

EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ

**TRABALHO DIURNO/ESCOLARIZAÇÃO NOTURNA:
O COTIDIANO DO JOVEM TRABALHADOR**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

GOIÂNIA – 2001

EDNA MENDONÇA OLIVEIRA DE QUEIROZ

**TRABALHO DIURNO/ESCOLARIZAÇÃO NOTURNA:
O COTIDIANO DO JOVEM TRABALHADOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás.

Área de concentração: Política e Gestão da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Teresa Canesin Guimarães.

**GOIÂNIA
2001**

Esta dissertação foi orientada, avaliada e aprovada pela Comissão de Dissertação da candidata e aceita como parte dos requisitos da Universidade Católica de Goiás para a obtenção do grau de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Política e Gestão da Educação
Área de Concentração

TRABALHO DIURNO/ESCOLARIZAÇÃO NOTURNA:
o cotidiano do jovem trabalhador

Edna Mendonça Oliveira de Queiroz

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
STRICTO SENSU

Comissão:

Profa. Dra. MARIA TERESA CANESIN GUIMARÃES Orientadora

Profa. Dra. JERUSA VIEIRA GOMES

Profa. Dra. MARÍLIA GOUVEA DE MIRANDA

Data

A todos os jovens trabalhadores que, como Luzia, Luiz Carlos, Anete, Cristina, João Marcos e Paulo, em minha trajetória, teimosamente, ensinam-me que vale a pena continuar lutando.

Ao Wilmar, presença serena e constante, que me encoraja sempre.

Aos meus filhos Henrique, Leonardo e Ricardo, jovens que marcam carinhosamente o meu cotidiano.

Aos meus pais, esteio da minha formação.

AGRADECIMENTOS

Ao término de um trabalho como este, muitas pessoas são lembradas por merecerem uma referência nesta página, pela colaboração que ofereceram no percurso realizado.

Agradeço especialmente à minha orientadora, Professora Maria Teresa, presença valorosa, competente e segura, que sabiamente permitiu minhas descobertas e pacientemente soube encaminhá-las.

A todos os profissionais, professores e funcionários do Colégio Lyceu, companheiros de caminhada, por corajosamente terem permitido a entrada em seu cotidiano de trabalho, abrindo as portas da escola à investigação científica e dando continuidade à histórica e significativa contribuição dessa escola, que ainda hoje representa uma referência a favor da escola pública de qualidade, à educação goiana. Talvez seja essa, na prática educativa, a atitude mais valiosa dos que procuram, ardorosamente, respostas às questões que tanto perturbam os educadores.

Aos jovens que me permitiram compartilhar de suas vidas, seus enfrentamentos, seus sonhos e expectativas, momentos que não mais serão esquecidos.

Aos professores e colegas do Mestrado em Educação, com os quais importantes trocas se efetivaram, nas dificuldades, nos momentos de ansiedade, e também nos muitos momentos de alegria e de descobertas importantes para nossas vidas.

À Professora Darcy Costa, pelo trabalho competente e prestimosa atenção dispensada na revisão deste texto.

SUMÁRIO

RESUMO	06
ABSTRACT	07
INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DO UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL DO JOVEM ALUNO TRABALHADOR	28
1.1 Concepções de juventude	29
1.2 Socialização, família e construção da identidade do ser jovem.....	36
1.3 Perspectivas do mundo do trabalho e processos de formação humana	41
1.4 Escola: desafios enfrentados na atualidade	50
1.5 Produção da subjetividade e dilemas da alienação	57
CAPÍTULO II – JOVENS ALUNOS TRABALHADORES DO COLÉGIO LYCEU	65
2.1 A dinâmica escolar do Lyceu	67
2.2 Os jovens alunos trabalhadores	75
2.2.1 A escolaridade dos pais.....	76
2.2.2 O trabalho na vida dos alunos.....	77
2.2.3.A vida escolar.....	79
2.2.4 A escola na vida dos alunos.....	80
2.3 O discurso dos alunos nos textos	82
CAPÍTULO III – TRABALHO E ESTUDO: uma relação contraditória	89
3.1 A história de Luzia	90
3.2 A história de Luiz Carlos.....	103
3.3 A história de Cristina.....	115
3.4 A história de João Marcos	141
CAPÍTULO IV – JOVENS “SEM TRABALHO”: incertezas e perspectivas do estudo	154
4.1 A história de Anete	155
4.2 A história de Paulo.....	173
CONSIDERAÇÕES FINAIS	192
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	202
ANEXOS	212

RESUMO

O propósito deste estudo é investigar o universo sócio-cultural do jovem aluno trabalhador, buscando compreender as condições em que vive, em especial em torno do trabalho e da escola, enfocando as formas de enfrentamento das contradições que lhe são colocadas diariamente. As profundas mudanças gestadas na sociedade contemporânea decorrentes das transformações desencadeadas pelas aplicações do conhecimento tecnológico em todos os campos da vida humana, em especial no trabalho, e a maior escolarização exigida pelos novos processos de produção são importantes questões consideradas neste estudo, em vista da significativa parcela da juventude brasileira que se esforça para compatibilizar o trabalho diário com a escola, quase sempre, a noturna.

Ao eleger o jovem trabalhador, aluno do ensino noturno, como objeto de estudo e aprofundar a compreensão das relações entre juventude, escola e trabalho, apreendendo o modo como as transformações contemporâneas o afetam e como as articulações possíveis entre a escola e o trabalho podem contribuir na construção da sua subjetividade por intermédio de suas histórias de vida, esse estudo amplia a discussão sobre o tema, buscando contribuir para uma prática educativa que favoreça o aluno jovem trabalhador no seu cotidiano.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the socio-cultural universe of the young working student. The aim is to understand the conditions under which he lives, especially as far as work and school are concerned, focusing on the ways he confronts contradictions which he is faced with every day. The deep changes taking place in contemporary society, resulting from transformations caused by the applications of technology in all aspects of human life, especially at work, and the higher level of education required by new production processes are important questions considered in this study, given the large percentage of Brazilian young people who are struggling to combine daily work and study, almost always at night.

I have chosen the young worker and evening student as the object of this study and delve deeply into the relations between youth, school and work. The study considers the way in which contemporary transformations affect him and how the possible articulations between school and work can contribute to the construction of his subjectivity by way of his life history. This study widens the discussion of this subject and aims to contribute to educational practice which can help the young working student in his day-to-day life.

Assim, a melhor maneira de provar em que medida a realidade de uma sociedade “democrática” está de acordo com seus ideais não consistiria em medir as chances de acesso aos instrumentos institucionalizados de ascensão social e de salvação cultural que ela concede aos indivíduos das diferentes classes sociais?

Pierre Bourdieu

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propõe-se a investigar o universo sócio-cultural do jovem aluno trabalhador, buscando compreender as condições em que vive, em especial em torno do trabalho e da escola, enfocando as formas de enfrentamento das contradições cotidianas vivenciadas na sociedade. Ao eleger como objeto de estudo o jovem aluno trabalhador, tomou como referência a realidade adversa de jovens que buscam compatibilizar jornadas diárias de trabalho com a escolarização no período noturno.

Precisamente no que se refere à população jovem, Arias¹ (1998) assinala que os jovens de 15 a 24 anos correspondiam, em 1995, a 18,9% do total da população brasileira, observando uma presença mais expressiva de jovens nas áreas urbanas de algumas regiões, dentre elas a Região Centro-Oeste, que representa 20,4% da população. Uma significativa parcela da população trabalhadora era constituída por jovens: do total de 35,7 milhões de brasileiros empregados em 1995, 10,1 milhões (cerca de 28,2%) eram jovens com idade entre 15 e 24 anos, e na Região Centro-Oeste, do total de 2,6 milhões de empregados, 759 mil (cerca de 29,5%), encontravam-se nessa mesma faixa etária. Arias (1998: 521) observa, ainda, que a População Economicamente Ativa (PEA) de 15 a 24 anos “alcançou 18,8 milhões de brasileiros em 1995, o que representa 65,2% do total da população pertencente a essa faixa etária”.

Quanto ao rendimento no trabalho, considerando-se as diferenças relativas aos aspectos geográficos, demográficos e ocupacionais, a grande maioria desses

¹ Em estudo sobre o quadro ocupacional e de rendimentos dos jovens de 15 a 24 anos, Arias (1998) baseia-se nos dados agregados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) dos anos de 1992, 1993 e 1995, complementados com outros oriundos de tabulações especiais da PNAD 1995 e de dados do Relatório Anual de Informações Salariais (RAIS) do ano de 1994. No momento da realização do presente trabalho, os dados da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)/Censo 2000, ainda não estão disponíveis, prevendo-se sua divulgação para o quarto trimestre de 2001.

jovens (74,1%) apresentava um rendimento de até dois salários (na Região Centro-Oeste, 76,3%). Observa-se, ainda, que 38,5% dos jovens trabalhava 45 horas ou mais por semana, situação mais acentuada na Região Centro-Oeste (50,6%). Outra informação relevante, apresentada por Arias (1998), refere-se à relação inversa observada entre a taxa de ocupação dos jovens e o índice de matrículas escolares, sendo constatado um aumento do índice de matrículas se ocorre menor absorção do jovem no mercado de trabalho.

Em relação aos anos de escolarização, Saboia² (1998) revela que apenas 24,8% dos jovens de idade entre 15 a 24 anos tinham, em 1995, nove anos ou mais de estudo. Há que se considerar as diferenças apresentadas entre as regiões brasileiras, dentre as quais o Nordeste apresentava o menor índice, contando com 15,8%. A Região Centro-Oeste apresentava um índice de 23,9%, o que significa que a grande maioria dos jovens dessa região (76,1%) não teve acesso ao ensino médio.

As informações obtidas por meio de pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em 1997 (Brasil. MEC. INEP, 2000), revelam que a maioria dos concluintes do ensino médio conciliou trabalho e estudo durante o curso (60%) e que, dentre os alunos do período noturno, essa proporção chega a 72%³. Em relação a inserção no mercado de trabalho, constatou-se que ela ocorreu antes dos catorze anos para 19,26% desses alunos e entre os catorze e dezesseis anos, para 34,47% deles.

O trabalho assumido precocemente, seja pela questão prioritária de sobrevivência familiar, para possibilitar a continuidade dos estudos, ou ainda para satisfazer as necessidades próprias de consumo, indica que uma significativa parcela da juventude se esforça para compatibilizar o trabalho diário com a escola, quase sempre a noturna. Entretanto, observa-se que a escola noturna, um dos espaços significativos para a formação do jovem trabalhador, apresenta dificuldades para lidar com as especificidades desse aluno, desenvolvendo

² No estudo de Saboia (1998) intitulado *Situação educacional dos jovens*, a autora elaborou um perfil educacional da população de jovens entre 15 e 24 anos, com base em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio/1995 (PNAD/95).

³ A pesquisa citada foi realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em novembro de 1997, envolvendo 430 mil concluintes do ensino médio de nove estados brasileiros.

práticas pedagógicas adversas à sua realidade, contrapondo-se à idéia de trabalho como princípio educativo e analisando o trabalho como um *aspecto negativo* do aluno. Nessa perspectiva, a escola oferece uma *oportunidade de escolarização* a jovens da camada mais empobrecida, que não tiveram acesso ao ensino na idade regular, excluindo a possibilidade de formação efetiva desta população (Marques, 1995, 1997 e Carvalho, 1997). Nas palavras de Carvalho (1997: 55-57),

O período noturno, portanto, é reservado ao aluno que trabalha, sendo essa a maior diferenciação entre os períodos. Mas essa “atenção especial” que, no entanto, não evita a exclusão do aluno, pois parece ser este, afinal, o sentido último das reprovações contínuas, encobre e revela uma atitude discriminatória. (...) Em síntese, ensina-se menos à noite e reprova-se mais.

O ensino noturno no Brasil remonta aos tempos do Império, em torno de 1860, quando as primeiras classes, destinadas à alfabetização de trabalhadores, começaram a funcionar. No ano de 1876, o número de escolas chegou a 117, e sua ampliação não se deu em resposta à demanda real existente de popularização do ensino, mas vinculada “à difusão de idéias acerca da necessidade de tais escolas” (Paiva, 1987: 167), o que explica as altas taxas de evasão e os resultados insatisfatórios.

A institucionalização de eleições para escolha dos governantes, com restrição ao voto dos analfabetos, não incrementou o crescimento significativo dos cursos noturnos, que só veio acontecer na década de 30, após a atuação de Anísio Teixeira na reforma do ensino elementar. Nessa ocasião, a legislação específica de educação de adultos introduziu os cursos de continuação e aperfeiçoamento com funcionamento no horário noturno.

Carvalho (1997) associa o crescimento do número dos ginásios públicos em São Paulo⁴ à expansão das escolas noturnas, pelo fato de terem sido instalados nos prédios dos grupos escolares, no período noturno, denunciando o *descaso* do Estado que, não implementando a construção de novos espaços

⁴ Os dados apresentados por Carvalho (1997) são alarmantes: até 1940, no Brasil, existiam quarenta ginásios oficiais; em 1950, o total subiu para 155; de 1953 a 1958, anos pré-eleitorais e eleitorais, o quantitativo atingiu 359 e, em 1969, havia 406 estabelecimentos.

físicos, ofereceu uma solução imediatista às reivindicações da população. Para Carvalho (1997: 28),

A descoberta da escola como meio de ascensão social aumentando a procura por ingresso em escolas de nível médio, a industrialização crescente e o interesse de políticos que se utilizaram da reivindicação educacional como forma de atrair a clientela eleitoral, foram alguns dos fatores que tornaram o ambiente propício à multiplicação dos ginásios, que se acelerou na década de cinquenta.

A utilização dos prédios dos grupos escolares para a instalação dos ginásios determinou questões complicadas quanto ao uso do espaço e recursos materiais: os professores, alunos e profissionais dos ginásios passaram a ser vistos como intrusos, tendo acesso limitado às dependências do prédio. Os alunos do noturno passaram a ser responsabilizados por qualquer dano material ao estabelecimento, o que denuncia um certo *preconceito* existente em relação aos alunos-trabalhadores, que contavam com idades superiores as dos alunos do turno diurno (Carvalho, 1997).

A expansão do ensino secundário em São Paulo, aponta ainda Carvalho, ocorreu com os ginásios do período noturno. Também, em análise sobre a expansão da rede de ginásios públicos em São Paulo, Sposito (1992) assinala que a criação do ensino ginásial noturno vinha resolver, de forma imediata, a alta demanda de vagas solicitadas pela população, sendo criadas as condições favoráveis à implantação do curso secundário no mesmo período. Reconhecendo a maior oferta pública de vagas escolares, Sposito (1992: 49) alerta:

Por outro lado, conseqüências sociais mais profundas também se fizeram presentes com a implantação dos cursos ginásiais noturnos, imprimindo um novo caráter à instrução secundária. Ao serem criadas maiores possibilidades de acesso ao curso secundário, podendo ser incorporados como alunos os jovens que trabalhavam em período diurno, os horizontes educacionais de populações economicamente desfavorecidas tendem a se ampliar, transformando-as em clientela interessada em disputar as vagas oferecidas por essas unidades oficiais.

O fato de estar trabalhando ou procurando trabalho contribui para definir o período em que o aluno vai estudar, não constituindo, portanto, uma opção aleatória. Essa situação acaba por revelar uma profunda desigualdade estrutural, pois, como analisa Carvalho (1997: 39): “aulas no período diurno e aulas no

período noturno, após uma jornada de trabalho, configuram duas situações bem diversas e expressam a divisão em classes sociais que se reproduz no interior do ambiente escolar”. As observações da autora denunciam, ainda, que, apesar de reconhecidos formalmente e com o registro de existência de mais de um século, não se constatações ações para a adequação dos cursos noturnos às condições específicas dos alunos trabalhadores.

Em Goiás, poucos estudos se referem ao ensino noturno, sendo escassas as informações a respeito dessa modalidade de ensino no Estado. Em seus registros históricos sobre a escola pública em Goiás, Bretas (1991) afirma que o ensino noturno surgiu tardiamente na província, em 1872.

Bites (1992) realizou importante estudo sobre o ensino noturno no município de Goiânia, destacando a importância dos cursos comerciais particulares para a expansão do ensino noturno na nova capital do estado, Goiânia, cursos esses que se iniciaram na década de 50, por ocasião da implantação das escolas da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CENEG).

As análises de Bites (1992) contribuem para qualificar o ensino noturno em Goiás, assinalando as condições impróprias de funcionamento das escolas, com remuneração docente inadequada e altas taxas de evasão, denotando a falta de interesse do Estado com o ensino noturno. Bites (1992: 25) assinala que:

Em Goiás as coisas não acontecem de modo diferente, o que contradiz as afirmações daqueles que defendem a idéia de que o Estado tem uma “política” de educação e que está implementando-a satisfatoriamente. (...) o fato é que há problemas, e particularmente, há graves problemas no que se refere ao ensino noturno. Se os sistemas de ensino estaduais estão em crise, se o atendimento ao ensino diurno tem sido precário em várias instâncias (...), mais precário tem sido o atendimento ao ensino noturno, sem dúvida, o primo pobre do ensino diurno.

Historicamente, o ensino noturno apresenta graves problemas que demandam discussões mais aprofundadas, os quais, na atualidade, se tornam ainda mais sérios, uma vez que uma significativa parcela da população jovem brasileira estuda à noite. De acordo com os números do *Censo escolar* de 1999 (Brasil. MEC/INEP, 1999), cerca de 54,5% dos alunos do ensino médio brasileiro, estudam à noite e, destes, 57% são trabalhadores. Segundo o resumo das matrículas da rede estadual 1999/2000, elaborado pela Superintendência do

Ensino Médio, órgão da Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEE) do total de 225.594 de alunos matriculados na rede estadual de ensino no ano de 2000, cerca de 141.300 (62,7%) são do período noturno (Brasil. MEC. INEP/Goiás. SEE, 2000). Desse modo, a discussão em torno da escola noturna na atualidade reveste-se de importância para os estudiosos e profissionais preocupados com a democratização da educação.

Evidentemente, a definição da temática, bem como a opção por um percurso metodológico dentre outros possíveis na pesquisa, relacionam-se à visão de mundo e conseqüentes premissas teóricas sobre as quais o pesquisador desenvolve seu trabalho, revelando aspectos relacionados a valores, preocupações e questionamentos incorporados em sua própria experiência de vida. Para além dessas considerações, a natureza do problema e as questões a serem estudadas configuram-se como elementos importantes para a indicação da metodologia mais adequada, a qual, nesse estudo, deve atender ao objetivo de contemplar a compreensão do jovem trabalhador, não apenas nos termos dos fatores constituintes de sua situação de vida ou de trabalho, mas tomando por base o seu entendimento como sujeito histórico, que constrói sua subjetividade com base nas relações engendradas nessa realidade social.

Empreender este trabalho significa, portanto, buscar compreender as relações entre a escola e as transformações que ocorrem no mundo do trabalho, conduzindo a uma reflexão mais aprofundada sobre o tema, o que certamente transpõe os muros escolares. Ao discutir sobre a escola noturna, Carvalho (1997: 15-16) assinala que:

Apesar da quase impossibilidade de conciliar as duas atividades, os meninos persistem, ignorando os sucessivos fracassos escolares, embalados pela crença de que a escolarização poderá melhorar suas condições profissionais e, portanto, de sobrevivência. (...) Os alunos saem da escola sem uma qualificação específica, técnica, mas preparados para aprenderem no processo produtivo e para aceitar (no caso dos alunos dos cursos noturnos) uma colocação inferior na hierarquia salarial, pois freqüentando cursos “fracos”, foram alunos “fracos”, terão um salário “fraco”. Mas, ao mesmo tempo, acreditam que, se continuarem estudando, poderão alcançar um futuro melhor.

Nesse processo, quase sempre obscuro para o jovem e que configura a reprodução da força de trabalho no modo de produção capitalista, a escola tem

papel importante. Não menos importante parece ser a consideração do jovem como sujeito social que representa uma pluralidade de posições, produzida pelas várias instâncias em que vive, tomando por base as situações que ocupa na estrutura social. Nesta investigação, a compreensão da realidade foi movida por uma preocupação fundamental: a consideração dos jovens como sujeitos capazes de elaborar suas experiências de vida, suas próprias percepções, de formular questões significativas para a solução dos problemas vivenciados cotidianamente.

Psicanalista e estudiosa dos temas relacionados à juventude, Kehl (2000) discute a questão da violência entre os jovens e salienta que a grande maioria dos jovens, mesmo quando são continuamente expostos aos fatores considerados como *promotores* da violência – a sua acentuada desvalorização (condição de vida altamente desfavorável associada à *cultura do narcisismo* presente na sociedade contemporânea), a falta de perspectiva de um futuro profissional (vinculada ao desemprego conjuntural), o papel crescente da mídia na promoção do individualismo, no apelo ao prazer e na espetacularização da violência –, não reage da mesma forma, quer dizer, nem todos praticam a violência. “Chega a surpreender que grande parte da população brasileira adolescente e pobre não seja violenta. Se todos reagissem da mesma forma diante da falta de perspectiva, estaríamos vivendo a barbárie total”, afirma a estudiosa (Kehl, 2000: 35). Muitas vezes submetidos a rotinas árduas, esse jovens continuam acalentando sonhos, como o de *estudar para melhorar de vida*. Nesse sentido, esta pesquisa busca, ainda, contribuir para essa questão, se propondo a investigar os elementos presentes no cotidiano de jovens, que, teimosamente, se mantêm trabalhando e estudando, no sentido de compreender o que os mantém cumprindo o projeto idealizado, apesar dos enfrentamentos diários a que são submetidos.

Como ponto de partida, as questões mais relevantes que se apresentaram foram as seguintes: 1) como, efetivamente, esse jovem vive o seu cotidiano no trabalho e na escola; 2) qual o verdadeiro significado do trabalho e da escolarização para esses jovens; 3) que motivos determinam a permanência do jovem na escola, ante as adversidades enfrentadas diariamente; 4) quais são as reais relações entre a escola noturna de nível médio e o trabalho; 5) de que forma

o trabalho e a escola contribuem na formação da subjetividade desse jovem; 6) como o jovem trabalhador vive a sua juventude.

As questões levantadas, como se pode observar, revertem-se à vida cotidiana do jovem estudante e trabalhador. Tendo em vista tornar possível a articulação entre as categorias a serem investigadas, de forma a permitir a captação da dinâmica em que estão envolvidas, conhecer o cotidiano do jovem trabalhador, tomando por base o seu próprio ponto de vista, foi o percurso seguido por este trabalho.

Procedimentos metodológicos e a pesquisa qualitativa

O universo empírico sugere que as inter-relações entre o mundo da materialidade e a vida cotidiana se constituem na *zona de mediação*, que torna possível localizar as articulações entre a vida genérica e a individualidade. Para Kosik (1995: 83),

De certo modo a cotidianidade *desvenda* a verdade da realidade, pois a realidade à margem da vida de cada dia seria uma realidade transcendente, isto é, uma configuração sem poder nem eficácia; do mesmo modo, porém, também a esconde: a realidade não está contida na cotidianidade imediatamente e na sua totalidade; está contida por certos aspectos determinados e mediadamente. A análise da vida de cada dia constitui – em *certa medida*, apenas – a via de acesso à compreensão e à descrição da realidade; além das “suas possibilidades”, ela falsifica a realidade. Neste sentido, não é possível entender a realidade da cotidianidade, mas a cotidianidade é entendida com base na realidade. (grifos no original)

As considerações apontadas por Kosik são importantes para salientar a complexidade que envolve a investigação que se busca realizar, que toma como ponto de partida o cotidiano. A cotidianidade expressa-se nas ações de cada dia; é a *organização*, o dia-a-dia da vida individual, no ritmo que lhe é próprio.

Não obstante, ao reconhecer o trabalho como elemento fundamental à constituição do homem como ser social e seu enredamento à vida cotidiana, importa ainda lembrar que se está referindo, ao trabalho na sua forma assalariada, fetichizada, estranhada, que, sob os auspícios do capital, busca reproduzir-se nas mais variadas formas no mundo contemporâneo. A cotidianidade – constituída pela própria atividade e relevante como agente

mediador na dinâmica que expressa o indivíduo, o singular, em relação à dimensão de universalidade, de gênero humano, na forma de um processo que se efetiva na materialidade do mundo da produção – assume, também, o caráter desse estranhamento.

Ao discutir o caráter dinâmico e mediatizado do cotidiano, Antunes (1999: 117) assinala que:

Neste longo, complexo, tortuoso percurso, com idas e vindas, [o ser que trabalha] encontra-se ora mais próximo da imediatidade, do seu ser-em-si-mesmo, da consciência contingente, ora mais próximo da consciência auto-emancipadora, do seu ser-para-si-mesmo que vive como gênero, que busca a omnilateralidade, momento por certo mais difícil, mais complexo, da universalidade autoconstituente. (...) É na cotidianidade que as questões são suscitadas e as respostas dos indivíduos e das classes são uma constante busca de indagações que se originam na vida cotidiana, onde as questões lhes são afloradas. As respostas às questões mais complexas são, entretanto, mediatizadas.

Antunes revela a cotidianidade como o espaço ontológico que possibilita melhor compreender as formas da consciência humana na dinâmica que constitui o movimento entre a imediatidade e as formas mais autênticas e livres de vida. Alerta que essa abordagem se diferencia da *apologia fenomênica da vida cotidiana*, que a enfatiza como elemento contingente, sem considerar as mediações complexas da vida humana, esgotando em si mesma as possibilidades do gênero humano.

Tomando por base essas considerações e, ainda, que as relações entre as categorias sociais são concebidas historicamente, portanto, mediante um movimento contínuo que tece a realidade na vida humana, o conhecimento dessa realidade pode ser alcançado pela compreensão do movimento que lhe é próprio, sem *desprendê-la* da totalidade que a constitui.

