotsky dá uma importante contribuição para a compreensão dessa relação, sendo que, na base dessa compreensão, está a palavra.

Segundo Luria, são dois os componentes fundamentais da palavra: a sua referência objetiva pela qual designa o objeto, a ação ou relação; e o significado, pelo qual se generalizam determinados traços do objeto em um sistema de categoria. Sendo que a descoberta fundamental de L. S. Vigotsky (LURIA, 1986) é que “a

referência objetal da palavra e seu significado não permanecem imutáveis ao longo do desenvolvimento infantil.” (LURIA, 1986,p.43)

A medida que a criança se desenvolve, tanto a referência da palavra ao objeto, as suas características e a inclusão do objeto num sistema de categorias – desenvolvimento semântico, quanto os correspondentes processos psíquicos – desenvolvimento sistêmico – igualmente mudam e se desenvolvem. Há uma estreita relação entre o desenvolvimento da palavra e o desenvolvimento da consciência, Luria esclarece essa relação da seguinte forma:

...a palavra constitui-se em um aparelho que reflete o mundo externo em seus enlaces e relações. Portanto, se, à medida que a criança se desenvolve, muda o significado da palavra, quer dizer que também muda o reflexo daqueles enlaces e relações que, através da palavra determinam a estrutura de sua consciência. (LURIA,1986,p44)

Por exemplo, a palavra armazém (LURIA,1986):

Para a criança de 3 anos a palavra tem uma referência objetal exata – não é animal, livro, etc. Nas etapas iniciais do desenvolvimento, predominam os laços afetivos da palavra: é o lugar de onde são trazidos o pão fresco, doces, bolachas;

No início da vida escolar predominam as experiências concretas, como o lugar para onde é mandada fazer compras.

Para um adulto a palavra armazém se inclui num sistema de conceitos econômicos das trocas, do comércio, etc.

O significado das palavras é dado pelo contexto dos enlaces no qual está inserido. O significado real, imediato, situacional da palavra resulta dos enlaces práticos mediatos ou de situações diretas. Em etapas posteriores, a palavra inclui-se num sistema hierarquizado de categorias, que lhe empresta outro significado. Luria afirma:

...no processo da ontogênese, juntamente com o significado das palavras, também muda o sistema de processos psíquicos, sendo que, nas etapas iniciais por trás da palavra está o afeto, na etapa seguinte estão as representações concretas diretas e, nos estágios posteriores, a palavra já está fundada em complexos sistemas de relações lógico-verbais.(LURIA, 1986,p.58)

Luria e Vigotsky definem os termos sentido e significado.

Por significado entende-se

...o sistema de relações que se formou objetivamente no processo histórico e que está encerrado na palavra... a palavra não somente assinala um objeto determinado, mas também o analisa, introduzindo-o em um sistema de enlace e relações objetivas. Assimilando o significado das palavras, dominamos a experiência social, refletindo o mundo com plenitude e profundidade diferentes. O “significado” é um sistema estável de generalizações, que se pode encontrar em cada palavra, igualmente para todas as pessoas. (LURIA,1986,p.45)

E por sentido: "Por sentido, entendemos o significado individual da palavra, separado deste sistema objetivo de enlaces; este está composto por aqueles que tem relação com o momento e a situação dados." (LURIA, 1986, p.45)

Por exemplo, a palavra carvão: para a dona de casa serve para acender a lareira; para o cientista pode ser um objeto de estudo; para o pintor um instrumento para desenho.

O significado referencial da palavra, elemento fundamental da linguagem, formou-se historicamente e generalizou-se para todas as pessoas. Já o sentido ou significado social-comunicativo presta-se à comunicação.

A teoria da linguagem de M. Bakhtin representa uma importante contribuição para a compreensão da atividade significação que o sujeito faz de sua realidade. Numa primeira investida, convém estabelecer a extensão do campo em se situam os temas abordados. Bakhtin diz:

...Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signo não existe ideologia... (BAKHTIN, 1999, p.31)

O campo próprio dos signos é o campo ideológico, dos produtos ideológicos como a literatura, a religião, a moral, as leis, o conhecimento científico. A qualidade que identifica o campo ideológico é o de ser constituído de signos, sendo parte da realidade, o é refletindo e refratando essa realidade: "...Um signo é um fenômeno do mundo exterior." (BAKHTIN, 1999, p.33)

Os signos ideológicos possuem realidade objetiva como som, movimento, massa ou qualquer outra coisa. Independem consciência, cuja existência se afirma na materialidade dos signos.

A compreensão e a criatividade ideológicas, enquanto fenômenos da consciência, suportam-se na materialidade dos signos – sem signos não há consciência. Compreender um signo ou criar um novo signo significa aproximá-lo de outros signos numa "cadeia ideológica" única e contínua, num processo de interação entre as consciências individuais. Portanto, é no interior das relações sociais que se constituem os signos ideológicos e a consciência. Bakhtin afirma:

A única definição objetiva possível da consciência é de ordem sociológica. A consciência não pode derivar diretamente da natureza, como tentaram e ainda tentam mostrar o materialismo mecanicista ingênuo e a psicologia contemporânea... A ideologia não pode derivar da

consciência como pretendem o idealismo e o positivismo psicologista. A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. (BAKTHIN, 1999, p.35)

No conjunto dos fenômenos ideológicos a palavra tem lugar especial. Ela é o signo por excelência, e enquanto signo, é “neutro”, pois penetra em qualquer campo e criação ideológica, estética, moral, científica, religiosa, etc. A palavra é o “material semiótico” da vida interior, da consciência (discurso interior). Ela é simultaneamente materialidade sonora e signo interior, prestando-se como palavra interior à consciência individual. Da palavra serve-se a comunicação cotidiana; está presente junto com outros signos, em todas as manifestações culturais, cuja compreensão e interpretação dela necessitam. Estando presente em todas as relações sociais, a palavra será o mais sensível indicador das mudanças sociais.

A palavra media a relação entre a infra-estrutura (bases materiais) e a superestrutura (sistema semiótico-ideológico). As relações de produção e a estrutura sócio-política determinam os contatos verbais possíveis, as formas e os meios de comunicação: no trabalho, na política, na criação ideológica, etc. Compõe o que Bakthin (1999) chama de psicologia do corpo social, “o meio ambiente inicial dos atos de fala de toda espécie...” (p.45) em que estão incluídas todas e quaisquer conversas, trocas de opinião, o discurso interior, a consciência auto-referente. Dela derivam os temas e formas dos atos de fala e que se exprimem na interação verbal – enunciação.

Cada grupo social elege suas formas de discurso social na qual interagem a forma de comunicação (um e-mail por ex.), e as formas de enunciação (frases curtas, por ex.), e o tema – a realidade que dá lugar à formação do signo. Bakthin afirma:

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece. (BAKTHIN, 1999, p.44)

Quando Bakthin afirma que a consciência constitui-se numa cadeia de signos está afirmando que esta é a realidade do psiquismo – constituir-se de signos – e a atividade do psiquismo uma atividade de significação.

...A significação constitui a expressão da relação do signo, como realidade isolada, como uma outra realidade, por ela substituível, representável, simbolizável. A significação é a função do signo; eis porque é impossível representar a significação (enquanto propriedade puramente relacional, funcional) à parte do signo, como algo independente, particular... (BAKTHIN, 1999, p.51)

A atividade mental só se expressa e só existe, externamente ou para o próprio indivíduo, com a ajuda dos signos. A palavra, material semiótico privilegiado da atividade psíquica, exterioriza-se e interioriza-se num processo no qual, ambos, atividade psíquica e ideologia, formam um contínuo cuja diferença é de grau, nunca de natureza. A ideologia não pode ser deduzida do psiquismo, tanto quanto o signo interior não existe sem o signo exterior. A delimitação entre os dois campos não se dá por exclusão, mas pela relação dialética entre ambos, no qual guardam a especificidade na unidade. A personalidade subjetiva e a ideologia negam-se mutuamente: na criação ideológica os signos interiores se objetivam e se tomam ideologia. Por outro lado, os signos exteriores mantêm-se vivos à medida que prestam-se à compreensão e a todos os processos semióticos do indivíduo.

A palavra é produto da interação entre dois sujeitos, uma ponte que liga um sujeito a outrem, dirige-se para um interlocutor e variará em função da pessoa desse interlocutor e de sua posição na hierarquia social (o pai, o professor, o colega, o chefe...). Mesmo as reflexões interiores têm seu "auditório social" (p.112), para o qual dirige-se essa atividade mental. Bakhtin afirma: "...A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação." (BAKHTIN, 1999,p.113)

A tomada de consciência vem sempre acompanhada de uma expressão ideológica, num contexto social determinado, e seus ouvintes potenciais. Assim considerada a atividade mental oscila entre dois pólos: "a atividade mental do eu e a atividade mental do nós." (p.115). No pólo do eu, aproximam-se de uma atividade idiossincrática que tende a perder seus vínculos com uma orientação social dada. No pólo do nós, implica maior diferenciação ideológica e integração com sua orientação social. Assim, o fato do indivíduo estar isolado ou fortemente vinculado a uma coletividade organizada influirá sobre sua atividade mental e grau de consciência. Ilustrando essas afirmações, está a diferença da atividade mental, grau de consciência e expressão de um bóia-fria isolado e de um militante do MST. A consciência realiza-se num material ideológico determinado constituindo-se num fato objetivo e de plena repercussão social.

### 3 METODOLOGIA

A Psicologia é uma ciência social e histórica. Histórica, porque compreende que os fenômenos humanos por ela estudados configuram-se e transformam-se ao longo do tempo e ao longo das transformações da sociedade humana; social, porque entendida como produto das relações entre os homens. A metodologia da Psicologia Social deverá contemplar ambos os aspectos.

#### 3.1 METODOLOGIA E PSICOLOGIA SOCIAL: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS

A metodologia, um modo de produzir conhecimento, está embasada num conjunto de pressupostos epistemológicos que a fundamentam e justificam como científica e eficaz. Portanto, partindo desses pressupostos, pretendemos configurar uma metodologia que atenda a um problema de pesquisa complexo como a relação adolescência e trabalho, dentro das concepções da psicologia social.

O que é a “realidade”? Esta questão, certamente, pode ser muito bem respondida por um filósofo; no entanto, o psicólogo social não pode se furtar à tarefa de respondê-la.

Karel Kosik, em sua obra “Dialética do Concreto”, proporciona definições importantes:

A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. (KOSIK, 1976, p. 9 e 10)

Nestas definições, a realidade, o conhecimento da realidade, se dá como práxis, como relação da atividade do homem no mundo. Instigado a agir neste mundo, o sujeito toma consciência dessa realidade como conhecimento dessa realidade, como fundamento intuitivo de sua ação. Cria representações do mundo que experimenta no seu fazer diário, dele tirando representações, sistematizando noções, percepções dos fenômenos com os quais entra em contato. Esse conhecimento permite-lhe orientar-se no mundo e manejá-lo segundo suas necessidades. Kosik (1976) categoriza esse fazer/pensar o mundo como “práxis

utilitária” e o conhecimento que lhe corresponde de “senso comum”. É o mundo da pseudoconcreticidade, que ele define assim:

O complexo de fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade...(KOSIK,1976,p.11)

O que está posto na noção de pseudoconcreticidade é a relação dialética fenômeno e essência – um mundo do “claro-escuro de verdade e engano”(Kosik,1976). Neste momento não é nossa intenção fazer uma exposição aprofundada desse tema, dela pretendemos retirar lições metodológicas que orientem a prática (práxis) do psicólogo social.

O mundo fenomênico é aquele que se apresenta inexorável, total e independente ao sujeito humano. É o mundo das coisas, das coisas com as quais o homem entra em contato e com as quais age. A sua consciência apresenta-se como algo separado dessa consciência, assume a aparência da naturalidade, que mascara, oculta o fato de ser produto da ação desse próprio homem. O exemplo clássico é o tratamento teórico dado por Marx à questão da mercadoria e citado por Carone (1999).

A mercadoria aparece como um objeto externo ao homem, possui suas propriedades, um valor-de-uso e um valor de troca, segundo o qual os objetos podem ser trocados, compradas ou vendidas. Ou seja, como fenômeno, a mercadoria define-se pela aparência acessível aos sentidos humanos.

De um segundo ponto de vista, a definição de mercadoria exige abstração – o termo “valor”, embora ainda não seja possível chegar à sua essência. Se, fenomenicamente, a mercadoria aparece empiricamente à consciência humana o “valor” só pode ser acessível a essa consciência por meio da abstração, e revela contraditoriamente que, em sua constituição, a mercadoria exhibe outras propriedades, cuja revelação só se dá por meio de sua análise pelo pensamento humano, mediatizada pela teoria.

Aprofundando esta análise, chega-se à compreensão da mercadoria como dotada de propriedades que, ao contrário da aparência que assume inicialmente, mostra que são as necessidades humanas por ela determinadas e não ao contrário. No modo de produção capitalista, os objetos do trabalho humano apresentam-se independentes do trabalho, submetendo-o e explorando-o.

A mercadoria é, dialeticamente, aparência e essência, cabendo à consciência, por meio da atividade teórica, apontar esse caráter realizando um movimento que vai da pseudoconcreticidade à concreticidade. Ou seja, da mercadoria como totalidade multideterminada que abarca propriedades empíricas, abstratas, e contraditórias.

Neste exemplo, pelo método dialético, o pensamento humano partiu das representações imediatas do objeto para, por meio da mediação da teoria, chegar a uma definição abstrata. Esse processo compõe-se de dois momentos: o método de pesquisa e o método de exposição, descritos por Marx em “O Capital”:

É mister, sem dúvida, distinguir formalmente o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever adequadamente o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori. (MARX in CARONE, 1999)

O método de pesquisa parte do empírico, coleta dados, classifica-os e deles apropria-se analiticamente. O método de exposição reconstrói o objeto, teórica e racionalmente, apresentando-o simultaneamente abstrato e concreto.

O circuito dialético subverte o conhecimento comum da pseudoconcreticidade num conhecimento que, revelando as determinações que configuram o objeto, se faz concreto.

Esse movimento do pensamento é regido por leis e categorias, dirigem-no, em seu momento lógico, na concepção e abordagem da realidade como feita de aparência e essência. Realidade, cujo conhecimento irá configurar-se em novas categorias de caráter concretas. Dialeticamente confirma ou nega o conhecimento anterior e, assim fazendo, reafirmar-se em novas sínteses, agora num nível superior. A psicologia social, como ciência do homem e a serviço do homem, encontra no método dialético seu fundamento essencial.

Partindo dessas considerações, vamos relacioná-la à Psicologia Social. Lane afirma o seguinte:

É dentro do materialismo histórico e da lógica dialética que vamos encontrar os pressupostos epistemológicos para a reconstrução de um conhecimento que atenda à realidade e ao cotidiano de cada indivíduo e que permita uma intervenção efetiva na rede de relações sociais que define cada indivíduo – objeto da Psicologia Social. (LANE, 1999, p 15 e 16)

A psicologia, sendo uma ciência humana, será sempre social e essa dimensão nos impõe a construção de um conhecimento que, partindo da realidade social e do cotidiano dos indivíduos, ou seja do indivíduo concreto, supere as

concepções de homem e realidade que conduziram a psicologia à teorias abstratas e ideologizadas. Esse conhecimento, sendo reflexo dessa realidade e desse homem, é igualmente instrumento de intervenção profissional e cidadã de todos aqueles interessados na transformação da realidade e do homem.

As categorias construídas pela Psicologia Social, fundamentadas nesses pressupostos, toma seu objeto e o descreve empiricamente, e em análises sucessivas atinge o “indivíduo concreto, manifestação de uma totalidade histórico-social” (LANE, 1999, p. 16) e, complementamos, à real compreensão do seu objeto.

Segundo Lane:

Também a partir de críticas à psicologia social “tradicional” pudemos perceber dois fatos fundamentais para o conhecimento do indivíduo: 1) o homem não sobrevive e não ser em relação com outros homens, portanto a *dicotomia* Indivíduo X Grupo é falsa – desde seu nascimento (mesmo antes) o homem está inserido num grupo social - ; 2) a sua participação, as suas ações, por estar em grupo, dependem fundamentalmente da aquisição da *linguagem* que preexiste ao indivíduo como código produzido historicamente pela sua sociedade (*langue*), mas que ele apreende na sua relação específica com outros indivíduos (*parole*). Se a língua traz em seu código significados, para o indivíduo as palavras terão um sentido pessoal decorrente da relação entre pensamento e ação, mediada pelos outros significativos. (LANE, 1999, p. 16)

Assim, o “ser” indivíduo, que não pode ser confundido e assimilado ao seu organismo, implica o conjunto das relações sociais que o fizeram e das quais participa, como sujeito ativo e volitivo. Em sua ação social, ação que empreende com outros indivíduos (atividade), emprega a linguagem como “instrumento” que constitui sua consciência e pensamento, como meio de comunicar-se e por-se em relação mútua com o outro. Cabe, então, ao psicólogo social analisar esta totalidade, quer como pesquisador e teórico, quer como trabalhador social – metodologia fundamental de sua práxis.

A metodologia é decorrência dos seus pressupostos epistemológicos, resumidos numa concepção de homem e realidade. As categorias da psicologia social, em seu momento lógico, permitem a delimitação de uma zona inteligível da realidade, e, num segundo momento, tornam-se mais ricas e precisas ou mesmo são superadas por um novo conhecimento, este mais claro, preciso – concreto. Este processo descreveríamos assim, como segue:

A produção do conhecimento partirá sempre do empírico, ponto de partida e chegada daquilo que é aparente e estático, do fenômeno, da pseudoconcreticidade; coordenada pelo método de pesquisa, recupera o processo histórico nele implícito até chegar a essência, ao concreto. O problema sempre complexo, sempre

reformulável no curso da pesquisa, da análise e no confronto com a ação do indivíduo e as condições que o cercam.

Nesse processo, os fatos, a teoria e a subjetividade do pesquisador (ele também determinado historicamente) complementam-se em totalidades, que analisadas na pesquisa, são sintetizadas em níveis superiores do conhecimento, na teoria que agora acumula novo saber. Aqui deixamos clara a percepção e concepção de uma ciência que não se pretende neutra, posto que a intervenção do pesquisador se dá no contexto de sua própria ideologia e do seu tempo histórico. Isto não implica no relativismo ou subjetivismo, posto que todo o conhecimento por ele produzido remete a uma materialidade que não depende da consciência do pesquisador, portanto “público” e confrontado à cultura científica de sua sociedade.

Os indivíduos estudados, considerado o problema proposto, são escolhidos em função dos aspectos e condições significativas que emergem do recorte da realidade e não por condições pré-definidas dadas pelo pesquisador. O objetivo aí não é a generalização em termos estatísticos, mas a especificidade que permitirá a compreensão da totalidade da qual emergem. A produção de indicadores, ou de sínteses precárias, apontarão os rumos da construção do conhecimento em novas sínteses cada vez mais abarcadoras, ainda que não definitivas. A generalização, nesta concepção, se dará na unidade do particular e do geral, entre os elementos parciais revelados no momento empírico da pesquisa e a totalidade, no qual esses elementos se expressarão como teoria.

O procedimento metodológico fundamental para atingir a totalidade histórico-social está na expressão do sujeito, captada na observação participante, onde a linguagem se destaca como via privilegiada. Sobre este aspecto Lane afirma:

Se considerarmos, como Leontiev, atividade, consciência e personalidade as categorias fundamentais de análise do fato psicológico, temos como ponto de partida essencial a linguagem, o discurso produzido pelo indivíduo, que transmite a representação que ele tem do mundo em que vive, ou seja, a sua realidade subjetiva, determinada e determinante de seus comportamentos e atividades. (LANE,1999,p.45)

Partimos do discurso individual produzido no contexto da relação pesquisador-pesquisado, o qual é analisado e sintetizado em categorias que explicitem seus significados. Nesta tarefa as técnicas de Análise de Conteúdo são ferramentas importantes. Observamos que esse discurso se dá no contexto das

relações grupais do indivíduo do qual não pode ser isolado; o processo de análise do discurso implica a explicitação dessas relações.

Para finalizar, entendemos que, na práxis do pesquisador em Psicologia Social, está implícito seu projeto político. A produção de conhecimento não pressupõe uma neutralidade improvável, pelo contrário, conscientemente ou inconscientemente, colocamos nossos esforços intelectuais à serviço de uma causa, que poderá ser de manter o que aí está ou da transformação. A opção, que a muito fizemos, é clara – pensamos a realidade para transformá-la e pô-la à serviço da classe trabalhadora.

### 3.2 A METODOLOGIA QUALITATIVA

Aprofundamos as concepções iniciais apropriando-nos dos elementos da metodologia qualitativa formulada por Fernando Rey (1997). Nesta trajetória, analisaremos o papel da teoria, os modos de interpretação e generalização.

A metodologia qualitativa de Fernando Rey propõe uma trajetória de pesquisa na qual, a criatividade do pesquisador se sobrepõe às definições estáticas e inflexíveis do processo de investigação. A relação entre o empírico e o teórico não se dá na suposição da “objetividade” dos dados produzidos por instrumentos e procedimentos neutros em relação ao pesquisador e à realidade. Segundo REY: “...La realidad entra en la teoría no sólo como expresión de la intencionalidad del investigador, sino por su lugar constitutivo en el pensamiento humano.” (REY, 1999, p.136)

E, adiante:

.. En este sentido, es el pensamiento una condición de la “objetividad” del conocimiento, y la teoría es el sistema que permite la acción histórica del pensamiento humano, la cual es una condición del desarrollo del conocimiento hacia niveles crecientes de complejidad. (REY, 1999, p.136)

Naquele contexto, Rey propõe a questão da legitimidade do conhecimento, termo que prefere ao de validade, e da teoria que revela seu valor pela capacidade de aportar novos conhecimentos ao longo do tempo, historicamente. Rey afirma:

La legitimidad del conocimiento no puede definirse por un acto de validez, sino en el complejo proceso de continuidad que caracteriza a la producción teórica, por lo tanto, la legitimidad representa un proceso de carácter mediato, cuya significación tiene mayor valor histórico que actual. Así, por ejemplo, la representación sobre la legitimidad del psicoanálisis, es hoy mucho más clara de lo que lo fue en su propia época, en la cual esta teoría logró avanzar con

congruencia y continuidad, aunque no existia todavía una representación clara de todos los aspectos que justificarían su legitimidad. (REY,1999,p.136)

A legitimidade do conhecimento produzido, e neste contexto também a teoria, se dá historicamente pela sua capacidade de revelar a realidade em níveis crescente de complexidade. Mas, no plano imediato, o conhecimento legítimo faz referência sim ao fenômeno, ao empírico, não como a realidade em si, porém para revelar-lhe a essência, como ponto de partida e chegada do pensamento em seu processo de concretização.

Na epistemologia qualitativa a teoria, enquanto representação organizada da realidade, ocupa lugar central na produção do conhecimento. Segundo Rey:

...Só a construção teórica está capacitada para dar conta do estudado em termos estruturais de sentido subjetivo, pois o sentido se constrói através do aparente e nunca se esgota nele, sendo a teoria o instrumento que nos permite transcender as aparências. (REY, 1997, p.182)

Isto significa dizer que os procedimentos descritivos são apenas um momento na produção do conhecimento, que por si só é incapaz de revelar os sentidos subjetivos implícitos na descrição. A teoria não assimila de fora o real, em seus termos, se exigem sentidos aos momentos do conhecimento. A teoria é, simultaneamente, causa e consequência do conhecimento.

Na pesquisa qualitativa, a definição do problema exige que este tenha um caráter complexo e dinâmico ao longo de todo o processo de investigação, impossível de simplificar e reduzir em termos analíticos e operacionais. Uma vez definido, permite um momento de organização do pensamento para a produção dos indicadores em nível empírico, que por sua vez conduz à reflexão desde o patamar teórico inicial.

O problema evolui com a teoria, muda de sentido e redefine-se ao longo do processo de construção do conhecimento. Uma vez proposto, associa-se ao conjunto da metodologia, articulado aos momentos de aplicação de instrumentos e interpretação da informação.

Instrumentos, tais como o completamento de frases, questionários, testes projetivos, produção de textos, entrevistas, e outros possíveis, devem ter como característica essencial a expressão dos sujeitos, condição para a produção de indicadores que darão sentido aos dados obtidos.

Os instrumentos não produzem variáveis acabadas; inscrevem-se no processo como um momento da construção teórica. As informações obtidas induzem

à reflexão e às emoções do sujeito ante a multiplicidade de indutores produzida, por ele assimilada, caracterizando o caráter ativo do sujeito na produção do conhecimento.

A investigação qualitativa caracteriza-se por ser um processo que, a cada momento, exige novas definições e redefinições dentro do contexto da construção do conhecimento. As hipóteses não são um momento prévio, a partir do qual se cobram os resultados e se espera a confirmação do seu caráter preditivo. Do pesquisador, exige-se a definição dos eixos de sua investigação, não como uma camisa de força, porém, como organização do seu pensamento e representação do que se busca. A hipóteses são formuladas e reformuladas à medida que avança a investigação. Os resultados representam sínteses complexas que não podem ser reduzidas à somatória de elementos simples.

A informação obtida por diferentes instrumentos é configurada em vários indicadores pelo processo de interpretação.

Indicadores são “as unidades elementares de informação que aparecem no curso da investigação” (REY, 1997, p.145). Dentro do marco qualitativo os dados não se acumulam, mas se integram em categorias, dentro do processo todo que cobra sentido para a construção do conhecimento, definindo-se em sua própria continuidade.

A interpretação “é um processo contínuo que expressa sua congruência a partir das unidades singulares do problema a investigar” (REY, 1997, p.185). Dentro do marco qualitativo os dados não se acumulam, se integram dentro do processo todo que cobra sentido para a construção do conhecimento, definindo-se em sua própria continuidade.