Buscar sistematicamente o movimento, descobrir a essência que é ocultada nas simples e abstratas representações da realidade factual, como dialeticamente se pretende, impõe a diluição das formas cristalizadas e ideologizadas do mundo, desnudando a “pretensa originalidade, para se mostrarem como fenômenos derivados e mediatos, como sedimentos e produtos da *praxis* social da humanidade” (Kosik, 1995: 21).

Desse modo, atingir o conhecimento da *coisa em si*, da realidade *concreta*, significa compreender a prática da vida humana, em que as relações e os significados são produtos do homem social, sendo o próprio homem, sujeito e produto dessa realidade, construída historicamente, valendo-se da união dialética entre sujeito e objeto. Em *O método da economia política* (1987: 16) Marx discute o método científico, definindo as diferenças entre a *abstração* e o pensamento concreto.

Assim, se começássemos pela população, teríamos uma representação caótica do todo, e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegaríamos a conceitos cada vez mais simples; do concreto idealizado passaríamos a abstrações cada vez mais tênues até atingirmos determinações as mais simples. Chegados a esse ponto, teríamos que voltar a fazer a viagem, até dar de novo com a população, mas dessa vez *não com uma representação caótica de um todo, porém com uma rica totalidade de determinações e relações diversas*. (...) O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, a unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação.” (grifos nossos)

Evidencia-se o caráter mediatizado da realidade, da sua entremeada produção com base na dinâmica conexão entre as contradições. A tarefa dialética consiste em, pacientemente, reconhecer as contradições e as mediações específicas que se fazem presentes na construção e desconstrução contínua da totalidade, em termos das suas categorias.

A dimensão em que os elementos interligados se encontram mergulhados define a totalidade – uma estrutura significativa que representa mais do que simplesmente a soma das partes que a constitui, não podendo prescindir, entretanto, da análise das singularidades para a compreensão do conjunto. Como se trata de um movimento permanente, esse processo nunca alcança uma etapa definitiva, configurando uma recusa constante de cristalização do pensamento, o que conduz às transformações qualitativas da totalidade.

O caráter dinâmico e histórico da realidade e da sua interpretação pelo método dialético não permite a existência de dogmas ou princípios imutáveis, contrapondo-se à fetichização consubstanciada pelo método positivista. Sobre a questão, salienta Kosik (1995: 23) que:

O mundo da realidade não é uma variante secularizada do paraíso, de um estado já realizado e fora do tempo; é um processo no curso do qual

a humanidade e o indivíduo *realizam* a própria verdade, operam a humanização do homem. Ao contrário do mundo da pseudoconcreticidade, o mundo da realidade é o mundo da *realização* da verdade, é o mundo em que a verdade não é dada e predestinada, não está pronta e acabada, impressa de forma imutável na consciência humana: é o mundo em que a verdade *devém*. Por esta razão a história humana pode ser o processo da verdade e a história da verdade. A destruição da pseudoconcreticidade significa que a verdade não é nem inatingível, nem alcançável de uma vez para sempre, mas que ela se faz; logo, se desenvolve e se realiza. (grifos no original)

Com esse entendimento, não há lugar para a idéia da *verdade absoluta* defendida pelos métodos positivistas, tendo em vista o próprio relativismo dialético do conhecimento, que se apresenta na forma de superação permanente dos limites da ciência. O desenvolvimento do método de conhecimento e a apreensão do processo histórico da verdade supõe a compreensão da atividade humana em sua essência e universalidade, revelando o caráter ontológico dessa análise. A atividade, a obra humana não constitui uma determinação exterior, mas se articula com a totalidade do homem, constituindo sua própria essência.

A teoria, portanto, torna-se um importante elemento de mediação na busca do conhecimento, constituindo o princípio e o fim do processo cognoscitivo, não podendo refletir *pura* ou *naturalmente* a realidade, a exemplo do que pleiteia a concepção positivista da ciência. A investigação científica torna possível a superação da *abstratividade* dos conceitos, podendo efetivamente aproximar-se dos significados concretos da realidade objetiva, ao considerar os elementos que a compõe em sua especificidade. Para isso, deve contar com a estrutura determinante dessa realidade, a atividade objetiva do homem no mundo, como ponto de partida.

Em suas análises sobre a investigação social, Thiollent (1985) salienta que a ênfase exagerada das críticas ao empiricismo no contexto acadêmico resultou em um teoricismo que gerou obstáculos para a investigação de problemas sociais importantes, desprezados em favor de estudos superteorizantes e elitistas. Essa situação provocou o distanciamento das relações entre o mundo acadêmico e o mundo real, que certamente causou conseqüências danosas às Ciências Sociais. Para Thiollent, a crítica deve estar direcionada, portanto, não à total condenação do empiricismo, mas ao uso das técnicas de pesquisa como um fim em si mesmo. Após essas considerações, Thiollent (1985: 19) alerta:

Criticar as ideologias da observação, sejam elas empiricistas, positivistas ou psicologistas, não consiste em rejeitar todo tipo de observação ou de questionamento concreto, sempre indispensável em qualquer pesquisa científica para dar conta do real e eventualmente enriquecer a teoria. A crítica do empiricismo deve ser encarada como crítica de um enfoque tendencioso, de um desvio de investigação ou de uma paralisia do raciocínio. Isto não pode ser interpretado como recusa em examinar pormenorizadamente a realidade concreta e as opiniões que se manifestam a respeito dela.

Torna-se necessário, portanto, ressaltar a importância da articulação entre as técnicas de coleta de informações da realidade, como observações, questionários e entrevistas, dentre outras, e a teoria que deve subsidiá-las. Desse modo, é possível constituir fontes de conceituação, de questionamentos e referências a serem confrontados permanentemente e discutidos exaustivamente, ante as informações do mundo empírico obtidas. Thiollent (1985: 21) alerta que o controle metodológico deve assegurar a “evidenciação dos pressupostos de ‘teoria em atos’ específicos a cada técnica e também na revelação de todas as fontes de distorção”, garantindo a articulação necessária entre as teorias, as técnicas de pesquisa e a própria orientação metodológica, para que a pesquisa se produza em uma concepção crítica.

Esse entendimento apresenta, de pronto, alguns aspectos quanto à metodologia, que contribuem para delinear rumos em relação ao processo da pesquisa, configurando-se como uma investigação *qualitativa* na intenção de apreender, com maior profundidade, a realidade estudada. Definida como uma abordagem que busca conhecer o dinamismo próprio da realidade humana, individual e coletiva, na ampla dimensão de significados que contém, utiliza-se de dados ricos em pormenores descritivos, por meio de questões formuladas com o objetivo de investigar os fatos sociais em sua complexidade e em seu contexto natural, sem se limitar a teste de hipóteses ou operacionalização de variáveis. Esse tipo de pesquisa procura descobrir e compreender o que está além da aparência, dos dados visíveis e perceptíveis. Preocupa-se com uma dimensão da realidade que não pode ser simplesmente quantificada, trabalhando “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações” (Minayo, 1999: 21-22).

A preocupação da pesquisa qualitativa concentra-se no processo, mais do que no resultado a ser alcançado, e, por isso, privilegiam-se os dados que possam expressar melhor a realidade estudada. Significa compreender a realidade como uma totalidade, não comportando qualquer dicotomia. Por esse motivo, não cabe pensar em oposição entre qualitativo e quantitativo – essas dimensões da realidade interagem-se dinamicamente, e, nesse movimento, complementam-se.

Na pesquisa qualitativa, o conjunto de técnicas que permite o conhecimento da realidade empírica deve contar com um coerente e bem elaborado instrumental que contribua para dirimir os obstáculos comuns que surgem no processo de investigação. Por esse motivo, é importante a utilização de técnicas que possam se complementar e consideram-se como as mais representativas, a observação participante e a entrevista em profundidade.

O processo de conhecimento das informações sobre a realidade prezam o contato direto do pesquisador com a situação em estudo, o que certamente favorece a compreensão do referencial que os sujeitos utilizam para fornecer significados às suas experiências, individuais ou coletivas. Como bem aponta Bogdan e Biklen (1994: 17),

O caráter flexível deste tipo de abordagem permite aos sujeitos responderem de acordo com a sua perspectiva pessoal, em vez de terem de se moldar a questões previamente elaboradas.(...) é mais típico que a pessoa do próprio investigador seja o único instrumento, tentando levar os sujeitos a expressar livremente suas opiniões sobre determinados assuntos. Dado o detalhe pretendido, a maioria dos estudos são conduzidos com pequenas amostras.

Trabalhando com dados descritivos, em forma de palavras ou imagens, é possível apreender melhor a realidade estudada. Esse é o motivo pelo qual a palavra escrita toma maior relevância na pesquisa qualitativa. O que é observado, nessa perspectiva, tem um significado e assume importância para a análise. Assim, a descrição minuciosa coloca-se como forma indicada de coleta de informações, e, conforme o processo de conhecimento da realidade se efetiva, tomando-se por base a problemática inicial, os rumos da investigação gradativamente se definem, permitindo ao pesquisador identificar questões importantes e, muitas vezes, redirecionar a própria investigação.

Tendo presente as linhas de análise apresentadas e considerando que esta pesquisa nasceu com o propósito de compreender as condições de vida do jovem que, sendo aluno e trabalhador, empreende, em seu cotidiano, uma verdadeira luta no enfrentamento de suas adversidades, foram definidos como sujeitos, jovens trabalhadores, alunos da escola noturna. A escolha da escola foi intencional e recaiu sobre o Colégio Estadual de Goiânia (Lyceu), que apresenta uma história significativa na formação da população goiana. Foi implantado no ano de 1937, na intenção da transferência do tradicional Lyceu de Goiás, por ocasião da mudança da capital do estado da cidade de Goiás para Goiânia, no governo do então interventor, Pedro Ludovico. Localizado no Setor Central, conta no seu quadro discente do período noturno, com expressiva quantidade de jovens que trabalham no centro da cidade e residem nos bairros periféricos da capital. Oferece nos turnos matutino e noturno, o ensino médio e no turno vespertino, a segunda fase (quinta a oitava séries) do ensino fundamental. Observa-se uma nítida diferenciação entre o alunado do período diurno, que se constitui de jovens de segmentos médios da população, e do noturno, formado, em sua maioria, por jovens trabalhadores.

A primeira fase da investigação ocorreu no semestre escolar do ano 2000, em que a pesquisadora esteve presente na escola duas vezes por semana. Inicialmente foram realizadas uma série de observações participativas assistemáticas, de aproximadamente duas horas de duração, que ajudou a delimitação do campo e a caracterização do objeto de estudo. Apesar de não ter caráter estruturado, contavam com um roteiro (anexo I). Foram privilegiados os momentos mais significativos de interação no ambiente escolar, como os de entrada e saída de alunos na escola e nas salas de aula, as conversas entre os colegas e com os professores, os momentos de aula propriamente ditos, as relações dos alunos no recreio, as conversas na sala dos professores, as conversas e os atendimentos dos alunos na sala de coordenação pedagógica. As informações coletadas, com anotações registradas das observações, foram organizadas com base no roteiro previamente construído e enriquecidas com fatos significativos observados no decorrer desse trabalho.

A intenção de realizar uma aproximação concreta dos jovens alunos para conhecer suas condições de vida, especialmente em relação à família, escolaridade e trabalho, apontou a necessidade de lançar mão de um instrumento de coleta capaz de investigar com relativa objetividade essas informações, e que, ao mesmo tempo, possibilitasse conhecer detalhes de alguns pontos mais significativos para o estudo. Composto por 28 questões, fechadas e abertas, o questionário (anexo II) foi elaborado tomando por base a problemática que constituiu o eixo central do trabalho. O resultado possibilitou uma *caracterização* inicial do jovem que se tomou como objeto de estudo. O quantitativo de alunos que responderam ao questionário, 231 alunos, corresponde a 18,5% dos alunos matriculados no nível médio noturno (ano letivo de 2000) e foram escolhidos de forma aleatória. A maioria (114 alunos) cursava o último ano do ensino médio (terceiro), 98 alunos o segundo ano e apenas 19 alunos, o primeiro ano.

Com a intenção de proceder a uma investigação das opiniões, valores, expectativas e outros elementos da subjetividade dos jovens, foi solicitada aos alunos a produção de um texto que contemplasse as categorias fundamentais de análise da pesquisa: juventude, trabalho e escola. Esse momento da pesquisa contou com o auxílio das professoras de Literatura (que trabalham com os alunos a produção de textos) esclarecendo que essa atividade, realizada em sala de aula, seria considerada um exercício de expressão escrita, sendo apenas apreciado e não avaliado pelas professoras. Os jovens, a maioria cursando o segundo ano, produziram cerca de 180 textos. Podem-se identificar, no conjunto dos textos produzidos, aspectos relevantes para a investigação, como a manifestação de como esses jovens percebem o seu cotidiano, suas aspirações, seus valores, enfim, a sua subjetividade gestada com base na realidade material de suas vidas. Ainda, mediante esses textos, os jovens puderam manifestar opiniões sobre a sua vida, traduzindo suas próprias vivências, o que, em certa medida, configurou um momento de reflexão e análise da realidade.

Com o objetivo de conhecer mais profundamente as relações existentes entre os espaços que transitam em seu cotidiano, em especial a escola e o trabalho, para sistematizá-las além das formas deterministas de que são objeto, buscou-se traçar a história de vida de seis jovens, três rapazes e três moças, por

meio de entrevistas não-estruturadas. Justifica-se a utilização de um roteiro uma vez que se percebeu a necessidade de alguma orientação da entrevista para atingir os objetivos da investigação (anexo III). As questões iniciais lançadas permitiram que o entrevistado conduzisse o relato, sendo interrompido pela pesquisadora apenas para algum esclarecimento ou breve questão, objetivando encaminhar o tema segundo os objetivos.

Os critérios de escolha desses jovens basearam-se em sua realidade de trabalho ou de não-trabalho (desemprego), contemplando diferentes situações, as quais variaram quanto ao tipo de trabalho que realizam, às atividades executadas e à estrutura da empresa ou local de trabalho. Buscou-se apreender as contradições, valendo-se de uma diversidade de condições, até a de não estar, no momento, empregado. Ouvi-los, por meio do discurso individual, de forma a apreender também certa dimensão do coletivo, como um grupo que expressa concepções de diferentes categorias sociais como jovens, estudantes e trabalhadores, foi a estratégia utilizada.

O discurso pode ser fonte valiosa para compreensão de determinada situação de transformação no interior de uma prática, portanto constitui uma forma de intervenção, de tomada de posição, com base nas relações simbólicas, um campo de posições e funcionamento de formações imaginárias. As interações sociais, os fatos culturais, políticos e econômicos são entendidos como uma rede que estabelece um processo de interação e interlocução, de forma que os discursos construídos nesses processos apresentam sentidos diversos, conforme a posição social do indivíduo, que permitem a apreensão de seus significados.

Como processo de obtenção de informações e rica fonte de dados para as ciências, especialmente as humanas, a história de vida consiste no relato oral de um narrador sobre sua existência, reconstituindo as suas próprias experiências adquiridas. Em discussão empreendida sobre relatos orais, Queiroz (1988: 20-21) assim define essa técnica:

A história de vida, por sua vez, se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros do seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua

sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. Desta forma, o interesse deste último está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence. (...) embora o pesquisador subrepticamente dirija o colóquio, quem decide o que vai relatar é o narrador (...) Este é quem determina o que é relevante ou não narrar, ele é quem detém o fio condutor. Nada do que relata pode ser considerado supérfluo, pois tudo se encadeia para compor e explicar sua existência.

Nesse sentido, a subjetividade⁵ desenvolve-se na coletividade, não podendo ser considerada, simplesmente, aspectos exclusivos de um indivíduo. A história de vida na pesquisa desnuda a subjetividade por apreender as suas manifestações que “só adquirem significado através da mediação do exterior” (Queiroz, 1988: 38), revelando-se como um ponto de convergência entre o que se encontra na realidade objetiva e subjetiva do indivíduo. A subjetividade passa, então, a ser entendida não como um conjunto de reações internas de âmbito puramente subjetivo, mas como manifestações que aglutinam necessidades físicas, psíquicas e sociais, produzidas nas relações sociais.

Na condução do processo empírico da investigação, efetuou-se a análise de conteúdo das informações apreendidas nos relatos das histórias de vida. Inicialmente, procedeu-se a uma organização dos dados estabelecendo-se um sistema de categorias com base nos temas que surgiram nos depoimentos de cada um dos entrevistados. Em seguida, um cotejamento dos diversos depoimentos, possibilitou uma categorização temática do conjunto de entrevistas, considerando a regularidade com que os temas apareciam, o que revelou os recortes necessários das falas dos entrevistados. Preocupou-se, no entanto, conservar certa unidade dos relatos, não promovendo uma fragmentação excessiva das falas dos jovens. As análises posteriores realizadas, concernentes à apreensão dos significados do discurso produzido historicamente no processo de vida do indivíduo, foram possibilitadas com o confronto permanente entre as informações do universo empírico e do referencial teórico construído.

Entendendo-se que o conhecimento se efetiva por intermédio da atividade do sujeito no mundo, conhecendo-o na proporção em que nele intervém ativamente, configurando, assim, a impossibilidade da dissociação entre teoria e

⁵ Uma discussão mais aprofundada sobre a subjetividade será desenvolvida na primeira parte deste trabalho.

prática, e que a necessária articulação entre os processos empíricos e teóricos assegura o rigor metodológico rumo à compreensão da realidade, a apresentação desta pesquisa foi organizada em quatro capítulos.

O propósito de buscar compreender a realidade do jovem aluno trabalhador orientou o eixo de análise em torno de algumas categorias centrais – juventude, família, trabalho e escola – com o objetivo de encontrar elementos teóricos que possam fundamentar o entendimento sobre como esse jovem vivencia seu cotidiano, como jovem, trabalhador e estudante, e de que forma, como sujeito histórico, constrói sua subjetividade nas relações engendradas nessa realidade social. Para isso, foi importante, além do exame das categorias citadas, incursionar por alguns aspectos relacionados à produção da vida desse jovem, permitindo a apreensão do processo dinâmico e interativo de subjetivação. Essa discussão, encontrada no primeiro capítulo, possibilitou constituir um sólido referencial que permitiu, no decorrer da investigação, engendrar certa unidade de pensamento, com base no reconhecimento das mediações, presentes na realidade empírica.

O segundo capítulo apresenta o universo empírico considerado pela investigação como representativo da problemática que se buscou estudar. Tendo como ponto de referência alunos de uma escola pública noturna de nível médio – o Lyceu de Goiânia –, a busca de conhecer as reais condições em que acontecem a escolarização e o trabalho do jovem aluno, propiciou a reunião de um rico material empírico constituído, sobretudo de informações apreendidas por meio dos questionários e textos produzidos pelos alunos, como também relativas ao processo escolar, obtidas mediante observações participativas e entrevistas com professores, diretor da escola e outros profissionais. A aproximação dessa realidade constitui um momento de fundamental importância para a investigação, por ter representado uma busca de informações sobre quem é o jovem aluno do período noturno do Lyceu, oferecendo alguns elementos quantitativos e qualitativos, que sinalizaram rumos e apontaram certos parâmetros a serem observados nos momentos seguintes da pesquisa.

O movimento do geral ao particular acontece nos terceiro e quarto capítulos, os quais apresentam, respectivamente, os relatos das histórias de vida

de quatro jovens trabalhadores – Luzia, Luiz Carlos, Cristina e João Marcos⁶ – e de dois outros – Anete e Paulo – que, no momento, se encontram em situação de desemprego. O tratamento dado aos relatos contribuiu para definir o critério utilizado para a apresentação das histórias nos dois capítulos – o fato de se encontrarem, ou não, empregados. Esse critério emergiu dos discursos dos próprios jovens, permitindo a apreensão de elementos diferenciadores dessas duas situações específicas, que constituem importantes aspectos relacionados ao seu mundo subjetivo, a serem discutidos.

Os relatos orais dos jovens, gravados e cuidadosamente transcritos, descortinam um mundo de relações complexas e contraditórias, que são produzidas com base em sua objetivação na realidade social. Essas relações são reveladoras de uma infinidade de significados que, com base na articulação permanente com as referências discutidas no primeiro capítulo, constituíram valiosa compreensão das questões propostas para estudo.

Em caráter conclusivo, buscou-se a discussão e alguma sistematização, com base nos elementos mais significativos apreendidos dos relatos dos seis jovens, de alguns aspectos aglutinadores das similitudes encontradas nas suas histórias, articulando-os à realidade educacional, no sentido de conduzir à algumas reflexões sobre o papel da escola nesse contexto.

⁶ Os nomes dos alunos que participaram da pesquisa e de pessoas citadas nas entrevistas foram substituídos por codinomes para a preservação de suas identidades.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DO UNIVERSO SÓCIO-CULTURAL DO JOVEM ALUNO TRABALHADOR

O interesse em compreender a realidade orientou o eixo da análise teórica em torno de algumas categorias – juventude, família, trabalho e escola – e de um componente fundamental para o entendimento da dinâmica que se quer estudar – a subjetividade.

Uma primeira questão que se coloca é de natureza conceitual: ao se eleger a juventude como objeto de estudo, em que medida podemos compreendê-la como categoria concebida com base em interesses de sujeitos sociais determinados? Na sociedade contemporânea, com as intensas transformações desencadeadas pelo desenvolvimento tecnológico, que provocam um infindável avanço nos sistemas de informação e nos processos de produção, como também mudanças acentuadas na vida das pessoas e nas relações de trabalho, torna-se cada vez mais difícil encontrar um sistema organizado de *posições de sujeitos*, que permita identificar um grupo com interesses e relações estáveis. Desse modo, a intenção de definir uma categorização apresenta-se como um processo complexo e arriscado, podendo não contemplar o significado total da identidade dos agentes sociais envolvidos. Discutindo os novos movimentos sociais na América Latina, Laclau (1986: 44) discorre sobre a dificuldade de se considerar a centralidade do sujeito nas Ciências Sociais contemporâneas, afirmando que “não há nenhuma posição de sujeito cujas conexões com outras posições possam ser permanentemente asseguradas; e, por conseqüência, não há nenhuma identidade social integralmente adquirida que não esteja sujeita, em maior ou menor escala, à

ação de práticas articulatórias”. Há que se considerar, então, a pluralidade constituinte das várias posições de sujeito, com o objetivo de buscar, mediante a apreensão das formas contraditórias presentes, uma certa unidade, na forma de uma *estrutura discursiva unificada*.

Essa tarefa coloca-se como um desafio, em especial por se tratar de uma incursão preliminar à questão, merecendo um aprofundamento conceitual que extrapola os limites deste trabalho. Entretanto, com o propósito do estabelecimento de parâmetros teóricos que permitam a análise investigativa, como ponto de partida, empreende-se a discussão de algumas categorias compreendidas como significativas para o objeto de estudo, alertando-se que não há a pretensão de articular conceitos descolados da realidade empírica investigada.

1.1 Concepções de juventude

Neste trabalho, busca-se, inicialmente, examinar algumas questões referentes à juventude como categoria, nas relações com os sujeitos a que ela se refere. Tomando por base um entendimento da categoria juventude como constituída em uma realidade histórica e cultural determinada, o que possibilita a emergência de diferentes concepções segundo as condições postas em um determinado grupo social, reconhece-se que “a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e sociais” (Sposito, 1997: 38)⁷. Nessa perspectiva, pode-se compreender como o desenvolvimento da modernidade assinala a emergência da concepção de juventude que hoje se conhece.

⁷ Nesse sentido, Sposito (1997) apresenta informações relevantes sobre a produção de conhecimentos acerca do tema juventude no Brasil, apontando como o assunto tem sido tratado em dissertações e teses dos Programas de Pós-Graduação em Educação, de 1980 a 1995. Assinala a dificuldade encontrada no estabelecimento de critérios na categorização dos trabalhos, considerando a impossibilidade de se impor o uso *uniforme* da categoria juventude a todos os pesquisadores.

As contribuições de Ariès⁸ (1986) são valiosas por apresentarem as transformações ocorridas na família, associadas ao desenvolvimento da classe burguesa e dos novos modos de produção, evidenciando o aparecimento da escola como instituição obrigatória e universal e se constituindo como elo de ligação entre a família e o mundo do trabalho. Nesse processo, como assinala Peralva (1997), destaca-se o delinear gradativo de fases de vida até então não observadas, como a adolescência e a juventude, que, a partir do final do século passado, quando o Estado assumiu sua função socializadora, oferecendo a escolarização para os filhos da classe trabalhadora, passaram a ser consideradas com maior destaque, para fazerem-se efetivamente notar como um problema social da modernidade, nos movimentos tidos como contestadores no século XX.

A concepção de desvio de um padrão considerado normal, expressando a dificuldade de integração ou de socialização, apareceram nas análises da Sociologia da juventude, especialmente a americana, como discute Passerini (1996). Em 1904, a publicação de *Adolescence*, de G. Stanley Hall, anunciam essa concepção nos Estados Unidos, inaugurando um debate que, durante o século que se iniciava, se travou em dois sentidos: de um lado, na busca de garantir liberdade e autonomia para a juventude e, de outro, para controlar os impulsos juvenis, na tentativa de ajustamento e adequação social.

A partir da Segunda Grande Guerra (1939-1945), a visibilidade da juventude intensifica-se e, na década de 50, a figura do jovem era associada à vida urbana e à escola (no nível de *high school*), fortalecendo a idéia de *cultura juvenil*. Passerini (1996) lembra os estudos do sociólogo James Coleman, que assinala a singularidade dos grupos de jovens e a preocupação com o seu comportamento diferenciado, expressando-se, ora pela passividade (a geração *silenciosa*) ou então por comportamentos considerados de rebeldia. A terminologia, então empregada para se referir à juventude, mostra essa diferença: *tribo*, *casta*, e o termo *subcultura*, que implica a idéia de subordinação e foi o mais empregado.

⁸ Ariès (1986) observa a ausência significativa da representação da criança na sociedade até o século XV, pois ela raramente aparecia na arte ou nos registros escritos encontrados, tanto das famílias, como da Igreja. Na arte, nas raras representações encontradas, apareciam na forma de *miniaturização* da figura do adulto e não apresentavam traços infantis.

Um grande número de estudiosos se debruçou sobre o tema, compondo estudos clássicos que muito contribuíram para o seu desenvolvimento, dentre eles Eisenstadt (1976), Mannheim (1968; 1982), Davis (1968), Matza (1968). Esses estudos discutem a problemática da juventude em torno das faixas etárias e da apreensão dos papéis que a sociedade imprime ao jovem, dando destaque ao caráter socializante e às suas conseqüências no comportamento juvenil.

As abordagens sobre a juventude, que se sedimentam na sua compreensão como um grupo etário com base nos ciclos da vida, visualizando-a simplesmente como uma categoria geracional, implicam um certo reducionismo de análise.

Trata-se de uma fase da vida, de viver um momento etário mais ou menos definido, que implica, portanto, certa transitoriedade. Mas não apenas isso. Implica, ainda, certos atributos próprios, modos de agir, de pensar e de entender o mundo, cuja constituição parte dos elementos históricos e culturais que dizem respeito à posição desse jovem na sociedade. Nesse sentido, no processo de elaboração dos seus valores, das suas opiniões, da sua forma de se relacionar, de expressar sua afetividade, seus conflitos e expectativas configuram-se como aspectos relevantes para o estudo da juventude.

À medida que o jovem amplia sua participação na sociedade, no trabalho, na escola, nos grupos de amigos, esboçam-se os atributos próprios da singularidade do indivíduo, compondo seu mundo subjetivo, que funciona como um referencial que o orienta na realidade em que vive. As explicações concernentes relacionam-se ao modo como acontece a individuação ou as expressões de seu modo de ser na realidade objetiva.

Preocupado com o comportamento político da juventude, Ianni (1968) ressalta a função social atribuída à juventude de *preservação da ordem social*, em consonância com os ideais dominantes, que constituem poderosos mecanismos psico-sociais de integração do indivíduo, com base no ajustamento social. Para o autor, os estudiosos têm buscado compreender o comportamento do jovem ressaltando sua natureza como fenômeno, não possibilitando uma inteligibilidade completa, que, em seu entendimento, passa por uma análise histórico-estrutural da sociedade. Ianni (1968: 225-228) argumenta:

A história do regime capitalista tem sido a história do advento político da juventude. Em cada país em que se desenvolve o sistema capitalista de produção, os jovens assumem importância crescente no campo da ação política.(...) *Não se trata apenas de uma fase transitória – culturalmente produzida – da vida social das pessoas, consideradas individualmente, em face dos contextos familiar e social global. O inconformismo juvenil é, ao contrário, um produto possível do modo pelo qual a pessoa globaliza a situação social.* (grifos no original)

O aguçamento das contradições internas presentes na sociedade capitalista expande-se, conforme o jovem amplia sua participação social. Os conhecimentos elaborados no seu cotidiano, na escola, nos grupos de amigos, no lazer e no trabalho podem possibilitar o desvendar dessas contradições, que se refletem em sua situação de vida, fazendo emergir conflitos.

Os eficazes mecanismos de controle do sistema social, em muitos casos, não permitem ao jovem a percepção dessas contradições, promovendo uma aceitação do modelo apresentado e dos valores dominantes, como o sucesso pessoal, a riqueza, o poder profissional hierárquico, tornando o jovem integrado às condições estruturais do sistema. Nesse sentido, o jovem não pode superar a condição alienada da qual é vítima, cumprindo a função esperada de conservação da ordem estabelecida. Para Ianni (1968: 241),

A consciência de alienação, nesse sentido, é um processo complexo, sintetizador, que alcança todos os níveis fundamentais da manifestação da personalidade. Trata-se de um fenômeno que está na base dos processos psicológicos, sociais e culturais que estão envolvidos nos acontecimentos relativos ao que os autores especializados denominam “crise da adolescência”, “crise de originalidade”, “fase de marginalidade”, etc... (grifos no original)

A concepção que fundamenta a presente análise busca a apreensão do jovem enredado à realidade social em que é produzido e que, ao mesmo tempo, produz, como sujeito histórico, e nas formas como estas condições vividas determinam a sua singularidade e a consciência da sua situação como ser social. Contrapondo-se às visões fragmentárias do comportamento juvenil⁹, que atribuem o processo apenas a fundamentos psicológicos, ou tomam por base investigações sociais de partes isoladas da realidade, essa compreensão permite

⁹ Ianni (1968) salienta a relevância das contribuições de fundamento psicanalítico dentre as quais assinala as de Karen Horney e Erich Fromm como as que buscam certa *radicação histórica*; considera-as, entretanto, explicações parciais e fragmentadas do comportamento juvenil.

vislumbrar a complexidade inerente ao processo e explicar as diversidades existentes em torno da juventude.

Ao discutir o conflito entre as gerações, Bourdieu (1983) ressalta a arbitrariedade da classificação da juventude por idade que acaba impondo limites, produzindo uma ordem ou relação em que cada um deve se manter em seu lugar. Para o autor, essa relação apenas toma existência concreta quando um elemento está em relação ao outro, em um movimento de oposição – ela é construída na *luta* entre os jovens e os velhos. A idade estabelecida com base biológica é, para ele, um dado socialmente manipulável. Desse modo, “falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente” (Bourdieu, 1983: 113). Não se pode tomar realidades diversas no mesmo conceito, como jovens que trabalham e estudam e jovens que são apenas estudantes, sendo relevante, portanto, analisar as diferenças entre as juventudes – os jovens de origem burguesa podem viver a condição de estudante sem maiores preocupações, como uma experiência de preparação, ao passo que aqueles que trabalham e estudam vivem a situação de inquietude permanente quanto ao futuro.

Os significados atribuídos à categoria juventude, e que são resultado do confronto entre as versões homogeneizantes e as que consideram as diversidades existentes, partem de diferentes visões que existem a respeito. A conceituação de juventude como integração ao mundo do adulto, apresentada por alguns estudiosos como amadurecimento, representa, na realidade, a inserção dos jovens no mundo da produção, o que resulta de uma perda de consistência dessa abordagem (Duarte, 2000).

As diferentes contribuições teóricas possibilitam refletir com maior clareza sobre a juventude, para que as análises possam superar um entendimento fragmentado do objeto estudado e apreendam a dinâmica das relações da existência concreta do jovem no mundo, na sua totalidade. É preciso destacar que essas relações se dão de forma contraditória, pois o jovem, na condição de estudante e trabalhador, socialmente constituído nas suas várias dimensões, não é reconhecido pela própria sociedade que o produz, com base nessa complexa

constituição. Desse modo, os espaços sociais pelos quais transita esse jovem tentam, continuamente, configurá-lo no modelo dominante, sedimentado na idéia de preparação para a vida adulta, na fruição e no consumo.

A visibilidade da juventude no Brasil ganha maiores proporções na década de 60, pelo “engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário (...); mas também pelos movimentos culturais que questionavam padrões de comportamento – sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo” (Abramo, 1997: 31).

O interesse dos estudiosos das décadas de 60 e 70 sobre o comportamento político e confrontador dos jovens universitários tem como maior representante Foracchi (1972: 11), que buscou articular o tema em uma unidade teórica que pudesse fundamentar os estudos sociológicos, com base no pressuposto de que:

a juventude representa a categoria social sobre a qual inflige, de modo particular, a crise do sistema. (...) A visão da sociedade, desenvolvida pelo jovem, retém e elabora esse processo de tensão que o atinge, na medida em que permeia o sistema como um todo. Ultrapassada a etapa do conflito de gerações, que marca a primeira crise da adolescência e encaminha a busca da identidade, o jovem define, em termos também críticos, a crise da sociedade.

Fundamentando suas análises no conflito subjacente à crise social que denuncia a tensão presente no comportamento de ruptura, discute o tema da contestação como forma de uma recusa em aceitar o modo de vida do adulto estabelecido institucionalmente. O movimento de juventude pretendeu, então, negar sua vinculação ao sistema, por uma prática diferenciada procurando implementar um estilo de vida próprio. Como estudante, o jovem buscava, por meio dos movimentos estudantis, expressar a rejeição à condição determinada pela sociedade e procurava provocar a transformação que poderia dar resposta às contradições sociais que vivenciava.

Nos anos 80, a imagem de uma geração idealista criada pelos jovens dos anos 60, transformou-se, emergindo, então, uma juventude “oposta à da geração dos anos 60: individualista, consumista, conservadora e indiferente aos assuntos públicos, apática” (Abramo, 1997: 31), enfim, descompromissada com os processos políticos. A problemática dessa juventude relaciona-se às dificuldades

de opor-se ou oferecer alternativas à realidade social, caracterizando-se pelo pragmatismo e a aceitação do conservadorismo moral que impregna as relações sociais. Nos anos 90, alguma mudança aconteceu em relação à juventude. Abramo (1997: 32) salienta que:

já não são mais a apatia e desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é a presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em diversos tipos de ações individuais e coletivas. No entanto, a maior parte dessas ações continua sendo relacionada aos traços do individualismo, da fragmentação e agora mais do que nunca, à violência, ao desregramento e desvio (meninos de rua, os arrastões, o surf ferroviário, as gangues, as galeras, os atos de puro vandalismo).

A problemática de desvio social do jovem, considerada anteriormente à década de 60, parece ter sido retomada e se intensificam as discussões acerca da violência, da criminalidade e do envolvimento com drogas. Nesse contexto, os jovens são vistos como impossibilitados de implementarem mudanças sociais e, como salienta Abramo (1997: 32),

nessa formulação, como encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, e ouvidos e entendidos, como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e esperanças dos outros. Permanecem, assim, na verdade, semi-invisíveis, apesar da sempre crescente visibilidade que a juventude tem alcançado na nossa sociedade, principalmente no interior dos meios de comunicação.

Apesar da tematização dos estudos sobre a juventude não se desprender do contexto histórico-social, como se pode observar, a concepção naturalizante da juventude é contemplada em grande parte da produção acadêmica no campo da educação (Sposito, 1997). A dispersão e a variação dos temas são a causa dos poucos resultados alcançados na área e a produção caracteriza-se pela descontinuidade no trato dos assuntos, existindo uma lacuna nas Ciências Sociais, no Brasil, sobre a educação e a juventude.

Trabalhos mais recentes têm apresentado perspectivas mais animadoras para a promoção de momentos mais férteis de interlocução. Essas pesquisas fundamentam-se em análises mais críticas da realidade e mostram maior consideração pela condição histórica de desigualdade da população, levando em consideração o agravamento da crise do capitalismo em nível mundial, que tem acentuado a polarização entre ricos e pobres. A juventude menos favorecida

economicamente, os filhos da classe trabalhadora, constitui a preocupação de grande parte dos estudos, especialmente aqueles que discutem a situação de exclusão, risco social e violência.

As questões educacionais e as condições de trabalho e de vida do jovem aluno do ensino superior noturno são discutidas por Sposito (1989: 76), que destaca as diferenças entre as juventudes:

Falar do perfil do jovem trabalhador-estudante é falar de um jovem sem crise de adolescência. O ingresso no mercado de trabalho, talvez em idade mais precoce que a de jovens de camadas sociais superiores, retirou desse aluno, ou ao menos reduziu, a denominada crise da adolescência. (...) Não há, ao que tudo indica, a fase de contestação intensa de valores familiares, quando o adolescente procura marcar suas fronteiras. (...) Na realidade, o trabalho constitui este jovem como adulto, no próprio mundo do adulto, ao transformá-lo em trabalhador.

A importância da escola, para esse jovem, é vinculada à possibilidade de melhores empregos, objetivo perseguido intensamente, na busca de conseguir uma qualidade de vida mais elevada. A inserção prematura no mercado de trabalho, determinada por razões econômicas (subsistência para si e para a família), ocorre, na maioria das vezes, sem qualquer preparo. Essa dinâmica em torno do trabalho, empreendida pelo jovem, na tentativa de manter-se sempre empregado, favorece a assimilação de papéis compatíveis aos definidos pelo mundo da produção, bem como a disponibilidade permanente para a troca e apreensão de novos papéis. Esse processo influencia diretamente as relações do grupo familiar, promovendo um *enfraquecimento* dessas relações em forma de certo *individualismo*, representado, na prática, pela necessidade de cada membro ter que se envolver no objetivo de sobrevivência e/ou melhoria do padrão de vida da família.

1.2 Socialização, família e construção da identidade do ser jovem

Constituindo-se como agente de socialização primária, a família imprime profundas vivências influem nas relações, escolhas e destino do jovem. Sabe-se que as experiências vividas na infância e na juventude são duradouras na

estruturação psíquica dos indivíduos. Interessa abordar, nos limites a que se propõe este trabalho, a discussão sobre alguns processos importantes de identificação do jovem que ocorrem na família e as heranças culturais deles decorrentes.

O processo de identificação do indivíduo com o pai, elaborado pela Psicanálise, que ocorre com base na relação triangular constituída na família durante a infância, explica o problema da autoridade na dinâmica social, com o objetivo de esclarecer a submissão ao poder da autoridade instituída, em atitude de docilidade e aceitação desse poder, mesmo vivendo o indivíduo em condições adversas (Fromm, 1985). A interiorização da moral familiar, em forma de preceitos e proibições sociais, base de constituição do superego, constrói o papel do filho ideal, que corresponde aos anseios da família; em um movimento inverso, as autoridades interiorizadas como representações do poder externo, transfiguram o poder externo em interno, fazendo com que o indivíduo reverta para si esse poder interiorizado, passando a ser o seu portador. Desse modo, acontecendo nos primeiros anos de vida da criança no interior da família, entre os sentimentos de medo e, ao mesmo tempo, de admiração pelo pai e o desejo de ser amado, esse processo contribui para a posterior crença e subordinação às autoridades, configurando uma importante função social da família.

Salientando o aspecto de crise como um período crucial de crescente vulnerabilidade, Erikson (1976) concebe o desenvolvimento humano com base em estágios sucessivos e crescentes de autonomia, culminando com a identidade como resultado da socialização. Suas análises psicanalíticas, fundamentadas no significado histórico dos sintomas com base na experiência social, buscam resgatar a importância das identificações iniciadas na infância e cristalizadas sucessivamente para a constituição da identidade, na perspectiva de que o jovem seja reconhecido na sua comunidade. Esse reconhecimento ocorre ao mesmo tempo que a sociedade *orienta* a constituição de uma ordem hierárquica dos papéis, representados por indivíduos de diferentes idades. Assim, a identidade do jovem abrange as identificações significativas acumuladas, que se reorganizam no processo de superação da *crise da juventude*, momento em que o jovem se

descobre vinculado à sua própria infância, em um processo histórico que lhe é próprio.

Erikson (1976) oferece uma significativa contribuição, uma vez que expandiu as elaborações teóricas freudianas, da família nuclear para a organização social mais próxima, superando a idéia de fenômeno intrapsíquico. Compreendendo que a individualidade não pode ser desenvolvida de forma isolada das relações entre os homens, propõe o seu entendimento com base em uma complexa interação, dotando a realidade psíquica com uma natureza social (Poster, 1979).

No entanto, essa concepção expressa um modo abstrato de compreensão da identidade, pois sedimenta-se na sua universalidade. A compreensão de identidade que se quer empreender, no presente trabalho, é a de um processo dinâmico de construção, marcado pela temporalidade (passado, presente e futuro), que se concretiza com a atividade do indivíduo nas relações sociais, e que configura sua presentificação no mundo, resultando uma representação de si mesmo. Trata-se, portanto, de um processo singular, construído na coletividade.

Bourdieu estudou a forma como as famílias transmitem aos filhos o *projeto* de reprodução que lhe é próprio. A transmissão do *capital cultural* ou *herança cultural* é explicada como uma forma de perpetuação da posição social, pela herança das disposições permanentes, implicando uma identificação do filho com o desejo do pai. Na forma de desejos compensatórios, os projetos não realizados do pai são transferidos ao filho, que passa a ser o depositário de suas expectativas de realização. Muitas vezes, esse processo torna-se fonte de profundas contradições e sofrimentos na vida dos filhos, os quais sentem revolta pelo fracasso e passam a orientar-se no sentido oposto ao estilo de vida familiar. Assim explica Bourdieu (1998a: 232):

o desejo do pai, por mais realista que seja, amplia-se por vezes, desmesuradamente, além dos limites do realismo: o filho ou filha, transformados em substitutos do pai, são encarregados de realizar, em seu lugar e, de alguma forma, por procuração, um eu ideal mais ou menos irrealizável: assim, é possível encontrar muitos exemplos de pais ou mães que, projetando no filho certos desejos e projetos compensatórios, exigem-lhe o impossível.

A dinâmica familiar, profundamente contraditória, assim se processa: “cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados” (Bourdieu, 1998b: 41), diferindo conforme a situação de classe social da família e se refletindo tanto nas escolhas das crianças e dos jovens, quanto em seu desempenho escolar. O fato de que os alunos das camadas mais favorecidas disponham de *vantagens* para herdarem saberes, atitudes e hábitos cultivados no ambiente escolar, e, pelo contrário, os alunos procedentes dos meios menos favorecidos tenham um ponto de partida diverso é observado por Bourdieu e discutido em relação aos resultados alcançados na escola. As formas de reprodução configuram-se socialmente, estando a família “na origem da parte mais universal do sofrimento social, inclusive da forma paradoxal de sofrimento que se encontra enraizada no privilégio” (Bourdieu, 1998a: 235).

Nesse sentido percebe-se que as atitudes familiares dos jovens, constituídas com base nos processos culturais e simbólicos, e que expressam as relações de poder que permeiam as várias dimensões da vida social, ainda que contraditórias, representam um sistema de valores em virtude de sua posição social. Porquanto, a escolha que o jovem faz de seu *destino* deve ser compreendida segundo as condições objetivas que definem os valores, atitudes e opiniões, também com base em suas relações familiares. Para Bourdieu (1998b:49),

De maneira geral, as crianças e suas famílias se orientam sempre em referência às forças que as determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irreduzível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas. (...) Essa dimensão fundamental do *ethos* de classe, que é a atitude com relação ao futuro, seria com efeito, outra coisa além da interiorização do futuro objetivo que se faz presente e se impõe progressivamente a todos os membros de uma mesma classe através da experiência dos sucessos e das derrotas? Os psicólogos observam que o nível de aspiração dos indivíduos se determina, em grande parte, em referência às probabilidades (intuitivamente estimadas através dos sucessos ou das derrotas anteriores) de atingir o alvo visado

Esse pensamento pode explicar, em grande parte, a influência da família na vida do jovem, ainda que se considere a intensa transformação pela qual passa a instituição familiar, o que conduz a uma visão de crise dessa instituição em torno

de opiniões divergentes sobre a sua natureza. Considerando seus aspectos históricos, o modelo de família moderna, fundado no princípio da relação biológica, do parentesco natural, desenvolvido com base na sociedade burguesa, configurou-se como um grupo destinado a reproduzir a força de trabalho, na condição de assalariados separados da propriedade dos meios de produção e espoliados, paulatinamente, no consumo dos bens que a remuneração do seu trabalho pode possibilitar.

Nesse sentido, conserva um caráter antagônico, pois, ao mesmo tempo que guiada por orientações racionalistas da sociedade industrial, cultiva o espaço do irracional, das relações parentais afetivas. Na esfera da intimidade, hierarquicamente instituída, permitiu mais adequadamente promover a identificação com a autoridade, centrada na ética do trabalho (Adorno e Horkheimer, 1985). A autoridade familiar justificava-se, uma vez que era garantida a proteção de seus membros. Gradativamente, na situação de se colocar à sorte das condições de trabalho para a sua sobrevivência, essa autoridade foi perdendo a sua eficiência, por não mais conseguir exercer a proteção necessária contra a exploração externa. Contudo, esse lento processo, que denuncia transformações no interior da família, permite constatar que essas mudanças não ocorrem de modo linear, uniforme, e a autoridade familiar, de algum modo, permanece. Segundo Adorno e Horkheimer (1985: 222), por outro lado, o enfraquecimento da família tem provocado o isolamento de seus membros e, como o pai não atende à idéia abstrata de poder e força sem limites, o indivíduo busca um pai mais poderoso que o pai verdadeiro, que lhe atenda a imagem idealizada,

uma espécie de super-pai, tal como foi produzido pelas ideologias totalitárias. (...) Os jovens manifestam a tendência a se submeterem a qualquer autoridade, não importa o seu conteúdo, contanto que ela ofereça proteção, satisfação narcisista, vantagens materiais e a possibilidade de desafogar em outros o sadismo no qual encontram respaldo a desorientação inconsciente e o desespero.

Este estudo não pode desconsiderar os aspectos ético-familiares constitutivos nas relações com o trabalho. Elementos da religiosidade são agregados a esse conjunto, compondo o imaginário familiar, em que o trabalho se apresenta como uma virtude a ser cultivada, impregnado de um caráter de dignificação do ser humano que, quase que magicamente, forma o indivíduo

tornando-o honesto, digno, porque *trabalhador*. Nesse aspecto, o uso do trabalho pela família, como forma de socialização, enfatiza o caráter ético-moralizante na formação do jovem.

Alguns estudos buscam focar os elementos presentes na inserção precoce de crianças e jovens no mercado de trabalho, que concorrem com a questão econômica (Dauster, 1992; Gouveia, 1983; Gomes, 1997, 1998). Em estudos sobre os jovens escola noturna, Marques (1995, 1997) destaca a escola e o trabalho como espaço privilegiado de sociabilidade do jovem, em confronto com uma abordagem puramente econômica, salientando a dimensão pessoal nas relações dos jovens na sociedade contemporânea. Busca apreender a construção da identidade do jovem aluno da escola noturna, enfatizando a sociabilidade produzida em suas relações sociais, com destaque para a função da escola nesse processo e considerando o trabalho como modo de afirmação dessa identidade, na perspectiva de uma *autonomia relativa*, que se vincula à conquista da *liberdade* de tomar decisões sobre sua própria vida.

1.3 Perspectivas do mundo do trabalho e processos de formação humana

O longo e tortuoso caminho traçado desde a produção para a subsistência até o trabalho assalariado na sociedade industrial (ou pós-industrial) representa mudanças radicais na função e nas características do trabalho e de seu lugar na vida das pessoas. No ponto em que o trabalho se vincula a uma necessidade imediata, o trabalhador tem autonomia na decisão sobre seu trabalho: o quê, como, quando e em que ritmo produzir. Com a produção do excedente e sua redistribuição, realizada de diferentes formas em cada momento histórico, o processo de troca marca o rompimento da relação direta entre a produção e as necessidades de uso, o que consubstancia, gradativamente, o fundamento do maior ganho com base em uma maior produção. O momento de reorganização do processo de produção na manufatura, visando sua incrementação mediante a decomposição do trabalho em tarefas para a produção da mercadoria, representa um importante marco na degradação do trabalho, em que o trabalhador, que já não

pode decidir sobre seu produto, “perde agora o controle de seu processo de trabalho, entra em uma relação alienada com seu próprio trabalho como atividade” (Enguita, 1989: 15)¹⁰.

O ritmo mecânico ao qual o trabalhador teve que se subordinar na realização de tarefas extremamente simples e desqualificantes com a implantação das máquinas, suprimindo qualquer possibilidade de interferência do trabalhador no processo produtivo, foi agravado pela implementação dos *estudos científicos de Taylor* sobre a organização do trabalho visando melhoria da qualidade. Conforme discute Enguita (1989: 17),

Frente à divisão manufatureira do trabalho, o taylorismo representa simplesmente uma tentativa de sistematização, codificação e regulação dos processos de trabalho individuais com vistas à maximização do lucro, mas seu método é qualitativamente distinto. O fordismo é a incorporação do sistema taylorista ao desenho da maquinaria mais a organização do fluxo contínuo do material sobre o qual se trabalha: simplificando, a linha de montagem.(...) Com ele, o trabalho alcança o grau máximo de submetimento ao controle da direção, desqualificação e rotinização, e os trabalhadores vêem diminuído ao mínimo o controle sobre seu próprio processo produtivo e reduzida a zero ou pouco mais que zero a satisfação intrínseca derivada do mesmo.

Com a introdução da maquinaria, o taylorismo, o fordismo, os mais recentes processos de organização do processo de trabalho (toyotismo) e os processos informatizados implementados pela tecnologia de ponta promoveram substanciais mudanças nas condições do trabalho humano. Esses processos implementaram acentuada burocratização na organização do trabalho enfatizando o planejamento prévio, que deve delinear todos os passos, objetivos e racionais, de execução da tarefa. Entretanto, essa *competência organizacional*, representada por uma eficaz ordem burocrática, que se apresenta fundamentada em um saber administrativo neutro e desinteressado, encobre formas de dominação sutis, altamente eficientes. A homogeneização dos trabalhadores, as relações impessoalizadas, como as normas superiores que devem ser seguidas embora não se conheça o chefe que

¹⁰ Enguita (1989) fundamenta-se no pensamento marxista, em suas análises sobre o processo histórico do trabalho e o surgimento da escola na sociedade moderna. Para Marx, “A divisão manufatureira do trabalho pressupõe a autoridade incondicional do capitalista sobre seres humanos transformados em simples membros de um mecanismo que a ele pertence. A divisão social do trabalho faz confrontar-se produtores independentes de mercadorias, os quais não reconhecem outra autoridade além da concorrência, além da coação exercida sobre eles pela pressão dos recíprocos interesses” (1968: 408).

as emite, promovem a submissão dos trabalhadores, limitando-lhes a iniciativa e a espontaneidade.

Deve-se considerar, porém, que os resultados esperados em cada novo processo acabam por frustrar os ganhos do capital, em razão mesmo do caráter contraditório do processo capitalista de produção, que engendra, na sua estrutura, a permanente maximização da acumulação do capital¹¹, demandando continuamente novas ações que revertam as crises endógenas.