Segundo Rey, “a interpretação é o processo através do qual um marco teórico permite dar sentido, de forma diferenciada, em termos da teoria, a informação de sujeitos diversos” (REY, 1997, p. 147). Assim, no campo teórico, vai-se construindo o geral, como processo de construção que permite dar sentido à informação obtida a nível empírico dentro de um determinado marco de referência.

Por esta concepção metodológica, a amostragem deve responder ao problema estudado, considerando que nem todos os indivíduos são relevantes ou equivalentes para a produção e significação da informação. Qualitativamente, indivíduos ou grupos podem ser tomados como unidades de produção do

conhecimento segundo aquele critério. Não há, portanto, uma definição estatística a priori da amostragem, esta vai se definindo no curso da investigação.

Os estudos de caso ocupam lugar especial na metodologia de Fernando Rey, compreendendo que a investigação de casos singulares dá acesso à dialética da subjetividade social e individual. Porém, admite a construção de categorias gerais em relação a vários indivíduos e segundo idéias prévias do pesquisador. Assim, de acordo com Rey :

Además de las categorías diferenciadas que se van desarrollando en el curso de la investigación, las que, a pesar de su carácter singular, son esenciales en la construcción de los diferentes ejes teóricos que caracterizan su curso, el proceso de construcción de información necesita de categorías que faciliten la comparación de los diferentes sujetos estudiados en relación a tópicos similares. Así, por ejemplo, ante la pregunta ? Cómo es el cubano actual?... , cada uno de los sujetos estudiados respondió de forma diferente, lo cual nos obligó a desarrollar categorías que permitieran significar cuestiones irrepetibles que aparecían a nivel singular, las cuales tenían importante significación para el problema estudiado, y, conjuntamente a éstas, desarrollar categorías que nos permitieran registrar las tendencias más generales que caracterizaban a grupos diferentes de jóvenes. El desarrollo de estas categorías más generales del proceso de construcción de información puede responder a ideas previas que el investigador quiere desarrollar durante el estudio, sin embargo, éstas también pueden variar en el desarrollo de la investigación, pues la riqueza de las respuestas de los sujetos conduce a la identificación de cuestiones, no sólo singulares, sino también de comportamientos del grupo, imposibles de preveer antes del comienzo de la investigación. (REY,1999,p.126 e 127)

### 3.3 ANÁLISE DE CONTEÚDO E GENERALIZAÇÃO

Em psicologia, a informação não representa um produto acabado, trata-se de um recurso necessário ao conhecimento para dar conta da produção de um sujeito em movimento. A análise de conteúdo é uma forma de organização congruente da informação na expressão do sujeito. Busca tornar inteligível as manifestações do sujeito de acordo com a capacidade heurística da teoria.

A concepção de Rey de Análise de Conteúdo:

El análisis de contenido, sin embargo, puede ser desarrollado en otra dirección, orientada a la producción de indicadores sobre el material analizado que trasciendan la codificación y conviertan el analisis en un proceso constructivo-interpretativo , donde el contenido del material analizado se desarrolla a través de indicadores producidos por procesos interpretativos en el curso de la investigación. Esta forma de análisis de contenido es abierta, procesual y constructiva, y no pretende reducir el contenido a categorías concretas restrictivas del proceso de interpretación. (REY,1999,p.145)

O papel do pesquisador, nesta perspectiva, não se resume à aplicação mecânica de técnicas. Ele participa ativamente de todo processo de construção do conhecimento, do qual a análise de conteúdo é o momento analítico. Os significados presentes naqueles elementos do texto são por ele construídos e não se impõe

como qualidade exclusiva do texto. Por outro lado, os dados e informações procedentes do discurso do sujeito se integram na interpretação aos dados e informações procedentes de outras fontes. Quanto ao discurso Rey afirma:

Creemos que el discurso es una categoría que nos permite el acceso a procesos de significación que, portadores de una fuerte conotación ideológica, son constitutivos de las estructuras de sentido subjetivo que aparecen en la subjetividad social. En este sentido, el análisis de discursos nos da acceso a un momento de la realidad social que aparece de forma implícita en los diferentes procesos de subjetivación que se desarrollan en cada realidad social concreta, sin embargo, el discurso no agota la riqueza de la vida social y, por tanto, no puede constituir la única vía de producción de información sobre ella. Por otra parte el análisis de discurso no nos permite producir conocimiento sobre la subjetividad individual, la cual no representa para nosotros simplemente el discurso internalizado. (REY,1999,p.151)

O discurso tomado em si mesmo é apenas um atributo humano, porém, como qualquer outro fenômeno, deve ser visto em sua essência e na relação com outros fenômenos que lhe são simultaneamente contexto e determinação. Um adolescente, por exemplo, ao pronunciar ou escrever a palavra “trabalho”, refere-se aos enlaces objetivo-concretos e lógico-verbais que lhe dão significado, originários de condições sociais, econômicas, históricas, políticas determinadas. Apropria-se desse significado e, identificando-o a si mesmo, utiliza-o como “instrumento” nas relações consigo mesmo, com o outro, com o mundo. O discurso, em nossa opinião, é uma importante via de compreensão da subjetividade social e individual. No entanto, estamos de acordo com as críticas de Rey se considerarmos que o sujeito não é uma abstração do discurso, que entremeia sua ação social, atividade, emoções, pensamento, consciência, mas não determina por si o sujeito.

A análise lógica se fará separando e interpretando as proposições segundo o sentido original dado por cada sujeito, as possíveis relações entre as proposições e na totalidade do texto, verificando os tipos de enlaces que se manifestam, assim como dados indicativos de interesses, motivações, afetos e emoções implícitos no texto. Nesta primeira fase do processo de interpretação, o objetivo é estabelecer questões e hipóteses a respeito dos possíveis sentidos e significados presentes no discurso dos sujeitos. As entrevistas tem a finalidade específica de produzir informações inacessíveis aos demais instrumentos e precisar as interpretações do pesquisador. O objetivo é a construção de indicadores e categorias gerais que esclareçam a relação adolescência e trabalho.

A formalização de indicadores e categorias se dará ao final de um sucessivo processo de produção de dados e interpretação, tornando-os aptos à teorização

neste estágio, integrando a informação obtida à literatura sobre o tema, nos termos de sua generalização.

Em seções anteriores descrevemos o método dialético e seguimos com as concepções de Rey a respeito da metodologia qualitativa. Na definição do método interpretativo que empregamos na discussão dos resultados da pesquisa, empregamos as elaborações de Minayo na definição do Método Hermenêutico-Dialético.

O autor (referindo-se a Habermas), ao mostrar a contribuição e os limites da hermenêutica, chega a uma proposta de complementariedade com a dialética, complementariedade possível a partir da própria realidade.

Enquanto a hermenêutica penetra no seu tempo e através da compreensão procura atingir o sentido do texto, a crítica dialética se dirige contra seu tempo. Ela enfatiza a diferença, o contraste, o dissenso e ruptura de sentido. A hermenêutica destaca a mediação, o acordo e a unidade de sentido.

Assim a hermenêutica e a dialética apresentam-se como momentos necessários na produção da racionalidade. O método dialético opera tendo como pressuposto o método hermenêutico, embora essas duas concepções tenham sido desenvolvidas através de movimentos filosóficos diferentes. Stein tenta recuperar a complementariedade dessas abordagens mostrando que: (a) Ambas trazem em seu núcleo a idéia fecunda das condições históricas de qualquer manifestação simbólica, da linguagem, e de qualquer trabalho do pensamento; (b) Ambas partem do pressuposto de que não há imparcial nem há ponto de vista fora do homem e fora da história; (c) Ambas ultrapassam a simples tarefa de serem ferramentas do pensamento. São modos pelos quais o pensamento produz racionalidade, contrapondo-se aos métodos das ciências positivistas que se colocam como exteriores e isentos do trabalho da razão; (d) Por isso, ambas questionam o tecnicismo presente nos métodos das ciências sociais, para descobrir o fundo filosófico que as diversas técnicas metodológicas tendem a negar. Destroem, dessa forma, a auto-suficiência objetivista das ciências com base no positivismo. (e) Ambas estão referidas à práxis e mostram, no campo das Ciências Sociais, que seu domínio objetivo está preestruturado pela tradição e pelos percalços da história (1987,110)

A união da hermenêutica com a dialética leva a que o intérprete busque entender o *texto*, a *fala*, o *depoimento* como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem) ambos frutos de múltiplas determinações mas com significado específico. Esse *texto* é a representação social de uma realidade que se mostra e se esconde na comunicação, onde o autor e o intérprete são parte de um mesmo contexto ético-político e onde o acordo subsiste ao mesmo tempo que as tensões e perturbações sociais. (MINAYO,1996,p.227 e 228)

Mais que um método de tratamento de dados o Método Hermenêutico-Dialético apresenta-se à construção do conhecimento como um “caminho do pensamento” (MINAYO,1996), na qual a informação constrói-se no contexto da comunicação enquanto intersubjetividade mediada pela linguagem. Minayo define assim a hermenêutica:

Segundo o dicionário de Filosofia organizado por Ferrater Mora (1984,1493-1499) a Hermenêutica consiste na *explicação* e *interpretação* de pensamento. Essa interpretação pode ser: (a) literal ou de averiguação do sentido das expressões usadas por meio de uma análise lingüística; (b) ou temática, na qual importa, mais que a expressão verbal, a compreensão simbólica de uma realidade a ser penetrada. Tradicionalmente a Hermenêutica está referida à exegese das Sagradas Escrituras e deve seu desenvolvimento ao avanço

histórico da gramática, da retórica humanística e dos estudos bíblicos. (MINAYO,1996,p 219 e 220)

A unidade entre hermenêutica e método dialético se dá na complementariedade quanto à consideração histórica dos fenômenos, suas manifestações simbólicas, linguagem e pensamento; a crítica à idéia da neutralidade científica e o tecnicismo; ambas referem-se à práxis (MINAYO,1996).

No processo interpretativo a fala é colocada em seu contexto para entendê-la dentro da totalidade histórica em que é produzida. Neste sentido a interpretação tem dois níveis (MINAYO,1996).

O primeiro é o campo das determinações e compreende o campo sócio-histórico do grupo social estudado, compreendendo: a conjuntura sócio-econômica e política na qual o grupo se insere e sua ação social; sua inserção, enquanto classe e segmento de classe, e as condições de vida; instituições na qual participam.

O segundo momento interpretativo é o encontro entre os fatos empíricos e a teoria.

A interpretação exige elaboração de *Categorias Analíticas* capazes de desvendar as relações essenciais, mas também de *Categorias Empíricas e Operacionais* capazes de captar as contradições do nível empírico em questão. A partir dos dados colhidos e acumulados o investigador se volta para os fundamentos da teoria para uma reflexão sobre os conceitos iniciais, para colocação em dúvida das idéias evidentes. Assim ele constrói uma nova aproximação do objeto; o pensamento antigo que é negado mas não excluído, encontra outros limites e se ilumina na elaboração presente. O novo contém o antigo incluindo-o numa nova perspectiva. (MINAYO,1996,p.233 e 234)

Operacionalmente o processo interpretativo implica uma seqüência de passos:

1.º) Ordenação dos dados – aplicação das técnicas de obtenção de dados (observações, entrevistas, documentos escritos, etc); sua compilação e ordenação;

2.º) Classificação dos dados – tematização (categorização) segundo variáveis teóricas ou empíricas já esboçadas teoricamente. Etapas:

a) leitura exaustiva e repetida dos textos;

b) constituição do “Corpus” ou de vários “Corpus”.

3.º) Análise final: significa a integração do empírico ao teórico e vice-versa. O produto representa a integração dialética entre o abstrato e concreto, o particular e o geral.

**Segundo Minayo:**

O produto final e sempre provisório, resultado de todas as etapas da pesquisa, é o concreto pensado do qual nos fala Marx. Mas a sua compreensão jamais é contemplativa. Ela inclui

num mesmo projeto o objeto, o sujeito do conhecimento e as próprias interrogações em movimento totalizador. A interpretação, além de superar a dicotomia objetividade versus subjetividade, exterioridade versus interioridade, análise e síntese, revelará que o produto da pesquisa é um momento da práxis do pesquisador. Sua obra desvenda os segredos de seus próprios condicionamentos.

Desta forma a totalização final que consiste no encontro da especificidade do objeto pela prova vivido com as relações essenciais, não é uma atividade nem fácil e nem externa ao investigador. Ela se inclui nela enquanto marcado pelo momento histórico, pelo desenvolvimento científico (também histórico), por sua pertinência (histórica) a uma classe social e pela capacidade de objetivação. Assim concluímos que a investigação social enquanto processo de produção e produto é ao mesmo tempo uma objetivação do investigador que se toma também produto de sua própria produção. (MINAYO,1996,p.237)

### 3.3.1 Generalização

A generalização “é a integração daquilo que resulta relevante na expressão individual, para o processo geral da construção teórica, O geral é uma produção teórica, não a freqüência de uma expressão empírica.” (REY, 1997, p.280)

A análise de casos individuais se faz necessária na análise de conteúdo, os resultados dos instrumentos são aspectos parciais cujo sentido se define no sujeito em diversos momentos de integração. Neste sentido, o desenvolvimento da teoria é histórico, se dá pelo desenvolvimento dos indicadores que definem-se em diversas unidades de sentido: “categorias ou momentos de explicação que integram um conjunto diverso e até contraditório de indicadores em uma nova dimensão explicativa.” (REY, 1997, p.252)

A generalização não é, portanto, uma relação unívoca entre o generalizado e uma manifestação empírico-concreta, verificada, por exemplo, em termos estatísticos. Trata-se do sentido que o único e singular adquirem como momento explicativo da teoria.

## 3.4 A METODOLOGIA APLICADA

A pesquisa desenvolveu-se segundo eixos de investigação da relação adolescência e trabalho. Considerando o sujeito como ativo, interativo, volitivo, intencional e consciente, definimos os seguintes eixos de investigação: A atividade – aqui entendida num sentido amplo como práxis, envolvendo integralmente o sujeito em sua ação social. À pesquisa caberá descrever essa atividade focando o aprendizado profissional. A interatividade – que relações sociais foram ou são pertinentes e relevantes para o sujeito que busca sua inserção no mundo do

trabalho. Consideramos aqui a família, o grupo de pares e a escola como formas importantes dessa interatividade para a elucidação do problema. A volitividade – quais necessidades e motivações estão presentes na atividade desses sujeitos? Incluímos neste eixo os fenômenos da esfera valorativa, afetiva e emocional que se configurem pertinentes ao problema. A intencionalidade e a consciência – os sujeitos elaboram idealizações e representações de si e da realidade, segundo o nível de consciência atual, com os quais guiam-se por essa realidade. O fazem intencionalmente, segundo projetos pessoais que implicaram, no passado, nas decisões tomadas, nas ações do presente e nas metas futuras.

Considerando a categoria identidade, são três os eixos de investigação. Como se define a identidade desses jovens na atualidade? A pressuposição e re-posição das identidades – implicam na multiplicidade ou não, de possíveis formas de identidades que a família, a escola, a mídia proponham ao sujeito, e como esse sujeito adere, elabora, modifica, resiste segundo seus projetos e vontade. Estamos considerando aqui a re-posição atual de suas identidades e as condições objetivas de outras formas de identidade no futuro. A identidade na dimensão temporal – o sujeito adolescente, por definição, vive uma identidade que desloca-se do passado familiar e dirige-se a um “vir-a-ser” algo ou alguém. A identidade “estudante de curso profissionalizante” está gestando que outras formas de identidade?

Os sujeitos dessa pesquisa foram recrutados entre estudantes do curso profissionalizante da Escola Técnica Tibagi/Projeto Pescar. São adolescentes com idade média de 15 anos oriundos de bairros da periferia urbana de Curitiba e região metropolitana. A Escola Técnica Tibagi ministra cursos de auxiliar-técnico eletromecânico, gratuitamente e com recursos provenientes de várias empresas associadas ao Projeto Pescar. Turma de 12 alunos. Endereço: r. Des. Westphalen, 1070. Fone: 232.4711. Contato: prof. E. F.

Os instrumentos utilizados privilegiaram a expressão dos sujeitos e a possibilidade de captar seus sentidos subjetivos e significados. Redações: Tema 1: qual é o significado da palavra trabalho? Baseia-se numa adaptação do Método de Determinação de Conceitos de Luria:

O método de determinação dos conceitos, amplamente conhecidos, é o procedimento mais simples para elucidar quais os sistemas de enlaces que se apresentam por trás da palavra em cada etapa do desenvolvimento infantil. Consiste em que se peça à criança que determine o significado de uma ou outra palavra. (LURIA, 1986, p.58)

**E, mais adiante:**

**Este método de determinação do significado da palavra ou de determinação de conceitos nos permite descobrir qual é o caráter dos enlaces (reais-imediatos ou lógico-verbais) que se encontram por trás da palavra e desempenham um papel preponderante. (LURIA, 1986, p.59)**

**O objetivo é identificar os enlaces presentes no significado atribuído à palavra trabalho pelo grupo de estudantes. Tema 2: Quem sou eu? Eu fui, eu sou, eu serei.**

**Segundo Ciampa:**

**A pergunta não precisa ser tão específica. Pode ser mais aberta: Quem é você? A resposta não precisa ser o nome. Outras representações servem como respostas. De qualquer maneira, novamente o perguntar traz implícito que sempre existem respostas que identifiquem uma pessoa. (CIAMPA,1998,p.153)**

**Este tema pretende buscar o conjunto dessas representações associando-as ao eixo temporal. Os temas propostos, ainda que limitando o campo de expressão dos sujeitos, são suficientemente genéricos e relativamente ambíguos para permitir a projeção no texto de conteúdos pessoais e espontâneos. Entrevistas semi-estruturadas individuais. As entrevistas foram elaboradas segundo três objetivos: obter dados e informações sobre a instituição (concepção de homem e adolescente, de educação e formação profissional); obter dados a respeito dos sujeitos não abordados nas redações. Partindo da interpretação dos instrumentos citados, serão construídas questões que clarifiquem os sentidos e significados expressos no discurso dos jovens. Entrevistas com professores e responsáveis pela instituição e coleta de informações por outras fontes (textos, folhetos, etc) a respeito da instituição; aplicação dos instrumentos de investigação; interpretação dos dados; realização das entrevistas**

**Considerando a informação como o resultado de um processo de construção, nele aportam dados de diversas fontes. A escola Tibagi é um fenômeno social contemporâneo. Inscreve-se no contexto das transformações dos paradigmas produtivos taylorista-fordista para o modo toyotista, a precarização dos direitos e relações de trabalho, o desemprego crônico e a superexploração. Os alunos, oriundos da periferia urbana de Curitiba e região, tem as suas circunstâncias sociais e econômicas condicionadas por essas transformações. Escola e alunos constituíram-se por si só fontes de dados e informações relevantes à pesquisa partindo da contribuição que outras ciências e disciplinas para o assunto.**

A segunda fonte de dados resultou da aplicação dos instrumentos, dos quais a informação, constitui-se no processo de interpretação do produto destes instrumentos. O seu aprofundamento e complementação nas entrevistas, resultou em novas interpretações e reinterpretações.

Uma terceira fonte de dados poderia resultar de eventos não previstos pelas anteriores, nem por isso descartáveis, desde que possam ser registradas e integradas no processo de interpretação e construção da informação. Neste caso, utilizamos as fichas de inscrição e seleção da própria escola que nos forneceu dados importantes para a caracterização do grupo de alunos.

A quarta etapa desse processo é a formalização da informação em categorias que representem a relação adolescência e trabalho desde o contexto estudado. Será utilizada na interpretação dos dados obtidos o método da análise de conteúdo tal como definido na seção metodologia.

#### **4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS – OS ADOLESCENTES DA ESCOLA TÉCNICA TIBAGI**

O processo de interpretação, consideramos, é a tarefa essencial do pesquisador. Não a mais importante, pois todas as etapas da construção do conhecimento compõem um todo no qual a superação das aparências cumprem uma função específica. Porém, a interpretação sobrepõe momentos de análise e síntese – interpretar, buscar novas informações, as idas e retornos à realidade, sintetizar categorias não são etapas estanques, rigidamente ordenadas, articulando-se num movimento de espiral ascendente onde, progressivamente, deverão representar níveis mais abstratos e complexos do conhecimento elaborado. Essa é a nossa pretensão.

O tema desta dissertação – a relação do adolescente com o mundo do trabalho – partiu da pesquisa entre os alunos do curso profissionalizante de auxiliar eletromecânico da ETT (ESCOLA TÉCNICA TIBAGI). Adolescentes buscando a profissionalização como estratégia de inserção no mercado de trabalho. Deste ponto de partida buscamos conhecer as múltiplas determinações daquele fenômeno social.

Em relação ao problema proposto, abordamos a realidade com o seguinte instrumental: observação participante; aplicação de 2 instrumentos – redações com os temas: Quem sou eu? Eu fui, eu sou, eu serei e Qual o significado da palavra trabalho(?); entrevistamos 5 alunos e 2 professores da escola; e, coletamos dados das fichas de inscrição dos alunos.

Quanto à observação participante estivemos presentes na formatura da 11ª turma de meninos e a 1ª de meninas, ministramos e assistimos palestras nas atividades de integração da escola, participamos em diversos momentos da rotina escolar e conhecemos diversas pessoas envolvidas com a escola. Isto nos permitiu intuições, informações e dados que de outra forma não teríamos acesso. Por exemplo, tomamos conhecimento das fichas de inscrição dos candidatos e depois alunos da escola, que nos forneceu dados que nos permitiram a caracterização sócio-econômica daqueles jovens e do processo de seleção dos alunos.

Conceituamos esta pesquisa como um estudo de caso, seus dados, informações e interpretações apoiam-se no estudo sistemático desse grupo de alunos. Como aspecto relevante aos alunos da ETT está o processo de seleção da

escola, que selecionou o grupo segundo critérios próprios. Em função disso buscamos confrontar nossos dados com o de outras pesquisas de modo a situá-los em relação aos dados de outras pesquisas realizadas em outras regiões do Brasil e com outros grupos de adolescentes em condições semelhantes, e no confronto dos dados estender nossa compreensão a contexto mais amplo.

Aplicamos as duas redações a todos os alunos presentes naquela data com o objetivo de obtermos dados do conjunto dos alunos.

Partindo deste conjunto de informações desenvolvemos o seguinte processo de análise e síntese – interpretação.

Neste capítulo – ANÁLISE DE DADOS, analisaremos e sintetizaremos os dados obtidos a partir de cada fonte e instrumentos utilizados, pela ordem:

- Análise das fichas de inscrição: caracterização dos alunos da 12ª turma/ETT;
- Análise da redação “Qual o significado da palavra trabalho?”;
- Análise da redação “Quem sou eu? eu fui, eu sou, eu serei”;
- Análise da entrevistas de alunos e professores.

No capítulo seguinte – DISCUSSÃO buscamos a integração dos dados empíricos e teóricos: conjuntura e contexto histórico, as categorias subjetividade e identidade, a construção de categorias da relação adolescência e trabalho.

#### 4.1 A CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA 12ª TURMA/ETT

Os dados abaixo foram obtidos da ficha de inscrição à seleção do curso de auxiliar eletromecânico.

Os alunos da ETT tem em média 16 anos de idade, variando entre 14 e 18 anos. Residem em bairros da periferia de Curitiba: Sítio Cercado, Fazendinha, Pinheirinho, CIC, Xaxim; e, Piraquara, município da região metropolitana. Cerca de 70% são nascidos em Curitiba e 30% em municípios do interior do Paraná e Santa Catarina. Todos estudam no ensino regular e cursam o 1º grau – 5ª e 8ª séries – e o 2º grau.

Suas famílias tem em média 5 membros, cujo número varia entre 3 e 6 pessoas. Metade tem os pais separados. Citam que seus pais trabalham na construção civil, como auxiliares em várias atividades, manobristas. Muitos estão desempregados e/ou fazem “bicos”. Os salários paternos (quando os alunos

declararam esse item) variam entre R\$ 151,00, e R\$ 500,00. Muitas mães “não-trabalham”, sendo consideradas “do lar”, as demais empregam-se como diaristas, empregadas domésticas, auxiliar em creche e posto de saúde. Os salários maternos variam entre R\$ 150,00 e R\$ 320,00.

Os dados obtidos nas fichas de inscrição dos candidatos e depois alunos da E.T.T. permitem, compará-los aos dados da literatura e pesquisas, caracterizando e contextualizando esse grupo de jovens na situação social e econômica em que estão inseridos presentes na atualidade brasileira e mundial.