Nas análises de Frigotto (1995: 64):

Ao contrário, todavia, do que o clássico ideário liberal ou a morbidez apologética neoliberal apregoam, as “leis históricas” sob as quais opera o capitalismo não são harmônicas, mas contraditórias e conflitantes. O caráter contraditório do capitalismo, que o leva a crises periódicas e a ciclos abruptos e violentos, como demonstra Marx ao analisar a natureza do capitalismo e a sociedade capitalista nascente, não advém de algo externo, mas deriva da dominação do capital e exploração do trabalho. (...) trata-se de um sistema que, pela concorrência sob forças e poder desiguais, conduz à acumulação, concentração e centralização de capital. Ao capitalista interessa produzir o máximo de mercadorias que condensem o máximo de mais-valia. Para permanecer no “jogo” esta regra é crucial. Por isso os diferentes competidores buscam, mediante a incorporação crescente de ciência e tecnologia no processo de produção, aumentar o capital morto e diminuir o capital vivo com o intuito de produzir mercadorias ao menor custo e, portanto, condensadoras do máximo de mais-valia.

A expansão do capital não encontra limites, sejam territoriais – na conquista de novos mercados na forma da globalização da economia – sejam em relação às diferentes reestruturações dos processos de trabalho, implementando-se, periodicamente, novas formas de produção de mercadorias. Desse modo, a rigidez e a centralização dos modelos taylorista e fordista, estão sendo substituídas pela versatilidade do modelo flexível, desenvolvido inicialmente pela Toyota, no Japão.

Sem romper com os modelos anteriores e se associando aos avanços da tecnologia, em especial no campo da micro-eletrônica com fantásticas aplicações

¹¹ No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels (s.d.: 26) já assinalavam o avanço sem limites das forças produtivas para garantir a existência do próprio capital, bem como as crises cíclicas: “As relações burguesas de produção e de troca, o regime burguês de propriedade (...) assemelha-se ao feiticeiro que já não pode controlar as potências internas que pôs em movimento com suas palavras mágicas. Há dezenas de anos, a história da indústria e do comércio não é senão a história da revolta das forças produtivas modernas contra as modernas relações de produção (...). Basta mencionar as crises comerciais que, repetindo-se periodicamente, ameaçam cada vez mais a existência da sociedade burguesa.(...) Uma epidemia, que em qualquer outra época teria parecido um paradoxo, desaba sobre a sociedade – a epidemia da superprodução”.

da informática nos processos de trabalho – agilizando os processos de comunicação, incrementando o armazenamento de informações e tornando realidade a automação – são implementados os saltos qualitativos necessários ao desenvolvimento do capitalismo. Segundo Kon (1999: 61),

o desenvolvimento de novas tecnologias tem sido, no decorrer da evolução da sociedade, um agente relevante que conduz à expansão das oportunidades de combinações de recursos materiais e humanos disponíveis. A inovação tecnológica, portanto, decorre da necessidade de aumento da produtividade e da eficiência no uso dos recursos, e como consequência são observados reflexos consideráveis no caráter e na natureza do trabalho humano.

Com base nas novas tecnologias e novos moldes da produção flexível, pela dimensão da mudança provocada, essa transformação¹² é chamada por alguns de Terceira Revolução Industrial, termo que tem a vantagem de considerar a questão em seu contexto histórico. Traçando-se um paralelo com as outras revoluções industriais, que promoveram a substituição da força física do homem pela energia mecânica, observa-se que os seus efeitos causam alterações profundas em todos os campos da vida humana, constituindo-se na aplicação sistemática e direta da ciência, da capacidade intelectual do homem, no trabalho. A ciência foi transformada, ela própria, em força produtiva.

É certo que, na realidade contemporânea, como argumenta Antunes (2000b) em discussão sobre as transformações no mundo da produção, são muitos os exemplos da *transversalidade* e da *vigência* do trabalho. Assinala a apropriação crescente da dimensão intelectual do trabalhador, transferindo-a para a maquinaria informatizada, tendo em vista atender a uma necessidade progressivamente maior da flexibilidade do mercado de consumo. “Em verdade, o sistema de metabolismo social do capital necessita cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais das diversificadas formas de trabalho parcial ou ‘part time’, terceirizado” (Antunes, 2000b: 9). Para o autor, as formas diferenciadas de reestruturação produtiva do capital, promovendo uma forte integração entre o trabalho e o âmbito informacional, acentuando a relevância dos processos

¹² É importante assinalar que as mudanças aqui discutidas não acontecem de forma homogênea, nem mesmo nos países de capitalismo avançado, sendo encontrados os modelos tayloristas, fordistas e pós-fordistas de produção, em graus variados, convivendo em uma mesma realidade.

comunicacionais, não significam a eliminação da dimensão de análise social do trabalho. Remetem à necessidade do “desenvolvimento de uma concepção ampliada para se entender sua forma de ser do trabalho no capitalismo contemporâneo, e não à sua negação” (Antunes, 2000b: 9).

O termo *classe-que-vive-do-trabalho*, utilizado por Antunes (2000a) em suas análises, conferem “*contemporaneidade e amplitude ao ser social que trabalha, à classe trabalhadora hoje*”, validando esse conceito marxiano, opondo-se às concepções que preconizam o término das classes sociais ou do próprio trabalho. Faz-se necessário a compreensão dessa noção ampliada de classe trabalhadora, considerando a dinâmica concreta em que se processam as relações produtivas, em ambiente de acentuada complexidade. A classe-que-vive-do-trabalho refere-se a todos aqueles que vendem sua força de trabalho, trabalhadores produtivos (que produzem diretamente a mais-valia e participam diretamente do processo de valorização do capital) ou improdutivos (do setor de serviços, cujo trabalho é consumido como valor de uso).

O proletariado fabril, tradicional, *estável e especializado*, próprio do fordismo e taylorismo tem se reduzido, em confronto com as mutações provocadas pela reestruturação do capital e pela informatização dos processos. Essa redução é seguida por um crescimento vertiginoso, em nível mundial, do chamado *trabalho precarizado*, representado pelos trabalhadores terceirizados, subcontratados, contratados por tempo determinado, ou informalizados, decorrente do desmonte do Estado de Bem-estar Social e do desemprego estrutural que, associado à crise econômica, impõe ao trabalhador a aceitação das condições mais adversas de trabalho.

Esse quadro afeta diferentemente os países de industrialização intermediária, e dentre eles, o Brasil, que há poucas décadas conseguiu expandir seu proletariado industrial. Observa-se, nos últimos tempos, a chamada *desindustrialização*, que toma por base a simplificação dos processos possibilitados pela tecnologia e permite a máxima descentralização da produção, fazendo gerar as *empresas-laboratórios*¹³, em que o objetivo deixa de ser a

¹³ Em referência a esse assunto, reportagem de Mattos e Lobato, na Folha de São Paulo (14 dez. 2000) sob o título *Tecnologia produz indústria “sem fábrica”*, discute a intensificação do processo de terceirização no Brasil. Exaltam-se as vantagens de redução de custos e aumento de

fabricação em si, para deslocar-se para o desenvolvimento de tecnologia de ponta e *marketing*. A linha de produção é, nesse processo, transferida para empresas montadas especialmente para atender a manufatura de terceiros, o que vem atender sobremaneira aos interesses do capital, em especial no que se refere à economia dos custos. É importante notar que o trabalhador é, assim, duplamente penalizado: em um primeiro momento, quando postos de trabalho são fechados com a decisão de se terceirizar uma linha de produção ou um departamento; e posteriormente, ao se ver obrigado a aceitar um novo emprego, quase sempre com salário inferior, em condições de trabalho ainda mais precárias e com redução de vantagens. De acordo com Antunes (2000a: 102-104),

O *trabalho improdutivo* abrange um *amplo leque* de assalariados, desde aqueles inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos etc., até aqueles que realizam atividades nas fábricas mas não criam diretamente valor.(...) Uma noção ampliada de classe trabalhadora inclui, então, todos aqueles e aquelas que *vendem sua força de trabalho em troca de salário*, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital. Essa noção incorpora o *proletariado precarizado*, o *subproletariado moderno*, *part-time*, o novo proletariado do McDonalds, os *trabalhadores hifenizados* de que falou Beynon, os trabalhadores terceirizados e precarizados (...), os trabalhadores *assalariados* da chamada “economia informal”, que muitas vezes são indiretamente subordinados ao capital, além dos trabalhadores desempregados, expulsos do processo produtivo e do mercado de trabalho pela reestruturação do capital e que hipertrofiaram o exército industrial de reserva, na fase de expansão do *desemprego estrutural*. (grifos no original)

O pensamento de Antunes é relevante para a análise, nos dias de hoje, sobre o debate em torno da centralidade do trabalho, com o objetivo de se buscar compreender os complexos mecanismos pelos quais o capital internacionalizado necessita “cada vez *menos* do trabalho *estável* e cada vez *mais* das diversificadas formas de trabalho parcial ou *part-time*” (Antunes, 2000a: 119), produzindo um *desarranjo* sem precedentes no mundo do trabalho, o que vem atender essencialmente à sua lógica.

Em relação à divisão do trabalho, observa-se a homogeneização dos processos, com destaque para as novas formas de gestão, que buscam cooptar os trabalhadores tornando-os co-responsáveis pela empresa. Conforme assinala

eficiência, decorrentes da transformação das indústrias tradicionais, salientando a tecnologia como

Machado (1994: 172), “o novo padrão tecnológico traz a necessidade de adoção de linguagens, instrumentos e estilos organizacionais relativamente comuns por todos os setores que o incorporam”, pois possuem a mesma base científica e demandam, por isso, um processo sedimentado na *integração*, tanto nas diversas etapas do processo produtivo como entre os setores de produção e serviços. A integração e a maleabilidade permitem, prioritariamente, a modificação de produtos em razão dos interesses do consumidor, o que significa a garantia de mercado e reprodução do capital e explica, em parte, o crescimento acentuado do setor terciário.

A noção ampliada de trabalho considera a expansão do trabalho em serviços, em atividades não necessariamente produtivas, mas imbricadas no trabalho produtivo, cuja tendência em curso tem acompanhado as transformações na organização do trabalho no mundo contemporâneo, com a *precarização* do processo de trabalho. A introdução dos sistemas complexos computadorizados produz efeitos na eliminação do trabalho manual repetitivo, associados à busca do aumento de produtividade. O trabalho direto é reduzido, seguido pela crescente ampliação do trabalho indireto, que migra para a dimensão da *virtualidade*.

A necessidade imperiosa de flexibilidade transcende a produção material e seus processos, refletindo-se na subjetividade do trabalhador – impõe-se que ele próprio seja flexível, que saiba lidar com uma variedade de funções, integrar-se a diferentes formas de interação e mobilização de trabalhos. Emerge, então, a demanda de um novo tipo de trabalhador – um infundável rol de *competências* passa a ser requisitado. O mercado de trabalho torna-se cada vez mais exigente e habilidades pessoais e intelectuais são exigidas no relacionamento com os processos tecnológicos. Uma formação polivalente, reivindicada há tempos pelos trabalhadores, passa a ser também uma necessidade do capital.

O rol de qualidades que deve caracterizar o trabalhador se fundamenta no desenvolvimento de competências relacionadas ao *ato de pensar*, ao *exercício da inteligência*, enfim, às capacidades cognitivas e inter-relacionais expressas pela habilidade para interpretar, organizar e analisar problemas quantitativos e qualitativos, à capacidade de manipulações simbólicas e de executar funções

abstratas, à capacidade de comunicação escrita e verbal e de participação em trabalho de equipes (Romero, 1993). Nesse contexto, atributos como visão de conjunto, aglutinação, negociação, raciocínio lógico, atenção, criatividade, imaginação, auto-estima, espírito de colaboração, dentre outros, são indispensáveis para compor o perfil requerido dos que devem se submeter às mudanças implementadas pela tecnologia no campo do trabalho. Hirata (1996: 133) considera que

o modelo da competência corresponderia a um novo modelo, pós-taylorista (...) de organização do trabalho e de gestão da produção. Sua gênese estaria associada à crise da noção de postos de trabalho (...), e a de um certo modelo de classificação e de relações profissionais.(...) Às exigências do posto de trabalho se sucede “*um estado instável de distribuição de tarefa*” onde a colaboração, o engajamento, a mobilidade, passam a ser as qualidades dominantes. A imprecisão – o avesso mesmo da codificação que representa a classificação (dos cargos) – marca, assim, a noção de competência. (...) A competência remete, assim, a um sujeito e a uma subjetividade, e nos leva a interrogar sobre as *condições subjetivas* (e intersubjetivas) da *produção*. (grifos no original)

Observa-se uma inversão nos atributos de qualificação requeridos para o perfil profissional do trabalhador, acentuando a importância das aptidões pessoais e cognitivas, e dos conhecimentos teóricos, pouco requeridos anteriormente, relegando à posição secundária as habilidades manuais, básicas para o trabalhador tradicional. Ante o novo perfil exigido pelo mercado de trabalho, a educação básica e geral assume um caráter relevante.

O fetichismo tecnológico, expresso pela autonomia conferida à ciência e à tecnologia, sob forma de determinação, escamoteia as reais relações sociais que as constituem. Para Frigotto (1995: 123), essa é a sua lógica: “a ciência determina a tecnologia, a tecnologia impõe o tipo de organização de trabalho, o tipo de organização de trabalho determina as qualificações e, por extensão, as exigências de ensino e da formação humana”. Em decorrência, passa-se a requisitar um mais alto nível de escolarização do trabalhador como forma de garantir a competência social e teórica adequada. Na prática, constata-se que o processo de produção do conhecimento torna-se cada vez mais restrito. Assim se expressa Machado (1994: 454) a respeito da questão:

Quanto mais se fala na necessidade de educação geral sólida para todos, mais se concentra socialmente o processo da produção do conhecimento e se confisca a tecnologia por um corpo de especialistas.

Percebe-se, portanto, um movimento contraditório, onde as tendências homogeneizadoras se subordinam às tendências heterogeneizadoras, pelo estabelecimento de fortes processos de exclusão social e de alijamento dos avaliados como desqualificados e descartáveis.

A reengenharia empresarial e a flexibilização das relações de trabalho têm provocado, cada vez mais, a redução dos postos de trabalho e a precarização das condições de trabalho. Profissões desaparecem e outras emergem nesse processo. Procura-se produzir cada vez mais, com menos gente, intensificando-se a competitividade entre os trabalhadores. Essa contradição evidente, gerada sob a égide neoliberal, não pode deixar de ser destacada e tem, com outros condicionantes, provocado o assustador quadro de desemprego. A *empregabilidade* é apresentada como uma nova ordem na vida do trabalhador, exigindo que ele se coloque permanentemente qualificado e disponível para atender à demanda do mercado, acentuando a rotatividade e, em decorrência, a competitividade entre os trabalhadores (Frigotto, 1998).

Na atualidade, o eixo da discussão gira em torno da formação do trabalhador, responsabilizando-o pelo seu (des)preparo profissional, com a argumentação de que *o emprego existe, o que não existe é o profissional qualificado*. Nesse sentido, Pino (2000: 80) adverte sobre o processo contraditório que envolve diretamente a escola:

Não há geração de empregos em condições suficientes para atender a todos e a todas. Ao mesmo tempo, as transformações que se operam no chão da fábrica apontam para uma especialização em certos setores, enquanto vários outros permanecem com a mesma estrutura anterior ou ainda obtendo sua força-de-trabalho através de um treinamento *on-the-job*, isto é, no próprio posto de trabalho. A forma como estes cursos de qualificação/requalificação profissional vem sendo divulgados e trabalhados sugerem que a formação profissional pode gerar emprego. Na verdade, o que ela gera é o que realmente promete: empregabilidade. (...) Trata-se, para o assalariado, de estar pronto para trocar constantemente de trabalho, de estar disponível para todas as mudanças, para todos os caprichos dos homens e das mulheres de negócio. O mérito do sujeito empregado não está no seu direito social ao emprego, mas em ter conseguido se colocar em um mercado de trabalho competitivo. Todavia, como o próprio conteúdo da palavra competitividade expressa, *nem todos serão vencedores*. A função da escola passa a ser, então, *selecionar para o emprego*. (...) Desta forma, a educação sai da esfera do direito social e passa a ser uma aquisição individual, uma mercadoria que se obtém no mercado segundo os interesses de cada um(a) e a capacidade de cada um(a) obter o que quiser. O mercado é uma narrativa mestre no discurso educacional. (grifos no original)

1.4 Escola: desafios enfrentados na atualidade

Nos dias atuais, a educação tem sido intensamente pressionada a oferecer respostas para promover a formação do *novo* trabalhador, o colaborador versátil, capaz de se adequar rapidamente às condições de trabalho conforme lhe são apresentadas. “A esta altura dos acontecimentos, ninguém duvida que temos de educar ‘para a cultura do trabalho’; o que em bom português, quer dizer ‘educar para a cultura do mercado’” (Gentili, 1999: 158). Vista desse modo, a educação subordina-se à condição de *rentabilidade* e passa a ser tema de interesse de economistas e empresários, os quais a consideram fator de incremento da produção.

A chamada educação para a empregabilidade – que busca oferecer educação à classe trabalhadora no intuito de (con)formação dos cidadãos, não mais *trabalhadores*, justificando a exclusão pela incompetência – expressa claramente a ideologia desses setores. Gradativamente, porém, as promessas de empregabilidade têm sido desmistificadas pelos altos índices de desemprego e de empobrecimento da população mundial, desnudando a polarização econômica que, a olhos vistos, se acentua, mesmo nos países desenvolvidos, como alerta Dowbor (1999: 11):

A realidade é que enquanto o planeta encolhe e tudo se torna mais próximo, e as populações se encavalam nos espaços urbanos, o precipício econômico e social entre essas populações aumenta rapidamente. Esta proximidade e convívio íntimo entre riqueza e miséria, luxo e privações, constitui uma mistura explosiva e insustentável a médio prazo. O equilíbrio do terror já não é mais entre as potências, se manifesta na porta das nossas casas.

O enfoque economicista que é atribuído à educação constitui tema constante das produções do campo educacional nos últimos anos¹⁴, bem como das discussões dos estudiosos e profissionais que se preocupam com a questão da democratização da educação no Brasil. Importa salientar que, como prática

¹⁴ Uma produção relevante no campo de estudos trabalho e educação está disponível, podendo-se destacar: Gentili (1998); Silva e Gentili (1996, 1999); Gentili e Frigotto (2000); Frigotto (1995, 1998); Kuenzer (1997, 1998a, 1998b); Machado (1994); Arroyo (1998); Franco (1998); Salm (1999); Paiva (1993), Paro (1999) e Nosela (1998).

social, a educação não pode ser dissociada dos elementos que historicamente constituem a sociedade. Nesse sentido, Gentili (1999: 158) esclarece:

Com relação a se a educação e o mercado devem encontrar pontos de interseção e cooperação, é uma evidência que, em nosso caso ao menos, não aspiramos a por em dúvida. Contudo uma coisa é isto e outra muito diferente é a pretensão política que orienta a nova retórica da qualidade no campo educacional. Ou seja, *subordinar* a educação ao mercado, convertendo-a em mais um instrumento da complexa maquinaria de dualização e polarização social que caracteriza o projeto neoconservador. (grifos no original)

Nas sociedades, sempre existiram, diferentes processos de preparação para integração social. No modo de produção comunal, a educação dava-se no próprio processo de trabalho, atendendo aos imperativos que se apresentavam para satisfação das necessidades. A fixação do homem à terra, momento histórico do surgimento da propriedade privada, constitui o marco inicial da divisão dos homens em classes. As relações entre proprietários e não-proprietários configuravam a divisão da sociedade em classes, mediada pela atividade eminentemente agrícola. Na Antigüidade, os escravos eram responsáveis por sua própria sobrevivência e de seus senhores, como ocorria com os servos no feudalismo. O processo de trabalho, então, envolvia a aprendizagem necessária aos membros da comunidade. As famílias, vivendo coletivamente, dividiam o espaço de moradia e desenvolviam intensa sociabilidade na rotina de trabalho e no tempo livre, em especial nas festas e nas atividades religiosas. Apenas aos nobres e senhores, classes ociosas que viviam do trabalho alheio, era possível uma *educação mais sistematizada*, constituindo-se, assim, como as atividades esportivas e militares, em *ocupação digna* (Saviani, 1994).

As profundas modificações sofridas pelo processo de trabalho, desde o tipo mais simples de produção para a subsistência das comunidades primitivas até a produção mecanizada, na manufatura e, posteriormente, na indústria, foram acompanhadas por grandes mudanças nos modos de educar as novas gerações. A educação, que não mais atendia à formação necessária às novas formas de produção, transformou-se e o avanço do processo urbano e industrial passou a exigir a expansão da escola, assim como o desenvolvimento da ciência destinada a atender às demandas do processo produtivo. Constituindo-se na aplicabilidade da ciência à atividade produtiva, a maquinaria requer um mínimo de instrução

para sua operação. A escrita, em forma de um currículo escolar básico, é então exigida como requisito de uma sociedade em que as relações passam a ser regidas pela formalidade contratual (compra e venda da força de trabalho). De acordo com Saviani (1994: 157),

A escola está ligada a este processo, como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação para a cidadania, formação do cidadão. Significa formar para a vida na cidade, para ser sujeito de direitos e deveres na vida da sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria.

Enguita (1989) observou o isomorfismo existente entre as relações sociais da escola e as do processo produtivo, especificamente na produção industrial capitalista. Nesse processo, a escolarização cumpre o objetivo de *preparar* para as relações de trabalho, visto que as relações familiares não são apropriadas a esse objetivo. Segundo o autor (1989: 161),

A socialização familiar podia ser adequada e suficiente para preparar o camponês para a aceitação das relações de dependência pessoal e de serviços mútuos com o senhor feudal, mas não o seria para a inserção na organização impessoal e regulamentada da empresa moderna. É aí, justamente, onde intervém a escola.

Desde a infância e por anos a fio, práticas ideológicas são impostas às crianças e jovens, promovendo a criação de hábitos e atitudes favoráveis à inserção não-conflitiva no trabalho capitalista. Na organização do trabalho escolar identificam-se estratégias para a reprodução dos processos de alienação dentro da escola, conforme Enguita salienta (1989: 150):

Práticas escolares com dimensões ideológicas são a estruturação da jornada do aluno, a definição do que é conhecimento, os padrões de interação, a distribuição de recompensas, o trabalho individual, o estímulo à diligência, a deferência para com a autoridade do professor, a divisão entre trabalho manual e intelectual

Trata-se de formas estruturadas das rotinas escolares que, segundo Enguita, constituem o núcleo fundamental da socialização e da aprendizagem. Nessa perspectiva, a escola coloca-se como a instituição social que exerce maior influência na formação da pessoa. Por se tratar de uma atividade obrigatória de um período mínimo de oito a dez anos, estabelecido por lei nos países industrializados, segundo Enguita (1989: 157), “a escola é uma espécie de

instituição total de tempo parcial, cujos internos contam com tardes livres, fins de semana e férias anuais”, a qual ocupa seis ou mais horas diárias na vida de crianças e jovens, por toda a semana, em semanas seguidas e por muitos anos. O tempo da escola inclui, ainda, as horas de estudo e tarefas escolares, e as atividades extra-escolares, como o tempo de lazer com grupos afins, formados na própria escola e os jogos *educativos*, dentre outros.

O poder exercido pela escolarização, ao legitimar a ordem social vigente e reproduzir os privilégios, processo denominado de *violência simbólica* por Bourdieu e Passeron (1975), ocorre de forma sutil e dissimulada, levando as pessoas, que supostamente tenham um espaço para a discordância, a aceitarem idéias que lhe são impostas sem se aperceberem do sistema de coação do qual são vítimas. Canesin (2000: 437) considera *habitus* um “sistema de disposições que funciona cotidianamente como uma matriz de percepção, de apreciação e de ação” construídos “no processo de socialização mediado pelas agências educativas (...) em função das condições objetivas de determinados arbitrários culturais”. Os processos psíquicos envolvidos nos modos de exploração da subjetividade são compreendidos por Bourdieu (1998a), como um sistema coletivo e se baseiam nas pulsões que impelem o indivíduo a investir no objeto, socialmente oferecido ao investimento. Para Canesin (2000: 436),

A interiorização do conteúdo veiculado pela ação pedagógica pressupõe a presença de uma autoridade pedagógica capaz de dissimular as relações de forças presentes. Também requer formas de trabalhos pedagógicos ou atividades contínuas e sistemáticas de inculcação da cultura que visam a formação do *habitus* que, resultante da interiorização dos princípios da cultura arbitrária, persiste após a finalização da ação pedagógica.

Desse modo, a escola reproduz as diferenças sociais mediante uma atuação repressiva e discriminadora e, alguma mudança que se queira implementar, passa pela adoção de uma prática educativa democrática, sedimentada sobre o conhecimento acumulado da humanidade e organicamente articulado ao mundo do trabalho. Nesse sentido, a superação da dualidade presente na escola, certamente relaciona-se à superação das dicotomias resultantes de uma sociedade contraditória: público e privado; trabalho intelectual e trabalho manual; propedêutico e profissionalizante; ciência e produção, dentre outras. Importa, porém, considerar as condições históricas sob as quais se deu o

desenvolvimento da sociedade. Severino (1999: 59-60) assim analisa o legado histórico da sociedade brasileira:

A experiência histórica da sociedade brasileira é marcada pela realidade brutal da violência, do autoritarismo, da dominação, da injustiça, da discriminação, da exclusão, enfim, da falta do direito. É assim que, o nosso, não tem sido um Estado de direito. Ele sempre foi, sob as mais variadas formas, um Estado de fato, onde as decisões são tomadas e implementadas sob o império da força e da dominação. Não é um agenciador dos interesses coletivos e muito menos dos interesses dos segmentos mais fracos da população que constitui sua sociedade civil. (...) É por isso que as instituições políticas, incluindo o Estado, vão se configurando apenas como formalidades esvaziadas de todo conteúdo real que expressasse sua vitalidade social. O poder desse Estado acaba se expressando como manifestação de força dos segmentos mais privilegiados em detrimento dos menos favorecidos. A instituição "Estado" é instrumentalizada, servindo ainda como anteparo para o poder arbitrário e descompromissado com os interesses coletivos.

Os anseios de democratização da educação encontram barreiras históricas que, para serem vencidas, passam necessariamente por mudanças sócio-políticas de amplas dimensões, que envolvem não só a escola, mas a ação conjunta de toda a sociedade – profissionais, alunos, pais de alunos, associações diversas, partidos políticos e segmentos produtivos e empresariais. As ações buscadas na atualidade, porém, limitam-se a soluções burocráticas, administrativas e técnicas, que podem contribuir para o objetivo, mas não esgotam a questão. Discutindo a realidade da América Latina, Frigotto (1999: 13-14) declara:

As políticas educativas na América Latina, sob as teses de descentralização e autonomia, inscrevem-se de forma exemplar nos processos preconizados pelo modelo neoliberal. Neste contexto, o financiamento é a pedra de toque. Patrocina-se, na esteira do Banco Mundial, um desmonte sem precedentes no sistema público de educação. Este desmonte, que se materializa na mercantilização do direito à educação, constitui-se num claro retrocesso, em termos capitalistas, da desmercantilização e publicização efetivadas pelas políticas do Estado de Bem-estar e dá-se paradoxalmente, sob um discurso de ampla valorização da educação em geral e da educação básica em particular. A educação ressurgue, sob as categorias de *sociedade do conhecimento* e *qualidade total*, como panacéia de competitividade numa sociedade tecnificada e globalizada. (grifos no original)

A retórica neoliberal, com base no Estado mínimo, apresenta conseqüências funestas para a vida social e, em especial, para a educação, transformando-a em uma mercadoria de consumo individual. Esse processo

elimina a participação social, promove maior concentração da renda e menor regulamentação, retirando a educação do domínio público e coletivo. A estratégia mais comum encontrada pelas ações demandadas pelo programa neoliberal está em reduzir questões políticas a questões meramente técnicas, ocultando o caráter de antagonismo presente nas relações sociais e promovendo o discurso da incompetência na gestão dos recursos. Como destaca Silva (1999: 18-19),

a situação desesperadora enfrentada cotidianamente em nossas escolas por professoras/es e estudantes é vista como resultado de uma má gestão e desperdício de recursos por parte dos poderes públicos, como falta de produtividade e esforço por parte dos professores/as e administradore/as educacionais, como consequência de métodos “atrasados” e ineficientes de ensino e de currículos inadequados e anacrônicos. (...) Para problemas técnicos, soluções técnicas, ou melhor, soluções políticas traduzidas como técnicas (tal como a privatização, por exemplo). É nesse raciocínio que se insere o discurso sobre a qualidade e sobre a gerência da qualidade total.

A convergência entre as propostas neoliberais e as práticas pedagógicas nas escolas brasileiras busca “produzir identidades individuais e sociais ajustadas ao clima ideológico e econômico” dominante (Silva, 1999: 19). Não se pode desconsiderar, entretanto, as condições nefastas da educação apresentadas pelo *diagnóstico* neoliberal. Deve-se discutir, no entanto, a forma como é tratada a questão, pois o programa neoliberal obscurece o caráter político e, submetendo-o ao técnico, promove uma *inversão* na compreensão da realidade.

A existência atual de um modelo hegemônico de sociedade com base no ideário liberal não pode ser negada; por isso é importante compreender os mecanismos utilizados no desenvolvimento do processo de hegemonia, se o que se busca é alguma transformação (Silva, 1999). Na estratégia neoliberal, nem sempre são criados *novos* elementos, mas, em grande parte, há a apropriação de categorias que compuseram as reivindicações de movimentos sociais populares do passado. Deslocam-se ou se reprimem algumas questões, buscando o consenso em torno de problemas que são reduzidos em sua complexidade, *simplificados* e *imediatizados* em seu entendimento e em sua solução. O avanço neoliberal conta com estratégias que vão além da educação institucionalizada para o alcance de seus objetivos, colocando em evidência o uso das tecnologias, com destaque para a mídia, na *manipulação do afeto, do desejo e da cognição*.

São muitas as contradições entre o discurso neoliberal, representado pelos ditames internacionais que orientam os rumos do capitalismo na atualidade, e a realidade educacional. Elas são visíveis, especialmente, no que se refere à democratização da educação – na forma de educação básica para todos – e à qualificação profissional, que não mais se enquadra nos moldes rígidos de aquisição dos modos de fazer, mas exige uma formação de novo tipo, centrada nas habilidades cognitivas, hábitos e condutas que promovam a iniciativa e a solução de problemas em novas situações. Kuenzer (1998a: 39) assinala: “Do ponto de vista da concepção de qualificação para o trabalho há avanços, embora já se tenha registrado que não é para todos”.

A precariedade do trabalho escolar da escola pública continua impossibilitando a posse do conhecimento, dificultando a apreensão da comunicação oral e escrita e a compreensão e domínio do método científico. Certamente, essa realidade interfere nos objetivos dos programas de qualidade no trabalho, no interesse da produção, mas, ao mesmo tempo, significa perda considerável para o trabalhador por se constituírem em ferramentas valiosas para sua luta pela sobrevivência.

É relevante considerar que tanto a escola quanto o mundo do trabalho e suas relações geridas pela lógica do capital representam espaços possíveis de formas diferenciadas de sociabilidade do jovem. Enraizadas no processo histórico e nas condições que processam as mediações da atividade humana, as formas de sociabilidade desenvolvidas consubstanciam-se como alicerces de uma subjetividade paulatinamente tecida e que não pode ser entendida simplesmente como emanção natural.

As discussões sobre a subjetividade encontram, nos dias atuais, um vasto campo de interlocução no que se refere ao aprofundamento das análises das relações entre o mundo do trabalho e os processos educativos. Trata-se de buscar elucidar essas relações, em especial, no momento em que a educação é compelida a formar, cada vez mais e de modo mais intenso, *subjetividades* que venham privilegiar as demandas do capital.

1.5 Produção da subjetividade e dilemas da alienação

A relação interioridade e exterioridade na existência humana deve ser sedimentada, em especial, na compreensão de que o sujeito é, na sua constituição, “impregnado de objetividade, [que é] objetivação da *praxis* humana” (Kosik, 1995: 86). Desse modo, a busca do conhecimento das dimensões mais amplas dessa realidade forçosamente deve perseguir o desvendamento do que se apresenta como aparente, considerando o caráter mediatizado da realidade.

No limite a que se propõe este trabalho, o enfrentamento dessa problemática está na possibilidade de compreender que a cotidianidade, ao mesmo tempo que revela, oculta a realidade social. Considerar a cotidianidade em geral, desvincilhada da história, como a banalidade da vida, a familiaridade, como a anonimidade do indivíduo, significa “perdê-lo” no mundo exterior, de pura objetividade. Faz-se necessário assegurar-lhe o entendimento de “sujeito objetivo, que só existe enquanto produz subjetivamente o mundo histórico objetivo” (Kosik, 1995: 86). Nessa perspectiva, o importante é refletir, pensar a subjetividade elevando-se acima da cotidianidade, para além do ritmo automatizado da rotina diária vivida pelo homem; não se trata de procurar o seu sentido, problematizando-a, mas sim o sentido da realidade, com base na problemática emergida do cotidiano. Kosik (1995: 89) assinala:

O mundo da cotidiana familiaridade não é um mundo conhecido e notório. Para que seja *reconduzido* à própria realidade, ele tem de ser arrancado da familiaridade intimamente fetichizada e revelado na sua brutalidade alienada. A experiência acrítica e ingênua da vida cotidiana como o ambiente humano natural, e bem assim a tomada de posição crítica do niilismo filosófico, apresentam um traço comum essencial: consideram um determinado aspecto histórico da cotidianidade como fundamento natural e imutável de qualquer convivência humana. A alienação da cotidianidade reflete-se na consciência, ora como posição acrítica, ora como sentimento do absurdo. *Para que o homem possa descobrir a verdade da cotidianidade alienada, deve conseguir dela se desligar, liberá-la da familiaridade, exercer sobre ela uma “violência”.* (grifos nossos)

Retomando Lukács, Antunes (2000a) fundamenta o trabalho como *protoforma do ser social* e postula a origem da sociabilidade humana no próprio ato laborativo. Para o autor, o aparecimento da linguagem e do pensamento conceitual tem por base um processo interacional, em que o trabalho continua a

ser o elemento predominante, não podendo prescindir, para sua compreensão, de uma análise ontológica. Nessa perspectiva, as formas mais complexificadas da vida humana de interação entre os seres sociais, reveladas pelas dimensões mais amplas da sociabilidade, fundamentam-se no processo de trabalho, na *dialeticidade entre meios e fins*, para a satisfação das necessidades, mesmo em suas formas mais simples. Consubstancia-se, então, uma permanente transformação dialética homem-natureza em que, ao mesmo tempo que conta com uma existência concreta no nível da coletividade, estende-se também ao nível do individual, da singularidade.

A consciência do homem afirma-se como *fato ontológico objetivo*, processada na atividade da vida cotidiana, com base na representação que o homem constrói de si mesmo. Trata-se de uma característica unicamente humana, não encontrada em outra espécie na natureza, sendo, individual e coletivamente, uma ação voltada para a auto-realização.

A discussão sobre a subjetividade certamente alcança dimensões mais amplas da vida humana, pois é no conjunto das relações sociais que acontece a construção do sujeito, que a subjetividade é processada. Importa, no entanto, observar que, ao compreender as relações sociais como decorrentes das relações de produção, estas se colocam como centrais. A importância da análise dos elementos presentes na totalidade dessas relações expressa a tensão que as constitui, comprovando que não há como desconsiderar as contradições objetivas que envolvem sujeito e subjetividade.

A conversão da subjetividade em uma abstração, despregando-a da vida objetiva e lançando-a no plano do irracional, provoca sua autonomização conferindo-lhe uma existência própria, predeterminada. Essa é a forma a-histórica como a Psicologia tradicionalmente trata a subjetividade, ao reivindicá-la como seu objeto de estudo, conduzindo o seu entendimento com base na pura abstração, como uma entidade dotada de existência própria independente do sujeito. Evidentemente, não é esse o entendimento de subjetividade que se propõe discutir neste trabalho.

Entende-se que a subjetividade é constituída fundamentalmente pelos nexos que são, continuamente, formados na realidade histórica e cultural, e nela

enraizada. A cultura é, portanto, o elemento de constituição da subjetividade. Nas relações do indivíduo com o seu grupo social, nas escolhas que faz ante as situações que vive sob as condições que lhe são dadas, processam-se o fazer a cultura e o fazer-se a si mesmo. Nessa dinâmica, o indivíduo reconhece-se no outro, com base nas semelhanças e diferenças que são evidenciadas paulatinamente, construindo um referencial próprio, que ao mesmo tempo que é coletivo, parte da singularidade.

As forças essenciais que concorrem para a formação dos aspectos singulares do homem observados na sua personalidade, e que se relacionam às suas necessidades (que acabam por configurar uma organização psíquica com base em desejos, impulsos emocionais, tendências), variam de indivíduo para indivíduo e interagem continuamente com base na totalidade social em que se desenvolvem. Nesse sentido, a formação dos primeiros anos da criança na família, as atitudes de seus pais para com ela, os elementos culturais do grupo a que pertencem têm relevante influência sobre a constituição subjetiva (Adorno, 1965: 31).

Elaboradas com a intenção de buscar uma compreensão dialética da história, as reflexões de Gramsci (1984) analisam o homem na sua relação ativa, como um processo de construção pelos seus atos, do seu *vir a ser* em relação com os outros homens e com a natureza, de forma orgânica, por meio do trabalho e da técnica. Transforma a si mesmo e ao conjunto de relações em que ele é o elemento central como individualidade, conquistando a sua personalidade com base na consciência que adquire dessas relações, em seu movimento de formação, em sua história. Nesse movimento, que resulta da unidade entre natureza, indivíduo e relação social, busca significar e ressignificar as referências que toma em seu cotidiano e que vão contribuir para a construção paulatina de sua identidade.

Ao responder o que é o homem, Gramsci (1984: 38) expressa a compreensão dinâmica que tem da pessoa humana, como ser social, dizendo:

o que é que o homem pode *se tornar*, isto é, se o homem pode controlar seu próprio destino, se ele pode “se fazer”, se ele pode criar sua própria vida. Digamos, portanto que o homem é um processo, precisamente o processo de seus atos.

Todo homem deve buscar a consciência de si, elaborando a sua própria concepção de mundo, de maneira crítica, de forma a elevá-la “até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais desenvolvido”, considerando o processo histórico constituído na “elaboração crítica (...) daquilo que somos realmente (...) um ‘conhece-te a ti mesmo’” (Gramsci, 1984: 12). Esse processo, essencialmente coletivo, implica a crítica do senso comum e significa, além do avanço no nível político, um progresso filosófico, consubstanciado em desenvolvimento da força hegemônica, da consciência política, por meio da progressiva autoconsciência.

Ao considerar o homem tornando-se mercadoria em razão do *ser trabalhador* nas relações capitalistas, Marx coloca em evidência os efeitos na *estruturação dos próprios sujeitos*, nessas condições. A sua relação com a natureza torna-se, nessa perspectiva, estranhada, alienada, por não acontecer de forma direta, mas mediatizada pelo capital: a própria natureza torna-se valor de troca, mercadoria. Essa separação dá-se em termos materiais, em forma de realização efetiva diante das condições de produção, não mais naturais, mas historicamente transformadas em capital, e portanto, não mais asseguradas para sua sobrevivência. Esse processo implica a restrição do trabalhador às próprias condições físicas de sobrevivência, de sua produção como humano, nas relações com o mundo.

A natureza tornada mercadoria, coisa, e vivenciada de forma abstrata, alienada, determina um sujeitamento físico do homem ante o grande Sujeito – o capital, a mercadoria. As determinações impostas ao sujeito físico vão além dos aspectos corpóreos, de sobrevivência e reprodução, mas implicam “um bloqueio, uma obstrução, um corte de parte fundamental do conjunto de disposições e capacidades *ativas* do *sujeito* – os seus sentidos” (Silveira, 1989: 47).

Nesse sentido, na discussão sobre a superação da propriedade privada encontrada no Terceiro Manuscrito, Marx (1987: 177-178) afirma:

O homem apropria-se do seu ser global de forma global, isto é, como homem total. Cada uma de suas relações *humanas* com o mundo – ver, ouvir, cheirar, saborear, sentir, pensar, observar, perceber, querer, atuar, amar –, em resumo, todos os órgãos de sua individualidade, como os órgãos que são imediatamente coletivos em sua forma, são, em seu comportamento *objetivo*, em seu *comportamento para com o objeto*, a apropriação deste. (...) A superação da propriedade privada é por isso a *emancipação* de todos os sentidos e qualidades humanas; mas é

precisamente esta emancipação, porque todos estes sentidos e qualidades se fizeram *humanos*, tanto objetiva como subjetivamente. (...) não só os cinco sentidos, como também os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc.), em uma palavra, o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, constituem-se unicamente mediante o modo de existência de *seu* objeto, mediante a natureza *humanizada*. A *formação* dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história universal até nossos dias. O *sentido* que é prisioneiro da grosseira necessidade prática tem apenas um sentido *limitado*. (grifos no original)

O termo apropriação usado por Marx refere-se à “energia física e espiritual despendida pela atividade vital dos homens” (Silveira, 1989: 50) nos processos de objetivação e subjetivação. No caso de haver apropriação dos resultados da atividade, o indivíduo torna-se sujeito, subjetiva-se, e a matéria da atividade torna-se *objeto*. Em contraposição, se o indivíduo não se apropriar do resultado, nesse caso, na atividade alienada, a energia vital torna-se própria do objeto, que se transforma e adquire vida, autonomiza-se, fetichiza-se. As energias físicas e espirituais não são apropriadas pelo sujeito, e a subjetivação determina um processo que coisifica, que limita o sujeito pelo próprio objeto.

Não acontece a apropriação dos resultados do trabalho pelo trabalhador, então as energias despendidas na atividade promovem uma autonomização do objeto, decorrente do próprio valor do trabalho a ele atribuído, que se objetiva na mercadoria. Esse processo explica a forma fantasmagórica, de pura sociabilidade que a mercadoria assume nas relações de troca, sedimentada sob a forma de valor que lhe é consubstancial, com sérias implicações para a subjetividade. Segundo Silveira (1989: 74),

A sujeição ao fetichismo nos envolve de modo mais profundo, faz parte mesmo de nossa própria estruturação psíquica. Esta precisão pode ser melhor esclarecida se considerarmos que a forma mercadoria, da qual decorre o fetichismo, é a forma de todas as mercadorias e, por conseguinte, inclui, também, a mercadoria *força de trabalho*. Esta (...) constitui-se num conjunto de disposições e de habilidades que envolvem cérebro, músculos, nervos, etc., portanto, *materializa-se* no próprio *corpo* e na *estrutura psíquica dos sujeitos*. Deste modo, a forma mercadoria e o fetichismo increvem-se nas dimensões *vitais* dos sujeitos: seu corpo e sua psique. Esta inscrição profunda implica que os sujeitos determinem-se permanentemente numa basculação dialética entre a coisa – a sua força de trabalho como mercadoria e o correspondente fetichismo – e a *pessoa*. (grifos no original)

No capitalismo, a individualidade decorrente do próprio processo de alienação toma por base a coisificação das relações, então mercantilizadas. As relações mediatizadas do indivíduo com a natureza produziram formas históricas diferenciadas de dependência pessoal. Todavia, no capitalismo, as diferenças, que especificam formas de dependência pessoal em outros modos de produção (de casta, de sangue, etc.), são *eliminadas* e a indiferença estabelecida. Essa indiferença social produz uma indeterminação extremamente importante nas relações mercantilizadas, em relação ao tipo de trabalho produtor de valor e em relação ao tipo de mercadorias. Configura-se, então, uma generalização da forma mercadoria, valendo-se da relação universal de *utilidade* e de *utilizabilidade* e do princípio da comparabilidade quantitativa, que tornam possível a *cambialidade* de todos os produtos.

Determinado como força de trabalho, como mercadoria, o trabalhador submete-se a esse princípio geral, que pressupõe a eliminação, a abstração das “diferenças qualitativas dos outros e de si mesmo, que são precisamente as diferenças que possibilitam que os indivíduos se tornem sujeitos” (Silveira, 1989: 63). Despojado das condições de sobrevivência e reprodução, o trabalhador “passa a contar *exclusivamente* consigo mesmo, isto é, com seu próprio corpo (o ‘trabalhador nu’), com suas energias, suas capacidades e habilidades” (Silveira, 1989: 58), para o acesso aos meios de produção, estruturando, desse modo, formas de individualidade e isolamento social. Ainda de acordo com Silveira (1989: 61),

Este isolamento é uma das dimensões fundamentais de sua *indiferença* em relação aos outros indivíduos, tanto mais que rigorosamente só conta consigo mesmo, com seu corpo, com sua força de trabalho para que possa aceder às condições de produção, já que a própria natureza se lhe antepõe como capital, como valor de troca. É interessante notar que esse *isolamento*, essa *ausência de sociabilidade prévia* é, ao mesmo tempo, a condição para que a individualidade e as formas de sociabilidade adquiram um caráter efetivamente *histórico*.(grifos no original)

Nesse contexto, a indiferença da individualidade representa a supressão de formas de trabalho determinadas e formas prévias de sociabilidade, que, sob o predomínio do valor de troca, *elimina* e *abstrai* as diferenças qualitativas dos outros e de si mesmo, as que possibilitam tornarem-se sujeitos.

Em sua forma cada vez mais avançada, a racionalidade econômica acaba, portanto, expropriando os sujeitos e orientando-os para se modelarem mais docilmente, conforme os modelos dominantes, subsumindo-os no mundo da produção em série. A desconsideração do indivíduo, surgido como núcleo da atividade econômica, torna mais fácil a condução dos processos de dominação. Para Adorno e Horkheimer (1985: 189-190),

O indivíduo tornou-se um obstáculo à produção. (...) Se, no liberalismo, a individuação de uma parte da população era condição da adaptação da sociedade em seu todo ao estágio da técnica, hoje, o funcionamento da aparelhagem econômica exige uma direção das massas que não seja perturbada pela individuação.

Cada vez mais, a evolução da técnica torna supérfluo o trabalho físico, que é transformado no modelo do trabalho espiritual. No entanto, a lógica da dominação busca impedir as conseqüências que o indivíduo pode tirar disso e tudo que representa a diferença, o particular, passa a ser suprimido, consubstanciando a falta de consideração pelo sujeito. Adorno e Horkheimer (1985: 189-190) assinalam:

Para as pessoas na esfera profissional, as decisões são tomadas pela hierarquia (...); na esfera privada, pelo esquema da cultura de massa, que desapropria seus consumidores forçados de seus últimos impulsos internos. As associações e as celebridades assumem as funções do ego e do superego, e as massas, despojadas até mesmo da aparência da personalidade, deixam-se modelar muito mais docilmente segundo os modelos e palavras de ordem dadas, do que os instintos pela censura interna. A irracionalidade da adaptação dócil e aplicada à realidade torna-se, para o indivíduo, mais racional do que a razão.

As discussões desenvolvidas até o momento permitem indicar a compreensão de subjetividade que orienta o presente trabalho. O conceito consolidado pelo liberalismo de indivíduo autônomo, independente e livre para vender sua força de trabalho, promove uma contraposição indivíduo-sociedade, que configura uma realidade social ilusória e obscurece os liames históricos constitutivos do sujeito, enraizados nas relações sociais de produção. Nos dias atuais, na sociedade industrial avançada, cada vez mais a subsunção do sujeito exige a diluição do indivíduo. Entretanto, o desvendar dos nexos formadores dessa realidade, da dinâmica constituinte das relações entre os homens, acaba por revelar o próprio indivíduo em sua singularidade.

Este trabalho propõe o seguinte desafio: recuperar o movimento dinâmico que articula os elementos em sua totalidade e possibilitar uma compreensão mais abrangente e aprofundada do singular, do particular que existe, constituído e constituindo o social, especificamente em relação à realidade social do jovem trabalhador.

Por certo, ao abordar o jovem que trabalha e estuda, no âmbito de suas várias formações discursivas, pode-se empreender um entendimento mais completo da juventude trabalhadora. Deve-se observar, entretanto, a pluralidade dos agentes sociais envolvidos, que estão, cotidianamente, submetidos às práticas articulatórias da dinâmica social. Nesse sentido, a análise deve tomar por base as várias posições dos jovens estudados, que, em uma construção contraditória, permitam a apreensão de um conjunto de significados comuns, que possam expressar uma certa totalidade de análise.

CAPÍTULO II

JOVENS ALUNOS TRABALHADORES DO COLÉGIO LYCEU

Buscar apreender a complexidade da realidade social em seu caráter dinâmico e histórico significa empreender certo esforço, pois as contradições colocadas se revelam como desafios a serem enfrentados e desvelados. Nesse contexto, as conexões produzidas, que envolvem essas contradições, tornam-se processos de difícil compreensão caso sejam tomados pela sua aparência, e não sejam consideradas as mediações presentes em tais processos. Essa tarefa conta, com certeza, com o entendimento de que os elementos teóricos e empíricos devem manter permanente articulação, com o propósito de melhor se apropriarem dos significados e das relações constituídas.

Atentando para essas considerações, a realidade empírica, neste estudo, pode fornecer fundamentais informações para a compreensão do mundo objetivo e subjetivo do jovem aluno trabalhador, valendo-se da aproximação de seu cotidiano. Se na atividade diária do homem constroem-se as relações entre os elementos que vão definindo, dando contornos próprios à sua forma de ser, à sua particularidade, por outro lado, também, por seu intermédio, pode-se conhecer como se dão esses processos.

Buscar um espaço representativo que possibilitasse a investigação das questões estudadas constituiu preocupação permanente. Dessa forma, procurou-se atentar para a totalidade dos elementos interligados na dinâmica que envolve o cotidiano do jovem. Assim, o referencial empírico foi definido com base na escola pública noturna de nível médio, que contasse em seu quadro de alunos jovens

trabalhadores, com idade entre 15 e 24 anos, inseridos no mercado formal ou informal de trabalho.

A escolha do ensino médio noturno não ocorreu ao acaso. A constatação de que um segmento significativo da população jovem, que representa *mais da metade dos alunos do nível médio* no Brasil, estuda à noite (54,5%) e que, destes, *quase dois terços são trabalhadores* (57%)¹⁵, constituiu-se em uma informação relevante para essa escolha. Esse nível de ensino, portanto, é de importância para a formação de grande parte dos jovens brasileiros, por isso, a sua histórica indefinição revela-se como uma questão extremamente complexa, a contar da ambigüidade existente desde a sua concepção – que oscila entre uma educação propedêutica voltada para o prosseguimento dos estudos e a preparação para o trabalho, no caso o ensino profissionalizante com caráter de terminalidade. O ensino médio, segundo Kuenzer (1997: 10-11), cumpre

dupla função: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho, que lhe confere ambigüidade, uma vez que esta não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação. (...) A história do ensino médio no Brasil é a história do enfrentamento desta tensão, que tem levado, não à síntese, mas à polarização, fazendo da dualidade estrutural a categoria de análise por excelência.

Como assinala ainda Kuenzer, as reformas do ensino médio mais recentemente efetivadas, imbuindo-lhe uma dinâmica tecnológica, não lhe alteraram a condição de dualidade existente, constituindo-se em um *novo* discurso que vem atender sobremaneira aos objetivos da política neoliberal na formação de trabalhadores, em especial, como forma de escamotear a *distorção* da política de financiamento da educação. Nesse sentido, observa-se a *evasão* de recursos ocorrida com a estratégia de implantação do Sistema de Educação Tecnológica que prevê a ampliação do investimento público na educação tecnológica, em programas articulados com outros setores (Ministério do Trabalho, Secretaria da Ciência e Tecnologia, dentre outros).