O trabalho infanto-juvenil é um fenômeno mundial e de grandes proporções. Segundo Barros:

O trabalho precoce, entendido como aquele iniciado antes da conclusão do ensino fundamental (1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries), antes da profissionalização e antes da idade economicamente produtiva, faz parte da vida de crianças e adolescentes empobrecidos no mundo inteiro. A Organização Internacional do Trabalho – OIT – estima que cerca de 150 milhões de crianças e adolescentes abaixo de 18 anos de idade trabalham em todo mundo. A razão mais aparente desta situação é a necessidade das famílias de contarem com a mão de obra dos seus filhos para, juntos, constituírem uma renda que lhes permita sobreviver, posto que os regimes de assalariamento nos países subdesenvolvidos ou emergentes são aviltantes por não propiciarem a vida com dignidade para todos os trabalhadores e suas famílias. (BARROS, 1999,p.53)

Infelizmente os alunos da ETT não estão sós. Fazem parte daquela fração da população mundial empobrecida e, por esta circunstância, levados ao trabalho precoce. A exploração de crianças e adolescentes guarda relação direta com o nível de desenvolvimento e distribuição de renda de cada país, sendo mais intensa nos países ditos em desenvolvimento. O Brasil produz números que o colocam neste quadro. Novaes demonstra:

Vinte e cinco anos depois (1998), o Brasil tem, dentre 70 milhões de pessoas que compõem sua população economicamente ativa, aproximadamente 8 milhões de desempregados. Apesar deste elevado índice de desemprego, 3,599 milhões de crianças na faixa etária de 10 a 14 anos estão no mercado de trabalho. Incluindo a faixa etária de 15 a 17 anos, esse número alcança 8,715 milhões, o que equivale a 11,7% da população economicamente ativa do país... (NOVAES, 1999, p.22)

A informação relevante nestes números consideramos que seja a situação de desemprego entre a população trabalhadora. As transformações que configuraram o capitalismo na atualidade exacerbaram a desmobilização de milhões de trabalhadores em todo o mundo e no Brasil. Contraditoriamente o desemprego abre as portas para ampliação da exploração do trabalho a setores da população, que de outra forma não seriam requisitados, como as crianças e adolescentes. O trabalho infanto-juvenil e o desemprego crônico, o subemprego, os baixos salários, a

precarização das relações de trabalho e os ataques aos direitos sociais dos adultos são faces da mesma conjuntura histórica. Sabóia observa:

O trabalho de crianças e adolescentes está intimamente associado à renda de suas famílias. Basta relacionar sua taxa de atividade com sua renda familiar. Em 1990, a taxa de atividade do grupo de crianças que vivia em famílias consideradas pobres (até ½ salário mínimo per capita) era de 23%, enquanto para aquelas com rendimento familiar per capita acima de 2 SM a taxa baixava para 5%. Este diferencial permanecia elevado para os adolescentes. A taxa de atividade dos mais pobres (até ½ SM per capita) atingia 54%, enquanto a dos não pobres (acima de 2 SM) caía para 30%. (SABÓIA, 1999, p. 38)

Estes dados estão de acordo com o perfil que observamos entre os alunos da ETT. A precária situação sócio-econômica dos pais e mães desses jovens imprime a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho. Porque prematuro, o ingresso no mercado de trabalho se dá em condições de vulnerabilidade diante da exploração da mão de obra. Novaes diz:

No caso do trabalho infanto-juvenil, o ingresso precoce no mercado se verifica em condições extremamente precárias: trabalho penoso, insalubre, salários baixos (81% dos adolescentes com salário de até 1 salário mínimo), jornadas acima de 40 horas semanais (em 77% dos casos) e grande instabilidade (apenas 9% das crianças e 33% dos adolescentes têm carteira de trabalho assinada pelo empregador). Com as dificuldades de acesso à escola, devido às longas e penosas jornadas de trabalho, 46% das crianças e adolescentes trabalhadores têm menos de 4 anos de instrução; por outro lado, a atividade que exercem se encontra distante de qualquer formação técnico profissional. (NOVAES, 1999, p. 22 e 23)

Entre os alunos da ETT encontramos vários que já exerceram algum trabalho como carregadores, ajudantes, panfleteiros – atividades penosas e de baixa remuneração. Não por acaso, relatam situações de desemprego entre seus familiares e as conseqüentes ameaças às possibilidades de alimentarem-se, vestirem, morarem, educarem-se... às suas condições de vida.

O trabalho infanto-juvenil e a escolarização guardam íntima relação. Segundo Sabóia:

Talvez o principal agravante do trabalho infanto-juvenil seja a dificuldade de se associar o trabalho à frequência escolar. Em 1990, apenas 60% das crianças pertencentes às famílias com rendimento per capita inferior a ¼ SM dedicavam-se exclusivamente ao estudo, enquanto 14% trabalhavam e estudavam e 12% somente trabalhavam, já tendo, portanto, abandonado os estudos. Em contrapartida, 92% das crianças pertencentes às famílias com rendimento per capita superior a 2 SM dedicavam-se exclusivamente ao estudo. Os diferenciais entre os adolescentes também são marcantes. (SABÓIA, 1999, p.39)

O fato dos alunos da ETT freqüentarem o ensino regular e técnico não contradiz essencialmente aqueles dados. É correto recordarmos que os alunos da ETT foram recrutados em famílias, que de outro modo, não teriam condições de custear um curso semelhante. Nossos jovens estudam porque precisam trabalhar e a qualificação profissional é uma estratégia nesta direção. O depoimento do aluno

G.P.R. ilustra essa afirmação: *“Difícil explicar. Eu vejo o mundo com infelicidade, as pessoas que estão na rua sem trabalho... Acho que está muito... Eu não sou desempregado, mas eu me vejo como um desempregado. Eu acho que o emprego faz falta, muita falta. Olha, a primeira coisa me vendo empregado, eu preciso ajudar minha mãe, ajudar em casa, daí que mais, pagar um colégio particular... O problema é a violência, violência e o desemprego que afeta.”*

Deste ponto de vista todos são desempregados. Em nossa opinião, os estudos na escola regular e técnica não previnem nem substituem o trabalho precoce, pelo contrário, preparam a inserção “prematura” no mercado de trabalho, ainda que em melhores condições.

Concluimos que os dados do perfil sócio-econômico dos alunos da ETT são similares com aqueles relatados por vários autores em relação ao trabalho infanto-juvenil no Brasil. Esta situação se dá no contexto histórico da forma atual da exploração capitalista no mundo.

#### 4.2 QUAL É O SIGNIFICADO DA PALAVRA TRABALHO?

Nesta seção estaremos analisando os enlaces reais-imediatos ou lógico-verbais da palavra trabalho, segundo o Método da Determinação de Conceitos de Luria, neste grupo de adolescentes e estabelecendo o contexto significativo do emprego da palavra.

**TRABALHO = “SOBREVIVÊNCIA”**

*“Manter a vida.”*

*“... é a vida.”*

*“... é um termo essencial ao nosso cotidiano.”*

*“...sustentar sua família e manter sua vida.”*

*“... ganhar dinheiro para ajudar a família.”*

*“... é quase tudo.”*

*“... um único meio de ser humano sobreviver. Quem quer sobreviver trabalha.”*

**TRABALHO = "REMUNERAÇÃO"**

*"... toda pessoa trabalha para ganhar dinheiro, é do dinheiro que nos sustentamos."*

*"... executar tarefa ou trabalhar para ganhar dinheiro."*

*"... receber uma remuneração."*

*"... e que me dá lucros financeiros."*

*"... ganhar dinheiro como recompensa."*

**TRABALHO = "CONDIÇÃO DE DIGNIDADE"**

*"Basta trabalhar para não ser um só no mundo."*

*"... e se o homem ou a mulher trabalha ela é uma cidadão, não só dinheiro uma pessoa ganha trabalhando mais sim respeito, moral. A pessoa anda de cabeça levantada, é um cidadão brasileiro que é registrado pelo ministério do trabalho."*

*"Trabalho para mim é respeito, dignidade..."*

*"... é uma coisa que envolve a pessoa e define suas qualidades de uma pessoa honesta e digna por não ter vergonha do que faz, nem que seja para catar papel."*

*"... a pessoa que trabalha é digna de ser chamada de gente."*

**TRABALHO = "ESFORÇO"**

*"... significa algum esforço que o homem faz quando produz alguma atividade."*

*"... é tudo o que exige esforço físico ou mental."*

*"O trabalho pode ser dividido em vários tipos (físico ou mental)"*

*"... esforço físico seria trabalhos como pedreiros, motoristas, carpinteiros, jardineiros, mecânico, etc... esforço mental... como os professores, as pessoas que mexem com computadores, arquitetos, desenhistas, etc."*

**TRABALHO = "EXECUTAR TAREFAS"**

*"... essa palavra tem vários significados, por exemplo: executar tarefas..."*

*"... significa exercer uma profissão."*

*"... realizar e executar tarefa, através da capacidade física e psicológica humana."*

*“... aprender e fazer uma atividade ao mesmo tempo aprender e porque você vai aprendendo como se faz uma tarefa.”*

#### **TRABALHO = “CONSEQÜÊNCIAS DO NÃO-TRABALHO”**

*“... se uma pessoa não trabalha não tem dinheiro, e sem dinheiro ela não tem comida, roupa, casa, etc.”*

*“... quem não trabalha não tem um bom futuro.”*

*“... sem o trabalho não mostramos a capacidade de fazermos coisas boas para nossa vida...”*

*“... opções, ou trabalha honestamente ou vira mendigo e vai pedir esmola ou então começa a roubar.”*

#### **TRABALHO = “AFETO”**

*“Eu acho também que o trabalho deve ser um lugar com amigos e divertido...”*

*“E a pessoa que vai trabalhar tem que gosta do que ela faz porque se você não gosta vacê não vai fazer direito.”*

*“... é tudo aquilo que nós fazemos com amor e responsabilidade...”*

*“... é fazer alguma coisa que eu gosta...”*

#### **TRABALHO = “MEIO PARA REALIZAR OBJETIVOS”**

*“... conseguimos nossos objetivos.”*

*“... conseguem manter suas metas e realizar seus sonhos.”*

*“... com o trabalho eu não quero ser milionário, mas sim feliz. Ter minha casa, meu carro, etc.”*

#### **TRABALHO = “ESCOLHA”**

*“... é a escolha do que você vai fazer durante um bom período da sua vida...”*

#### **TRABALHO = “MOSTRAR CAPACIDADE”**

*“... é algo que possamos mostrar a capacidade de nós mesmos...”*

A palavra é um signo que no processo de significação reflete a realidade vivida pelos grupos sociais na qual é falada. Os significados são reflexos da

realidade na medida em que enlaçam-se nos objetos e relações sociais concretas e nos sistemas ideológicos estabelecidos na sociedade. Os indivíduos podem utilizar-se idiossincraticamente da palavra, segundo os sentidos que lhe sejam necessários à comunicação, no entanto necessitam incluí-las em categorias mais amplas e socialmente estabelecidas. A palavra é, portanto, a “interface” do objetivo e do subjetivo na medida que articula a atividade psíquica dos indivíduos em âmbitos mais amplos da realidade objetiva e dos sistemas ideológicos dominantes na sociedade. Os sentidos e significados das palavras, vivos na consciência dos indivíduos, são gerados e mantidos nas formas históricas de suas atividades e ações sociais. Por este caminho vamos analisar os sentidos e significados da palavra trabalho que os alunos da ETT expressaram ao responderem a questão proposta.

A palavra “trabalho” enlaça-se no significado “sobrevivência”. Significa manter a vida, indicando a centralidade do trabalho na organização de uma totalidade maior – a vida, o viver “... *um único meio do ser humano sobreviver. Quem quer sobreviver trabalha*” afirma um dos alunos da Escola Tibagi.

O “trabalho” como “condição de dignidade” refere-se à sobrevivência para além da manutenção do corpo, do organismo, também da sobrevivência psíquica, da identidade humana dos indivíduos e do grupo social – enfaticamente, a família. O trabalho insere o sujeito em âmbitos mais amplos da vida social – “*basta trabalhar para não ser um só no mundo*”; “... *e se homem ou a mulher trabalha ela é um cidadão...*”; “... *a pessoa que trabalha é digna de ser chamada gente*”. Estas frases denotam que o trabalho como condição de inclusão objetiva e subjetiva dos indivíduos no social. Estabelece a possibilidade do sentimento de auto estima, de valor pessoal e social, a percepção positiva diante de si e do outro.

O contraponto significativo do trabalho como “sobrevivência” e “condição de dignidade” são as “conseqüências do não trabalho”. Não ter acesso ao trabalho significa não ter acesso ao consumo, não poder expressar competências e capacidades, correr o risco da mendicância, da criminalidade, da marginalidade.

Quando um dos alunos afirma que sem trabalho não é possível um “bom futuro” está articulando o trabalho à dimensão tempo. Da mesma forma o “trabalho” como “meio para realizar objetivos”. O hoje e o amanhã tem no trabalho um elemento articulador de possibilidades - sem trabalho se atingem metas e objetivos e boas condição no futuro. Sem trabalho não há esperanças.

“Trabalho” é dinheiro, é “remuneração”, é a realidade da condição daqueles que vivem da venda no mercado de sua força de trabalho. Isto insere o indivíduo objetivamente na lógica do sistema capitalista, que reduz o trabalho à condição de mercadoria. No entanto, ao contrário das demais mercadorias, o trabalho humano guarda uma dimensão subjetiva – ele é afeto, dignidade, esperança. Não ter acesso ao trabalho ou não remunerá-lo adequadamente significa degradá-lo, significa degradar o valor da vida humana.

Nos seus enlaces objetivo-concretos a palavra “trabalho” refere-se a “esforço e executar tarefas”. O trabalho materializa-se em algo, a tarefa cumprida, o produto acabado. E no tipo de esforço realizado, mental ou físico. Profissões categorizadas desta forma pelos alunos da ETT. Esta forma de significar o trabalho indica a presença da dicotomia trabalho intelectual versus trabalho manual.

Se o significado da palavra trabalho realiza-se em enlaces objetivo-concreto e lógico-verbais, refletindo a realidade vivida pelos falantes e seu grupo social, que pensar das possibilidades de significações ausentes no discurso dos adolescentes pesquisados? Apenas um aluno menciona o registro no ministério do trabalho, fazendo menção à ordem jurídica de direitos trabalhistas. Trabalho e sindicatos, organização do trabalho e da produção, a organização dos trabalhadores, as greves, as reivindicações... não são mencionados. Uma explicação possível para este fato está, não na ignorância, mas na ausência objetiva de experiências daquelas questões. Adiante, no capítulo discussão, tentaremos dar maior consistência a essa hipótese.

#### 4.3 QUEM SOU EU? EU FUI, EU SOU, EU SEREI.

Na pesquisa da identidade solicitamos uma redação com o tema “Quem sou eu? Eu fui, eu sou, eu serei”. Como sugere o tema, as representações da identidade foram pesquisadas em relação ao tempo como objetivo da pesquisa e por ela iniciamos a análise.

Ao escreverem sobre o passado referem-se à infância e descrevem as crianças que foram como “brincalhonas”, “irresponsáveis”, “divertidas”, “rebeldes”, “aprendizes”, “imaturas”. O ser criança, na relação do passado com o presente do adolescente foi um momento de “irresponsabilidade” quanto a “realidade da vida” e o

tom é o de uma repreensão a “perda de tempo” das brincadeiras infantis. Os alunos expressam essa percepção da infância:

**E.L.P.:**

*“Eu era um garoto, quando pequeno que não conhecia a palavra trabalho, dinheiro e outras coisas...”*

**T.C.F.M.:**

*“Eu fui uma criança muito brincalhona, aprendi muito com isso e... em tudo o que faço e que vou fazer.”*

**R.C.C.:**

*“Eu fui um garoto muito divertido quando pequeno que gostava de brincar com os amigos.”*

O passado pode estar referido à família.

**J.C.P.:**

*“Eu sempre fui dedicado pelo que eu faço e sempre ajudei meu pai e minha mãe.”*

**L.L.P.:**

*“Eu fui um menino um pouco rebelde porque deixei de morar com a minha mãe...”*

Se o passado era imaturidade, o presente seria a tomada de consciência das condições de vida dos indivíduos.

**E.L.P.:**

*“... Hoje eu sou bem mais maduro e conheço a realidade, a responsabilidade, por isso que eu estudo para ser alguém quando ficar com mais idade.”*

**R.C.C.:**

*“Eu sou um jovem ainda muito divertido, e tenho que estudar muito para ser alguém na vida já que meus pais são pobres.”*

**T.C.F.M.:**

*“... e conheci o mundo como ele é por isso hoje sou muito pensativo em tudo o que faço ou o que vou fazer.”*

Estas representações da infância identificam o jovem como diferente da criança que foram e os instalam diante da realidade de forma diferente. A “criança brincalhona e ignorante” cede lugar ao “jovem maduro e preocupado”.

A condição de “estudantes” sustenta essa identidade de transição, ocupando uma posição central na vida do adolescente. Estudar é a atividade mais evidente, talvez uma das poucas possíveis como possibilidade da sua condição social. Como veremos adiante, um futuro melhor depende exclusivamente do sucesso escolar.

G.P.R.:

*“... gosto de estudar, eu sempre fui um bom aluno...”*

M.C.:

*“Eu sou um estudante, pretendo terminar logo o ensino médio, e pretendo alcançar minhas metas, vencer na vida.”*

J.M.F.:

*“Eu estudo à noite no Colégio Avelino...”*

R.P.L.:

*“... sou estudioso, mas aprendo pouco.”*

A.S.:

*“... estudando, apesar de ter parado por algum tempo, fazendo cursos e sempre querendo aprender cada vez mais.”*

J.C.N.:

*“... Eu serei uma pessoa que nunca vou parar de estudar.”*

J.C.P.:

*“Atualmente eu sou eu mesmo e além disto aluno da ETT e estudante do Colégio AAT, tenho a seguinte ambição: trabalhar...”*

L.L.P.:

*“Eu sou alguém que estudo muito para ter um futuro melhor...”*

R.C.C.:

*“... e tenho que estudar muito para ser alguém na vida já que meus pais são pobres.”*

Outra maneira de representar a identidade está na forma como relacionam-se com o outro – a família e o grupo de pares.

L.L.P.:

*“... estudo e ajudo o meu pai e namoro.”*

J.C.P.:

*“... sempre ajudei meu pai e minha mãe.”*

W.P.S.:

*“Sou uma pessoa que conversa muito com minha família, tenho muitos amigos e o respeito de cada um deles.”*

R.P.L.:

*“... não gosto de ficar em casa sem fazer nada, quando não estou no curso ou na escola, estou ajudando o meu cunhado...”*

G.P.R.:

*“... sempre fui um bom aluno e em casa sou um bom filho...”*

A identidade “filho”, valorizado na ideologia bíblica de honrar pai e mãe, constitui para esse grupo de jovens uma determinação importante do que são, da sua auto estima e do que os motiva. O “filho” é valorizado quando mostra-se útil, ajudante no grupo familiar – “o bom aluno e o bom filho” andam juntos.

O grupo e pares é fonte de relações que determinam representações específicas da identidade, das quais não podemos dissociar das atividades próprias da juventude.

J.M.F.:

*“... lá (na escola) tenho muitos amigos. Mas tenho mais amigos na Vila Verde onde eu morei...”*

R.P.L.:

*“Eu sou um garoto social...gosto de ir em festas, não muito chique), eu adoro viajar, festar... Gosto de namorar...”*

F.N.S.:

*“...gosto de conversar, fazer brincadeiras com meus amigos, gosto de sair...”*

W.P.S.:

*“Eu sou uma pessoa muito legal com os outros, me dou bem com todo mundo, sou uma pessoa esportiva, não bebo, não fumo, sou uma pessoa saudável e alegre e dificilmente fico triste...Eu procuro ser uma pessoa legal com todo mundo para que eles sejam comigo.”*

L.L.P.:

*“Eu procuro ser uma pessoa legal com todo mundo para que eles sejam comigo.”*

R.C.C.:

*“Eu sou um jovem ainda muito divertido...”*

O futuro configura a identidade como desejo de um modo de vida que é a continuidade da vivência atual, porém projetado para outras condições. A família, neste contexto, é uma importante motivação das aspirações do jovem.

A.S.:

*“Eu sou um menino que pretendo alcançar os meus objetivos na vida.”*

E.L.P.:

*“Quero ser um rapaz bem formado com boas condições sociais... Quero dar conforto a minha mãe e o meu pai, as minhas irmãs e a mim mesmo.”*

R.C.C.:

*“Eu serei um senhor divertido que tentará dar uma vida boa, para meus pais, e para minha mulher e filhos.”*

L.L.P.:

*“Eu serei um eletricista ou torneiro mecânico igual o meu pai.”*

J.C.P.:

*“Eu pretendo ser um grande profissional, e ser dedicado à minha família, para que eu possa realizar minhas ambições.”*

T.C.F.M.:

*“Pretendo ser um profissional na parte de eletroeletrônica ou mecânica para cuidar bem da minha família e não fazer os meus filhos sofrerem como eu estou sofrendo.”*

M.L.S.:

*“Eu serei alguém cujo um dia terá uma família, um lar e filhos para criar e eles passar a nossa raça, ou seja, fazer com que um dia também tenham filhos e passem o nosso jeito de ser o que somos adiante.”*

G.P.R.:

*“... eu serei no futuro uma grande pessoa em qualquer área onde trabalharei e morarei.”*

M.C.:

*“Eu só serei alguém, só depois de ter minha própria capacidade de conhecimento...”*

Quando solicitamos a resposta à questão “Quem sou eu? Eu fui, eu sou, eu serei” esperávamos representações da identidade entre os jovens da ETT. O pressuposto com o qual vamos analisá-las é de que tais representações, enquanto linguagem e consciência, sentidos e significados, estão imbricadas na relação ser/fazer desses jovens. Noutras palavras, identidade/representações da identidade são reflexo das suas vivências cotidianas.

Do modo como formulamos aquela questão objetivamos as representações, também na relação com o tempo: presente, passado e futuro.

Inicialmente precisamos qualificar os termos passado, presente e futuro. De fato só há presente, as vivências, os pensamentos, as emoções desses jovens realizam-se como atualidade. O passado é uma ressignificação do que foi com “os olhos” do que é, enquanto o futuro revela-se como projeção, projeto em relação a essa atualidade. Portanto, passado, presente e futuro são representações na atualidade dos informantes e assim serão entendidas.

Os adolescentes da ETT definem-se como “filhos”, “jovens” e “estudantes”.

A família ocupa um lugar central nas representações da identidade dos jovens. Quem sou eu(?), responde-se referindo-se à condição de filhos e das relações vividas no passado, presente e projetadas no futuro.

É necessário considerar que esta família não pode ser tomada por um modelo abstrato. Estes grupos familiares vivem condições próprias dos setores mais empobrecidos da classe trabalhadora, onde a sobrevivência e o trabalho são preocupações cotidianas. As condições concretas da vida dessas pessoas e dos adolescentes por si só justificam aquela interpretação. Portanto, entendemos que os papéis que se configuram nessas famílias tem na relação trabalho/sobrevivência importantes determinações. Segundo Novaes:

Segundo a quase totalidade dos estudiosos, a causa básica para o trabalho infanto-juvenil no Brasil é a pobreza. Portanto, sua redução passa, obrigatoriamente, pela redução da pobreza. Infelizmente, muito pouco se avançou no país em termos de combate à pobreza nos últimos anos. Como consequência, o trabalho de crianças e de adolescentes permanece sendo encontrado em grande escala, tanto nas regiões urbanas quanto nas rurais. (NOVAES, 1999, p. 36)

Quando dizem da infância, o que foram como crianças, surge como contraponto do presente, da atualidade. É um risco metodológico afirmarmos que a infância seria, na percepção desses jovens “um tempo perdido” entre brincadeiras de uma criança que não tomou consciência da “realidade”. No entanto, a leitura dos

textos dos jovens indica essa possibilidade de interpretação. Uma frase do aluno E.L.P. demonstra isso: *“Eu era garoto, quando pequeno que não conhecia a palavra trabalho, dinheiro e outras coisas... Hoje sou um jovem bem mais maduro e conheço a realidade, a responsabilidade, por isso que eu estudo para ser alguém quando ficar com mais idade.”*

Haveria aí uma idéia de “inutilidade” e “improdutividade” da infância? O contraponto atual expressa-se no verbo “ajudar”. O papel “filho” completa-se com o adjetivo ajudante, que qualifica de forma diversa o jovem em relação à sua infância, que se expressaria pela predicação criança brincalhona.

Apoiamos essa reflexão nas condições objetivas das famílias dos alunos da ETT. A exploração da força de trabalho da criança em diversas atividades é comum nos setores empobrecidos da população e visível nas ruas, ou alternativamente empenhadas em tarefas domésticas cuidando da casa e de irmãos menores enquanto os pais trabalham. Novaes esclarece:

b) É preciso considerar que a confluência de interesses ganha outra dimensão no interior da família em situação de exclusão social. Entendemos que a questão da família, neste contexto, não se circunscreve a um tratamento estatístico do problema da renda familiar, mas passa pela elucidação das complexas relações existentes no seu interior. Neste caso a concepção sobre o trabalho precoce e sobre a função provedora da criança pode ser percebida na família como um elemento importante no processo de sua socialização, pode estar referida à concepção da autoridade doméstica, pode estar relacionada a valores, tradições e manifestações culturais, tão diferenciadas na sociedade brasileira. Esta reflexão deixa transparecer a existência de diferentes concepções sobre o lugar das crianças na sociedade: crianças que são filhas dos pais que podem mantê-las nas escolas e as outras que só têm duas opções: ou bem trabalham, ou bem vão cheirar cola, vão ser delinqüentes. A reafirmação no seio destas famílias de que “lugar de criança é na escola” faz parte de uma estratégia de auto representação das pessoas, elas estão dizendo aquilo que elas acham que deve ser dito, que elas ouvem todos os dias na televisão. Mas, a mesma televisão e a mesma sociedade que diz que a criança deve ir para a escola diz, também, que a criança não deve ficar na rua cheirando cola. Portanto, resta o trabalho para o filho dos despossuídos... (NOVAES, 1999, p. 32)

Tomar-se adulto e trabalhador se dá em regime de urgência. Do ponto de vista da identidade é engajando-se, mesmo que precocemente, no mercado de trabalho que o jovem alcança essa meta, que nem tanto é sua, mas uma imposição da sua condição de vida. E, ideologicamente, tido como um valor superior da família e da comunidade.

Barros faz afirmações que apoiam este argumento:

No Brasil, a maioria dos trabalhadores atuais empobrecidos começaram a trabalhar entre 10 e 14 anos de idade, com idade média de 12 anos de idade. No passado isto se dava tanto por necessidade, quanto pela quantidade de oportunidades. Além do que, trabalhar significa também um rito de passagem da infância para a vida adulta, saltando a adolescência,

notadamente nas famílias pobres. Os meninos ganham mais respeito e responsabilidade perante sua família e o grupo social que convive. (BARROS, 1999, p.53)

Condições objetivas e subjetivas configuram a identidade “trabalhador precoce” como papéis sociais dados, para além das possibilidades que o indivíduo tenha para escolher.