Franco (1994) assinala, em seu estudo sobre o ensino médio, a dicotomia e a segmentação desse nível de ensino, a sua histórica indefinição, a falta de

¹⁵ Informações divulgadas pelo Censo Escolar de 1999 (Brasil, MEC/INEP, 1999).

sensibilidade dos planejadores e executores das políticas educacionais à sua problemática (dentre elas a democratização e a exigüidade), e a abordagem equivocada dos estudos e pesquisas relacionadas ao tema. Pautada no entendimento histórico dessa problemática, a autora (1994:128) sintetiza assim a questão da qualidade do ensino médio:

De fato, pensando no grande contingente de jovens estudantes trabalhadores brasileiros, o grande desafio que se coloca aos educadores (...) resume-se em: capacitá-los para enfrentar e superar as dificuldades decorrentes de suas condições de sobrevivência; fornecer elementos para o pleno desenvolvimento da cidadania; e, principalmente – levando-se em conta o panorama da atual crise brasileira – contribuir para a formação de indivíduos conscientes, participantes e historicamente engajados com os problemas do seu tempo.

2.1 A dinâmica escolar do Lyceu

O propósito de conhecer a realidade cotidiana do jovem aluno trabalhador conduziu a uma variedade de escolas que atenderiam ao interesse da investigação. Dessas escolas, o Colégio Estadual de Goiânia (Lycu) foi escolhido, em especial, por sua localização privilegiada – Setor Central da cidade de Goiânia/GO –, que favorece o agrupamento de alunos que trabalham no centro e residem em bairros periféricos da capital. Trata-se de uma escola pública que, em razão de sua história e sua localização, diferencia-se de muitas outras escolas públicas situadas nas demais regiões da cidade e que enfrentam condições mais adversas de funcionamento. Cabe ressaltar ainda que a proximidade dessas escolas com a moradia de seus alunos lhes confere um caráter diferenciado da realidade de uma escola como o Lycu, cujos alunos, em sua maioria, residem em bairros distantes.

A escola escolhida configura-se como um espaço representativo da escola pública noturna de nível médio, atendendo, por isso, aos objetivos da presente investigação. Tendo como alunos os filhos das camadas mais favorecidas da população – dando continuidade à histórica educação secundária elitista do colégio desde sua criação, no ano de 1846, na antiga Vila Boa, capital da Província, posteriormente, cidade de Goiás – a escola constituiu-se como

referência de qualidade do ensino até meados dos anos 70, sendo vítima, posteriormente, do *desmonte* da escola pública brasileira, em consequência das reformas educacionais processadas.

Transferido para a nova capital, Goiânia, planejada e construída para romper com as estruturas arcaicas predominantes que limitavam a modernização que se queria empreender no estado, o Lyceu de Goiás, que oferecia o curso secundário, meramente propedêutico, aos filhos das camadas mais privilegiadas da população, conservou esse caráter seletivo de ensino quando de sua transferência. A preocupação fundamental era manter a *tradição* pedagógica, contando mesmo com vários professores transferidos do antigo colégio. Nesse contexto, iniciou-se, na década de 50, o funcionamento dos cursos noturnos na escola para uma clientela exclusivamente masculina¹⁶, apresentando profunda similitude às formas de criação das escolas noturnas em outros centros urbanos do país.

O seu desenvolvimento nas décadas posteriores ocorreu também de forma semelhante, caracterizando-se por uma organização e administração precárias, com profissionais e alunos que apresentavam acentuado desgaste por estarem cumprindo a terceira jornada de trabalho, comprometendo o aproveitamento escolar e resultando em altos índices de *evasão* e repetência, sem perspectivas de implementação de um projeto escolar que viesse realmente atender a seu alunado (Bites, 1992). Essas condições transformaram o período noturno em um espaço isolado na própria escola, fortalecendo a atitude discriminatória de que era alvo, na comunidade escolar em geral e fora dela.

De certa forma, presencia-se essa realidade ainda hoje no Lyceu, sendo possível observar as contínuas manifestações de preocupação e ansiedade dos professores, profissionais e alunos mais comprometidos com a transformação desse quadro. Propostas em forma de soluções emergenciais são apresentadas, e algumas delas implementadas. As limitações dessas ações isoladas ficam evidentes para todos os envolvidos na situação; os alunos expressam o

¹⁶ A Profa. Corália Paiva, estudante do Lyceu na década de 50 e, posteriormente, funcionária e diretora do colégio, no qual trabalha até hoje, relata interessante caso de sua colega de escola que, no ano de 1957, trabalhando durante o dia, interessou-se em estudar à noite, sendo necessário, na ocasião, obter permissão judicial para efetivar sua matrícula, por ser mulher.

descontentamento e, muitas vezes, sentimentos de revolta ante a realidade, como afirma um aluno do segundo ano:

Com o noturno... esqueceram de nós. É diferente, e muito. O professor, principalmente a direção da escola, eles dão muito mais privilégios para os alunos do matutino, vespertino. Eu acho que o colégio, ele exige mais do aluno que faz o curso de manhã e à tarde. Exige mais e o aluno vai crescendo. Mas só que, também se for exigir do noturno... não vai dar pra exigir...

No ano letivo de 2000, no período noturno, o colégio contava com oito turmas de primeiro ano, sete turmas do segundo ano e seis turmas do terceiro ano do ensino médio, respectivamente, com 450, 421 e 380 alunos, totalizando 1.251 alunos matriculados, em 21 salas de aula. Seu quadro docente se constituía de quarenta professores, sendo aproximadamente 90% concursados.

A escola possui um diretor, que demonstra interesse pelo turno da noite, indo à escola várias vezes durante a semana nesse período. Está nessa função há mais de dois anos e, recentemente, elegeu-se para mais uma gestão. Como já foi professor, também no ensino noturno, possui clara percepção das deficiências do ensino e se preocupa, em especial, com a evasão que acontece nesse turno. À noite, trabalham ainda duas coordenadoras (a de turno e a pedagógica, ambas com formação em Pedagogia).

Embora se tratando de antiga construção, o espaço físico da escola é muito bom. Conta com sala de vídeo, biblioteca (que por falta de verbas e de um profissional especializado, não é bem aproveitada), e três laboratórios: Informática, Biologia e Física, todos pouco usados no curso noturno. O pátio é amplo, contando com uma quadra coberta e duas descobertas, que geralmente são mais usadas pelos alunos do noturno (não muitos) aos sábados.

O horário das aulas estabelecido é de 19 às 22 horas e trinta minutos, para cinco horas/aula e nos dias da semana em que existe a sexta aula, o encerramento ocorre às 22 horas e quarenta e cinco minutos. Por diversos motivos, esse horário nem sempre é cumprido. Há uma tolerância para o início das aulas: os alunos devem justificar-se à coordenação, para receberem autorização para entrar, apesar do que, as faltas são freqüentes e os alunos continuamente alegam que, por causa do trabalho, não conseguem chegar à escola no horário. Um aluno do segundo ano esclarece:

É por causa do trabalho, professora. Eu mesmo quase sempre chego depois das oito horas na aula; rodo Goiânia inteira. Começo à seis da manhã e ainda não consigo terminar até o horário da aula. Trabalho com a entrega de *tickets*.

A *evasão* é acentuada, sobretudo no primeiro ano. As salas de aula, que contavam com 55 a sessenta alunos matriculados, já apresentam um decréscimo nesse número, logo no início do período letivo. Gradativamente, o quantitativo de alunos por sala se reduz e, em junho, as salas de aula passam a contar com uma frequência média de 35 alunos flutuantes (com faltas freqüentes). O uniforme é obrigatório, embora não bem aceito pela maioria dos jovens; a justificativa para essa exigência é a segurança que pode proporcionar aos alunos em relação ao controle de entrada de pessoas estranhas à escola e a sua falta justifica a atitude de impedir a permanência do aluno na escola. Embora esta seja a norma, existe tolerância durante os primeiros meses.

As aulas duram 40 minutos cada uma e no controle do tempo, na seqüência das aulas previstas, configura-se a submissão ao relógio, como é comum em todas as escolas. Entretanto, essa realidade parece apresentar-se de forma mais violenta na escola noturna. A rotina escolar parece *arrastar-se* de forma independente, desconhecendo os elementos envolvidos, como se não fossem eles, alunos e professores, os sujeitos dessa realidade. Observa-se ao término de cada aula os semblantes exaustos dos alunos, os professores movimentando-se de uma sala para outra, seguidos por alguns alunos mais interessados, querendo compreender o que foi explicado. Ouvem-se as falas de professores e de alunos sobre essa dinâmica intensa e estafante, na forma de comentários como: “a aula é tão corrida que não dá para gente aprender; quando começa a entrar no assunto, toca o sinal e do jeito que estiver, fica...”. Parece que todos cumprem um *roteiro* previamente estabelecido, não sem manifestar sua discordância, no entanto, sem *forças* ou *poder* para transformar uma realidade que lhes dizem respeito diretamente. E assim, mediante essa prática, a escola parece atingir o objetivo de “inculcação de atitudes disciplinadas e submissas que são essenciais para a reprodução das condições gerais do processo de produção social” (Carvalho, 1997: 16).

É comum a prática de *subir aula*, que consiste em antecipar as últimas aulas, pois com as ausências freqüentes de professores, aqueles programados para as aulas nos últimos horários, procuram antecipá-las para que finalizem o dia letivo mais rapidamente. Esse procedimento é de grande aceitação pelos próprios alunos, que, exaustos, se satisfazem com a possibilidade de irem para casa mais cedo, pois no dia seguinte novamente terão de estar no trabalho logo pela manhã¹⁷. Parece ser um *trato silencioso*: professores e alunos articulam-se para se desincumbirem mais rapidamente de suas atividades diárias.

Quando foram iniciados os primeiros contatos na escola, percebeu-se forte clima de desesperança e cansaço, justificado pela proximidade do encerramento do ano letivo (outubro de 1999). A expectativa de mudanças em virtude das novas propostas propaladas pelos governos federal e estadual não propiciou o entusiasmo esperado na escola. No ano seguinte (2000), constatou-se que o processo de mudança do ensino médio, na prática, pouco alterou a vida escolar.

O cotidiano escolar impõe a rotina que, para a maioria, é adversa e talvez por isso, as faltas de professores sejam freqüentes. A rotatividade dos professores não é expressiva, visto ser uma das melhores escolas públicas da cidade, além de bem localizada. Em geral, todos os profissionais que trabalham na escola à noite cumprem uma jornada a mais de trabalho e não têm como disfarçar o cansaço. Nos contatos com eles, paralelamente à afetividade que os une por longo tempo de trabalho e em condições difíceis, percebem-se momentos de tensão diante de problemas corriqueiros. Os sentimentos dos professores parecem ser bem expressos na fala de um professor do segundo ano:

As dificuldades estruturais do ensino noturno acabam sempre por “estourar” no professor, que se encontra mesmo em situação de desvantagem e “perdido” diante desse cenário.

Os contatos com os professores revelam clareza sobre os problemas educacionais e, especialmente, em relação ao ensino noturno. A postura da maioria dos professores parece ser de resistência ao processo proposto pela escola, com atitudes que a coordenação considera *indisciplinadas*, de recusa à burocracia escolar, como o não-atendimento ao cronograma estipulado para a

¹⁷ Como residem distante do centro da cidade, onde estudam, demoram cerca de uma hora e meia para chegarem em suas casas.

entrega de notas, de diários, realização de reuniões, etc. *Negando sua participação* no processo escolar, demonstram a resistência de quem se sente impotente diante da realidade; seu discurso ora expressa a frustração, a desmotivação diante das dificuldades enfrentadas, ora apresenta um misto de denúncia e revolta. A sua prática pedagógica revela, no conjunto, indefinições: se exigentes com o processo de aprendizagem, impossibilitam a participação dos alunos; se tolerantes, são tidos como descompromissados com o ensino. Nos dois casos, são alvo de críticas constantes. Sentem-se, em sua maioria, pressionados e exaustos diante da problemática que enfrentam no dia-a-dia. Não dispõem de espaço para reflexão conjunta sobre sua prática, sendo os momentos informais, em especial na sala dos professores, importantes pelas relações cultivadas e idéias compartilhadas. O *desabafo* de uma professora do primeiro ano ilustra a dificuldade:

Se fosse para aplicar minha disciplina como é o objetivo dela mesmo, aí nós teríamos um índice de repetência muito grande. E como eles estão... eles [se refere aos responsáveis pela política educacional] querem dados estatísticos, estão querendo mesmo é passar o aluno...

Os professores reconhecem que os alunos do noturno possuem maturidade, maior compromisso que aqueles dos outros turnos, a que associam a diferença de faixa etária e ao fato de serem trabalhadores, responsáveis por contribuir com o orçamento familiar. Os docentes preocupam-se, porém, com os problemas que mais freqüentemente ocorrem entre esses alunos: bebidas alcóolicas em excesso, uso de drogas, freqüência de gravidez indesejada, dentre outros. Entretanto, não são claras as formas possíveis de ajuda.

A entrada conjunta dos alunos, as salas de aula e os momentos de recreio revelam uma sociabilidade própria, construída com base no relacionamento de jovens que trazem histórias de vida semelhantes. Apesar de denunciarem, pela aparência física, o cansaço e a alimentação nem sempre adequada (quando é possível fazê-la, pois muitos não dispõem de tempo ou dinheiro sequer para um lanche antes da aula), entram conversando, planejando encontros, discutindo sobre música, futebol e outros assuntos de seu interesse.

Nas salas de aula, após as primeiras aulas, o sono acusa a fadiga e ao professor compete usar estratégias para manter os alunos atentos. As últimas

aulas são penosas para muitos jovens, que preferem, na maioria das vezes, esquivarem-se e irem dormir em suas casas. O relato de uma aluna do terceiro ano permite visualizar a situação:

Eu saio de casa às sete horas da manhã, trabalho até as dezoito horas; do trabalho já vou direto para a escola e só vou retornar para casa às 23 horas e trinta minutos. Só essa hora, que chego em casa, que vou jantar. Na verdade é um grande desafio, pois quando você pode ficar só para estudar, até mesmo a possibilidade de conseguir uma vaga na universidade é bem maior (...) alguns dias, você não consegue ficar até a sexta aula, pois o cansaço é tão grande que o seu corpo não resiste. O que às vezes eu não entendo é o quanto os alunos das escolas estaduais são desmoralizados, porque, na verdade, é o que passa mais dificuldades, pois é uma batalha.

Os alunos geralmente consideram que os professores, salvo exceções, estão na escola para cumprirem horário e não têm compromisso com eles. Consideram bons professores aqueles que realmente ministram a sua aula, e os mantêm atentos para apreenderem o que é ensinado. Destacam como importante o relacionamento, o professor conversar com eles e compreender seus problemas. Entretanto, o professor, na sua opinião, não pode se mostrar muito flexível: “não pode dar muito *mole*, senão vira bagunça”. Há também aqueles alunos que prezam os professores muito tolerantes; esses confessam que o que lhes interessa é a aprovação.

É comum, em todos os relatos dos alunos, os professores, durante as suas aulas não se referirem à experiência do aluno como um trabalhador, como se tentassem ignorar o fato. Perguntados, ainda, porque isso acontece, alegam que os professores não querem dar vez às suas *queixas*, quando solicitam maior espaço de tempo para estudar para as provas, ou apresentam desculpas por não fazerem tarefas e trabalhos. Nesse aspecto, os alunos colocam sua dificuldade, afirmando que não dispõem de tempo para realizar os trabalhos escolares, sobretudo, em grupos. Somente nos finais de semana, é possível contar com algum tempo para isso, e, nos casos de alunos que trabalham, também, no final de semana, a situação complica-se.

O fato de os professores não considerarem significativo o trabalho dos alunos é um dado preocupante da realidade. Trata-se de uma questão que passa quase que imperceptível no cotidiano da escola; sabe-se que incorporado ao

processo de ensino, o trabalho revela-se como um fator positivo, contribuindo, não só para resultados da aprendizagem propriamente dita, mas também para uma educação emancipadora.

Importa lembrar que, historicamente, a escola noturna não foi pensada para atender à realidade específica dos alunos que a freqüentam e, portanto, não propõe basear-se na experiência de vida desses jovens, o que pode explicar em parte a prática escolar observada. Assinala Carvalho (1997 100):

O capitalismo de hoje não recusa o direito à escola, pois o acesso está aparentemente mais aberto aos operários e seus filhos; porém recusa o direito de o trabalhador dialogar a partir de sua prática social igualando-o como aluno, sem considerar seu estatuto de trabalhador.

Os alunos relatam um motivo importante para sua decisão de estudarem na escola – a qualidade do ensino e dos professores. Entretanto, muitos deles se dizem frustrados com essas expectativas, pois não consideram que o ensino ministrado pela escola seja realmente de boa qualidade. “Pode ser que já tenha sido, mas hoje não é”, diz uma aluna do segundo ano. Os estudantes afirmam não terem outra opção; afinal, têm que considerar o fato de não disporem de recursos para pagar uma escola particular e como escola pública, o Lyceu destaca-se dentre as demais.

A solução que encontram é tentar complementar, quando possível, com cursos fora da escola, como o estudo de línguas (inglês e espanhol) e cursos da área de informática (digitação, operação de computador, dentre outros), freqüentados geralmente, aos sábados à tarde. A maioria dos alunos busca esse complemento para sua formação, alegando que, como cursam um ensino não-profissionalizante e necessitam dessa formação para trabalhar, essa é a alternativa.

Os alunos justificam a decisão de cursar o ensino médio, com a intenção de prestarem o vestibular e cursarem uma faculdade. Essa argumentação, intensa até o segundo ano, perde força no terceiro, quando os alunos tomam consciência de suas reais condições e passam a considerar essa possibilidade com maior cautela. Muitos desistem do projeto por considerarem que a aprendizagem foi insuficiente, muitas vezes colocando sobre si mesmos as causas do fracasso. Outros referem-se ao descompromisso dos professores, que

“não dão aulas, fazem greve...”. Outros julgam entrever, em seu dia-a-dia, a impossibilidade de competirem com alunos de escolas particulares no intento de conseguirem uma vaga nas universidades públicas.

Essas considerações, feitas tomando por base as observações realizadas, contribuem para a delimitação do universo estudado. Importa assinalar que não é objetivo deste estudo aprofundar a compreensão do processo escolar em si; a intenção é sinalizar elementos desse cenário que possam auxiliar as análises sobre o cotidiano dos jovens, enfocando as relações produzidas entre a escola e o trabalho. Para tanto, é mais relevante conhecer os jovens alunos trabalhadores dos quais trata esta investigação.

2.2 Os jovens alunos trabalhadores

Tomando por base os questionários respondidos por 231 jovens alunos, verifica-se que a maioria quase absoluta (96,9%), cerca de 224 alunos, encontra-se na faixa etária acima de 17 anos, ficando fora dessa faixa apenas sete alunos, que apresentam idade inferior. Pode-se considerar que existe uma distribuição quase equitativa dos alunos, desde a idade de 17 anos até os que apresentam idade de 21 anos ou mais, com um número ligeiramente maior de alunos com 19 anos de idade (47 alunos). Importa lembrar que a maioria dos alunos pesquisados (114 alunos) cursava o terceiro ano, justificando, em parte, o fato de apresentar uma faixa etária um pouco mais elevada. Entretanto, ainda assim pode-se observar uma acentuada distorção idade-série no grupo estudado, se for considerado que, iniciando a escolarização com sete anos, após os oito anos de ensino fundamental, a idade para ingresso no ensino médio seria de 15 anos. Essa distorção parece confirmar os dados existentes sobre os altos índices de reprovação e evasão observados no ensino brasileiro, tanto no fundamental quanto no médio. Com base nas informações contidas no Plano Nacional de Educação (Brasil, MEC/INEP, 1996), a taxa de distorção idade/série em relação ao ensino médio na Região Centro-Oeste foi de 58,9%, chegando, na Região Norte, a 74,8%.

No que se refere ao gênero, constata-se uma pequena presença maior do sexo masculino (55,8%), que corresponde a 129 alunos e uma maioria acentuada de jovens solteiros (208 alunos). Apenas um pequeno grupo dos alunos é ou já foi casado, sendo significativo o número de alunos que reside com a família (cerca de 177 alunos). Dentre aqueles que não residem com a família, considerada como constituída de pais ou irmãos, muitos são originários de outras cidades ou estados. Os alunos nascidos em Goiânia representam 49,8% do total de pesquisados, seguidos dos nascidos em outros estados (29,9%) e dos nascidos no interior do estado de Goiás (20,3%). Cerca de 18,6% do quantitativo total de alunos, correspondendo a 43 jovens, residem na cidade há, no máximo, dois anos, índice que se eleva para 37,2%, se for considerado o período de oito anos de residência.

Quanto à religião, verifica-se que uma grande maioria dos alunos afirma ser religiosa: 175 alunos (75,8%), em sua maioria católicos. O quantitativo de jovens que professam seitas pentecostais (Protestantismo, Igreja Evangélica, Congregação Cristã, Assembléia de Deus, dentre outras) é de 52 alunos, perfazendo 22,5% do total. A questão da religiosidade ganha significado ao se implementar a análise das informações na sua totalidade, considerando também as entrevistas realizadas individualmente.

2.2.1 A escolaridade dos pais

A valorização da instrução por pais que não tiveram oportunidade de estudar, e, em conseqüência, esforçam-se para que os filhos (ou pelo menos algum deles), obtenham o sucesso escolar, constitui um fato observado e declarado em algumas entrevistas, como se verá adiante. A formação escolar, para essas famílias, é apresentada como o caminho possível para uma melhor qualidade de vida, um futuro melhor para seus filhos.

Os pais e mães dos jovens estudados, em sua maioria (102 pais e 125 mães, respectivamente 44% e 54%), possuem apenas uma formação mínima até a primeira fase do primeiro grau (curso primário). Cerca de 10% dos pais e das mães, conforme declarado, não possuem escolaridade.

Essas informações mostram a diferença do alunado do ensino médio da rede pública nos dias atuais, daquele de quinze anos atrás, conforme aponta Franco (1998): são jovens provenientes de famílias com menor poder aquisitivo e pais com níveis de escolaridade inferiores. Um dos motivos assinalado pela autora refere-se ao maior acesso à escola, com a ampliação da escolaridade básica de quatro para oito anos, no contexto da Lei nº 5.692/71. Outra causa apontada vincula-se ao processo de mudança dos valores na sociedade brasileira, associado à urbanização, em que a escolarização assume crescente importância.

No quesito destinado a investigar a percepção que os alunos fazem da relação entre estudo e trabalho, mais da metade respondeu negativamente, ou seja, 127 alunos (54,9% dos jovens) não conseguem estabelecer relação possível entre o conhecimento apreendido na escola e sua experiência laboral. Os demais alunos, em número de 104, conseguem articular algumas relações; todavia, as respostas mais frequentes revelam o aspecto superficial e imediato do que poderia ser destacado, como: “trabalho no caixa de uma loja e por isso preciso de cálculo e a matemática estudada na escola me ajuda” ou “necessito escrever corretamente no trabalho”. Outros responderam existir relações, todavia, não saberiam expressá-las.

Um aluno conseguiu exprimir claramente a idéia corrente sobre a relação educação e trabalho: “o meu trabalho depende dos meus estudos, com uma boa formação conseguirei um melhor emprego”. É importante considerar, ainda, a freqüente apresentação do trabalho como base de apoio para o estudo, contrapondo-se à idéia de que o trabalho interfere, apenas negativamente, na permanência do aluno na escola: “Para estudar, eu preciso trabalhar”.

2.2.2 O trabalho na vida dos alunos

Mesmo conhecendo o fato de que a maior parte dos alunos do ensino médio brasileiro do período noturno são trabalhadores, como atestam as informações do Censo Escolar, os resultados dos questionários surpreenderam: 176 alunos (cerca de 76,2% dos jovens) declararam exercer alguma atividade

produtiva e dentre aqueles que não trabalham, 89% não o fazem por não encontrarem trabalho (encontram-se desempregados) ou por terem obrigações em casa (considerado, na pesquisa, como trabalho improdutivo). Apenas seis alunos, dos 231 pesquisados, declararam que não têm intenção de trabalhar no momento, por terem condições de se dedicarem apenas aos estudos. Portanto, a maioria quase absoluta dos alunos do grupo estudado são trabalhadores (225 dos 231 alunos que responderam à pesquisa).

A maior parte dos alunos que trabalha informou ter registro em Carteira de Trabalho, o que pode ser considerado um dado diferenciado no mundo do trabalho na atualidade, em virtude da tão propalada *flexibilização das relações de trabalho* como medida contra o desemprego, que remete a maioria dos trabalhadores à condição de informalidade.

Aspectos relacionados à carga horária de trabalho e à renda mensal revelam as condições precárias de vida desse jovem: cerca de 75% dos alunos trabalham oito ou mais de nove horas diárias e a renda mensal da maioria (76,6%) é, no máximo, de um a dois salários mínimos. O escasso rendimento e a intensa jornada diária de trabalho denunciam as circunstâncias adversas a que o jovem é submetido; revelam, ainda, que o trabalho se constitui em uma forma de subsistência do jovem e de sua família, visto ser expressivo o número de alunos que declararam residir com a família e, que nos contatos pessoais, informaram contribuir para o orçamento doméstico. Um expressivo número de jovens (39% da totalidade estudada) informou ter experiências anteriores de trabalho, o que evidencia a inserção precoce no trabalho, fato que pode ser constatado com maior profundidade nas entrevistas individuais e que será objeto de análise posterior.