A identidade “estudante”, tanto quanto “filho” e “jovem”, guarda relações estreitas com o mundo do trabalho. Estuda-se por um futuro melhor. São os alunos da ETT que afirmam:

*“Eu sou alguém que estudo muito para ter um futuro melhor...”* (L.L.P.) e,

*“Atualmente eu sou eu mesmo e além disto aluno da ETT e estudante do Colégio AAT, tenho a seguinte ambição: trabalhar...”* (J.C.P.). E ainda,

*“... estudo e ajudo o meu pai e minha mãe.”* (E.L.P.).

A identidade “estudante” está na interseção do passado e do futuro, a possibilidade de estudar é intensamente valorizada por isso. Mas, podemos considerar que é uma situação conflitiva uma vez que as necessidades exigem respostas imediatas. São exigidos para contribuir com o sustento da família e o próprio – trabalhar é urgente. Por outro lado, para esquivarem-se do trabalho precário, pouco remunerado e sem direitos necessitam estudar, qualificarem-se como mão-de-obra exigida para os cargos e salários melhores nos setores formais da economia. Eles estudam para trabalhar.

O ser “jovem”, pertencer a esta faixa etária, que implica a pressuposição de formas de identidade e o exercício de papéis próprios à idade. A identidade “jovem”, implica ser alegre, namorador, desportista e amigo são representações esperadas de um adolescente e está configurada nas atividades compartilhadas no grupo de pares. Provavelmente, o ser pode expressar-se de uma forma que não poderia nos espaços institucionalizados da família, da escola, do trabalho onde os papéis são dados sob outras pautas. O tom emocional é de satisfação, prazer, circulação de afetos, fato que não é tão intensamente mencionado quando se referem àqueles outros espaços. É de se observar que esse é um lugar essencialmente social e coletivo, hierarquizado nas habilidades no relacionamento, enquanto os demais exigem o indivíduo segundo regras, papéis e compromissos pré-definidos em outras instâncias.

Os meios de comunicação são pródigos em fornecer modelos de comportamento para a juventude, particularmente associando tais comportamentos a formas específicas de consumo: artigos esportivos, moda, alimentos, etc. Os alunos da ETT não tem por si, nem por suas famílias o acesso aos ícones do consumo jovem. Diante dessa realidade há evidências que nos indicam que alegria, humildade e solidariedade e espírito coletivo são qualidades “exigidas” pelo grupo de pares na convivência das pessoas de sua condição sócio-econômica

O futuro são representações do que o jovem espera de si e o que dele esperam: bom profissional, bom pai, bom filho, bom cidadão. É também uma forma de reparação da situação atual do jovem e sua família. Há um tom de queixa e crítica – a família de algum modo está falhando em sua missão de prover melhores condições de vida. Lembramos que 50% dos pais desses jovens são separados, muitos desempregados, outros são alcoólatras.

As identidades “trabalhador qualificado” e “pai provedor” estão intimamente relacionados entre si e como reparação/restauração das vivências presentes e projetadas no futuro. Esta é uma trajetória ideal e idealizada, nem sempre confirmada pelas reais condições de vida. Neste grupo social onde crianças e adolescentes são levados precocemente ao trabalho e os adultos estão freqüentemente desempregados. A reprodução social desses papéis, o esperado, é ideal e perversamente proposto a pessoas que não encontram condições “ideais” para fazê-lo. No entanto, não observamos explicitamente a crítica, rebeldia ou novas propostas e alternativas desses jovens. Pelo contrário, o tom é de conformismo. As soluções dadas no plano familiar e individual podem ser um obstáculo à compreensão de sua condição de classe e a possibilidade de um projeto político alternativo para a sociedade.

#### 4.4 ENTREVISTAS – ALUNOS

Nesta seção analisaremos cinco entrevistas com alunos e duas com professores. Delas emergiram diversos temas, que nos permitiram categorizações a partir do discurso dos entrevistados, sintetizadas nos seus títulos.

<b>ATIVIDADES</b>
-------------------

**- Atividades durante a semana:**

Semanalmente os entrevistados dedicam-se aos estudos na escola regular, de manhã ou à noite, e na Escola Técnica Tibagi à tarde. A frequência às escolas é a atividade mais importante e a que consome maior tempo na vida desses jovens.

Nos períodos em que não estão na escola afirmam que ajudam nas tarefas domésticas e cumprem com os deveres escolares, o encontro com colegas e amigos para conversas também foi citado.

**- Atividades no final de semana:**

Os fins de semana são dedicados ao lazer: estar com amigos, passeios à xópins, o namoro, esportes (futebol principalmente, esquete, corrida, videogame, volei), frequência à bailes, assistir televisão, desenhar e dormir.

**- O que mais gostam de fazer:**

G.S.:

*“Eu gosto de ir para a escola, é melhor do que ficar em casa... Não é estudar, eu prefiro ir para a escola do que ficar em casa... Dormir.”*

A.S.:

*“O curso.”*

E.L.P.:

*“Assistir filme.”*

G.P.R.:

*“Acho que desenhar.”*

**- O que não gostam de fazer:**

G.S.:

*“Não sei.”*

A.S.:

*“Nada.”*

E.L.P.:

*“Quando estou dormindo e minha mãe me acorda.”*

G.P.R.:

*“Jogar bola...”*

**- O que gostaria de fazer mas não pode:**

G.S.:

*"...entrar numa escola de futebol."*

A.S.:

*"Não tem também."*

E.L.P.:

*"...acho que pular no 'Big Jumper'."*

G.P.R.:

*"Trabalhar, trabalhar bastante."*

GRUPO DE PARES
----------------

- Atividades do grupo de pares:

G.S.:

*"Alguns estudam, outros trabalham... Jogam bola, vôlei... É, esportes."*

R.C.C.:

*"Eles estudam e trabalham, alguns até estudam e trabalham".*

A.S.:

*"Assim, meus amigos, no final de semana, nós compramos vinho prá beber, assim no final de semana a gente se diverte, bebe uma cachaça... Saímos, jogamos bola... A maioria não trabalha, alguns que trabalham só."*

E.L.P.:

*"Não são pessoas que estão todas empregados, estão indo para frente. Mas é difícil... Tem muito piá que está trabalhando de pedreiro, office-boy, de auxiliar de pedreiro. Alguns estão desempregados, estão procurando serviço."*

G.P.R.:

*"...Eles trabalham... ele trabalha, ele mora sozinho, a mãe faleceu 2 anos atrás, ele é um cara que trabalhô, batalhô, venceu na vida, é um cara humilde, é inteligente e um cara auto-confiante... Eles trabalham na AUDI, outro arruma cabos, em escritório."*

Três formas de atividades se destacam: o trabalho, o estudo e o lazer. O trabalho inclui o emprego formal, o informal e o subemprego, por outro lado, o desemprego, considerando a necessidade imperativa de trabalhar, está presente

neste grupo de jovens. Estudar, estudar para trabalhar e estudar e trabalhar marcam o fazer do grupo de pares dos entrevistados. O lazer refere-se a atividades como o convívio e os esportes.

**- Tipos de amizades:**

**G.S.:**

*“...Eles são meio vagal, tipo gostam de bagunçar. Ser amigo, amigo mesmo não são... Ser amigo, tipo aquele que você pode conversar, são mais colegas, colegas eu tenho.”*

**R.C.C.:**

*“Tenho muitos amigos, tem amigo de tudo quanto é tipo, tem aqueles que usam droga, só que eu só cumprimento eles e passa, tem aqueles que trabalham, que fazem curso também... (droga, violência) Não sei explicar direito. Acho que prá eles deve ser divertimento. Eles gostam disso.”*

**E.L.P.:**

*“Amigo, amigo eu tenho um monte perdido, mas tem que saber escolher as amizades, praticamente só ando com um piá, que mora na frente da minha casa, é um cara ocupado, que estuda, quer se formar, não anda enturmado nem nada, é uma pessoa de bem. Não ando enturmada nem nada, evito ficar enturmado com pessoas que não levam a nada... Por exemplo, não tem futuro, só gostam de aprontar, vão prá cadeia. Eu gosto de ficar ao lado de pessoas que me ensinam alguma coisa, prá utilizar esse tipo de coisa mais adiante.”*

**G.P.R.:**

*“...agora eu posso chamar eles de colegas...”*

Esta informação, que não foi solicitada pelo pesquisador, impôs-se pelo discurso dos entrevistados. Há o “nós” e o “eles”, dois grupos entre aqueles que convivem com os entrevistados. O “nós”, aqueles em quem se pode confiar, que estudam, trabalham e tem o que ensinar e um futuro. O “eles”: os enturmados, as drogas, a violência, a quem se deve evitar.

**- O grupo de pares e o trabalho:**

**G.S.:**

*“(os que não trabalham) Por que eles não acreditam, eles pensam que é só ir ali, fazer uma ficha e pronto, pensam que é fácil... Acho pelo que eles fazem de roubar, eu nunca roubaria de alguém.”*

**A.S.:**

*“A gente não conversa muito sobre trabalho assim, eles quase não pensam sobre o futuro deles... Só pensam em festa, os caras não pensam no futuro, muitos pararam de estudar.”*

**G.P.R.:**

*“Sim, conversamos, conversamos sobre firmas, sobre o trabalho deles... Eu acho, por enquanto eles estão baixo, mas eu sei que eles podem crescer pela força de vontade deles. Acho que daí, eu vejo que eu posso fazer o mesmo. E eu já no meu futuro, já penso numa profissão, como garantia.”*

A atitude para com o trabalho distingue o outro em relação a si, alguns deles: roubam, não trabalham, só pensam em festa e não pensam no futuro, pararam de estudar. Ou, podem ser aqueles com quem se pode informar e tomar com referência.

**- Estratégias do grupo de pares para atender necessidades:**

**G.S.:**

*“Muitos iam roubar boné, camiseta, outros trabalhavam.”*

**R.C.C.:**

*“Aí a gente, tipo a gente vai tomar uma coisa, a gente vai inteirar... cada um dá o que tem e compra um monte de coisa. A gente sabe quem não tem dinheiro, mas a gente diz: pode tomar aí. No dia você não tiver ele vai dar o dinheiro... Aí dificulta, se eu vejo q eu os caras vão fazer uma coisa que precisa de dinheiro, eu nem me empolgo, fico meio de fora, por que eu na hora não vou ter... Prá comprar roupa, porisso que eu não gosto de sair a noite, por que senão você gasta assim 15, 20 reais. Eu guardo esse dinheiro no fim do mês, eu vou ter a metade e aí a minha mãe dá a outra metade e compro a roupa. ela vê que eu não gastei com bobeira ela me dá o dinheiro.”*

A.S.:

*“Nada, os amigos que eu ando não fazem nada, que eu saiba eles não fazem nada. Tem aquelas outra piaçada que roubam, tem uns piazinho que gostam de ficar roubando boné, roubam boné nos tubo prá vender, mas isso é só os piazinho, não, robam por divertimento, eles não precisam de tá robando, robam por que qué... Conheço, tem uns amigos meu que quando eles querem sair prá algum lugar, assim prá um passeio, eles fazem bico né, perguntam para quem precisa de ajuda lá, eles conseguem algum dinheiro prá eles comprar alguma coisa. Eles procuram bico.”*

E.L.P.:

*“É tudo dividido... um tem 10, outro tem 15, aí é tudo dividido meio a meio, aí não fica muito grande... A maioria não sai, ou ele tenta correr atrás de dinheiro, vender alguma coisa, um tênis, eu não sou muito chegado. Os meus amigos quase sempre tem dinheiro, eles trabalham, sabem administrar o dinheiro deles, os pais dão.”*

Entre as estratégias de atendimento às próprias necessidades estão: trabalhar fazendo “bicos”; cotizar uma quantia de dinheiro no grupo; vender algum bem: boné, tênis; roubar e vender algum objeto; abster-se de atender a necessidade e/ou poupar um valor para mais tarde atender a necessidade.

FAMÍLIA
---------

- A situação econômica familiar:

G.S.:

*(pai desemprego do) ...Ontem ele conseguiu emprego...(a mãe) Trabalha, é atendente infantil... Em creche.”*

R.C.C.:

*“Minha mãe trabalha de diarista, meu pai está desempregado já faz algum tempo... Minha tia também é diarista... (o pai desempregado) Faz uns três anos, sempre foi ajudante... Tipo, ela (a mãe) está até construindo, ganha R\$ 30,00 por*

*dia, não deixa faltar nada prá mim e pro meu irmão, ela não deixa faltar nada. Ela mesmo me dá dinheiro.”*

G.S.:

*“Eu vejo pela minha irmã, ela é técnica em processamento de dados...”*

A.S.:

*“Minha mãe e meu padrasto trabalham e meu irmão e o outro está desempregado... Meu irmão é diarista e meu padrasto é manobrista de estacionamento.”*

E.L.P.:

*“Meu pai trabalha para uma imobiliária, minha mãe trabalha num condomínio como empregada doméstica. Meu tio trabalha de vigia no mesmo condomínio, à noite, minhas irmãs, uma está se formando em direito, outra em odontologia. Minha irmã está no último ano de direito... Dá, minha mãe ganha 200 por mês, meu tio ganha 700 por mês. Só que minha mãe, já meu tio a despesa dele é dele, da minha mãe é da minha mãe. É tudo separado só que moram juntos para dividir as despesas.”*

G.P.R.:

*“(o pai) Ele trabalha de barmem, garçom, trabalhô no escritório também... (o sustento da casa) Meu pai... No momento não e minhas irmãs são novas... Uma tem 13 e outra tem 11.”*

A situação econômica dos entrevistados pode ser caracterizada pelo desemprego e o subemprego de vários de seus membros. As profissões citadas foram: diarista, manobrista, funcionários de condomínio, garçom, ajudantes, atendentes. Cargos de baixa remuneração e escolaridade.

**- Composição e dinâmica familiar:**

G.S.:

*“Meu problema é meu pai beber, assim que recebe vai beber. É ruim.”*

R.C.C.:

*“(o pai desempregado) Ele fica meio tristão, não faço comentário, eu vejo ele no cantão, eu não falo nada, porque é pior. Prá mim também é chato, eu vejo ele*

*sair todo dia para trabalhar, prá não ficar só em casa tenho que procurar uma coisa para fazer. É difícil.”*

**E.L.P.:**

*“A mãe separado do pai, moro com minha mãe e meu tio numa casa alugada. O pai separado que mora sozinho. Dois irmãos moram com minha vó... Meu pai ajuda em casa, faz compra, dá dinheiro prá minha mãe, prá mim, conversa com minha mãe, às vezes almoça lá, toma café. Estão separados mas tem um relacionamento, é como se fossem amigos, normal, né.*

**G.P.R.:**

*“Somos em 5... Agora meu pai está separado da minha mãe... Morando somos 4. Meu pai mora com outra mulher, mas ele aparece no fim de semana, daí dorme lá... Quero ter meu pai do meu lado, eu amo muito ele, eu queria que ele soubesse. Ele a hora que tinha que bater, batia, a hora que tinha que conversar, conversava. Ensinava não fazer tudo errado, fazer o certo.”*

A estrutura familiar dos entrevistados está fragilizada pela separação dos pais, que juntamente com o desemprego, o subemprego e os baixos salários, trás dificuldades materiais e emocionais para esses jovens. A figura paterna foi particularmente destacada pelos jovens, o que indica a importância do pai naquela estrutura.

**- A família e o trabalho:**

**G.S.:**

*“Eles falam que para conseguir um trabalho se não tem experiência não consegue, quando é muito velho não consegue, eu que sou novo devo fazer um curso entrar numa firma e fazer carreira.”*

**R.C.C.:**

*“Acho que no passado ele (o pai) deveria dar mais valor ao estudo, estudou até a 3ª série, na idade dele, 47 anos, mas como não estudou agora é mais difícil. Meu tio estudo, agora é mais fácil para ele, trabalha no Banco do Brasil está bem.”*

**A.S.:**

*“Eles falam bastante que tem que estudar, fazer curso prá ter um bom emprego. Eles pegam bastante no meu pé, que eu não pare de estudar, parei já um*

*mês, ela pediu que eu continuasse, eu estou continuando prá poder ter um bom emprego.”*

**G.P.R.:**

*“Sim, eles me educam, me ensinam autodisciplina, eles dão estudo, prá viver, querem que eu estude, me ajudam no estudo, me acompanham... Daí então, eu vou me dedicar a esse curso que eu vou fazer, esse curso, eu vou bem nesse curso, vou me dedicar à mecânica, vestibular... Eu acho que pela ajuda dele (do pai), por ele estar me acompanhando.”*

O jovem e sua família compartilham a crença na relação entre o grau de instrução e o acesso ao trabalho. Juventude, estudo, trabalho e futuro – pessoal e profissional – estão articulados como termos de uma visão de realidade e de inserção social e econômica.

**- Como a família enfrenta suas dificuldades:**

**G.S.:**

*“A gente se apertou em tudo, tipo em alimentos, a gente comia bem, tivemos que mudar prá poder pagar o aluguel.”*

**A.S.:**

*“Já, quando minha mãe se separou do meu pai. Foi difícil... A minha mãe trabalhava muito, né, e só ela estava trabalhando, ficou difícil, uma vez ela ficou desempregada e a gente chegou a comer feijão em casa, um dia a gente só comia arroz... tinha vez que os vizinhos ajudavam minha mãe, davam um pacote de arroz, feijão.”*

**E.L.P.:**

*“Minha mãe está desempregada, mas dinheiro não falta, porque ela está de férias e a patroa dela não quer mandar ela embora, está pagando o mês de férias de minha mãe. Meu tio está trabalhando.”*

**G.P.R.:**

*“Financeiro, não foi bem financeiro, foi agora na operação da minha mãe, foi uma difícil situação, mas não é tão grave, não é grave, não é um momento tão delicado, mas deu prá solucionar.”*

As dificuldades configuram-se quando atingem pai ou mãe: separações, doenças e desemprego, quando a totalidade do grupo familiar sofre e passa por momentos de estresse.

## EDUCAÇÃO

Os entrevistados estudam no ensino regular, pretendem continuar estudando, alguns almejam o ensino superior, a maioria vê com dificuldades essa possibilidade e preferem aperfeiçoar-se em outros cursos profissionalizantes. Português, matemática, história, geografia e informática são disciplinas citadas como importantes. Afirmam a importância dos estudos regulares.

### - A relação trabalho e inserção no mercado de trabalho:

G.S.:

*"...A escola ajuda conseguir emprego, quem não tem 2.º grau nem prá lixeiro está conseguindo... Português, se a pessoa errar muito no currículo já fica mal."*

R.C.C.:

*"Um pouco das duas (comparando o ensino regular e o profissionalizante). Com mais esse curso vai ficar mais fácil, não adiantaria nada eu ter esse curso e ter pouco estudo. Os dois vão me ajudar bastante."*

A.S.:

*"Prá poder achar um bom emprego, assim sem estudo a gente não consegue um bom emprego, né. Eu acho que é isso aí. Prá ter um bom emprego tem que estudar."*

E.L.P.:

*"Vai depender muito da pessoa, que não tem estudo, sem estudo hoje em dia a pessoa não tem emprego, minha mãe é uma dessas pessoas, é difícil. Você não vê uma pessoa bem de vida que não tem estudo, não sabe nada."*

G.P.R.:

*"Claro que vai me ajudar, acho que o estudo está em 1º lugar, com certeza. Eu penso assim, o estudo está em primeiro lugar prá vencer, é o estudo que dá inteligência, capacidade para o trabalho, para uma profissão."*

**- A escola como espaço de sociabilidade:**

**R.C.C.:**

*“Um pouco, agora está acabando as férias, aí da vontade de encontrar a turma, já são dois anos que a gente está na mesma sala, dá saudade.”*

A escola regular possui esses dois aspectos positivos: nela percebe-se um importante fator de qualificação ao trabalho/emprego futuros; por outro lado, é lugar de socialização, de convivência prazerosa com o grupo de pares.

<p><b>ESCOLA TÉCNICA TIBAGI (ETT)</b></p>
---

**- Conhecendo a ETT:**

**G.S.:**

*“Pela minha tia, ela tinha outra amiga que conhecia o professor E., aí ela falou com a minha mãe.”*

**R.C.C.:**

*“Eu estudava na escola e um amigo meu que estudou aqui, que estava fazendo o curso me falou: é legal, eles dão vale-transporte, só tem que fazer uma prova.”*

**A.S.:**

*“Foi a amiga da minha mãe, que falou que tinha um curso aqui, e ela ia colocar o filho dela, aí falou com minha mãe, aí a mãe quis colocar eu aqui... aí o filho da mulher não conseguiu e eu consegui. Ela que deu o recado prá minha mãe.”*

**E.L.P.:**

*“Minha madrinha trabalha no CEFET, daí ela me avisou que estava tendo um curso de eletromecânica, aí eu me interessei e aí eu fiz uma prova, daí eu não tinha 14 completo, aí não deu, daí eu completei 14 anos.”*

**G.P.R.:**

*“Eu fiquei sabendo por um camarada meu que fez o curso aqui na Tibagi...”*

A ETT se faz conhecida por duas vias principais: a mãe e suas informantes e por amigos que já cursaram a escola Tibagi.

**- A decisão de cursar a ETT:**

**G.S.:**

*“A minha mãe, eu não queria entrar aqui, eu tentei duas vezes, aí na segunda eu consegui... (para atender a mãe) Eu não queria.”*

**A.S.:**

*“Pensei que é um curso bom, que é uma profissão boa, então eu vou fazer... Foi eu mesmo que pensei, por que eu sei que é um bom curso né, mesmo assim minha mãe fica falando sabe... Ela não deixou faltar, mas nem precisa falar, eu sei que é importante.”*

**E.L.P.:**

*“Eu achei uma coisa interessante, por que também arrumam um emprego, por que é uma coisa muito interessante, tem dentro de casa muita coisa que tem que pagar prá fazer, e é uma coisa simples que você mesmo pode fazer... (motivo principal) Não o principal é prá dentro de casa... dentro de casa é prá dinheiro.”*

**G.P.R.:**

*“... A minha intenção, antes eu já estava planejando fazer um curso, aí ele me indicou... Já estava procurando.”*

A decisão de cursar a E.T.T. foi motivada de diversas formas: para atender um desejo materno; a profissionalização e qualificação; para arrumar emprego e/ou como possibilidade de trabalho autônomo.

**- O que mudou na vida do jovem fazendo o curso da E.T.T:**

**G.S.:**

*“Já vêem já quase como um homem, como se estivesse um trabalho, eles vêem que eu já sei... Minha mãe está feliz, meu pai, outro dia, eu não queria vir, estava cansado, ela me incentivou. Ela fala, tipo, que se eu faltar muito no futuro não vou ter emprego. Se eu perder a matéria eu não sei... Minha irmã também me ajuda, me incentiva... Bem tipo, me sinto cansado mas sei que é pro meu futuro.”*

R.C.C.:

*“Minha mãe né, acha que eu estou fazendo uma coisa pelo meu futuro, ela já pagava um curso de informática, meus amigos estão interessados, perguntam como é que tem que fazer, vou trazer um para cá... Também ele sabe que fez errado, quando ele fica bravo e não quer que aconteça comigo o que aconteceu com ele.”*

A.S.:

*“Quando eu tô saindo de casa, tem umas mulher, vizinha de casa, lá que dizem: tá indo, eu digo: tô, fala tchau, tudo. Mudou todo mundo... Dá até uma emoção, assim por dentro, as pessoas dando atenção prá gente assim, né. Acho legal isso... Mudou, foi meu padrasto, ele não tá pegando muito no pé da minha mãe, por que minha mãe fala prá mim, né, que antes eu só estudava, eu chegava todo dia à noite, uma hora em casa, ficava acordando todo dia de tarde, assim né, ele não gostava. Eu não ficava ajudando muito em casa. Agora quando posso ajudo a limpar a casa, levanto cedo, tomo banho, venho pro curso, agora começou as aulas de novo, chego do curso e vou pro colégio... Acho que está melhor assim, meu padrasto, acho que ele via eu como um vagabundo, né. Agora acho que não, agora ele vê o esforço, que estou fazendo bastante amigos... está muito legal, né.”*

E.L.P.:

*“Mudou... Fiquei bem responsável, por que aqui na escola tem muita exigência, na escola tem exigência, mas ninguém respeita, aqui tem exigência e tem que ser respeitado, por que não é o professor que está pedindo pros alunos fazer o curso, é o aluno que está pedindo pro professor. Então eu acho que tem que ter uma certa colaboração do aluno... Minha mãe me incentiva, mais meu tio, meu pai diz que, prá mim né, que vai ter um futuro mais prá frente, meu pai é muito inteligente, ele só fez o 2.º grau, mas se ele fizesse faculdade hoje ele passava. Meu pai fala que... aprender, coisa mais nova, daí você ter um relacionamento com alguma coisa. Minha mãe pensa no meu futuro, até prá me formar em eletromecânica, meu tio também, todo mundo... Minha mãe acha que sou mais responsável agora, por que antes eu não ligava prá esse tipo de coisa, de escola eu ia de vez em quando. Depois que eu completei 14 anos eu mudei, comecei a ficar diferente, não precisa minha mãe mandar fazer as coisas, eu vou lá e faço, eu tenho vontade própria. A pessoa tem que ter vontade própria dentro de si mesmo para poder se ajudar.”*

G.P.R.:

*“Eu acho, eu vou ter que mudar, 10% eu já sabia de eletricidade, mas vai me dar mais capacidade de aprender, de conhecer mecânica, física, né. Acho que vai me dar mais inteligência, sabedoria... Não, é por que eu comecei agora, então não tá diferente... Eles (os pais) falam muito. O meu pai está muito contente... Eu acho que pela mãe, ela acha que eu vou ter uma profissão legal. Ela tem colegas que são engenheiro mecânico, tem firma tudo, ela quer me ver em cargo alto, quer me ver numa profissão legal... É, também, minha mãe faz de tudo para mim vir para escola.”*

O fazer o curso na E.T.T. significou mudança na vida dos entrevistados, em vários âmbitos: no familiar, principalmente, o jovem passou a ser melhor considerado e respeitado. A família permite privilégios ao jovem e o incentiva, assim como ele passa a colaborar com as tarefas doméstica. A convivência melhora e o clima afetivo é de alegria e de esperança no futuro; a comunidade e o grupo de pares acompanham essa atitude familiar; e, pessoalmente, o adolescente tem a auto-estima elevada, sente-se “mais responsável”, “quase como um homem”. Portanto, a profissionalização num curso como da E.T.T. atende uma necessidade que mobiliza, mais que o próprio jovem, a família e os circunstantes, numa extensão que conduz à afirmações de mudanças afetivas, emocionais e comportamentais.

- O cotidiano na E.T.T:

R.C.C.:

*“A gente chega, tem aula teórica e a aula prática, ensinam usar as ferramentas, começa cortar madeira, a montar peças... O prof. tem cuidado com a sua ferramenta, ter cuidado, ele é bem rigoroso com isso e como usar as peças... Na primeira semana era quieto, agora todo mundo já conversa com o outro, é sempre assim... O prof. quer manter a gente unido o máximo possível, unido faz trabalho melhor, coletivo, para fazer o trabalho mais coletivo, duas cabeças pensam melhor que uma. Eu tive dúvida ele me ensinou, um ensina uma coisa para o outro. A tarefa teórica eu não gosto muito... (a disciplina) Ela é rigorosa, chama atenção daquele que fala muito.”*

A.S.:

*“Vendo muito legal, né...”*

**E.L.P.:**

*“Chego 1 e meia, faço as tarefas, assim... Estou me sentindo bem, por que assim não estou com pessoas malandras, quando você vê nas ruas. Eu fico feliz, não preciso desse curso, tem pessoas que precisa, a família não tem recurso, que nem eu tenho recurso, mas eu vejo que é uma coisa que dá incentivo da pessoa não se marginalizar...”*

**G.P.R.:**

*“Olha esse curso, é um curso bacana, é um curso 10, eu gosto desse curso. Eu faltei muito no começo, tinha problemas em casa, estava doente, mas de agora em diante eu prometo não vou faltar nem um dia. É um curso de sucesso, que ajuda os jovens que precisam.”*

O dia-a-dia no curso da E.T.T. é valorizado positivamente, destacando-se o convívio entre colegas a união e o espírito coletivo como valores importantes. Da mesma forma as atividades práticas são mais valorizadas que as teóricas. O terceiro aspecto é uma atitude de “gratidão” diante da oportunidade de estar fazendo o curso.

**- O grupo de pares na E.T.T:**

**G.S.:**

*“É bom, tipo tem gente da minha classe, não ficam enchendo, tipo se eu fosse para uma escola particular não ia ser bom. Eu ia pro Medianeira, lá só ia ter gente de classe alta, eu não ia me sentir bem, eu sou de classe baixa... Acho que não tem posse, casa, carro.”*

**R.C.C.:**

*“Acho que são muito interessados, chega na parte prática todos querem usar tudo, o motor, as peças, a galera todos estão interessados... Não, é meio parelho, começou agora... Eu sou meio quieto, acho que eles me acham legal, não fiz nada para eles falarem de mim, não sei se eu não sou legal, vamos juntos pegar o ônibus. Sou meio quieto, mas eles conversam comigo. Todo mundo vem conversar comigo numa boa.”*

**A.S.:**

*“Legal. Fiz amizade com todos, somos amigos já.”*

E.L.P.:

*“Um colabora com o outro, sempre tem aquele grupo unido, se um não sabe o outro tenta ajudar... Ajuda. Na hora... conversam bastante... fica jogando papo fora, conversa um com o outro.”*

A amizade, a união, o interesse, a solidariedade pela ajuda mútua são sentimentos usados para caracterizar o grupo de pares na E.T.T.. Sentir-se entre iguais – da mesma classe social – também é considerado positivo no relacionamento entre os colegas de curso.

## ESTRATÉGIAS DE CONQUISTA DO PRIMEIRO EMPREGO

- Parentes e amigos:

G.S.:

*“O meu pai já sabe, ele vai falar com meu tio que trabalha na Petrobrás... Vou primeiro falar com meu tio, ele trabalha lá, aí ele dá uma idéia, eu vou lá faço o curso em Paranaguá.”*

R.C.C.:

*“Primeiro eu vou procurar um amigo que indique, vai me informando, ficar parado não adianta... Exemplo, tem um amigo foi trabalhar com outro, foi aprendendo a empresa gostou e pagou um curso prá ele no SESI por que ele tinha capacidade de aprender fácil.”*

*“...É que se eu tiver um amigo, é que eu tenho carteira branca, sozinho não vai ter referência de nada de você.”*

E.L.P.:

*“Bem eu vou esperar o prof. me chamar, se ele tem um emprego prá mim.”*

G.P.R.:

*“(vai procurar informações) Amigos, colegas... Eu acho que é o jornal, ou amigos, mas acho que é jornal.”*

A primeira estratégia de busca do 1.º emprego é o auxílio de parentes e amigos. Indicações, idéias de pessoas próximas, que orientem o jovem na conquista de seu emprego, figuram como um caminho eficaz.

**- Outras estratégias:**

**G.S.:**

*“Ir atrás... Tipo, levar curriculuns em vários lugares.”*

**R.C.C.:**

*“(o crédito em agências de emprego e anúncios de jornal) Mais ou menos.”*

**A.S.:**

*“Vou mostrar meu diploma tudo...”*

**E.L.P.:**

*“Vou procurar no jornal, ou mesmo cartaz que colocam na rua, sempre dão um jeito, os amigos.”*

**G.P.R.:**

*“Vagas, olhando jornais, mandar curriculuns.”*

Outras estratégias representam as vias mais comuns de busca de emprego: curriculuns, jornais, jornais, agências de emprego, cartazes. Esses jovens não atribuem maior confiança a essas estratégias de busca de emprego, mas estão dispostos a experimentá-las.

**- O ensino profissionalizante como estratégia:**

**G.S.:**

*“Eu vou fazer outros cursos, mecânica no SENAI, informática, um curso de inglês.”*

**A.S.:**

*“Terminar os estudos, depois vou procurar.”*

A qualificação apresenta-se como importante para a conquista do primeiro emprego.

**- Onde trabalhar (?):**

**G.S.:**

*“... ele (o pai) vai falar com meu tio na Petrobrás... Vantagem tipo, é o salário, meu tio lá e agora tem a própria casa, o carro do ano. Ele tem condição de viver.”*

A.S.:

*“Não sei, acho que uma boa mecânica.”*

E.L.P.:

*“Acho que vou começar numa empresa mais baixa, aí quando eu tiver mais idade vou, talvez, seja contratado na RENAULT, numa empresa grande. Ou mesmo me forme e monte uma oficina prá mim, autônomo.”*

G.P.R.:

*“Eu não sei, acho que AUDI, BOSCH, VOLVO.”*

A grande empresa é um objetivo almejado por esses jovens. A tecnologia, salários altos, possibilidade de outras qualificações, marcas da publicidade dessas empresas, estariam aí representados. Outras alternativas estão presentes: o serviço autônomo e a pequena empresa, como sugerem, um expediente temporário até chegarem à grande empresa. Esta apresenta-se como lugar de estabilidade e boas condições de trabalho.

## O TRABALHO E O TRABALHADOR

- Idade para começar a trabalhar:

G.S.:

*“Eu acho que 14 anos... É uma idade que muitos companheiros que tenho estão trabalhando, tipo parecem um homem já feito e ficam aí na rua sem fazer nada... Eu se não estivesse estudando gostaria de trabalhar.”*

R.C.C.:

*“Depende da situação da família, se ela só estudar, se a situação é boa ela deve só estudar, se a situação é boa ela deve só estudar. Se a família está mal, sem dinheiro, não tem dinheiro, ela deve estudar já.”*

E.L.P.:

*“Acho que importante para o futuro era estudar... Eu acho eu... a pessoa faz ela não pensa muito, desde que necessite. Tem necessidade, tem que fazer... É não interessa se gosta, o importante é o valor. Se ela prova que não é vagabundo, tá fazendo alguma coisa.”*

Quanto a idade de inserção no mercado de trabalho, apresentam dois critérios: o primeiro refere-se a uma noção de padrão desse grupo social, se os outros trabalham então é chegada a hora. Nisto está embutido uma idéia de coerção do grupo e o temor de uma censura por não se estar trabalhando; o segundo critério é o da necessidade do grupo familiar, que determina ou não essa inserção no mercado de trabalho. O estudo, em ambos os casos, é prioritário sobre o emprego, desde que hajam condições para isso.

**- Experiências no mercado de trabalho:**

**A.S.:**

*“Já, já fui lá no... várias vezes... já trabalhei duas vezes lá no CEASA, de chapa, eles falam chapa lá, e já trabalhei de servente com vizinho de casa, ajudante... O chapa é carrega o carrinho cheio de fruta e verdura no caminhão.”*

**E.L.P.:**

*“Trabalhei em mercado... Eu ajudava carrega, descarrega caminhão mais puxa peso. Já de trabalhar assim, já trabalhei de entrega de panfleto, office-boy, acho que é só que trabalhei.”*

A inserção no mercado de trabalho se dá na informalidade, trabalhos sem garantias trabalhistas e no subemprego: carregador, panfleteiro, ajudante.

**- O “bom trabalhador”:**

**G.S.:**

*“Não ser caxias, chegar sempre cedo, sair, tipo, trabalhar bem é trabalhar com felicidade, tipo ser feliz com o que está fazendo, não fazer por que é obrigado, mas por que você quer, não por que os outros vão mandar.”*

**R.C.C.:**

*“Gostar, se esforçar o máximo, tem que fazer o melhor, manter o seu emprego, o sujeito ficar lá mortão ele vai ser mandado embora, se esforçar o máximo... Não pode ser só por causa do salário, é a melhor parte, mas uma coisa que a gente goste, é uma coisa muito difícil, eu vou me esforçar prá fazer cada vez melhor e merecer o salário que ganho... (o “mau trabalho”) Sei lá, trabalho monótono, parado, tem que se mexer, ficar parado ali, fico meio perdido.”*

**A.S.:**

*“Acho que é a dedicação ao trabalho... com vontade, tendo vontade de trabalhar, acho que é isso... Trabalhando, sei lá, fazendo tudo certo.”*

**E.L.P.:**

*“O bom aluno está sempre esperto dentro da sala de aula, sempre presta atenção, ligado no que o professor falar, tenta compreender, aprender tudo. Esse bom aluno se torna um bom trabalhador por que ele tem vontade própria dele, por que tem aluno que fica ali deitado, dormindo em cima da carteira, não presta atenção, é só uma aula a mais... Eu acho que eu ia olhar a humildade, o jeito dele falar, o sotaque dele, uma pessoa humilde, e tenha disposição, vontade prá trabalhar, seja uma pessoa completa. Uma pessoa que se esforça, não é assim aquela pessoa que diz eu faço, vai lá e faz pela metade.”*

**G.P.R.:**

*“Olha, força de vontade é você levantar cedo, com ânimo prá vir contente alegre, alegre prá mais um dia de trabalho. É um tipo de trabalho que eu pedi prá deus, eu pretendo trabalhar com ânimo, vontade, alegria... Bom trabalhador. Eu acho que é aquele que acorda cedo, vai para o trabalho, trabalha até às 6 e meia, chega em casa, vai dormir para acordar no outro dia cedo e vai para o trabalho. O trabalhador trabalha, acho que não tem outra forma. Meu pai trabalha, ele é um trabalhador.”*

O “bom trabalhador” poderia ser caracterizado pelas seguintes qualidades: é pontual; é feliz no que faz; é auto motivado, não precisa ser mandado; é dedicado, se esforça ao máximo; é disposto, não demonstra desânimo; tem força de vontade; é humilde; produtivo; e, “não tem outro jeito”. Qualidades ética que recaem sobre o comportamento de indivíduos.

**- O papel da qualificação:**

**G.S.:**

*“É que se eu for procurar emprego, eles vêem que eu tenho curso, que eu já fiz o curso e vão saber que eu tenho uma noção do eles estão precisando... Eu vejo pela minha irmã, ela é técnica em processamento de dados, lá onde foi fazer*

*entrevista tinha nove meninas, estão pedindo quem sabe lidar com computador e minha irmã conhece.”*

**A.S.:**

*“Assim mudar, assim, não sei, mudar exatamente, mas vai me ajudar muito fazendo esse curso.”*

**G.P.R.:**

*“Eu acho que é, como eu vou mostrar o que eu sei... É, muita diferença para outro que não tem. Eu vou chegar no trabalho, enfrentar o trabalho com muita inteligência, mostrar minha capacidade, capacidade do trabalho que eu posso fazer e eu faço.”*

A qualificação do trabalhador torna-o mais competitivo no mercado de trabalho.

<b>FUTURO.</b>
----------------

**- A profissão:**

**G.S.:**

*“Eu quero estar na carreira militar...”*

**R.C.C.:**

*“... salário legal (500 a 700 reais) 4 ou 5 salários...”*

**E.L.P.:**

*“...vai me ajudar para montar uma oficina mecânica ou elétrica...”*

**G.P.R.:**

*“Me imagino trabalhando, numa empresa minha, ter minha própria empresa de mecânica.”*

**- Bens:**

**G.S.:**

*“...ter minha casa, meu carro, só.”*

**R.C.C.:**

*“... ter um carro...”*

A.S.:

*"A eu com uma boa vida, tendo minha casa, meu carro, prá poder andar..."*

E.L.P.:

*"Me imagino ter uma vida boa, formado, uma casa, um carro..."*

G.P.R.:

*"Minha casa, um carro..."*

- Família e relacionamentos:

G.S.:

*"Meu pai trabalhando e minha família feliz."*

R.C.C.:

*"Acho que vou continuar solteiro... e bastante amigos."*

A.S.:

*"... podendo ajudar minha mãe, meus irmão..."*

E.L.P.:

*"...minha mãe boa de saúde, meu pai, sempre podendo ajudar minha mãe, meus irmãos."*

G.P.R.:

*"... uma mulher... um casamento."*

- O que não quer no futuro:

G.S.:

*"De eu não conseguir entrar na aeronáutica."*

E.L.P.:

*"O falecimento da minha mãe, e do meu pai."*

Quando solicitados a expressar sua visão de futuro, os entrevistados abordam três aspectos: a vida profissional, bens e vida familiar e relacionamentos. Quanto a vida profissional pensam o futuro em termos de um "bom salário", uma profissão estável, e a atuação autônomo como pequeno empresário. Pretendem particularmente dois tipos de bens: a casa e carro próprios. Um dos entrevistados espera-se "formado", ou seja, tendo cursado o nível superior de ensino. Teme-se a frustração profissional e a perda da família.

VISÃO DE MUNDO.
-----------------

**- A situação do Brasil:**

G.S.:

*“Eu acho que está muito difícil, se o cara não roubar ele não cresce na vida, se não rouba fica sempre naquilo, se ele trabalhar bem vai crescendo pela força que está fazendo, mas tipo esses caras que trabalham na política, os caras só crescem roubando, futebol também.”*

A.S.:

*“Muita violência.”*

E.L.P.:

*“Penso que não, tem muita pessoa que rouba, mata por qualquer coisa, muita violência... Não, tá boa sim, tem muita gente boa, enquanto existir, tiver pessoas boas o mundo não vai ficar mais prá ruim, a própria vida da gente... Bom, bom acho que não está, sempre tem alguém para estragar.”*

G.P.R.:

*“Difícil explicar. Eu vejo o mundo com infelicidade, as pessoas que estão na rua sem trabalho... Acho que está muito... Eu não sou desempregado, mas eu me vejo como um desempregado. Eu acho que o emprego faz falta, muita falta. Olha, a primeira coisa me vendo empregado, eu preciso ajudar minha mãe, ajudar em casa, daí que mais, pagar um colégio particular... O problema é a a violência, a violência e o desemprego que afeta.”*

Segundo esses depoimento a situação brasileira se resumiria em três palavras: violência, corrupção e o desemprego. Há um olhar ético-moralista sobre a situação brasileira – os problemas teriam raiz nas transgressões de pessoas “desonestas”, “corruptas” ou “violentas”.

**- O trabalho e o trabalhador:**

G.S.:

*“...se ele trabalhar bem vai crescendo pela força do que está fazendo... Ótimo, meu tio conseguiu só trabalhando... Bom eu quero servir, eu quero crescer pelo*

*trabalho... (os problemas) Acho que é o roubo, o assalto, as pessoas que não deixam o outro crescer.”*

R.C.C.:

*“(o trabalho) Eu acho que não, que não vai dar para ficar rico, quero ter uma casa, trabalhar bastante para ter uma vida razoável.”*

G.P.R.:

*“Difícil. Eu acho que está difícil... Acho que é o baixo salário.”*

O trabalho e o trabalhador são vistos contraditoriamente: como expressão ética daquele que pretende crescer pelo “trabalho honesto”; por outro lado, o trabalho deixa pouca esperança de mudança da condição atual do trabalhador. Os baixos salários, o desemprego, a violência e a corrupção são obstáculos no caminho de quem vive do trabalho, o possível admitido é uma “vida razoável”: ter uma casa, quem sabe um carro.

- Diferenças de classe social:

G.S.:

*“Tipo, esses que tem bastante deviam ajudar os que não tem, por que esses são como chefes dos que não tem, por que os pobres sem os grandes não crescem... (como poderiam ajudar) Dando emprego, dando escola.”*

R.C.C.:

*“Eu não sei, acho que tinha que ser mais igual, mas a gente olha prá trás e vê gente que está pior. Tem gente que tem dinheiro prá caramba, quando chega aos 18 anos ganha um carro. E a gente prá comprar um carro velho tem que trabalhar a vida inteira.”*

A.S.:

*“Eu não sei. Não deveria existi gente rica ou pobre, tinha que ser todos iguais. Acho que é assim.. Acho que quem é rico, né, é por que batalhó prá ser rico.”*

E.L.P.:

*“Acho que tinha que ser mais igual, um grupo, um ajudar o outro, mas isso não vai acontecer por que tem uma pessoa é mais gananciosa que a outra, uma quer mais, outra quer menos, mais que o outro. O governo, o dinheiro que entra ali sai prá eles... Tem muita coisa que tinha que ser mudado.”*

G.P.R.:

*“Eu avalio que o rico, a pessoa rica, ela morre e deixa de herança para outra pessoa, o pobre não. O pobre, ele morre, nasce trabalhando, trabalha, trabalha, trabalha sem poder ter nada.”*

Quando questionados sobre as diferenças de classe surgem vários temas a respeito. as diferenças existem; as classes relacionam-se por subordinação e dependência de uma a outro, o que justifica o caráter reivindicatório das demandas dos subordinados; essas diferenças se revelam como oportunidades desiguais de acesso ao consumo; a visão ético-moralista da desigualdade – o rico é rico por que lutou por isso e/ou, contraditoriamente, o rico ganancioso ou corrupto (governo); e, uma concepção de reprodução social da riqueza ou pobreza (a herança).

- As mudanças ou possibilidades de mudar a situação atual:

G.S.:

*“Eu acho que não, eles falaram o ano inteiro eles iam mudar e nada... (os trabalhadores) Todo mundo se ajudando.”*

R.C.C.:

*“É muito difícil, quem vai querer dividir o dinheiro que ele tem com as outras pessoas... E vai dar esse dinheiro? Isso ele não vai querer dividir o dinheiro que ele tem com as outras pessoas.”*

A.S.:

*“Acho eu vai continuar do jeito que está.”*

E.L.P.:

*“Eu acho que quando o povo tiver mais vontade de, alguém não pegar um revólver, dá tiro, matar, roubar.”*

G.P.R.:

*“Eu não tenho idéia de como acabar com a violência,... em 1.º lugar a polícia tinha, a polícia tem que melhorar.”*

Esses jovens não vislumbram possibilidades de mudanças na situação atual. Se os problemas teriam origem em questões ético-moralistas, as mudanças precisariam se dar nesse plano, assim: “prometem mas não cumprem”, o “egoísmo”

não permite a divisão da riqueza; as pessoas devem abster-se do crime; a polícia deve trabalhar mais. Não há como mudar, posto que as mudanças não se localizam nas relações de classe, porém na qualidade ético-moral dos indivíduos.

O fazer cotidiano dos alunos da 12.<sup>a</sup> turma da ETT está relacionado às atividades na família, na escola e no grupo de pares. Sem excluir outras instituições e grupos sociais nos quais tivessem presença, a família, a escola e o grupo de pares representam a quase totalidade de suas relações sociais, ideologias, consciência, comportamentos, trocas afetivas e emocionais. Alguns mencionaram a igreja ou o clube de futebol, no entanto, não há indicação que tenham a mesma importância das citadas. Os meios de comunicação, a televisão em particular, se representam influência significativa, não foram destacados no discurso dos jovens.

As famílias podemos caracterizá-las como famílias urbanas pobres ou empobrecidas. O desemprego, o subemprego, o trabalho precário e os baixos salários denunciam que, se inicialmente eram famílias de “baixa renda, muitas foram levadas a dificuldades ainda maiores. Viveram situações de penúria onde destacam dificuldades morarem, e alimentarem-se. Nestas ocasiões a solidariedade de amigos, vizinhos e parentes contribuiu no esforço pela sobrevivência. O trabalho das mães – diaristas e empregadas domésticas – supriu em parte o desemprego ou a baixa remuneração do trabalho de pais e irmãos. Provavelmente, as tensões geradas pelas dificuldades econômicas tenham contribuído para que a maior parcela daqueles casais estejam separados.

O grupo familiar, pelo lugar que tem na luta pela sobrevivência, é a forma de organização social mais importante para esses jovens. No entanto, entendemos que é uma organização fragilizada e cada vez mais aberta às crises provocadas pela conjuntura econômica. Crise que repercute no modo de ser, pensar e fazer do adolescente.

O compromisso com o futuro da família se expressa como lealdade ao grupo familiar a ser resgatada no forma de ajuda aos pais e irmãos. A constituição da própria família e de um círculo de amigos figura como objetivo em relação a esse futuro.

Como já destacamos em outras sessões do texto, o trabalho do jovem tornou-se uma necessidade imposta pela realidade. Mesmo afirmando a importância dos estudos e da qualificação profissional, o jovem estuda para trabalhar e a inserção no

mercado de trabalho é eminente ou já aconteceu incipientemente em alguma ocasião. As nossas observações indicam que não se educa para a vida, educa-se para o trabalho.

A ideologia da educação escolar como meio para melhoria das condições de vida e inserção social encontra na difícil conjuntura de necessidades do grupo familiar uma motivação suplementar. *“... A escola ajuda conseguir emprego...”; “Prá ter um bom emprego tem que estudar.”; “... é o estudo que dá inteligência, capacidade para o trabalho, para uma profissão.”* São frases dos alunos entrevistados.

A escola regular simboliza um meio, um caminho, uma estratégia para alcançar condições devida, que não se possui na atualidade, e se pretende melhores no futuro. A escola catalisa as esperanças populares, portanto, além dos aspectos objetivos da educação escolar estão investimentos subjetivos.

A escola é valorizada também como um espaço de sociabilidade, de encontro com os iguais.

A relação escola, família e trabalho se expressa no discurso dos alunos a respeito da ETT. São eles que apontam mudanças no relacionamento com familiares, amigos e vizinhos a partir do momento que iniciaram o curso profissionalizante. O aluno G.S. deixa claro: *“Já vêem já quase como um homem, como se tivesse um trabalho, eles vêem que eu já sei...”* *“Minha mãe está feliz, meu pai, outro dia, eu não queria vir, estava cansado, ela me incentivou. ela fala, tipo, que se eu faltar muito no futuro não vou ter emprego. Se eu perder a matéria eu não sei... Minha irmã também me incentiva... Bem tipo, me sinto cansado mas sei que é pro meu futuro.”*

Este depoimento é um ponto de contato com as afirmações de Barros:

No Brasil, a maioria dos trabalhadores atuais empobrecidos começaram a trabalhar entre 10 e 14 anos de idade, com idade média de 12 anos de idade. No passado isto se dava tanto por necessidade, quanto pela quantidade de oportunidades. Além do que, trabalhar significa também um rito de passagem da infância para a vida adulta, saltando a adolescência, notadamente nas famílias pobres. Os meninos ganham mais respeito e responsabilidade perante sua família e o grupo social que convive. (BARROS,1999,p.53)

A “decisão” de buscar cursos profissionalizantes é motivada pelo “consenso” na crença coletiva do valor da educação e pela intervenção do grupo familiar nesta direção. No relato dos alunos foram especialmente as mães que, contando com informações de outras mulheres, tomaram conhecimento do curso da ETT e o

levaram aos filhos. A ETT chega ao adolescente também por amigos que já cursaram a escola. Confluem, então, na decisão de cursar a escola profissionalizante – estratégia de inserção no mercado de trabalho – a necessidade do trabalho jovem; uma instituição que se propõe atender essa demanda nas condições das famílias atendidas; a crença na educação e na educação profissionalizante como estratégia de inserção no mercado de trabalho e busca de um futuro melhor. Crença compartilhada pelo jovem, sua família e comunidade e pela própria escola.

Assim, o cursar a ETT configura a unidade de fatores objetivos e subjetivos. Observamos que, simbolicamente, representaria a passagem de uma condição objetiva da necessidade, para a constituição subjetiva nos sujeitos adolescentes, da identidade “trabalhador”. Processo que culminaria na inserção definitiva no mercado de trabalho.