Outra informação julgada relevante diz respeito ao tipo de trabalho executado: a ocupação de quase todos os jovens encontra-se vinculada ao setor de serviços. A ocupação mais representativa do grupo foi a de vendedor/balconista (29), seguida de secretária/recepcionista (23) e de auxiliar administrativo (vinte). As demais ocupações que apresentaram alguma expressividade foram a de serviços gerais e a de caixa, vinculadas ao comércio (geralmente em supermercados ou lojas) e serviços domésticos. Observa-se,

ainda, um grupo de alunos (oito) que se declararam *autônomos* e que exerciam atividades como manicure, pintor, ambulante, produção e vendas de artesanato em feiras da cidade, não vinculados à qualquer relação de emprego, situação mais extrema da informalidade do trabalho.

Esse quadro contribui para a compreensão do trabalho na vida do jovem estudante. Ao mesmo tempo que coloca as dificuldades enfrentadas na tentativa de compatibilizar o trabalho e o estudo – como as poucas horas que dispõe para se dedicar às tarefas de casa ou o cansaço insistente na sala de aula, conforme observado na escola – argumenta sobre a importância do trabalho como responsável pela sua permanência na escola. Isso se deve ao fato de que, apesar de estudar em escola pública, as despesas com transporte, alimentação e material escolar só se tornam possíveis com renda própria, já que a família não dispõe de recursos para tal empreendimento.

2.2.3 A vida escolar

Contando com a defasagem idade/série como um elemento conhecido no contexto da educação brasileira, e portanto, com forte indício de se revelar nos resultados obtidos, foram incluídas no instrumento de coleta algumas questões destinadas a investigar as causas desse fenômeno (reprovações ou afastamentos da escola). Constata-se que a grande maioria, cerca de 156 alunos (67,5%), sofreu reprovação, especialmente nas séries iniciais. Quanto à quantidade de vezes que foram reprovados, os resultados são também significativos: 68 alunos (29,4%) tiveram apenas uma reprovação; entretanto, 44 alunos (19%) repetiram duas séries escolares e 31 alunos (13,4%) tiveram três reprovações. Um número menor de jovens (doze alunos) repetiram quatro vezes e apenas um aluno teve cinco reprovações.

Essas informações, associadas ao quantitativo de alunos que se afastaram da escola, que somam 91 alunos (aproximadamente 39% do total), assumem uma dimensão considerável e merecedora de atenção. Um total de 26 alunos estiveram afastados dos estudos por quatro anos ou mais, vinte alunos por dois anos e 38 alunos por, pelo menos, um ano. Os motivos mais apontados giram em

torno da migração familiar: mudança para locais que não dispunham de escola ou abandono da série que cursava por não obter transferência ou nova matrícula. Foram, também, freqüentemente apontados motivos relacionados ao trabalho. A impossibilidade de compatibilizar o tempo de trabalho e o de estudo, e o cansaço excessivo por conta da atividade exercida foram as justificativas mais alegadas. Motivos relacionados à saúde também foram arrolados por alguns alunos, dentre outros, a falta de condições financeiras ou de apoio familiar.

Esse quadro atesta as condições concretas da história escolar de grande parte dos estudantes e contribui para a compreensão da distorção idade/série observada no grupo de alunos pesquisado. No ensino médio, pode-se considerar que esse fenômeno se apresenta como consequência da distorção originada no ensino fundamental, como revelam as informações oferecidas pelos próprios alunos, que denunciam os percursos sofridos durante a sua vida escolar.

2.2.4 A escola na vida dos alunos

O interesse de conhecer os motivos que levaram os jovens a estudar no Lyceu justificou a inserção de questões abertas no instrumento de investigação direcionadas a esse objetivo. Uma variedade de motivos foram arrolados; os mais freqüentes, relacionados à qualidade do ensino e à *tradição* da escola, por conta da história que a referencia.

Nas palavras de alguns jovens:

Estudo no Lyceu por ser um colégio com “nome” firmado em Goiás e em Goiânia.

(...) o colégio tem tradição e bons professores, é atualizado.

(...) considero um dos melhores colégios públicos de Goiás.

No meu trabalho todos os médicos estudaram aqui. Quem sabe um dia eu possa ser alguém na vida!

Algumas das respostas, no entanto, apontam a frustração com a expectativa de encontrar o *bom ensino* e colocam a localização (o segundo motivo mais assinalado pelos alunos) como fator favorável considerado na escolha da escola. Um dos alunos afirma: “Estou estudando aqui por ser mais próximo da minha casa, pois o verdadeiro Lyceu acabou, hoje só tem o nome e

“tradição””. Quando se referem à proximidade da escola às suas residências, vinculam esse fato à maior facilidade de transporte urbano.

Alguns alunos referem-se à falta de opção na escolha da escola, tendo conseguido a vaga por sorteio, sistemática até então adotada na rede estadual de ensino para proceder à distribuição das matrículas escolares; outros salientam a impossibilidade de pagar uma escola particular com *boa* qualidade de ensino, sendo essa a razão de buscarem um colégio público, considerado como um dos melhores. Entretanto, manifestam sua insatisfação com alguns professores e a falta de *cobrança* da escola, que não *exige* do aluno nas tarefas e no desempenho escolar, o que é visto por eles como *falta de interesse*.

Na diversidade de respostas apresentadas, encontra-se ainda referência à disciplina e ao conforto e segurança da escola, destacando o fato de não ocorrerem atos de violência no interior da escola, como importante. Enquanto para uns esse item é apontado como fator positivo, outros se referem ao modo repressivo que a escola lida com a questão:

Não gosto desse monte de regras e normas que foram impostas...

(...) todos os pavilhões são cercados com grades. Dá-se a impressão que estamos em um presídio de grande segurança. Por isso é que detesto andar pelos corredores. Imagino quem gosta....como está se sentido....

(...) é uma escola muito fechada em termos de construção, parece com um presídio.

Parte dos alunos queixa-se da organização da escola e se refere diretamente à direção, denunciando o que chamam de “falta de respeito” aos alunos do noturno, sentimento manifestado diversas vezes nos contatos, e exemplificado no relacionamento cotidiano com os alunos e no planejamento das atividades da escola (esportivas e culturais) em razão dos outros turnos. Manifestam o preconceito que permeia as relações no interior da própria escola, na forma de uma visão inferiorizada dos alunos do noturno. A situação complica-se diante do fato de que, como trabalhadores e detentores de certa autonomia tanto pessoal como financeira, requisitam um tipo de tratamento compatível com essa realidade, que a escola parece relutar a oferecer. A fala de alunos pode conferir essa realidade:

O que menos gosto na escola é a pressão, a desinformação, a grosseria, a incompreensão, o preconceito, a agressividade, a falta de respeito...

É um bom colégio nos turnos matutino e vespertino; já no noturno, é um pouco sem seriedade, você nota que não há compromisso.

Alegaram, ainda, colocados como fator negativo o descompromisso de alguns professores e dos colegas, o que resulta em indisciplina em sala de aula, causa da insatisfação dos alunos que buscam maior comprometimento da escola. Apesar disso, é importante registrar a valorização das amizades e do bom relacionamento com os professores, manifestada na maioria dos questionários.

As informações obtidas com os questionários, apesar da diversidade das opiniões apresentadas e da expressão das contradições relativas à própria realidade, propiciam o entendimento de que o jovem trabalhador aluno do ensino médio noturno do Lyceu manifesta preocupação com a sua aprendizagem, requisita um bom ensino e elege como importante as relações de amizade, com colegas e professores, constituídas na escola. Essas informações tornaram-se fundamentais para a definição dos momentos seguintes da investigação empírica, permitindo uma compreensão, embora ainda superficial, de maior amplitude da realidade estudada. O propósito de aprofundar no conhecimento dessa realidade norteou os rumos da investigação com o objetivo de buscar uma forma de maior aproximação do pensamento dos jovens estudantes, que foi obtida mediante os textos produzidos pelos alunos em sala de aula.

2.3 O discurso dos alunos nos textos

Considerando que o texto, como linguagem escrita, “é uma mediação segunda em relação à fala e, portanto, mais ‘técnico’, mais ‘fechado’ quanto às regras de sua produção: enfim duplamente simbólico” (Hansen, 1989: 125) e que a relação pensamento e expressão escrita não é direta, de forma que o *saber pensar* não se vincula, necessariamente, a uma escrita conforme o modelo estabelecido pelo sistema lingüístico, busca-se verificar como o discurso do jovem fala por ele, considerando-o “sujeito do discurso e no discurso”. Essa é a perspectiva de Hansen (1989: 122) que declara:

Pensamos que o discurso do aluno é intervenção, tomada de posição e que é, antes de tudo, um feixe de relações simbólicas extremamente complexas, um campo de posições e funcionamento de formações imaginárias que, recortando-se socialmente, remetem-nos – enquanto leitores – à sua inserção em uma situação e posição práticas.

Na análise investigativa, interessa compreender que o jovem escreve de um lugar determinado, indicando as relações que o envolvem e aos objetos de seu discurso, que se configuram, não como relações estáticas e deterministas, mas se articulando continuamente numa relação entre a *situação* – seu lugar na prática cultural que veicula – e a *posição* – que confirma ou nega as formações imaginárias, gestadas entre a intervenção e o simbolismo e que acabam por representar a *situação* no discurso. Desse modo, concebe-se um espaço de produção, ainda que contraditório, não considerando o aluno como ser meramente passivo nesse contexto – unicamente reproduzidor do pensamento dominante – mas como sujeito que ocupa determinado lugar no sistema produtivo, e cuja linguagem se constitui em uma forma de intervenção, que continuamente articula sua situação/posição, representada no seu cotidiano.

Tais princípios de análise devem ser considerados no contexto de *intertextualidade*, em um processo que promove a construção da linguagem textual do aluno, delineando seu discurso como uma interseção de discursos constituídos culturalmente e que são apropriados para articulação da *formação imaginária própria*. Nesse processo dinâmico, as articulações imaginárias produzem-se tomando por base todas as relações concretas – sua situação escolar, sua situação em relação ao tema, ao modelo imposto, etc. – que ao mesmo tempo se fundem e são explicitadas como um sistema de valores, o qual para ser considerado coerente deve apresentar certa *unidade*.

Tendo em mente essas considerações, a análise de conteúdo dos textos foi efetivada tomando por base as questões privilegiadas nos discursos dos alunos, a análise revela que estes jovens buscam uma intensa afirmação no mundo do trabalho e travam verdadeira luta na tentativa de conciliar a escola, as atividades de trabalho e o lazer. Marina, aluna do segundo ano, relata assim sua rotina semanal:

Nestes dias de hoje as coisas andam cada vez mais complicadas. Para ter que conseguir alguma coisa, precisa se lutar e correr atrás de seus próprios objetivos (...). Por exemplo, eu trabalho de segunda a sexta,

das oito às dezoito horas e vou direto para a escola, e sábado das oito às treze, indo direto para o curso de computação, onde entro às catorze e saio às dezoito horas, e domingo trabalho na feira *hippie* sobrando somente um pouco da noite de sábado para divertir e estudar.

Ao expressar-se sobre sua rotina de vida, a jovem manifesta lúcida compreensão de suas condições de vida, das dificuldades presentes em seu enfrentamento diário, em um discurso permeado pela incerteza e pela ansiedade causada diante dela. Manifesta, ainda, a importância que dá ao lazer, espaço privilegiado de sociabilidade, embora bastante limitado. Nesse contexto, o tempo assume uma dimensão própria, algo de *adverso*, sempre marcado pelo trabalho, e é expressado na rotina intensa de quem não encontra outra alternativa, senão continuar. A mesma situação é relatada por dois alunos:

O tempo é o maior inimigo e assim para uns que precisam trabalhar para conseguir dinheiro para sustentar uma escola ou família, é difícil arrumar tempo para estudar e obter boas notas e bom aprendizado. (José Luiz, segundo ano)

Não podemos nos dias atuais deixar de trabalhar o dia todo. E nem [pensar em] futuro sem estudo (se é que adiantará alguma coisa), mas quando buscamos a realização de algum sonho ou melhoria na vida, não há nada que supere o estudo, o conhecimento e assim, mesmo sendo difícil ou cansativo não há outra forma a não ser obter as ferramentas que o mercado de trabalho exige. (Simone, segundo ano)

Articulando o discurso social de valorização da educação escolar com as relações que permeiam sua prática de jovem trabalhador e, ao mesmo tempo de aluno, passam a identificar na escolarização o caminho que lhes é possível trilhar para alcançar a ascensão social desejada, associando-a diretamente à preparação para o trabalho. Marcos (primeiro ano) assim se manifesta:

É na escola que eu vejo o meu futuro, minha única oportunidade de ingressar num emprego à altura. Na escola é que eu descubro meus conhecimentos, minhas reações e como devo agir perante a empresa e principalmente, perante o ambiente de trabalho.

No imaginário do aluno, o desejo de realizar suas aspirações e os sonhos de consumo em uma sociedade em que o tempo é precário, torna válida a luta empreendida no cotidiano. O trabalho, assumido precocemente, norteia um modo de viver essencialmente voltado para o desejo de usufruir de melhores condições de vida; no entanto, a satisfação desse desejo parece ser continuamente *adiada* ante a certeza da impossibilidade, no momento, de realizá-lo, o que configura uma certa *tensão*, expressa pela urgência de realizar o máximo possível, sem perda de tempo. Alda (segundo ano) descreve seus sentimentos:

eu me envolvo muito com o que eu faço, ou seja, com a profissão que eu exerço, com o dinheiro, com sonhos de conseguir tudo que eu quero e por ser muito otimista e impaciente quero as coisas de imediato. Trabalho desde meus doze anos e desde então me preocupo muito com isso, não que eu deixe de aproveitar minha juventude, mas a gente esquece um pouquinho dela.

Cursando o ensino médio, as relações entre escola e trabalho podem não estar claras para muitos, como observado nas respostas dos questionários. Entretanto, Márcio, aluno do segundo ano, consegue relatar, de forma clara, o processo pelo qual a escola contribui para a reprodução do trabalhador para o capital, com a formação de subjetividades apropriadas à convivência com a submissão e a hierarquia no trabalho produtivo:

É difícil progredir se não conseguimos nos relacionar bem com os outros. Isso é particularmente verdadeiro no campo profissional: todos os dias nos relacionamos com colegas de trabalho, sejam eles superiores ou subordinados. Com a escola ou o estudo você poderá aprender a construir relacionamentos melhores em seu local de trabalho, reduzindo a tensão e facilitando a sua ascensão profissional. Na escola você encontra técnicas e aprendizados fascinantes para usar no dia-a-dia (...) É muito difícil encarar o trabalho e a escola, mas precisamos dos dois para alcançar o objetivo de nossas vidas.

Ao admitir que a rotina de trabalho interfere no rendimento escolar, o aluno constata o desafio que lhe é imposto. Continuamente, a rotina fatigante a que é submetido se reflete no processo escolar, e a forma como a escola responde a essa situação tem mostrado ser uma prática paternalista e, em certa medida, assistencialista. Entretanto, não parece ser esse o procedimento esperado pelos alunos. Os textos expressam a apreensão que o aluno tem das relações estabelecidas entre a escola, com os professores e profissionais envolvidos, com o trabalho – relações tornadas concretas no cotidiano diante de si próprio, o aluno que trabalha – e expõe claramente o seu descontentamento. Tomando por base essa questão, Júlio (primeiro ano) relata:

Hoje eu tenho dezenove anos, tenho uma profissão graças à Deus, mas mesmo assim não é fácil. Eu trabalho de segunda à sábado, das oito às dezoito horas, quando não faço horas extras. Sem falar que quando eu não vou à escola por motivo de trabalho, geralmente levo uma declaração [e] os professores ficam em cochicho dizendo que eu falsifiquei; eles nunca acreditam que eu estava mesmo trabalhando, é o que mais me irrita...

A heterogeneidade da vida cotidiana desse jovem, que se refere à forma rotineira das ações imediatas e espontâneas vividas no dia-a-dia, entre o mundo do trabalho e a vida privada, produz contradições que o jovem trabalhador

enfrenta sem uma clara compreensão do processo. Ao mesmo tempo que valoriza o cotidiano intenso que empreende, como um saber arduamente desenvolvido nos grupos sociais em que transita, como propõe Marta (aluna do terceiro ano), constata a situação de desvantagem a que é submetido, o que é expresso no texto de Kátia (do segundo ano):

é bom saber dividir parte por parte de sua vida: hora do namoro, do trabalho e do estudo, e levar a sério, porque o tempo é passageiro, não espera por ninguém. (...) nunca devemos deixar nos abater por isso, o estudo e o trabalho se torna uma rotina muito valorizada na vida de quem está vivendo

A maioria dos estudantes que trabalham não têm um bom rendimento no colégio, pois além de irem cansados e sem disposição para a aula, quase não sobra tempo para estudar. Num vestibular a maioria dos aprovados são pessoas que têm todo o tempo dedicado aos estudos, tendo assim mais chances de passar em vista daqueles que estudam e trabalham.

Observa-se, em alguns textos, a manifestação de questões articuladas coletivamente que podem auxiliar o confronto crítico das condições de vida que lhes são impostas. Nessa perspectiva, o pensamento expresso pelo jovem Marcelo (aluno do terceiro ano) parece reivindicar ações públicas que possam se constituir em alternativas para o alcance de seus objetivos.

Os direitos são abrangentes à juventude, mas nunca são cumpridos; o ensino é falho, o que faz um futuro profissional inadequado. Os jovens que sempre estão trabalhando em serviços pesados e que sua remuneração é baixa, não têm tempo para qualquer tipo de programa... Enfim, essa classe que já vem sofrendo pela discriminação, luta para manter o sustento, tentando uma vida melhor com mais instrução, a qual busca nas escolas, que em parte não são preparadas.

A impossibilidade de viver uma juventude *idealizada* cede lugar a um certo *amadurecimento precoce*, sustentado pela exigência de dar respostas imediatas às necessidades individuais. A busca da autonomia revela-se como um objetivo a ser alcançado e se vincula à tentativa de alcançar a significação do cotidiano, como é o caso de Luana (aluna do segundo ano):

Hoje tenho dezessete anos, estou passando uma fase de decisões, complicadas por sinal. Às vezes paro para refletir e acho que sou uma vencedora, não que isso signifique que vou parar por aqui, mas que consegui subir uns dos degraus da longa escada. Tenho consciência de tudo que já decidi e tive que renunciar. Esta autoconsciência é a base da minha capacidade para orientar-me na vida. Ser jovem, não é fácil. Mas estou sempre procurando um sentido, uma direção, um caminho novo.

O trabalho, sempre reconhecido como importante no contexto de vida desses jovens, por permitir o acesso aos bens de consumo, é percebido também como opressor, coercitivo, marcando o cotidiano com elementos que lhe são *corporificados*, parecendo *modelar* a sua própria subjetividade. João Carlos (segundo ano) expressa, de forma clara, a reação ao caráter exploratório da atividade produtiva a que se submetem.

Em nosso serviço temos que enfrentar os nossos patrões mal humorados com problemas pessoais e estressados, com isso ficamos também mal humorados não desenvolvendo bem em nossas atividades escolares e do trabalho, tornando assim uma grande muralha sobre nós.

Quase sempre as dificuldades expressas pelos alunos são associadas a uma situação particular, não superando o pensamento individualizado e não conseguindo chegar ao entendimento de que as condições de sua vida não o atingem apenas individualmente, mas a todo um coletivo representado pelos jovens trabalhadores que têm uma história de vida similar à sua. Desse modo, as adversidades são alçadas a uma dimensão moralizante, quase mistificadora, com a promessa de recompensas futuras, como assinala Kátia (segundo ano):

Realmente sem esforço não podemos chegar a lugar algum. O esforço é o grande mérito do ser humano. Atualmente o mercado exige profissionais qualificados, com curso superior, curso de informática e falando outra língua além do português correto. (...) sem esforço não podemos ir muito longe na vida, e as dificuldades mais adiante serão recompensadas.

No entanto, o tempo de juventude é considerado por muitos como *especial*, e, contraditoriamente é apontado como fruição, lazer, entremeado de obstáculos diante da realidade. É assim que Paula (segundo ano) relata o desapontamento que sente e a falta de alternativas para jovens como ela:

Nossa juventude é um tempo que a gente quer que tudo do bom e do melhor nos aconteça. Vivemos cada momento como se fosse o último, cada vez mais queremos que ela não se acabe, mas chega um tempo que a gente tem que pensar na vida e vemos que as coisas são diferentes do que a gente pensa, e aprendemos a enfrentar os desafios que a vida nos reserva.

As questões apontadas acima fazem parte de uma construção complexa. A constituição de sua autonomia, base para a identidade desse sujeito, cuja compreensão do mundo se dá com base na sua vida cotidiana, na sociabilidade que lhe é possível, ocorre paulatinamente, permitindo que os significados

concretos da realidade objetiva sejam articulados. A compreensão desse processo, entretanto, carece de uma investigação mais aprofundada, o que determinou uma aproximação maior das histórias de vida de alguns alunos, que são relatadas no Capítulo III. Ao tratar as informações obtidas, busca-se compreendê-las tomando por base a situação emprego ou desemprego do jovem, como o elemento que, de certa forma, parece aglutinar aspectos reveladores de condições objetivas e subjetivas, que apresentam um significado importante nas histórias estudadas. As seis histórias discutidas são de jovens inseridos no mercado de trabalho, e quatro deles – Luzia, Luiz Carlos, Cristina e João Marcos – encontram-se, no momento, trabalhando e dois deles – Anete e Paulo – desempregados, sem trabalho.

CAPÍTULO III

TRABALHO E ESTUDO: UMA RELAÇÃO CONTRADITÓRIA

O objetivo principal deste trabalho consiste no propósito de conhecer o cotidiano dos jovens trabalhadores, procurando extrair do relato oral de suas experiências os significados que configuram as *relações simbólicas* produzidas na atividade prática da vida diária. O ato de estar com esses jovens, na escola, no trabalho, em suas casas, conhecendo seus familiares, ouvindo-os falar sobre si mesmos, suas expectativas, incertezas e ansiedades possibilitou revelar um amplo universo, repleto de aspectos objetivos e subjetivos que compõem a sua história. Relatar essas histórias, com toda a riqueza que as constituem, e, tomando-as por base, discutir os processos que envolvem a construção do mundo subjetivo à luz dos referenciais teóricos representa o desafio que se propõe neste capítulo.

Falar sobre si e sobre sua história configura-se, inicialmente, como uma idéia sedutora, porém temerosa para o jovem. Entretanto, conforme se embrenham pelos caminhos de sua curta existência, parece se surpreenderem ante a possibilidade de darem sentido aos fatos que viveram, e, aos poucos, o processo vai se tornando cada mais claro e prazeroso para si mesmos. Não se trata de um processo que ocorre de forma linear; mas de um movimento contínuo, assim como se dá na própria história. O *ir e vir* nos acontecimentos promove uma dinâmica própria, no embalo da própria história, que provoca um certo *aprofundamento* do fato contado, que é fundamental para o desvendar do aparente, que está colocado de imediato em suas vidas.

Reconhecer-se como produtos de uma história própria, enredada a muitas outras, que paulatinamente são desveladas, descortina um mundo que parecia adormecido internamente. O discurso dos jovens, revelando os significados das

próprias experiências vividas, em certa medida, fomenta um autoconhecimento que resulta em um fortalecimento de si mesmos, na forma de se perceberem quem são, como são, enfim, de visualizarem suas identidades gestadas em todo seu processo de vida.

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os relatos de quatro jovens – Luzia, Luiz Carlos, Cristina e João Marcos. Esses jovens encontram-se empregados no setor de serviços, trabalhando, respectivamente, em um supermercado, em uma empresa prestadora de serviços para um grande banco, em uma drogaria e em uma empresa de serviços técnicos em informática. À medida que contam suas histórias, podem expressar como as relações vividas cotidianamente, no trabalho e na escola, contribuem para constituir seu mundo próprio, sua subjetividade.

3.1 A história de Luzia

Com dezessete anos, Luzia nasceu e foi criada em Goiânia. Seus pais migraram da Região Nordeste para Brasília quando crianças, trazidos por seus familiares, atraídos pelas oportunidades de emprego na construção da nova capital. Desde que se casaram, residem em Goiânia. Têm quatro filhos, sendo Luzia a mais velha; freqüentam a Igreja Evangélica. Luzia reside com sua família em um bairro periférico na região leste da cidade, em casa própria (inacabada). O pai é funcionário público de um órgão municipal, exercendo a função de auxiliar de serviços gerais em eletricidade, e tem segundo grau incompleto. A mãe cuida da casa e estudou até as primeiras séries do primeiro grau. Luzia trabalha em um supermercado, próximo à casa em que moram, desde os catorze anos; a outra irmã de Luzia também trabalha e o irmão de catorze anos faz parte de um programa de trabalho de adolescentes, recebendo um pequeno valor mensal. Luzia sempre freqüentou escola pública e estuda no Lyceu desde o ano passado; no início da pesquisa, cursava o segundo ano do segundo grau.