O grupo de pares representa o lugar social de trocas de diversas ordens, constituindo-se como referência do adolescente. A identidade “jovem” realiza-se ganhando meios próprios de expressão nas atividades escolares, esportivas, de lazer, nas trocas afetivas das amizades e namoros. Provavelmente, aí comunicam-se experiências comuns a indivíduos que vivem condições sociais semelhantes.

Quando referem-se a outros jovens, os entrevistados distinguem dois grupos: “os amigos” e os “colegas”. Os amigos são aqueles em quem se confia e se convive mais proximamente, sem contudo constituírem um grupamento de jovens do qual se participe. Estes amigos são discriminados por valores como adesão ao trabalho, ao estudo e à família. Os colegas, os conhecidos formam o grupo dos outros, que envolvem-se em violências, drogas e pequenos crimes. Os entrevistados procuram marcar a diferença entre si e esses outros. No entanto, há de alguma forma o convívio entre eles.

As atitudes em relação ao trabalho e ao atendimento de necessidades indicam que são critérios de diferenciação dos tipos de amizades. Há aqueles que não pensam no futuro, só pensam em festa, não se preocupam com a questão do trabalho. Não pensar no futuro aqui pode significar o abandono ou negligência nos estudos e na profissionalização. Atender as necessidades de lazer, vestuário ou outras representam atitudes diversas conforme o grupo – de um lado, opta-se pela

abstinência, pela economia, pela solidariedade no grupo, pelo trabalho. De outro, vender objetos pessoais ou produtos de pequenos furtos é a alternativa escolhida.

O meios de comunicação são fartos em informar a presença de “galeras”, “gangs”, relacionados a atos violentos, delitos e drogas. Não cabe a análise desses fenômenos no âmbito dessa dissertação. O que podemos inferir do discurso dos entrevistados é de que o convívio com esses grupos de jovens coloca-os diante de uma opção – aderir ou não àquelas condutas. Estar freqüentando a ETT, que espera a adesão aos valores do estudo, do trabalho e da família, em um curso que simboliza as esperanças familiares, coopta-os para aquela opção.

As concepções de trabalho e trabalhador dos entrevistados permitiu a análise de diversos aspectos da ideologia neste grupo de jovens.

A idade de 14 anos foi apontada como limite para o início no trabalho. Esta idéia reflete em parte o padrão adotado na legislação vigente (ECA) e na sociedade como um todo. Ressalvando que a ideologia do trabalho a partir dos 14 anos, concluído o ensino de 1.º grau, bem aplica-se aos jovens da classe trabalhadora. A necessidade os impele, a oferta existe e é tida como benemerência dos empregadores, no entanto, esses jovens tem no estudo um valor maior, tal como nos estratos de maior poder de renda. Na concepção dos jovens, estudar vem primeiro e o trabalho se impõe como necessidade pessoal e familiar. Necessidade que se concretiza em experiências de trabalho penoso, precário e mal remunerado pelos quais já passaram.

As qualidades que definiriam o trabalhador seriam o cumprimento de horários e tarefas; ser ativo, tomar iniciativas próprias, ser auto motivado, esforçado; ser humilde. Força de vontade foi reiteradamente citada, inclusive pelos professores como a característica definidora do bom aluno e do bom trabalhador.

Aqui, novamente, podemos referi-las ao que estaria ausente – o trabalhador consciente e solidário à sua condição de classe, o titular de direitos sociais e na relação de trabalho, o trabalhador organizador e organizado em entidades operárias. Qualidades do ser coletivo, confrontadas com aquelas que remetem ao indivíduo.

Outra ausência é a qualidade do conhecimento técnico do trabalho, a valorização do saber necessário à produção do qual o trabalhador é ou será titular em algum momento. Quando questionamos os entrevistados sobre o valor da

qualificação profissional, responderam que esta iria torná-los mais competitivos na disputa pelos postos de trabalho.

Denominamos ético-moralista as primeiras qualidades, definem os indivíduos e individualidades, mas “dilui”, “dissolve” a condição social do trabalhador e o seu papel na produção e na acumulação capitalista. Noutras palavras, a dimensão coletiva e social do trabalho fica escamoteada; a força de trabalho, a inteligência, a proficiência técnica, a cultura operária são apropriados nos indivíduos, sem que esses se dêem conta.

A inserção no mercado de trabalho implica estratégias próprias: a ajuda de parentes e amigos; no caso dos alunos pela intervenção da escola Tibagi; o envio de curriculuns, atendendo anúncios de jornais, comparecendo em agências de emprego. A atividade como autônomo aparece como alternativa ao emprego formal.

A qualificação em cursos profissionalizantes figura como pré-requisito importante das estratégias de inserção e competitividade no mercado de trabalho.

O alvo preferencial é o emprego em grandes empresas, provavelmente pela imagem de estabilidade, altos salários, garantia de direitos e a idéia de modernidade tecnológica. Ressalvando a parcialidade dessas representações, posto que a realidade contempla apenas relativamente e freqüentemente contradizendo aqueles anseios. A rotatividade da mão de obra, a superexploração, o excesso de horas de trabalho, o desrespeito aos direitos trabalhistas, terceirizações, salários arrojados estão presentes nas grandes empresas, ainda que ausentes na publicidade e na consciência do adolescente.

A ajuda de parentes e amigos é considerada a estratégia de maior confiabilidade. Os alunos G.S. e R.C.C. afirmam: *“O meu pai já sabe, ele vai falar com meu tio que trabalha na Petrobrás... Vou primeiro falar com meu tio, ele trabalha lá, aí ele dá uma idéia, eu vou lá faço o curso em Paranaguá.”* e *“Primeiro eu vou procurar um amigo que indique, vai me informando, ficar parado não adianta... Exemplo, tem um amigo foi trabalhar com outro, foi aprendendo, a empresa gostou e pagou um curso prá ele no SESI porque ela tinha capacidade de aprender fácil.”*

Segundo Barros:

A maioria dos adolescentes que trabalham atualmente se inserem no mercado através das indicações de amigos e parentes e aprendem a desenvolver as atividades no próprio local de trabalho. Oliveira nos informa que os adolescentes entram no mercado de trabalho por iniciativa própria ou dos pais e revela que inserção feita pelas entidades assistências é

relativamente pequena, quando comparada com os quase 4 milhões de adolescentes trabalhadores...” (BARROS, 1999, p.61)

Como esses adolescentes vêm<sup>o</sup> o mundo em que irão inserir-se como indivíduos adultos e autônomos? Eles assinalam, em tom pessimista, de dificuldades, violência, a corrupção (“o roubo”) na política, o desemprego, termos comuns quando referem-se à situação brasileira.

Percebem as diferenças de classe atribuindo a sua classe um papel subordinado que reivindica e espera receber dos “grandes” melhores condições de vida. Compreendem que as desigualdades não deveriam ser tão grandes e como injusta para si essa condição.

O trabalho foi valorizado contraditoriamente pois, se por um lado, ele é o caminho para melhores condições de vida, por outro compreendem que o pobre trabalha sem alcançá-las. O trabalho é simultaneamente esperança e realidade.

Não vêem possibilidade de mudanças.

Esta visão de mundo, entendemos, parte de uma postura ético-moralista - o “roubo” versus a doação de empregos e outros direitos; as pessoas violentas; a infelicidade – localizando na ação dos indivíduos as causas e soluções dos problemas. Entre si e os fenômenos sociais não percebem a mediação das ações coletivas e organizadas, na transformação da realidade.

#### 4.5 ENTREVISTAS – PROFESSORES DA ETT

A ESCOLA TÉCNICA TIBAGI é uma unidade do PROJETO PESCAR. O Projeto Pescar foi concebido para atender jovens de 14 a 18 anos de famílias pobres da classe trabalhadora em situação de risco social através da educação profissionalizante. O Projeto Pescar é assim chamado fazendo alusão ao provérbio chinês segundo o qual não se dá o peixe, mas sim, se ensina a pescar. A ETT é uma entidade filantrópica que, dentro desta filosofia, recruta seus alunos entre famílias que de outro modo não teriam condições de proporcionar aos seus filhos um curso profissionalizante.

No Brasil são 40 escolas mantidas por empresas privadas; em Curitiba é o Grupo Tibagi Engenharia, que atua no ramo da engenharia civil, que mantém a escola. Na manutenção dessas escolas estão empresas privadas nacionais e

multinacionais e entidades estrangeiras como a GTZ alemã, financiando projetos dessa natureza.

A ETT atua, há quase seis anos, com dois cursos: auxiliar eletromecânico e qualificação em atividades domésticas. Está formando, respectivamente, a 12.<sup>a</sup> turma de meninos e a 2.<sup>a</sup> turma de meninas. Ao todo, certificou 174 alunos, dos quais 130 estão colocados no mercado de trabalho.

O professor E. F., eletrotécnico de formação e graduado no magistério de disciplinas tecnológicas, tendo sido procurado pelas empresas Tibagi, foi convidado a elaborar um curso profissionalizante no espírito do Projeto Pescar. Inicialmente, pensou-se na formação de topógrafos e operadores de máquinas. Considerando sua formação e o conhecimento da área, o professor E. F. propôs um curso que incluía conhecimentos de eletricidade e mecânica, necessários a trabalhadores em linhas de montagem industrial, o que foi aceito. Assim, o curso de técnico eletromecânico, que iniciou em 1995, é ministrado semestralmente com aulas ministradas pelo professor E. F. na área de eletricidade e pelo professor N. A. B. na área de mecânica.

O curso de Qualificação em Atividades Domésticas prepara meninas carentes para o mercado de trabalho. O seu currículo inclui o uso de eletrodomésticos, limpeza, arrumação, higiene pessoal, relacionamento humano no trabalho e cidadania. As alunas formadas podem atuar no ramo de hotelaria, em empresas e em casas de família. A idealizadora do curso é a professora M. F. B., que leciona desenho técnico, e cursa pedagogia em graduação. Tomando conhecimento do interesse da Empresa Tibagi em abrir outro curso e da entidade GTZ em financiá-lo, a professora M. F. B. propôs o curso de Qualificação em Atividades Domésticas, inspirada na carência profissional de diaristas e empregadas, particularmente na dificuldade dessas pessoas em lidar com aparelhos eletrônicos modernos. O curso atende a meninas adolescentes de 14 a 18 anos.

Quem são os alunos dos cursos da ETT? Eles têm origem em famílias de baixo poder aquisitivo, cuja renda raramente ultrapassa um salário mínimo per capita, situando-se a maioria entre 0,5 e 0,8 salário mínimo por membro familiar. A professora M. F. B. descreve a família e o risco social a que estão submetidos esses jovens:

*“... Eu acredito que está contribuindo prá ajudar jovens que vem de uma vida muito tumultuada, muito sofrida, que não atem condições prá nada. O pai e a mãe não tem condições, então eu acredito que nós estamos ajudando, esse 1% ou menos da população, mas esse poderia ser um drogado, um bêbado, poderia ser um vagabundo de rua, pode ser uma prostituta, eu acredito que nós estamos ajudando um pouquinho, prá essa pessoa ser um cidadão. Se nós podemos ajudar um pouquinho, isso vai ser muito gratificante para nós. Porque quantas meninas dessas, são tão apessoadas, bem bonitinhas, poderiam chegar à prostituição.”*

Os candidatos aos cursos da ETT passam por um processo de seleção, onde a renda familiar é o primeiro critério no sentido da família não poder custear o curso. O professor E. F. descreve assim o processo de seleção:

*“... É, no começo nós íamos até as comunidades prá, saber da existência da escola e explicar nosso programa de educação, qual é a nossa proposta. Daí, a partir da 1.ª turma formada os jovens comunicavam seus amigos das vilas, os pais ficavam sabendo e hoje eles praticamente nos procuram aqui o tempo todo, vem aqui saber da escola, e nós fazemos inscrição nos meses de maio e de outubro, visando respectivamente as turmas que começam em julho e em janeiro. Aí eles se submetem a um teste de português e matemática para a gente ver o potencial que ele tem para a aprendizagem. Aqueles que tem nota boa, 5 ou superior a 5, a gente visita os domicílios prá saber da real condição desse adolescente lá no seu âmbito familiar.”*

Outro aspecto requerido na seleção e verificado na entrevista com o candidato e sua família é a motivação que o jovem demonstre para o curso. A professora M. F. B. diz:

*“... Bom, eu posso descrever assim, eles são pessoas que vem de famílias de baixo nível, né, mas na hora de fazer a seleção a gente vê aquele que tem força de vontade, aquele que não tem condição, tem vontade mas não tem condição para nada, ele fica só bitolado naquela, só escola, casa e o bairro dele, muitos deles não sabem como vir para o centro. Agora que eles vem para a escola, que eles sabem que é o centro da cidade. Agora que eles vem para a escola o perfil deles é o de pessoas carentes, pessoas que não tem nada... Na hora que você conversa. Você vai na casa da pessoa e faz a entrevista com a pessoa, há também o processo seletivo, eles vem, fazem a ficha e daí fazem o teste. A gente pega primeiro aqueles*

*que tiraram as melhores notas, daí você vai na casa das pessoas, conversa com pai e mãe, daí você observa, já na conversa com a pessoa você vê se a pessoa está fazendo corpo mole, se ela não tá, se ela tem vontade mesmo, garra mesmo para fazer o curso ou não. Aí, então você vê, você pode avaliar, você faz diversas perguntas, e nessas perguntas você está avaliando as pessoas, mesmo com pai e mãe você já vê. O pai diz assim: esse não é de nada, o pai ou a mãe mesmo já desfazem, já desqualificam o filho.”*

O professor E. F. enfatiza a seletividade do processo e o valor que o ingresso no curso adquire:

*“É , quando nós éramos adolescentes, nós vivenciávamos o problema, uma certa pressão da família, em fazer com que aquela pessoa se encaminhasse por um caminho que honrasse pai e mãe, aquela história. E quando os moços são convidados eles participam de uma seleção, a seleção chega a ter 5 ou 6 candidatos prá cada vaga que nós ofertamos. Então, ele já vai sentir uma primeira vitória, assim que é comunicado que a vaga é dele. O problema é sempre tirar, dizer não, esse é o problema do educador, né, como é que eu vou dizer não para uma pessoa que me procurou. Infelizmente é a competitividade, é isso aí, para muitos é até fator de amadurecimento. Mas aquele que logra a vaga, que consegue conquistar a vaga, ele passa a ser visto de uma forma diferenciada por seus pares. Muitos exibem a própria camiseta do Projeto Pescar como um troféu. Uma coisa que ele conquistou por mérito, e isso daí, colocando de forma diferenciada no seu ego, ele vai sentindo muito bem com isso.”*

O que é que muda na vida do jovem que está cursando a ETT? Os professores são unânimes em observar as mudanças na vida dos seus alunos, a professora afirma:

*“... Eu acredito que muda muito porque eu tenho meninas aqui que vieram de Colombo, da Fazendinha. As que vieram da Fazendinha, no primeiro dia, teve uma senhora dona C., da associação de moradores, que trouxe, uma semana inteirinha as meninas, para elas aprenderem ir e vir, elas não sabiam vir até o centro da cidade e agora são meninas que descobriram o mundo, então você nota que a alegria delas, podem dizer que vem fazer o curso, muda totalmente a cabeça dela, vê meninas assim quietas, pacatas, não é que elas sejam quietas, porque no meio em elas vivem, elas conhecem muita coisa que nós conhecem muita coisa que nós não*

*conhecemos, eu aprendo muita coisa com elas, do mundo aí fora, mas aqui o centro da cidade prá elas é estranho. Elas modificam, elas mudam se tornam pessoas parece mais adultas do que eram no primeiro dia de aula. Porque elas tentam fazer entrosamento com pessoas de outros grupos, por que aqui eu tenho pessoas de Colombo, Santa Felicidade, Santa Cândida, da Fazendinha, então esses grupos elas tendem a conviver com pessoas que elas, de um mundo que elas conhecem, então elas acabam conhecendo outro mundo.”*

O professor E. F. observa essas mudanças na manifestação dos próprios alunos e de seus familiares:

*“É os depoimentos deles próprios, nós começamos a formar em 95, a 1.ª turma formou-se em dezembro de 95, e daí vem prá cá, eles vem e dão seus depoimentos: graças à escola consegui o meu emprego, consegui realização, estou progredindo, já tenho família...”*

Mais adiante:

*“... Há o depoimento dos pais também, né, depoimentos dos pais e professores de alunos que mudam o comportamento prá melhor, deixam da agressividade do lado, passam a ser mais cooperativos em casa, orientar os irmãos prá um trabalho, os próprios irmãos vão se espelhando naqueles que fizeram a escola do Projeto Pescar, e vão se espelhando naqueles que fizeram a escola do Projeto Pescar, e vão desejando e muitos até vem nos procurar prá fazer o curso, irmãos, sobrinhos, de moços que foram nossos alunos, porque eles vêem que é um caminho de realização, proporciona a eles as condições básicas pro desenvolvimento que ele tanto aspira.”*

Estas falas conduzem a três conclusões: o ensino na ETT é eficaz em seu objetivo principal – oportunizar a inserção no mercado de trabalho e melhores condições de vida; que este ensino é igualmente eficaz em promover outra visão de mundo, de comportamentos; e, terceiro, as mudanças amplificam-se também para os familiares do aluno. A professora M. F. B. expressa-se desta forma:

*“... Então elas estão vindo para cá e começam a modificar tudo o que elas tem em casa. Eu sei porque tem meninas que me dizem: professora lá em casa era assim, agora nós limpamos assim, arrumamos assim. Então elas levam conhecimento daqui prá casa.”*

A profissionalização e o trabalho integram-se na relação as mudanças, esperadas como positivas. O professor E. F. afirma:

*“... a entrada no mercado de trabalho é justamente feita através da existência de pessoas com certificado profissional. Então nós temos a experiência, é que as empresas sabendo dos nossos alunos formados nos procuram e eles vão e tem a sua oportunidade de entrar no mercado de trabalho. O que a gente crê é que uma vez que eles se engajem no mercado de trabalho com renda, com disciplina, na empresa com aprendizado contínuo que as empresas tem como exigência, e a questão da criminalidade fica longe dele, é o todos desejamos.”*

O trabalho possui um valor em si, e atribui ao trabalhador uma condição de dignidade pessoal. A professora M. F. B. disse:

*“... E aqui nós batemos tanto, nós valorizamos muito o trabalho. Então, qualquer trabalho é digno, seja o trabalho que for. Isso nós estamos ajudando pelo, um pouquinho a humanidade... Eu acredito que eles tendo um trabalho digno, eles vão mudar a cabeça...”*

E, em outra passagem:

*“... Então a gente tem que por na cabeça deles que eles também são capazes. Que o trabalho de secretária e o de doméstica não tem diferença, os dois estão trabalhando, os dois estão produzindo, os dois estão ganhando, que não tem diferença entre um e outro trabalho, que também é valorizado. Tanto faz o lixeiro, como o magnata lá. O que eu acho, que aqui, eu quero das meninas saiam com a cabeça, que elas são gente, que elas são cidadãs, que elas fazem parte desse grupo, e que elas tem o lugarzinho delas. Não é porque elas vieram lá da favela, não é porque elas vem de qualquer lugar ou debaixo de uma ponte, mas elas tem que se gostar como ela é, e que ela é ser humano, acima de tudo, ela é um ser humano. Esse é o meu princípio, o que eu trabalho com as meninas é isso, que elas são ser humano, e que tem que estar sempre de cabeça erguida. Porque qualquer trabalho dignifica o ser humano, pode ser um lixeiro como pode ser qualquer coisa.”*

E prossegue adiante:

*“... E trabalhando você vai conseguir ter teu apoio, e quantas pessoas que vieram do nada e chegam sozinhos. Então, para o trabalho eu acho que eles estão tendo uma oportunidade, aí vai depender deles, não de nós. Nós estamos dando*

*uma ajuda, eu acredito que nesta ajuda eles podem pensar adiante, ajudar muito a cabeça deles.”*

O trabalho, portanto, confere dignidade aos indivíduos, produz mudanças nas suas condições de vida, afastando-os do risco social e proporcionando-lhes uma perspectiva de futuro, segundo os professores da ETT.

Os trabalhadores formados no curso de auxiliar eletromecânico podem ser absorvidos no setor industrial, na manutenção de uma indústria em que estejam implicadas atividades de eletricidade e mecânica, na manutenção de veículos automotores. São trabalhadores que atuam na indústria e como prestadores de serviço. No caso do curso de qualificação em atividades domésticas, as jovens poderão trabalhar como arrumadoras em hotéis, em cozinhas de restaurante, atendendo mesas, prestando esse tipo de serviços em empresas e em casas de família. O perfil do trabalhador formado na ETT completa-se com a ênfase na educação continuada do jovem. O professor E. F. justifica essa postura:

*“Disposição para o aprendizado permanente. Todas as empresas querem que a pessoa tenha capacidade de continuar seus estudos, de progredir. Nunca houve caso da empresa dizer: não quero esse fulano porque ele quer estudar, e eu quero ele aqui em turno integral ou coisa assim. Pelo contrário, todas as empresas hoje em dia exigem que a pessoa, no caso do futuro funcionário, o candidato a seu empregado, tenha disponibilidade, disposição, vontade para aprender permanentemente. Esse é um quesito básico... Eu acredito que, como as empresas sabem que não há tecnologia insuperável, né, elas precisam estar se adaptando a novos mercados e novos produtos permanentemente, que as pessoas, exigem que as pessoas estejam dispostas a acompanhar modificações, se adaptar e estudar, abandonar técnicas antigas e adaptar-se às novas técnicas... É o que se chama de polivalente, né, as vezes nossos estudantes nem vão para essa área. Então, há uma gama bastante grande de absorção, tem pessoas que vão prá vendas porque aprenderam a comunicar muito rapidamente e tem aquele perfil necessário para venda, falar claro as coisas, informar bem o consumidor.”*

A professora M. F. B. observa:

*“... Da turma passada nós temos uma que está trabalhando como telefonista. Então, é trabalho que elas podem fazer para poderem continuar estudando, é esses*

*os objetivos de continuarem estudando, para crescerem... Sempre batemos aqui, estudem, mesmo que vocês trabalhem nunca deixem de estudar.”*

Aqui podemos assinalar a similitude dos diversos discursos quanto à importância da educação para o indivíduo na condição de trabalhador. A família, o grupo de pares, a escola, os empresários e próprio jovem comungam da convicção do valor da qualificação pela educação.

Qual seria o projeto educativo da ETT? Segundo observamos, duas dimensões estão presentes neste projeto educativo: o ensino técnico e a postura ética diante do trabalho e do outro. O professor E. F. afirma:

*“... É, está correto, a gente não só proporciona o ensino técnico, como também postura de vida, a ética em cada coisa que fazemos. A disciplina, uma vez que, digamos assim, está contratado, entre o aluno e escola, que ele vem pra escola, nós procuramos fazer que se cumpra isso a risca pra ele cumprir a palavra, adquirir o hábito de cumprir o que foi combinado, e nas disciplinas das atividades de integração, procura-se dar, mostrar aspectos da vida e utilidades que não são só de formação tecnológica, são também da informação daquilo que o cidadão precisa no tocante à saúde, no tocante à conduta em comunidade, a gente procura passar o mais que pode dessas informações, e o testemunho dos palestrantes, como pessoa humana, como cidadãos que possam servir de baliza de orientação aos nossos jovens.”*

E como depõe a professora M. F. B.:

*“... Então a gente trabalhou assim com elas, que não é, você não precisa comer tudo hoje. Você tem que aprender que nós estamos num grupo, que neste grupo, que neste grupo você tem que aprender a dividir o que você vai ter pra hoje, o que vai ter pra amanhã. Você tenta trabalhar isso com elas, então eles aprendem muito aqui. Aprender a dividir, a trabalhar em grupo, então isso eu acredito que ajuda muito.”*

Na organização curricular estes dois aspectos se materializam nas disciplina de formação técnica, ministrada pelos professores que dirigem a escola, e nas disciplinas de atividades de integração, ministradas por voluntários. O professor E. F. diz:

*“... Temos voluntários na escola, sistematicamente nas disciplinas de atividades de integração, nós contamos com voluntários que vem aqui, dão suas*

*palestras. Ou representantes de empresa, ou ele mesmo pessoa física vem porque tem uma mensagem para passar e gosta de fazer, pessoas de universidades, o corpo de bombeiros, por exemplo, todas as turmas teve participação do corpo de bombeiros, da PM, e há voluntários que trabalham em suas casas produzindo material de comunicação viabilizando coisas que não são necessariamente na presença física da pessoa aqui, mas cuja contribuição é importantíssima, né.”*

Quando questionado a respeito das possibilidades da escola representar um papel maior na solução dos problemas da juventude o professor E. F. enfatiza a credibilidade, a sustentabilidade que o ensino deve ter na parceria com empresas:

*“Sempre vejo que dá prá inovar, não é, agora as coisas devem ser feitas de forma a ter sustentação. Já houve uma tentativa, a famosa lei 5692, que tentava fazer sondagem de aptidões profissionais em todas as escolas, e deu aquele “boom” e depois caiu no descrédito, né, então, as coisas tem que ser feitas, como eu costumo dizer: a escola, uma vez que foi fundada ele tem eu ser referência prá comunidade, e isso não pode ser feito assim tão de graça. Tem que ser feito de forma bem pensada prá ter sustentação na sociedade e ele ser referência. Agora, quanto aos programas há, eu acho que há muitos programas, e programas de baixo custo que deveriam ser implementados com ajuda de empresas, no sentido de complementação de escolaridade...”*

A ETT integra-se no contexto mais amplo do recuo ou ausência das políticas públicas no tocante ao emprego e a educação. Empresas, empresários e o voluntariado uniram-se para suprir a demanda por educação e qualificação profissional. A perspectiva fundante do PROJETO PESCAR/ESCOLA TÉCNICA TIBAGI “ensinar a pescar”, pressupõe o papel da qualificação profissional no acesso ao emprego e à inserção social dos jovens por eles atendidos.

O desemprego em massa, a exclusão social, o mercado auto-regulado, a omissão planejada do Estado – faces da política neoliberal – instalam as condições econômicas, políticas e sociais que justificam a atuação das tantas entidades que se dedicam ao atendimento aos excluídos e sobrantes.

Desde já informamos que não se trata de esposarmos juízos de valor, positivos ou negativos, porém de integrar a situação dos jovens atendidos pela ETT num contexto mais amplo. Do ponto de vista desses meninos e meninas e de suas

famílias deve-se reconhecer o caráter meritório de todos aqueles que participam do PROJETO PESCAR/ESCOLA TÉCNICA TIBAGI.

Contraditoriamente os jovens que se preparam em cursos profissionalizantes esperam um lugar no mercado de trabalho, enquanto seus valores afirmam o direito à escola e à educação. Frigotto afirma:

O ideário liberal da igualdade, liberdade e fraternidade esbarrou em relações sociais classistas opacas, construindo uma sociedade e escola duais. Até hoje, em países como o Brasil, o direito da escola básica é para minorias. Não só há uma escola de “segunda categoria” para a classe trabalhadora, como no final do século XX, quando o lema dos países europeus era “trabalhar menos para que todos trabalhem”, o trabalho infanto-juvenil persiste de forma escandalosa.

Os estudos sobre exclusão no capitalismo central e periférico nos dão conta de que a pobreza e exclusão jovializaram-se e que cresceu, como consequência, o número de jovens que participam “de trabalhos” ou atividades dos mais diferentes tipos. E o que mais presenciamos face a essa realidade são perspectivas filantrópicas ou políticas focalizadas que atacam apenas os efeitos da exclusão social. Ou, pior que isto, posturas moralistas de várias ordens. A idéia de penalizar as empresas que empregarem crianças ou adolescentes precocemente, negando-lhes o certificado de qualidade e campanhas de bloqueio de produtos, pode significar, contraditoriamente, uma coisa positiva ou perversamente negativa. Assim, também o trabalho pode ser um princípio formador, educativo ou algo profundamente alienador e desumanizador. (FRIGOTTO, 1999, p.9)

O que é impensável para a juventude de alguns estratos sociais, ou, se exercido, o é admitido como direito, aos jovens da classe trabalhadora é uma imposição naturalizada – o trabalho. Se puder e tiver força de vontade, que estude também. Mas, nos padrões atuais, que estudem, se puderem, para ter alguma chance no mercado de trabalho.

A própria escola Tibagi afirma a necessidade do estudo na escola regular e no aperfeiçoamento continuado dos seus alunos, para além do período que a freqüentam. Reconhecem no aperfeiçoamento contínuo do trabalhador, uma exigência daqueles que empregam e necessitam dos trabalhadores que rapidamente se adaptem às mudanças na produção e no mercado.

Esta valorização da educação e do aperfeiçoamento continuado tem correspondência nas manifestações dos alunos e do modo como percebem a questão da educação em suas famílias. Também os familiares compartilham da mesma valorização do aprendizado de seus filhos. E todos, alunos, escola e família relacionam educação a melhores condições de vida no futuro. Condições que, em última instância, afastariam o risco à marginalização, ao crime, à violência.

Mas insistimos que essa valorização é contraditória, na medida em que pressupõe a inserção precoce no mercado de trabalho – aluno, escola e família

assim esperam – portanto, disputando o tempo e as energias dos jovens que se esforçam por educar-se.

Mais contraditoriamente ainda, quando se sabe que milhões de trabalhadores adultos encontram-se desempregado ou na iminência do desemprego. Que estes necessitam tanto quanto de qualificação ou requalificação. Que, no limite, seus próprios filhos serão seus competidores na luta pelos escassos postos de trabalho.

Neste quadro devemos reconhecer que a ETT, ao proporcionar qualificação que habilita os jovens a postos de trabalho de melhor qualidade, desempenha um papel de mérito diante desses jovens, suas famílias e comunidades.

O processo seletivo ao ingresso na ETT está baseado em critérios de renda – famílias de baixa renda; idade – 14 a 18 anos; escolarização – estar cursando a escola regular; conhecimentos – prova de português e matemática; motivação – “demonstrar força de vontade”.

A crença na educação continuada, na “força de vontade” como qualidade necessária formam a base de um ideário escolar que inclui outras idéias e valores. Por exemplo: a responsabilidade no cumprimento de compromissos, horários e tarefas; o trabalho em equipe, o coletivo, a união do grupo; o respeito à hierarquia; respeito e ajuda mútua, solidariedade familiar e principalmente a crença na dignidade do trabalho. Ao longo das observações e entrevistas realizadas, e mesmo nas redações, essas crenças e valores integram-se ao ensino técnico e às disciplinas de atividades de integração; conformando-se um visão de homem e trabalhador.

Quanto à dignidade do trabalho e de quem trabalha assinalamos seu caráter contraditório. Frigotto afirma:

Dentro desta realidade vivemos uma contradição. De um lado, a socialização do trabalho enquanto valor de uso é algo fundamental para a socialização democrática e equalitária dos seres humanos. Isso dentro do princípio de que cada um contribui de acordo com sua necessidade e cada um de acordo com sua possibilidade. De outro, todavia, por ser uma sociedade de classe centrada na exploração do trabalho, toma-se crucial proteger a criança e o jovem do trabalho alienado precoce.

Mas, mesmo sob esta contradição é crucial que o ser humano entenda que o trabalho é algo que define o próprio ser humano, e quem não trabalha, explora. Se não educamos os jovens a dividirem pelo menos o trabalho de limpar o banheiro, de lavar a louça, de recolher a roupa, de guardar o chinelo, de lavar o sapato que sujam no fim de semana, tudo fica entulhado para que a empregada faça na segunda-feira. Dentro da escola, inclusive a escola pública, passa-se a idéia de que sujar as salas e os pátios é algo natural, pois, os serventes ou os empregados vão limpar. O estigma escravocrata, como nos mostra Nosella (1993), continua fortemente presente no pensamento das classes dominantes e, também, na própria cultura mais ampla de nossa sociedade. (FRIGOTTO, 1999, p. 12 e 13)

**E, anteriormente:**

**Para baratear a compra desta única mercadoria capaz de agregar valor às demais mercadorias (a mercadoria força-de-trabalho) , o capital historicamente vale-se de inúmeras estratégias. Manter uma parte da força de trabalho desempregada é uma necessidade crucial para contratar, a preços baixos, os que estão no trabalho e para mantê-los sobre eterna ameaça de poderem ser substituídos. Outra estratégia, desde os primórdios do capitalismo, é a utilização do trabalho infante-juvenil. Por essa via o capital efetiva uma dupla exploração: o trabalho precoce a preços aviltante e a exploração do trabalho dos adultos. Neste contexto o trabalho da classe trabalhadora e de seus filhos é embrutecedor e alienador. (FRIGOTTO,1999,p. 11 e 12)**

**A dignidade do trabalho não se dá em quaisquer condições. Assinalamos a presença dessas idéias e valores, dessa ideologia, para dar por manifesto o que está ausente- a defesa autônoma e organizada dos direitos, reivindicações, e, do lugar dos trabalhadores no controle da própria produção. Da educação que revele os mecanismos de exploração do trabalho e da promoção de um consciência e projeto histórico de classe.**

**Este ideário está ausente no discurso dos professores, não se alude a ele quando se referem aos pais; surge esporádica e fragmentariamente no discurso dos alunos.**

**A mudança de atitudes e comportamentos dos alunos confirmou-se na percepção dos professores. Aludindo ao depoimento dos pais e na observação dos alunos, afirmaram que os jovens ampliaram conhecimentos, relacionaram-se melhor entre si e com a família, tornaram-se mais cooperativos e mais confiantes. Cabe ressaltar aqui, que essas mudanças se dão no contexto da relação aluno, escola e família. Os adolescentes manifestam como comportamento, afeto e consciência aqueles valores e ideologias presentes na família e na escola. A profissionalização numa escola, onde as relações são muito próximas e que atendem as expectativas familiares, forma uma totalidade e uma mutualidade capaz de imprimir direção à conduta dos meninos.**

**Entre professores e alunos há mais que uma relação pedagógica e, em muitos casos, mais que uma relação entre prestador de serviços educacionais e seus clientes. Na ETT professores e alunos conhecem e se reconhecem, nas trocas afetivas, no âmbito da relação professor e aluno, dão nome e identidade a todos. Este modo de relacionarem-se, acredito, esteja na base da eficácia educativa e nas mudanças apresentadas pelos alunos.**

## 5 DISCUSSÃO

A tarefa a que nos propusemos, analisar relação adolescência e trabalho, levou-nos a procurar informações, dados e respostas no fenômeno social de um curso técnico profissionalizante freqüentado por adolescentes. Neste, reúnem-se diversos elementos relevantes aquele estudo: adolescentes buscando a profissionalização, o que os coloca em relação simultaneamente objetiva e subjetiva com o mundo do trabalho; e, uma escola que se propõe mediar a inserção de jovens no mercado de trabalho. Neste estudo de caso buscamos verificar o sentido subjetivo desse fenômeno do ponto de vista dos adolescentes.

A perspectiva epistemológica e metodológica fundante desta dissertação afirma que os fenômenos, concretamente, são “síntese de múltiplas determinações”. Partindo deste centro, estendemos nossa compreensão para outros âmbitos e dimensões. A família, o grupo de pares, emoções e valores, consciência e ideologia, instituições, a qualificação profissional e o desemprego, aspectos que surgiram no universo de significações abarcados por aquela escola e seus alunos.

A chamada Globalização – expressão das formas atuais de acumulação no sistema capitalista e embalada pela ideologia neoliberal – implica importantes mudanças no mundo do trabalho, repercutindo nas relações de produção e trabalho, na intensificação das inovações tecnológicas (comunicações, automação, robótica), em novos modelos de organização e gestão do trabalho.

A flexibilização produtiva, aqui entendida como o emprego descontínuo dos processos de trabalho, sendo esta mais ou menos intensa segundo a relação produção e consumo. À flexibilização na produção correspondem formas jurídicas das relações de trabalho, políticas de desregulamentação e ataques aos direitos sociais. Neste rastro seguem as terceirizações e o trabalho temporário, mas sua expressão mais perversa é o desemprego. Frigotto observa:

O desemprego é o problema social e político fundamental neste final de século. Para Robert Castell o cenário visível é bastante preocupante. As políticas neoliberais de um lado e, de outro, o desenvolvimento centrado na hipertrofia do capital morto – isto é – ciência e tecnologia, informação como força de produção, acabam desenhando uma realidade onde encontramos:

. Desestabilização dos trabalhadores estáveis. Essa precarização dá-se pela perda de direitos, intensidade de trabalho, ameaças crescentes de perda do emprego.

Instalação da precariedade do emprego mediante a flexibilização do trabalho, trabalho temporário, terceirizações, etc.

. Aumento crescente dos sobrantes. Trata-se de contingentes não integrados e não integráveis.

A magnitude da dificuldade pode ser percebida no fato que a poderosa "Comissão Europeia" – uma espécie de alto comando da União Europeia, tentou, em 1999, pela terceira vez, e não conseguiu, assinar um pacto para o emprego. Para Robert Castell os cenários à vista em relação à crise do emprego são complexos e preocupantes. (FRIGOTTO,1999,p.15)

Na caracterização da 12.<sup>a</sup> turma de alunos da ETT a baixa renda, o desemprego e o subemprego formam um quadro de empobrecimento do grupo familiar desses jovens. Relatos de desemprego e trabalho precário de pais, mães e irmãos e dos próprios adolescentes demonstram que buscam na profissionalização uma estratégia de ingresso no mercado de trabalho. Naquela conjuntura, o trabalho se configura como "trabalho precoce" – aqui entendido como aquele que se busca antes da conclusão da escolarização formal – e, uma vez que, a educação profissional, mais que um valor quanto a formação do homem, é um imperativo que se impõe como necessidade ditada pela sobrevivência. A opção pelo trabalho como direito que se exerce não está colocada. Não se trata de escolher entre adiar o ingresso no mercado de trabalho em favor de um tempo mais extenso de educação e formação. Estudam para trabalhar, estudam para tornarem-se mais aptos e competitivos no mercado de trabalho; estudam para contribuir para a própria sobrevivência e dos familiares. Estudam porque as possibilidades de lazer e cultura só poderão ser atendidas pela renda que venham auferir. Isto relativiza o valor atribuído à educação e reproduz a ideologia de que a educação profissionalizante e o trabalho são bons para os pobres. Pior, a precariedade das condições de vida dos adultos, igualmente necessitados de oportunidades de emprego e (re)qualificação, imprime e justifica o ingresso do jovem no mercado de trabalho, que irá competir com os próprios pais na disputa pelo emprego escasso.

Neste cenário, uma miríade de entidades compõe-se no contexto das políticas compensatórias. A perspectiva fundante da Projeto Pescar/ Escola Técnica Tibagi – "ensinar a pescar", pressupõe o papel redentor do trabalho na vida dos jovens, que, se verdadeiro no plano do indivíduo, é falso no plano da classe social – a classe trabalhadora. Nesses viés instalam-se aquelas tantas organizações não-governamentais, para atender os efeitos da concentração de renda e da exclusão social.

Em síntese, no cenário de vida do grupo de adolescentes que estudamos, estão presentes o empobrecimento do seu grupo familiar, fruto de uma conjuntura

econômica que ampliou a concentração de renda e cronificou o desemprego e o subemprego; a omissão planejada do Estado na formulação de políticas públicas de desenvolvimento, distribuição de renda e emprego, e o atendimento das demandas sociais por saúde, educação, moradia...; a inserção precoce no mercado de trabalho como imposição das dificuldades de sobrevivência; a presença das ONG's (Organizações Não Governamentais) no conjunto das políticas compensatórias à exclusão social.

O fenômeno das ONGs merece uma reflexão. Quando observamos que as organizações dos trabalhadores: sindicatos, associações, movimentos não estão presentes, as ONGs constroem-se no rastro da despolitização do proletariado, comprometendo conquistas históricas. Atuando sobre os fragmentos dos problemas da classe trabalhadora e financiadas por instituições da burguesia, representam o complemento prático da omissão planejada do Estado e governos na gestão das políticas públicas e abrindo caminho à implementação das políticas neoliberais. As ONGs são utilizadas, assim, para transformar o setor público em setor privado e implementar autoritariamente pactos sociais não discutidos nas instâncias democráticas dos trabalhadores, ainda que a pretexto do atendimento dos excluídos. Sob o signo do desenvolvimento econômico e social, a chamada "Terceira Via", no fundo, ataca as conquistas sociais da classe trabalhadora.

Composto este pano de fundo retomaremos brevemente os conceitos de subjetividade, configuração e sujeito.

En nuestra opinión, la subjetividad representa un complejo sistema de significaciones y sentidos subjetivos producidos en la vida cultural humana, y ella se define ontológicamente como diferente de aquellos elementos sociales, biológicos, ecológicos, y de cualquier proceso de su desarrollo. Hemos definido dos momentos esenciales en la constitución de la subjetividad; individual y social, los cuales se presuponen de forma recíproca a lo largo del desarrollo. La subjetividad individual es determinada socialmente, pero no en forma de un determinismo lineal externo, desde lo social hacia adentro, hacia lo subjetivo, sino en un proceso de constitución que integra de forma simultánea las subjetividades social e individual. El individuo es un elemento constituyente de la subjetividad social y, simultáneamente, se constituye en ella. (REY,1999,p.42)

A subjetividade, implicada no processo de inserção desses jovens no mercado de trabalho, guarda uma combinação de elementos que não poderiam ser encontrados em outras épocas ou sociedades. Nós a compreendemos como uma possibilidade neste momento histórico. Se, não como uma resultante linear daqueles elementos econômicos, sociais, políticos, institucionais, individuais e coletivos atuais, que aí se manifestam. Porém, em relação com aquelas determinações. A

subjetividade representa uma configuração possível de elementos concretos que a compõe.

Neste sentido Rey define o sujeito:

La subjetividad individual se constituye en un individuo que actúa como sujeto gracias a su condición subjetiva. El sujeto es histórico, en tanto su constitución subjetiva actual representa la síntesis subjetivada de su historia personal, y es social, porque su vida se desarrolla dentro de la sociedad, y dentro de ella produce nuevos sentidos y significaciones que, al constituirse subjetivamente, se convierten en constituyentes de nuevos momentos de su desarrollo subjetivo. A su vez, sus acciones dentro de la vida social constituyen uno de los elementos esenciales de las transformaciones de la subjetividad social. (REY,1999,p.43)

É na dialética entre o indivíduo e a sociedade, que se constitui a subjetividade. Nessa dialética importa a qualidade das relações sociais em que se engajam os indivíduos, seja na família, na escola, na comunidade, no grupo de pares ou outras, e enquanto atividade, linguagem, emoção e consciência, para constituírem esta ou aquela forma de subjetivação. Senão de forma linear, porém apenas nela compreendidas.

Transportando essa discussão aos adolescentes da ETT, verificamos a pertinência de aplicarmos a categoria configuração. Numa dada conjuntura histórica, família, escola e grupo de pares dela participam para conformar subjetividade, sujeito e identidade.

## 5.1 A FAMÍLIA

O empobrecimento do grupo familiar num contexto de baixos salários, desemprego e subemprego, assim como a separação dos casais, casos de alcoolismo e enfermidades indicam que a família, nestas condições, está em crise ou por elas ameaçadas. No entanto, a família permanece como referência pessoal nas relações com o outro e com o mundo. A identidade “filho” é a primeira, e não observamos outra, representação de si, da singularização dos indivíduos, na relação com o mundo. A conjuntura familiar é motivadora e mobilizadora das atitudes que os jovens da ETT manifestaram ao longo da pesquisa.

O traço marcante do discurso dos jovens quanto à família é a emocionalidade. As emoções se expressam quando referem-se aos conflitos familiares, às situações de dificuldades pelas quais passaram e, principalmente, quando se trata da questão trabalho.

Se a necessidade do trabalho do jovem se impõe de fora, no interior da família é percebida e sentida pelo adolescente como um dever de ajudar pai, mãe e irmãos na luta pela sobrevivência. Expressam esta intenção quando projetam no futuro sua condição de trabalhadores: trabalharão para ajudar a família. O sentimento de lealdade à família antecede o atendimento dos próprios desejos.

Ainda referindo-se ao futuro, os jovens pretendem uma “vida boa”- emprego, salário, moradia, carro, e família. Neste sentido, a família que sonham é a reprodução do modelo da família dos pais em melhores condições de vida.

Deixam um rastro de queixa diante da família em crise e a imaginam retificada, restaurada segundo um modelo ideal ou idealizado.

Do ponto de vista da identidade o “filho” quer ser “trabalhador”, “arrimo de família” e gesta o “trabalhador – pai – provedor”

Nesta trajetória, mediando o caminho, está a escola, particularmente a escola profissionalizante. O ingresso do jovem na ETT é marcada por mudanças no comportamento do jovem e na valorização do seu lugar no grupo familiar. Por um lado o jovem torna-se mais colaborador e solícito na família; por outro, seu valor é reconhecido pelos parentes, tanto quanto afasta as suspeitas de preguiça. A escola profissionalizante o faz “quase um homem”, como se já “trabalhasse”.

Observamos que foram, principalmente, as mães que levaram os filhos à ETT e/ou os incentivam no estudo e cuidam para que freqüentem o curso. As manifestações de alegria e satisfação alcançam os pais e pessoas da comunidade.

O filho, que é um “bom filho” é o “filho-estudante”, brevemente “profissional-trabalhador” e “arrimo de família” e futuro “trabalhador pai-provedor”.

Aqui importa reafirmamos que a circulação afetiva permeia comportamentos, relacionamentos, idéias e projetos pessoais. E, se a necessidade do trabalho desenha-se de fora, a motivação e a consciência para o trabalho constrói-se no seu interior. A palavra de ordem é “força de vontade” para estudar, conquistar um emprego e “vencer na vida”.

A família participa também na busca de um emprego. A indicação de um parente já colocado numa empresa representa estratégia preferencial de inserção no mercado de trabalho.

Quando analisamos algumas expressões do discurso dos adolescentes denominamos a postura dos adolescente diante do trabalho como sendo “ético-

moralista”. À questão, como descreviam o “bom-trabalhador” respondiam com adjetivos do tipo: honestidade, humildade, força de vontade, motivação para o trabalho, ser cumpridor de tarefas e prazos. Embora alunos de uma escola técnica omitiram a competência técnica, a idéia de que fossem titulares de direitos e salários dignos. A insistência do pesquisador na questão não resultou em outro nível de respostas. Mais que um mal-entendido, acreditamos que aí esteja instalada uma matriz de consciência que atribuímos à família e à escola. A postura diante do trabalho e do trabalhador seria conformada, ainda, partindo do modelo das relações familiares e comunitárias, na qual os indivíduos são valorizados por suas qualidades pessoais e ético-morais.

## 5.2 O GRUPO DE PARES

Como verificado na teoria, o grupo de pares é espaço e momento de circulação de afetos na forma de amizades, companheirismo e coleguismo. No discurso dos jovens está sugerida que entre seus iguais, há alegria e satisfação em atividades como conversações, passeios, festas e esportes. O ambiente é igualitário, dispensando hierarquias e noções de deveres como na família e na escola. A identidade “jovem” representa-se nessas atividades e relações. Quanto ao trabalho, os amigos são fonte de trocas e informações, que conduziriam a curso e oportunidades de emprego. Sendo que, os amigos empregados, assim como parentes, figuram nas estratégias de busca de emprego.

Desde o discurso dos jovens observamos uma forma de discriminação em relação a seus pares. Ao que denominamos “eles”, seria o grupo de jovens que organizam-se em turmas, talvez gangues – violência, delinquência, drogas, são marcas atribuídas a esses grupos evitados pelos nossos adolescentes. Ao que denominamos “nós”, são aqueles que não se envolvem naqueles comportamentos e são preferencialmente eleitos como amigos. “Eles” utilizam de expedientes como vender objetos pessoais ou roubados como meio para obter dinheiro ou a satisfação de necessidades e desejos. Enquanto “nós”, empregamo-nos em pequenos serviços, poupam ou simplesmente abstém-se do que pretendem. Quanto ao trabalho “eles” não pensam no futuro, não se preparam para o trabalho e “só

pensam em festas”. E “nós, pelo contrário, direcionamos nossos esforços para o trabalho, prevendo o futuro.

### 5.3 A ESCOLA

A escola, junto à família compõe um conjunto de valores, emoções, comportamentos que configuram a relação dos adolescentes da ETT com o mundo do trabalho, sua identidade e condição de sujeito. A originalidade dessa afirmação está na forma como esses elementos se organizam nas significações que aí se produzem.

Na família, a necessidade que se impõe é a da sobrevivência do grupo familiar, sentimentos de solidariedade reconhecimento e lealdade para com a família – definidores do “lugar” do jovem e motivador e organizador de suas ações sociais. No limite está a reprodução da força de trabalho e a busca do emprego. A escola profissionalizante propõe-se qualificar o jovem para o mercado de trabalho. A eficácia social e psicológica de uma escola como a ETT está em atender uma demanda real da parcela empobrecida da população, que necessita do trabalho dos seus jovens para sobreviver. Ela é o suporte objetivo dessa demanda e das esperanças quanto ao futuro e ao que os jovens chamam “uma vida melhor” – emprego e salário para si e para a família.

Os jovens aderem aos valores da ETT nesse contexto, que inclui o respeito e a lealdade à família, estabelecendo um elo de união entre as duas instituições. Por outro lado, os conhecimentos da escola regular e o valor atribuído ao aperfeiçoamento continuado, justificado na necessidade que as fariam aos seus trabalhadores, ligam também a ETT à escola regular. A defesa da dignidade do trabalho – “todas as formas de trabalho são dignas” – mesmo as mais humildes. A “força de vontade”, como qualidade diferenciadora entre os indivíduos, é observada desde a seleção dos alunos, no decorrer do curso e prevista como adjetivo positivo do desempenho do futuro trabalhador. União e companheirismo são requeridos dos indivíduos. Estes valores comporiam a postura “ética” atribuída ao bom aluno e ao bom profissional.

Outro elemento importante na eficácia do ato educativo da ETT é a proximidade da relação professor-aluno. Como já observamos, o pequeno número de alunos e professores promove o mútuo conhecimento e estreitamento dos laços

afetivos. Sobre essa base, além dos conhecimentos técnicos, os valores, a postura ética e uma visão de mundo são assimilados. Considerando a faixa etária dos jovens e a conjuntura pessoal e social em que vivem, fica aí estabelecida a positividade da ETT – oferecer uma estruturação profissional e pessoal àqueles jovens e, como pretende a escola, afastá-los do risco social da marginalização.

Do ponto de vista da identidade, o “filho”, o “filho-estudante” e o “filho-estudante de escola técnica” representam uma continuidade de elementos institucionais e emocionais imbricados nas atividades dos jovens, identificando-os e dando-lhes sentido aos seus atos e pensamentos.

#### 5.4 SUJEITO, IDENTIDADE E CONSCIÊNCIA NA RELAÇÃO INDIVÍDUO E SOCIEDADE

Consideramos que há dois elementos essenciais nas determinações da subjetividade dos adolescentes da ETT que só podem ser explicados no contexto da relação indivíduo e sociedade.

Nossos adolescentes compreendem a existência de diferentes “classes sociais”, e que há entre elas um fosso econômico separando-as. Aqueles possuem condições de vida material, que a eles é negada. Vislumbram o poder político que os possuidores, portanto dominadores, detém sobre a grande massa de trabalhadores. Diferenças explicadas como: “os ricos são ricos porque, ou herdaram”, ou “roubaram ou trabalharam muito para chegar onde chegaram”. Os “políticos”, no discurso dos jovens, são todos, como que “roubando”, amealharam riqueza econômica e poder político.

Como entender essa forma de consciência? Quando questionados a respeito da sociedade em que vivem e as perspectivas de futuro, contraditoriamente, os jovens mostram-se pessimistas, quiçá, realistas. Afirmam que nada mudará e, pior, de sua ação pouco esperam para mudar essa realidade. Contrariamente, ao discurso sobre o trabalho, nele depositam poucas esperanças – “os ricos continuarão ricos, os pobres idem”. Talvez, a valorização idealizada do trabalho se dê como a alternativa que restou, uma vez que rejeitam o “roubo” e a “violência”, nem identificam-se com os “políticos”, e não vislumbram outro caminho. Restaria aprender, trabalhar e ter força de vontade para projetos pessoais modestos segundo

o estreito horizonte de possibilidades. O apego à família, por outro lado, representa a possibilidade de alguma segurança ao indivíduo isolado. O monolito da realidade desenhada na família e na escola não permite outra coisa que não seja uma identidade de “operário padrão”, que faz do conformismo ao trabalho a única forma de ser.

Recuperando aspectos teóricos, Marx afirma: “A consciência é pois um produto social e continuará a sê-lo enquanto houver homens” (MARX,1980,p.36). Essa consciência é consciência do meio sensível imediato e uma relação com outras pessoas e coisas, que o faz perceber que vive em sociedade. A partir da divisão entre trabalho manual e intelectual, a consciência desprende-se da prática imediata e torna-se capaz de representar algo além do real. Através da divisão do trabalho verifica-se que indivíduos diferentes ocupam-se de atividades diversas, intelectual ou material, no trabalho, no lazer, na produção e no consumo. Sobre ela repousa a base da constituição da propriedade privada, a cisão entre o interesse particular e o interesse comum, a luta de classes e o Estado. Neste contexto, onde a atividade do homem está dividida “naturalmente” e não mais voluntariamente, a ação humana torna-se um poder que o subjuga e domina – a alienação.

**Marx afirma:**

Encontramo-nos, portanto, perante dois factos. Primeiro, as forças produtivas apresentam-se como completamente independentes e separadas dos indivíduos, como um mundo à margem destes, o que se deve ao facto de os indivíduos, a quem elas pertencem efectivamente, existirem disseminados e em oposição uns aos outros, se bem que essas forças só sejam reais no comércio e na interdependência desses indivíduos. Logo, existe por um lado um conjunto de forças produtivas que adquiriram, de certo modo, uma forma objectiva e já não são para os indivíduos as suas próprias forças, mas as da propriedade privada e, portanto, dos indivíduos, mas apenas na medida em que forem proprietários privados. Em nenhum momento anterior as forças produtivas tinham revestido esta forma indiferente às relações dos indivíduos enquanto indivíduos, pois estas relações eram ainda limitadas. Por outro lado, observa-se uma oposição a essas forças produtivas por parte da maioria dos indivíduos de quem elas se tinham destacado e que, por estarem despojados de todo o conteúdo real da sua vida, se converteram em indivíduos abstractos; mas é por isso mesmo e só então que estes ficaram em condições de se relacionarem uns com os outros *como indivíduos*.

O trabalho, único laço que os une ainda às forças produtivas e à sua própria existência, perdeu para eles toda a aparência de manifestação de si e só lhes conserva a vida definhando-a. Enquanto em épocas anteriores a manifestação de si e a produção da vida material eram apenas separadas pelo simples facto de competirem a pessoas diferentes e de a produção da vida material ser ainda considerada como uma manifestação de si, uma actividade de ordem inferior devido ao carácter limitado dos próprios indivíduos, hoje, manifestação de si e produção da vida material estão de tal modo separadas que a vida material é considerada como fim e a produção da vida material, quer dizer, o trabalho, como meio (agora a única forma possível, embora negativa, da manifestação de si). (MARX,1980,p.91 e 92)

À consciência dos adolescentes como se apresentaria essa impossibilidade de uma relação real com as forças produtivas?

À prática imediata, fenomenicamente, o trabalho apresenta-se como “emprego”. Este, expressão fetichizada da divisão do trabalho, traduz-se como aquele conjunto de tarefas das profissões e subdividida em tantos postos de trabalho – objeto dos anseios e da competição dos indivíduos. O profissional que se qualifica, prontifica-se a ocupar o posto de trabalho/emprego que a outro será negado. É através do “emprego” que estes relacionam-se ao mundo do trabalho. Onde a apropriação que o capital faz ou fará de sua força de trabalho se dá numa relação individual e pessoal. O capital relaciona-se com “indivíduos”, e ao “emprego individual” corresponde o profissional individual. Os indivíduos, objetivamente, seriam a expressão psicológica e subjetiva do emprego.

Desde a família, a escola e a qualificação profissional, a subjetividade da relação do adolescente com o mundo do trabalho, constrói-se e representa-se como identidade, manifesta o sujeito, no conhecimento de si e do mundo, o agir que é a busca por um emprego. A significação da palavra emprego, então, transcenderia a mera aparência de uma relação imediata entre aquele que compra e aquele que vende a força de trabalho. Nela condensam-se a compulsão das necessidades de sobrevivência de si e da família; acesso ao consumo; a circulação afetiva no sentido do “bem-estar”; a expressão de si – “mostrar capacidade” e suas qualidades como trabalhador e pessoa – força de vontade, motivação, saber cumprir prazos e tarefas, ser responsável; qualificar-se para competir e ser produtivo; ter um futuro melhor.

O emprego é parcialização e aparência da divisão social do trabalho. Expressão mistificada e ocultação das relações essenciais que o produzem – o trabalho alienado. O trabalhador/profissional seria a identidade parcializada e petrificada correspondente aos lugares e papéis específicos na produção e no mercado do emprego. Negação e ocultação da sua universalidade – aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho, definição de sua classe social.

No plano das relações imediatas do jovem com o mundo do trabalho e o nível de consciência que lhe corresponde, trabalho e emprego estão ideologicamente confundidos, remetem ao posto de trabalho individual a ser ocupado por um indivíduo. Isto se dá num processo de competição e disputa entre uma coleção de indivíduos tidos como aptos e disponíveis. Acreditamos que é a partir daqui que

objetivamente configura-se o “indivíduo”, do emprego singular para trás. São das exigências da produção, do proprietário dos meios de produção e da instituição empresa, da legislação como expressão do Estado Burguês, que o indivíduo e o seu modo de ser – o individualismo, se conformam como práxis individualista, do sujeito individualista.

O indivíduo, produto das relações com o outro, perdeu os elos que os unem a esses outros e percebe-se essencialmente diferente deles, a consciência de si habilita-o ao egoísmo social. Contraditoriamente produtos de intensa massificação e socialização, tornam-se incapazes de perceberem suas determinações sociais, abrindo possibilidade de virem a ser explorados e dominados no interior de relações, que são sociais e coletivas que, porém, apreende-os e coopta-os isoladamente.

A qualificação profissional habilita e maximiza as oportunidades dos indivíduos na competição pelo emprego e os melhores salários. No entanto, não “imuniza” esse mesmo indivíduo da má distribuição de renda, da destruição dos serviços públicos, dos ataques aos direitos trabalhistas e flexibilização das relações de trabalho, da superexploração, do desemprego como política de dominação, da corrupção... Enfim, de tudo que, no conjunto representa o anseio por uma vida melhor, como expressaram nossos adolescentes. E que os atingem justamente desde sua origem de classe – trabalhadores. Portanto, aquelas “ausências”, se outras circunstâncias não os ajudarem a superar, perversamente deixa-os à mercê dos acontecimentos, que, na forma de consciência, permitissem-lhes uma intervenção organizada e independente nesses mesmos acontecimentos.

A participação em alguma forma de organização social implicaria o acesso a informações, linguagem, ideologias, visões de mundo. Nela estão condensadas porções da cultura da classe trabalhadora, particularmente representam os meios pelos quais os trabalhadores enfrentam politicamente a classe dominante, reconhecendo-a e reconhecendo-se em seus próprios interesses e projetos coletivos. Principalmente nela se desenvolve a ideologia de uma ação comum, coletiva em oposição ao isolamento dos indivíduos. Já citamos o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) como exemplo de movimento no qual o nível de consciência coletivamente construído eleva as condições de vida do homem rural isolado. Mas, estão ausentes do discurso e provavelmente de suas vidas.

Por um lado, o desemprego, o subemprego e o trabalho precário dificultam a concepção do trabalho como direitos, como organização autônoma dos trabalhadores e seus interesses. O caráter pedagógico da vivência nas organizações operárias – o partido, o sindicato, a associação – não se dá pela ausência dessas organizações no dia-a-dia dos jovens. Do mesmo modo, podemos supor, que as escolas frequentadas pelos alunos da ETT não foram capazes de educá-los, dada sua condição de classe, para outra concepção de realidade e de sociedade.

Recorremos a Bakhtin para apoiarmos aquela hipótese:

A atividade mental do *nós* permite diferentes graus e diferentes tipos de modelagem ideológica.

Suponhamos que o homem faminto tome consciência da sua fome no meio de uma multidão heteróclita de pessoas igualmente famintas, cuja situação se deve ao acaso (desafortunados, mendigos, etc.). A atividade mental desse indivíduo isolado, sem classe, terá uma coloração específica e tenderá para formas ideológicas determinadas, cuja gama pode ser bastante extensa: a resignação, a vergonha, o sentimento de dependência e muitas outras tonalidades tingirão a sua atividade mental. As formas ideológicas correspondentes, isto é, o resultado dessa atividade mental, serão, conforme o caso, ou o protesto individualista do mendigo, ou a resignação mística do penitente.

Suponhamos agora que o faminto pertença a uma coletividade onde a fome não se deve ao acaso, onde ela é uma realidade coletiva, mas onde entretanto não existe vínculo material sólido entre os famintos, de forma que cada um deles passa fome isoladamente. É essa, freqüentemente, a situação dos camponeses. A coletividade (o "mir") sente a fome, mas os seus membros estão materialmente isolados, não estão ligados por uma economia comum, cada um suporta a fome no pequeno mundo fechado de sua própria exploração. Em tais condições, predominará uma consciência da fome feita de resignação, mas desprovida de sentimento de vergonha ou de humilhação: cada um diz a si próprio: "Já que todos sofrem em silêncio, eu também o farei". É sobre um tal terreno que se desenvolvem os sistemas filosóficos e religiosos fundados sobre o fatalismo e a resignação na adversidade (os primeiros cristãos, os tolstoianos, etc.).

De maneira completamente diferente será experimentada a fome pelos membros de uma coletividade unida por vínculos materiais objetivos (batalhão de soldados, operários reunidos no interior da usina, trabalhadores numa grande propriedade agrícola de tipo capitalista, enfim toda classe social desde que nela tenha amadurecido a noção de "classe para si"). Nesse caso, dominarão na atividade mental as tonalidades do protesto ativo e seguro de si mesmo; não haverá lugar para uma mentalidade resignada e submissa. É aí que se encontra o terreno mais favorável para um desenvolvimento nítido e ideologicamente bem formado da atividade mental.

Todos os tipos de atividade mental que examinamos, com suas inflexões principais, geram modelos e formas de enunciações correspondentes. Em todos os casos, a situação social determina que modelo, que metáfora, que forma de enunciação servirá para exprimir a fome a partir das direções inflexivas da experiência. (BAKHTIN, 1999, p.115 e 116)

Consideramos, principalmente no último parágrafo citado, que Bakhtin formula uma relação mecanicista entre situação, atividade mental e linguagem. Porém, entendemos que estas representam possibilidades de subjetivação de uma situação objetiva. Se tomarmos a fome como fato ou como uma metáfora da situação de penúria da maioria dos trabalhadores brasileiros, poderíamos encontrar entre nós

todos os “modelos” que o autor apontou convivendo numa unidade maior que é contraditória realidade brasileira. Mais que isso, a consciência daqueles que vivem essa situação é “disputada” política e ideologicamente entre diversas forças sociais: as igrejas, os partidos, os meios de comunicação... quer para transformar, quer para conservar.

Ao mencionarmos o papel do partido na configuração de outras formas de consciência nos apoiaremos numa citação de Antunes:

A atuação do partido será a condição necessária para a superação da espontaneidade e o alcance da plenitude da consciência de classe; é a condição necessária para o proletariado superar a imediatividade – que percebe o antagonismo em relação ao patrão, mas não atinge a totalidade desse antagonismo – e buscar a consciência de classe verdadeira que lhes possibilite colocar-se acima dela, percebendo a totalidade das relações sociais de produção e o antagonismo estrutural, nos seus aspectos econômicos, sociais e políticos, na clareza necessária para a sua superação. O partido tem como atributo elaborar uma teoria científica revolucionária que se antecipa às massas operárias, objetivando alcançar o seu máximo de consciência possível, dado pelo marxismo. Essa teoria revolucionária, produzida e organizada pela vanguarda, sofrerá entretanto uma  *fusão* com o movimento espontâneo de massas. Pautando sua atuação na busca da razão dialética, o partido cria as condições para que a classe operária atinja a sua consciência de classe plena, verdadeira. Daí Lenin conceber a vanguarda como organizadora da teoria socialista que se  *funde* com o movimento operário. Neste sentido, a consciência política da classe operária vem de fora da luta econômica, de fora das relações diretas entre patrões e empregados, através dos intelectuais revolucionários portadores do conhecimento e da compreensão global do processo de produção. A consciência socialista, dirá Lenin, não pode surgir senão com base em profundos conhecimentos científicos. A consciência socialista será levada para o proletariado  *de fora da luta econômica*, de fora das relações diretas de trabalho, e será condição necessária para a superação da ação imediata, espontânea, trazendo a esta uma formulação abrangente que mostre com clareza os vários momentos do antagonismo entre as classes, o que implica uma formulação científica da realidade, impossível de ser adquirida na sua plenitude dentro da fábrica, no mundo hostil do trabalho.

É importante ressaltar que a formulação leniniana da consciência socialista vinda  *de fora* não implica – como quer certa interpretação – uma separação entre o partido revolucionário e a massa operária:  *o partido será exatamente a mediação necessária e fundamental entre a teoria e a prática operárias*. É a organização que aproxima dialeticamente a teoria e o movimento operário, numa ligação que implica reformulação e autocrítica permanentes. (ANTUNES, 1988, p.29 e 30)

Quando mencionamos a “ausência” de organizações comprometidas com um programa de transformações sociais na vida dos adolescentes estudados estamos assinalando que, concretamente, ainda que momentaneamente, em seu relativo isolamento não tem ao seu alcance formas ideológicas que “os-arme” na luta prática por melhores condições de vida.

Ao longo do texto empregamos os termos “ético-moral” ou “ético-moralista” para definirmos a postura dos adolescentes diante do trabalho e do grupo de pares. Em alguns momentos estendemos essa noção à família e à escola profissionalizante.

Emergindo do discurso dos alunos da ETT, aquela postura pode ser categorizada, para isso nos apropriamos das definições de Marilena Chauí (1995,p. 334 e seguintes) a respeito do senso moral, da consciência moral e dos constituintes do campo ético.

O senso moral e a consciência moral referem-se aos valores e aos sentimentos provocados por esses valores nas relações com os outros. Nasce, portanto, da vida intersubjetiva. Justificam, para nós e para os outros, as razões de nossas decisões. Avaliam coisas, pessoas, ações, experiências, acontecimentos, estados de espírito e decisões. Enunciam normas, o “dever ser” de sentimentos, atos e comportamentos.

O senso moral e a consciência moral nascem historicamente da vida cultural, mas, “naturalizados”, ou seja, percebidos e introjetados como “dados” à consciência imediata, quando estão se “dando” ao longo das relações sociais, que as constituíram.

O “campo ético” é constituído de dois pólos: o dos valores e obrigações, ou seja, da conduta moral ou virtudes; e a do sujeito ou agente moral, caracterizado pela vontade, liberdade, consciência e responsabilidade.

Para nós, a categoria “ético-moral” define e pretende dar conta de vários aspectos do discurso dos adolescentes, enquanto modos de avaliar, justificar e enunciar valores. O “ético-moral”, neste caso, faz referência direta e íntima ao trabalho e condição de classe de nossos jovens e representa uma forma de consciência.

A palavra trabalho significa, também, um valor moral, uma regra ética que dirige a vontade, justifica decisões e permite uma auto e hetero avaliação das condutas. A sua expressão mais evidente é a da “dignidade em si” do trabalho e suas conseqüências lógicas são: são dignos os que trabalham e indignos os que não trabalham.

Como significação ideologizada do trabalho não permite aos jovens outra explicação ao desemprego, a dificuldade de empregar-se, o mal-estar diante da possibilidade do trabalho penoso e mal remunerado, à exploração do trabalho. Se este é sempre digno todos devem dirigir-se a ele compulsiva e compulsoriamente.

São os próprios jovens que discriminam um “nós” e um “eles” no grupo de pares e a dignidade do trabalho é um dos valores que permite essa discriminação e

os conduz a uma postura de “operários-padrão”. Estão, assim, aparentemente conformados aos valores da família e da escola com os quais compartilham e aderem a essa concepção “ético-moralista” do trabalho.

Na aplicação da categoria configuração, estamos analisando os elementos comuns a este grupo de alunos. Entendendo tais elementos como determinações do seu modo de ser, sua identidade, sua consciência, atividade e a condição de sujeitos. Desde sua origem de classe impondo um momento de empobrecimento que torna o trabalho precoce uma necessidade; necessidade que articula com os vínculos afetivos na família motivando-os em direção ao trabalho; e, a escola profissionalizante colocando-se num lugar onde articula os anseios familiares e pessoais dos alunos com a possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Num todo que é a relação subjetiva daqueles adolescentes com o mundo do trabalho.

## 6 CONCLUSÃO

A juventude constitui uma camada particularmente sensível da sociedade. Ela não constitui uma classe social no sentido que sua situação não é comumente definida pelo seu lugar nas relações de produção. E ainda assim, existe uma certa forma de unidade na juventude trabalhadora – o futuro.

Há no seu interior trabalhadores jovens, desempregados jovens, mas também os estudantes jovens. Que um jovem esteja desempregado ou assalariado em condições de precariedade crescente, quer ele seja estudante de escola secundária ou universitário sua angústia é considerável sobre o dia seguinte, sobre os diplomas, as qualificações, porém confrontados à pobreza crescente, à exploração, às drogas e à violência.

A face mais perversa dessa situação está na exploração do trabalho de milhões de crianças e adolescentes. Isto se estende, num contínuo, ao emprego de crianças e jovens no mercado do sexo ou na guerra diária das atividades do tráfico de drogas nos morros, nas favelas e ruas brasileiras. Eis o que os une.

Os adolescentes da ETT estão confrontados com essa realidade, o verdadeiro risco social, sabem discriminar e optar por um caminho que lhes promete a redenção pelo trabalho. “Eles”, os outros, talvez desencantados ou mudos de tanto gritar e não serem ouvidos, se agrupam na rebeldia e na revolta. De fato, não há diferença entre eles - o que os une: o presente de dificuldades e o futuro incerto – faz deles a juventude brasileira.

Por que são pobres e explorados?

As crianças, porquê crianças, não se organizam na defesa de direitos e autonomia. Estão à mercê da pobreza da família, primeiro lugar da exploração de sua força de trabalho. O adolescente, se mais maduro, não encontra os meios para que se reconheça nas reivindicações por melhores condições de vida, já que unidos estão nas dificuldades; isolados nas angústias e esperanças quanto ao futuro alcançados pelos meios tradicionais de sua socialização, a família e a escola, embalados pela ideologia da “força de vontade” – valor ideológico da individualismo – ou, “modernamente”, atirados à rebeldia sem causa das “gangs” ou organizados pelo traficante local, ou submissamente conformados, e assim se isolam da

sociedade que os oprime e tornam-se presa fácil da mídia enganadora ou da repressão violenta.

Não sejamos tão drásticos ou pessimistas, mas o que lhes prometem a família e a escola nos seus valores? A reprodução das mesmas condições de existência – trabalhadores explorados, excluídos do lazer, da cultura e do prazer? Trabalhadores explorados/arrimos de família... que terão outros filhos, que por sua vez...?

A classe trabalhadora são suas organizações, lugar de elaboração de uma linguagem, consciência e identidade na luta – atividade – por suas reivindicações e supressão das condições que os oprimem, por um projeto próprio, expressão de sua condição de sujeitos da história. Mas a família empobrecida não é esse lugar e a escola pública se omite na sua missão histórica. É o que percebemos do discurso dos jovens pesquisados.

É neste contexto que afirmamos que a identidade “profissional”, reduzida à relação com o emprego, ao consumo ou a simples sobrevivência e associada à reprodução da força de trabalho na família, encobre ideologicamente a identidade “trabalhador”, traço de unidade de todos aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho no mercado – mas, que reconhece e defende em comum os interesses comuns. O primeiro é indivíduo, porque isolado, reduz a si as causas e conseqüências de sua existência. É sujeito apenas nesse âmbito. O segundo é indivíduo, mas reconhece sua força na unidade com outros tantos indivíduos. É um indivíduo político e sujeito num âmbito muito mais amplo – na sua humanidade.

Os jovens devem ser chamados a constituir sua própria organização para lutarem pela abolição do trabalho precoce; pelo direito à educação, à saúde, ao lazer, à cultura, à escola pública, gratuita e de qualidade; pelo aumento dos recursos públicos que beneficiem a infância e a adolescência. Pelo trabalho, como direito a ser exercido como expressão autônoma de sua personalidade e cidadania. E, principalmente, por um futuro de paz e bem-estar, pelo direito à vida.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Trabalho infanto-juvenil: Representações de Meninos Trabalhadores, seus pais, Professores e Empregadores. In: Moreira, A. S. P.; OLIVEIRA, C. D. (orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: A B, p. 285 - 302, 1998.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BARROS, J. Trabalho de adolescentes: caminho para a cidadania ou para a exploração? **O Social em Questão: uma revista do programa de mestrado em serviço social da PUC – Rio**. Rio de Janeiro, vol. 3, n. 3, p. 53 - 70, primeiro semestre de 1999.

BONAMIGO, L. de R. O trabalho e a construção da identidade: um estudo sobre meninos trabalhadores na rua. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: vol. 9, n. 1, p. 129 – 151, 1996.

CANEVACCI, M. **Dialética do Indivíduo: o indivíduo na natureza, história e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

CARONE, I. A dialética marxista: uma leitura epistemológica. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.) **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 20 – 30, 1999.

CIAMPA, A. da C. **A Estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

\_\_\_\_\_. Identidade. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.) **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 58 - 75, 1999.

CODO, W. Relações de trabalho e transformação social. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.) **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 136 – 151, 1999.

FRIGOTTO, G. Trabalho precoce e formação: a questão da incorporação de adolescentes no mercado de trabalho. **O Social em Questão: uma revista do programa de mestrado em serviço social da PUC – Rio**. Rio de Janeiro, vol. 3, n. 3, p. 7 – 19, primeiro semestre de 1999.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LANE, S. T. M. Linguagem, pensamento e representações sociais. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 32 – 39, 1999.

\_\_\_\_\_. Consciência e Alienação: a ideologia no nível individual. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 40 – 47, 1999.

LIBÂNEO, J. C. Psicologia Educacional: uma avaliação crítica. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p. 154 – 180, 1999.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MACHADO, L. R. de S. Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, F. S. (org.). **Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, p. 13 – 40, 1996.

MARQUES, J. C. A construção da subjetividade e as mútuas influências na esfera do trabalho. **Psico – Revista Semestral da Faculdade de Psicologia da PUC – RS**. Porto Alegre: vol. 24, n. 2, jul/dez. p. 119 – 132, 1992.

MARX, K. **A Ideologia Alemã**. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

MINAYO, C. de S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo . Hucitec-Abrasco, 1996.

MÜLLER, M. **Orientação Vocacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

NOVAES, J. R. Crianças trabalhadoras: questão para o debate. **O Social em Questão: uma revista do programa de mestrado em serviço social da PUC – Rio**. Rio de Janeiro, vol. 3, n. 3, p.21 - 34, primeiro semestre de 1999.

POSTER, M. **Teoria Crítica da Família**. Rio de Janeiro: Zahar , 1979.

REIS, J. R. T. Família, emoção e ideologia. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, p 99 – 124, 1999.

REY, F. G. **Epistemologia Cualitativa y Subjetividad**. São Paulo: Educ, 1997.

\_\_\_\_\_. **La Investigación Cualitativa en Psicología: rumbos y desafíos**. São Paulo: Educ, 1999.

RUFFINO. R. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPPAPORT, C. R. (coordenadora). **Adolescência – abordagem psicanalítica**. São Paulo, EPU, p. 25 – 56, 1993.

SABÓIA, A. L. Situação do trabalho infanto-juvenil na primeira metade dos anos 90. **O Social em Questão**: uma revista do programa de mestrado em serviço social da PUC – Rio. Rio de Janeiro, vol. 3, n. 3, p. 35 - 51, primeiro semestre de 1999.

SARRIERA, J. C. Aspectos psicossociais do desemprego juvenil: uma análise a partir do fracasso escolar dos jovens de Porto Alegre. **Psico – Revista Semestral da Faculdade de Psicologia da PUC – RS**. Porto Alegre, vol. 24, n. 2, p. 21 – 38, jul/dez, 1993.

SARRIERA, J. C.; TEIXEIRA, R. P. Itinerários descritivos e diferenciais de transição da escola ao trabalho dos jovens de Porto Alegre. **Psico – Revista Semestral da Faculdade de Psicologia da PUC – RS**. Porto Alegre, vol. 28, n. 2, p. 117 – 137, jul/dez, 1997.

SARRIERA, J. C.; SÁ, S. D.; TEIXEIRA, G. R. Valores. Atribuições e Estratégias de Procura de Emprego: Um Estudo Transcultural. In: **Psico – Revista Semestral da Faculdade de Psicologia da PUC – RS**. Porto Alegre, vol. 28, n. 1, p.123– 147, jan/jun, 1997.