Luzia quase não tem tempo ou dinheiro para se divertir; dedica-se mais ao trabalho e aos estudos e vai à igreja aos domingos. No decorrer da pesquisa,

Luzia engravidou do rapaz que namorava há aproximadamente três anos e decidiram se casar. Recentemente, em um parto complicado, teve uma filhinha e diz sentir-se muito feliz em ser mãe. Durante todo tempo, Luzia recebeu apoio da família, apesar da insatisfação dos seus pais pelo ocorrido (os pais não eram favoráveis ao namoro). Apesar das dificuldades enfrentadas com a gravidez, contando com a ajuda dos pais, Luzia continuou na escola e conseguiu aprovação do segundo para o terceiro ano, mesmo ficando em recuperação no final do ano em três disciplinas. Eis a história de Luzia:

Eu comecei a trabalhar muito nova. Eu acho que com dez anos, eu trabalhava na rua, vendia revista, bolos, doces, sempre eu procurei ser independente. Aos doze anos eu comecei a trabalhar mais firme, foi num armário. Eu trabalhei um ano nesse armário, sendo atendente. Estudava também. Meu pai nunca aceitou nós pararmos de estudar. Estudava de manhã e quando eu saí de lá, não fiquei, acho, que nem um mês desempregada e arrumei esse serviço de agora; já tem quatro anos que eu estou nele, no supermercado. Só que lá era assim, um botequinho. Hoje já está bem maior, já é bem grande, já está todo informatizado. Comecei a trabalhar, não era carteira assinada, já tem dois anos que eu tenho carteira assinada. Este é o primeiro ano que eu estudo à noite. Mas arrependi demais, nossa. Porque eu estudava de manhã. Sei lá, às vezes era mais difícil, mas era melhor, porque o estudo de manhã os alunos tem mais responsabilidade. Às vezes me dá uma contrariedade, tem dia. Os professores mesmo – gente, cala a boca, não sei quê – o aluno, tudo marmanjo mesmo, aquele meninão, o professor tem que mandar calar a boca! Ainda acha ruim, às vezes. Mas eu acho assim, se você vem para escola para estudar, pelo amor de Deus! Igual o dia que eu pego a segunda aula, me dá uma contrariedade, porque se eu saio de casa para pegar a primeira aula, às vezes esses ônibus atrasam, aí não dá tempo. Meu horário de sair do trabalho é cinco horas, mas eu nunca saí às cinco. Entro às sete e saio às cinco, tenho uma hora de almoço. Minha hora de almoço não dá para fazer nada, só correr.

Ao relatar a forma como começou a trabalhar, Luzia fala sobre si, de como sempre procurou ser independente. Falar sobre si é falar sobre o seu trabalho. Procurar independência com tão pouca idade, contrapõe-se à idéia do pai de que nunca deveria deixar de estudar. Independência e obediência, momentos contraditórios que se fundem e se tornam um aprendizado difícil. Há quatro anos trabalhando no supermercado, acompanhou o crescimento da empresa e pode, com convicção, falar sobre ela – expressa seu contentamento com a conquista de acompanhar a modernização da empresa e do registro em carteira de trabalho.

O preço da conquista, no entanto, parece ser muito alto para Luzia. Passar a estudar à noite é relatado com sofrimento, pois tem clareza quanto às difíceis

condições a enfrentar para estudar no período noturno. Sente isso na correria do dia-a-dia, na falta de tempo para estudar, na sala de aula com os colegas *conversadores*, indisciplinados (e como ela, exaustos e dispersos), no fato de quase nunca sair no horário previsto do trabalho. Na forma ingênua de analisar a qualidade das aulas, coloca, ainda, sobre os colegas a causa da inadequação – são meninões, marmanjos, imaturos.

Entre no supermercado com catorze anos e estou lá. Vendo, porque hoje em dia quase não tem oportunidade de emprego, porque você começa a trabalhar, se você escolher demais e um salário muito bom, tem outra pessoa que faz o serviço que você faz, às vezes nem com a qualidade que você faz pela metade do preço. Porque hoje, você exigir um salário, você nunca exige. O patrão fala assim: “Não, mas tem outras pessoas que faz a mesma coisa por tanto”. Eu não vejo chance de negociar, porque direto eu pego solicitação de empregos, enquanto que um pede dois salários, outro fala assim: “Um salário para mim está bom”. Meu Deus, isso me mata! O povo precisa colocar na cabeça que não é assim. No caso, eu trabalho, eu exijo minhas horas extras que eu faço depois das cinco, porque minha hora certa é cinco. Porque se eu passo meia hora aqui eu estou perdendo meu tempo lá fora. Então, eu quero ganhar; aí ele fala assim: “Mas tem outra que fica aqui até as seis horas e não cobra”. Você entende? Então, mexer com funcionário, mexer com gente...

As transformações pelas quais passa o mundo do trabalho são percebidas e expressas por Luzia de forma simples e concreta – a necessidade do trabalho condiciona o comportamento submisso ao ter que aceitar as condições impostas pelo empregador. E a consequência disso? Irritação, inconformismo e revolta diante de uma realidade que não pode modificar, por ter perdido aula ao chegar atrasada na escola e ciente de ser explorada em seu tempo tão precioso, o que, certamente, não produz efeitos satisfatórios. A impulsividade contida, o controle do emocional forçam o amadurecimento de Luzia em seus dezessete anos.

Ah! estudar de manhã é muito mais compensador. Eu passei a estudar à noite devido ao meu trabalho. Eu achava também que era uma boa oportunidade, porque eu ia trabalhar só até as catorze horas. Mas aí, devido ao emprego eu tive que mudar de horário, e ficou foi pior. Na época eu recebi uma proposta. Melhor, mas ao mesmo tempo pior. Eu trabalhava de operadora de caixa. No ano passado eu trabalhava das duas até às nove, então eu estudava de manhã. Levantava seis, seis e meia. Levantava, ia para o colégio chegava à uma hora. Aí, eu fiz meu curso de computação; saía do colégio quinze para o meio-dia, entrava no curso meio-dia, saía uma hora, pegava o ônibus, chegava em casa uma e 45, às vezes até duas horas. Mal dava tempo de tomar banho, ia para o serviço. Quando foi este ano, troquei meu horário, para de manhã, trabalhar de operadora de caixa de manhã. No comecinho do

ano, a moça do cadastro saiu. Quando ela saiu, falaram: “Luzia, fica no lugar dela”. Eu ia exercer minha profissão, no caso eu ia mexer com computador. Já era uma oportunidade melhor. Estava bom no computador, porque dava para fazer minhas tarefas, serviço bem mais leve.

Para Luzia, o fato de estar na atividade esperada, possível de ser compatibilizada com a formação pretendida a satisfazia. Com seus dezessete anos e a intenção de se dedicar aos estudos, a jovem não apresenta, nesse momento, ambição profissional maior. No entanto, completa:

Quando eu menos esperava, agora em julho: “Luzia, a moça que era subgerente saiu, vamos colocar você no lugar dela”. Vou eu ficar dois meses em experiência; eu estou levando, mas é meio difícil porque, eu com dezessete anos, eu tenho que ter cabeça de quem já tem trinta! Mexer com gente de outra idade, sabe, bem mais diferente, comunicar com pessoas bem mais elevada às vezes, e às vezes eu sou meio tímida [risos]. De vez em quando eu falo assim: “Ai, meu Deus”. Mas eu estou indo até bem no trabalho, porque eu sou uma pessoa que eu não gosto muito de ficar dependendo, sabe? Até mesmo para me ensinar alguma coisa, igual agora eu estou, porque eu não sabia de nada, no caso, de parte financeira. Lá, pode-se dizer é uma parte financeira do supermercado, que é pagamento de contas, de funcionários, tudo, então, é grande, a responsabilidade é muito grande. Porque você tem responsabilidade com uma coisa que não é sua, tem que estar preocupando com funcionários dos outros que, sabe, exige muito. No caso, chamar atenção de funcionário, conversar com funcionário. Igual às vezes, funcionário mais velho do que eu: “Ah! não Luzia, você tá muito enjoada”. Mas se eles me passam isso! Se eu não cobrar deles, como eu faço? Estou sentindo muito. É bom, porque é mais uma experiência, mas eu acho que esta experiência não vai me levar a muita coisa, não é isso que eu quero.

O relato de Luzia apresenta uma realidade sofrida no modo, em certa medida, violento como é *forçada* a assumir funções complexas e para as quais não se sente preparada. Assumir a subgerência significa, em seu relato, responsabilizar-se por uma função difícil e que requer amadurecimento. Acompanhar o trabalho de seus colegas com mais idade, cobrar o seu trabalho causam-lhe constrangimento. Pelo fato de trabalhar há vários anos no supermercado e ter desempenhado bem suas funções, passa a ser requisitada para funções estratégicas para o sucesso do empreendimento, em atividades nas quais a confiança e o comprometimento são atributos essenciais. Pede-se que seja *flexível*, que desenvolva condições para assumir funções diversas de acordo com a necessidade do trabalho. No próprio trabalho prepara-se para a função;

além dos processos técnicos exigidos (como conhecimento sobre pagamento de pessoal, supervisão do trabalho, dentre outros), é também solicitada uma determinada subjetividade, que se produz paulatinamente (segurança, seriedade, comprometimento com a empresa, habilidade no relacionamento, etc.). Aceita o desafio, mas não sem certa resistência.

Reconhece o duplo caráter exploratório do trabalho: em primeiro lugar, porque realiza um trabalho cujo produto não é dela e sim do empregador, e em segundo lugar, pela extrema dificuldade a que se submete na realização da tarefa, que por ser de outro acarreta maior peso, maior responsabilidade. Reluta, quase diz não, no entanto, sente-se coagida a aceitar. A submissão, pelo medo de perder o emprego, é a alternativa que encontra, e é obrigada, então, a priorizar os objetivos de seu empregador e postergar os seus próprios, transferindo-se para o turno noturno, mesmo ciente que não é o melhor para sua vida escolar, que não é o melhor para ela. No entanto, a compreensão da realidade é mediada pela própria atividade na forma em que se processa no modo de produção capitalista, ou seja, fragmentada, alienada, com base na condição fundamental de o trabalhador se constituir em *mercadoria*.

No ano que vem eu termino o terceiro, mas você acha que se eu prestar o vestibular eu passo? Tenho certeza que eu não passo. Porque, primeiro, o estudo do jeito que eu estou levando, não vai me chegar à nada. Porque eu estudo aqui no colégio, eu não estudo em casa, eu não estudo em outro lugar. Uma hora de almoço que eu tenho, não dá para fazer nada, mal almoçar. E eu saio às cinco horas, tenho que lavar meu uniforme, tomar um banho, sentar pelo menos um pouquinho. Então, não dá. No dia da minha folga eu tenho a casa que também, a minha mãe não dá conta. Aí, eu ajudo. Final de semana é o dia que eu mais trabalho, porque eu vou lavar casa, vou lavar parede. Então não adianta! Aí quando chega domingo, de manhãzinha eu levanto, cedo de novo, seis horas, seis e quarenta. Tomo banho de novo, aí vou trabalhar. Chego à uma hora, duas horas. Que disposição eu tenho de fazer alguma coisa? Estudar? E pior que eu sou assim, eu não dou conta de dormir de dia, aí fico “embromando”. Rodo para um lado, rodo para o outro, não tenho nem disposição de sair. Muito difícil sair de casa, só vou domingo à noite na Igreja [evangélica].

O cotidiano de Luzia retrata uma vida rotineira, repetitiva, na qual não encontra sentido. Todo dia igual, com trabalho e mais trabalho. Marcado pelo relógio, seu tempo não lhe dá tréguas: é como se ele tomasse o controle do seu

dia e dela fizesse um simples marionete. Nesse contexto, o lazer, o passeio, o namoro não têm espaço.

Luzia tem ciência de que a forma como está conduzindo os estudos não é proveitosa, quer dizer, não conseguirá atingir seu objetivo principal, que é preparar-se para o vestibular. No imaginário familiar, o estudo adquire um significado de sucesso, de vitória. E ela não pode abrir mão dessa oportunidade, quase única, que misticamente a escola lhe oferece. Mas, ela deve merecer: estudar (mesmo não tendo tempo no relógio que marca sua semana) e trabalhar, trabalhar. Instala-se o sentimento de culpa: não consegue estudar em seu único horário disponível, não consegue sequer dormir!

Mas, eu vou levando assim. Por exemplo agora, eu estou fazendo o curso de inglês. Sei lá, se eu tiver oportunidade de estudar melhor. Comecei no comecinho deste ano, em fevereiro. Mas é muito difícil você estudar, trabalhar e fazer tudo. Porque por conta do meu pai, ele fala assim para nós: “Minhas filhas, com certeza, fome vocês não passam”. Mas ah! não, depender de uma passagem para ir lá no centro: “Pai, me dá dinheiro”. Depender de uma roupa: “Pai, me dá uma roupa”. Se eu não trabalhasse, eu penso que era desse jeito. Então, ah! não. Eu mantenho meu aparelho (ortodôntico). No caso se eu não colocasse, meu pai não ia ter condição de colocar em mim agora. Já é lucro do meu trabalho. Paguei meu curso de computação, estou pagando o de Inglês. Então, são coisas que meu pai fala que a gente passa sem, mas que, vai precisar do pai depois lá na frente. Então eu acho que não compensa, por isso que eu acho bom trabalhar, ter meu dinheiro.

A importância de obter o seu próprio dinheiro revela-se como fundamental para Luzia. Uma nova roupa, a passagem para o transporte, enfim suas necessidades atendidas, sem precisar pedir ao pai. Em uma sociedade que apela continuamente para o consumo, tendo a seu serviço, especialmente a mídia, e como alvo, especialmente o segmento jovem, é difícil esgueirar-se. Até mesmo no que se refere à própria formação: com o mercado de trabalho se tornando cada dia mais exigente, não há tempo (novamente o relógio domina) para perder, quanto mais competências e mais rapidamente, melhor. É preciso o Inglês, que a escola não oferece com qualidade. O fato de conhecer outro idioma certamente vai ajudá-la no vestibular ou para conseguir melhor emprego. Mesmo que não tenha tempo para estudar as disciplinas da escola.

Eu tenho uma irmã de doze anos que é doida para trabalhar, eu falo para ela: – “Minha filha, não faz assim não, deixa meu pai cuidar de você, porque é tão ruim ter responsabilidade nova”. Ela fala assim: –

“Ah! É porque você já está trabalhando, já tem seu dinheiro”. Porque ela é dessas, ela é caçula e tem uma diferença muito grande, quatro anos, ainda mais adolescente nos dias de hoje, não pensa, só exige. Não sei se é porque, a gente antigamente, an-ti-ga-men-te [fala pausada], três anos atrás, nós pensávamos totalmente diferente. Que dia nós tínhamos coragem de exigir alguma coisa do meu pai, uma roupa, uma sandália! Agora ela não, ali exige assim, como se pudesse mesmo. Aí nós falamos: –“Não senhora minha filha, não é assim não”. Agora, eu tenho um irmão também de quinze anos que ele trabalha. Também o dinheiro dele, diz que é para academia, nataçãõ. Só coisa que não presta, eu falo para ele. Ele colabora em casa, mas é pouco.

Embora apresente certo ressentimento em seu relato por perceber a maneira diferente como os irmãos mais novos são educados, Luzia opõe-se firmemente à idéia da irmã começar a trabalhar. Parece, com essa forma de se posicionar, reconhecer o quanto o trabalho precoce interfere negativamente na vida escolar e na constituição de sua própria personalidade. E expressa a preocupação com a irmã, procurando protegê-la das condições adversas a que foi submetida em sua curta existência.

Meu dinheiro, eu dou um pouco para minha mãe, eu falo para ela que é para ela lavar minhas roupas e ajuda na despesa; no caso, cem reais do meu salário eu dei para minha mãe. Eu estou ganhando agora dois e meio salários; antes eu ganhava só 220 reais. Mas eu fico pensando, que o salário que eu estou ganhando hoje não compensa, porque se eu tivesse depositando, só nos meus estudos, se eu tivesse deixando meu pai me manter, com certeza, sem estudar ele não ia deixar nós ficarmos. Passagem, com certeza, igual ele fala, é que não ia faltar. Direto ele vira para nós assim: “Oh! Minhas filhas, porque vocês não param de trabalhar um pouco. Dedica mais nos seus estudos, porque depois na frente as conseqüências vêm”. Mas depois que você aprende a trabalhar, ser mais independente, você não dá conta de depender de pai. Você acostuma ter seu próprio dinheiro, administrar sua própria vida. Tem filho que depende do pai em tudo. Tem filho que exige de pai, não ajuda os pais em nada. Eu acho que o que ele fez até hoje, o que ele faz é o apoio de pai, o amor de mãe que eles dão. Eu sei que é difícil trabalhar e estudar; eu acho bom porque ao mesmo tempo eu não estou dependendo de tudo.

No discurso de Luzia, a importância do trabalho é reafirmada continuamente, relacionada à conquista de autonomia e valorização pessoal, exprimindo uma ética moral que sedimenta a construção que se faz em torno do empenho, do esforço dispendido, que é colocado como um *ato abnegado*, na forma concreta de poder contribuir, em alguma medida, para o orçamento familiar, como a querer recompensar os esforços dos pais, que sabe ser relevante.

Traduz, ainda, em seu relato, o significado especial de ser pai e mãe, constituído na própria dinâmica da família que, no dia-a-dia, apóia, sustenta e ampara os filhos. Esses elementos expressam uma ética própria da família, que paulatinamente vai se constrói, e, ao mesmo tempo, é internalizada pelas gerações sucessivas. É como se uma silenciosa cumplicidade existisse sob uma adversa condição de vida, o que exige uma luta constante na qual o vencedor precisa contar com as forças que puder aglutinar, e ainda assim, sem garantir vitória alguma.

Igual este ano. Ah! meu Deus, eu acho que se eu estivesse estudando de manhã eu estaria melhor. Eu não estou bem na escola; eu sempre fui uma aluna assim, não é estudiosa, mas sempre eu tentei não depender de nota, chegar no final de ano, não ficar de recuperação. E do jeito que eu estou indo, este ano eu fico. Eu acho assim, muito difícil porque você tem que estudar, estudar, e prestar vestibular. Eu penso terminar o terceiro e já prestar um vestibular para mim ter uma noção de como é que é. Depois fazer um cursinho, pelo menos uns seis meses e depois tentar de novo, porque eu acho que depois que você pára, faz o terceiro ano e depois descansa, eu acho que você não volta a estudar mais não. Eu quero fazer o vestibular para Medicina; desde pequena eu falava para minha mãe: “Olha mãe, eu quero ser médica”. Mas do jeito que vai indo, o salário que a gente ganha, passar para universidade, no caso uma Anhangüera [faculdade particular] ou até mesmo uma federal, é difícil, porque a concorrência hoje é muito grande. Para mim entrar no Lyceu este ano, eu tive que pagar, comprar a minha vaga! 25 reais. No dia que meu pai veio, disseram que não fazia mais a inscrição. Depois, tinha um funcionário, eu perguntei e ele falou: “Só se você comprar”. Eu comecei o ano contrariada porque, para mim comprar teve jeito, agora se eu não comprasse não tinha jeito de eu estudar, você entende? Esses dias eu estava falando com a minha irmã: —“Não adianta, você cola no segundo, cola no terceiro, mas no vestibular você não cola, não. Se você não aprender agora, minha filha, lá você não aprende nunca”. Ela fica brava: — “Lógico que aprende, eu estudo e passo”.

O relato de Luzia, cada vez mais, expressa o sentimento de indignação em relação à sua experiência escolar, o que pode ser constatado ao falar sobre a qualidade de ensino da escola noturna, sobre o seu envolvimento com as atividades diárias, que não permitem que se dedique mais ao estudo, sobre a postura irregular dos funcionários que a fizeram pagar por uma vaga que deveria ser sua por direito, enfim, quando constata que terá de enfrentar uma concorrência desleal, para a qual não está definitivamente preparada, no vestibular, se não quiser parar de estudar.

A indignação também pode ser observada ao falar sobre o cotidiano da escola. Questões simples e corriqueiras, como o atraso para chegar à primeira aula, o processo de avaliação, o descaso dos professores, são pontuadas como situações que causam conseqüências sérias para a vida do aluno do curso noturno. A forma como Luzia relata esses fatos denuncia um sentido profundo, que tem como referência uma vivência de aluno sofrida, imersa em conflitos, que se torna um fardo pesado para o aluno trabalhador.

Mas eu sei que é difícil você estudar assim. No caso, ontem mesmo, nós chegamos aqui eram dezenove e vinte. Eu queria entrar por este portão, não deixou. Eu acho assim, se a gente não quisesse pegar a primeira aula, a gente chegava aqui dezenove e quarenta/dezenove e cinquenta, na hora que batia o sino [para a segunda aula]. Ficamos esperando. Aí, não, não pode. Eles deviam ter visto o lado da gente e o lado deles; quem levanta seis e trinta da manhã e trabalha até dezoito horas da tarde, até dezoito e quinze igual eu trabalhei, mal dá tempo de chegar em casa e tomar um banho e voltar para trás. E a gente, que não anda de carro, só de ônibus ou de Van [transporte coletivo alternativo], atrasa. Terça e quarta isso aconteceu comigo, eu cheguei aqui, eu quase fui embora, eu falei para o guardinha: “Se eu não quisesse estudar, eu não tinha vindo para escola não, eu tinha ficado em casa”.

As incoerências apontadas pelos procedimentos adotados na escola, em nome de uma gestão organizada e burocratizada não podem ser compreendidas, e muito menos aceitas por Luzia. Percebida como um aluno dentre muitos, apenas um número, parece querer dizer: vejam quem eu sou, como sou, reconheçam-me, vejam o meu interesse, não me desconsiderem.

A escola não ajuda, muitas vezes não; e os professores não reconhecem. Eu estou fazendo o curso de Inglês, porque na escola, se vê mais é o verbo *to be*, é pretérito perfeito, então é coisa bem mais banal, e no curso não, eu já estou bem mais avançada. No bimestre passado eu fui com cinco em uma matéria, nota que eu nunca tirei, nunca tirei nessa disciplina, eu fui com cinco. Eu não reclamei. Quando foi este bimestre (eu fiquei tão contrariada) com 5,5! Eu disse: —“Não professora, está errado”. E a professora: —“Está não, é a sua nota”. Eu voltei a dizer: —“Não, com certeza tá errado”. Aí, está errado, não está, está errado, quando olha no diário, disse que eu não tinha feito prova. Falei para ela que eu fiz, porque eu fiz a prova. Ela disse que não. São coisas que vão deixando a gente tão contrariada. Porque eu falei para ela, se eu não tivesse feito. Eu perdi uma prova de Literatura no começo do ano, eu procurei a professora até que ela me deu a prova. Porque eu tinha justificativa. A professora diz que eu não fiz a prova. Agora, vamos ver, se ela acha a prova, porque nem as provas ela não devolveu para nós; para ver se eu melhoro minha nota! Igual eu falei para ela: não tem cabimento. Acho que os professores às vezes

não se interessam pela gente. Acha que a gente está aí, não é para aprender. Às vezes os professores não ajudam.

Não é fácil concluir que o professor, cuja função social é definida pela prática concreta de ensinar o aluno, não se interessa. A vida corrida, interposta por elementos adversos que provocam situações inesperadas, não é compreendida pelo professor, que tomando por base a sua própria dificuldade, acaba por causar sérios danos a seus alunos.

Eu sempre me dei bem com os professores, eu nunca fui de estar respondendo, sempre eu fiz o possível, me dar bem tanto com os meus colegas quanto com os professores. No ano passado, o apoio dos professores era muito grande. Dizer que os professores chegam à noite cansados igual a nós, que às vezes já deu aula o dia inteiro, mas chega à noite, estressados, mal passa tarefa no quadro. Às vezes: Não, pode ir embora! Isso me deixa, sabe! Gente, se a gente vem na escola para aprender, vamos aprender. No Lyceu principalmente, não sei porque é o primeiro ano que eu estudo à noite, mas se arrependimento matasse... Eu arrependi mil e uma vezes de estar estudando à noite, porque o conhecimento que eu tenho agora, não dá para mim prestar um vestibular nunca. Se eu estou neste ano deste jeito, eu acho que no ano que vem vai ser pior, porque cada vez mais o professor vai desinteressando.

É configurada uma situação de extrema impotência, uma impossibilidade de fazer alguma coisa para transformar a realidade. Mais uma vez, constata-se um pensamento individualizado, fragmentado, como é a sua própria vida, o seu trabalho. A alternativa encontrada concentra-se no plano individual: pagar um curso de Inglês que contemple as necessidades do estudo da língua.

O autoritarismo que permeia a escola emerge do relato de Luzia na forma de uma prática pedagógica que não convence – desorganizada, confusa, em que o professor tem sempre a razão, em que o diretor não aceita, não autoriza. Como se não fosse possível uma atitude pensada, sentida, humana, e até mesmo racional, para compreender as condições difíceis que a impediram de chegar no horário da aula.

Marcam um trabalho de grupo, às vezes a gente sai correndo do serviço, tem que vir. Nós encontramos mais aqui no SESC [unidade do serviço Social do Comércio, localizada na esquina do colégio e que possui uma biblioteca], para fazer o trabalho. Fazemos os trabalhos, muitos trabalhos e quando chega no final, você não vê o resultado daquele sacrifício que você fez. Sendo que de manhã, você fazia duas provas e um trabalho, você tinha uma nota que compensava muito mais, tinha uma aprendizagem muito maior. Porque não adianta você

passar só trabalho, trabalho, trabalho e não ter uma explicação boa, não ter um interesse maior; eu acho que trabalho não deixa a gente passar em lugar nenhum. Alguns professores não ensinam como deviam. Mas tem também uns muito bons. Tem uns que dedicam à escola, aos alunos. Eu acho que quem fala bem do Lyceu, é de uns oito anos para trás, que era um colégio estável, bom, porque hoje o Lyceu não é um colégio bom, na minha opinião.

Ao criticar a exigência excessiva de realização de trabalhos escolares, Luzia está requisitando melhor qualidade no ensino, pois sabe que apenas os trabalhos realizados não substituem outras formas de trabalhar o conteúdo a ser estudado. O significado de suas palavras refere-se à relativa facilidade para obter o desempenho necessário à aprovação, e não é isso, definitivamente, o que espera.

Não sei na opinião dos outros, porque eu acho que devia ter mais organização. Se os alunos vêm para escola estudar, porque eles deixam os alunos ficarem no corredor, ou no pátio da escola, porque eles não colocam para dentro da sala. Se tem uniforme para usar, porque eles deixam todo mundo ficar sem uniforme, porque se é uniforme, é uniforme; no caso você vai trabalhar se é uniforme, não vai usar outra blusa no lugar do uniforme. Às vezes, não passa no portão sem uniforme. Chega na sala, todo mundo tira. Exigiu numa semana que usasse uniforme, tudo bem, foram três dias, depois passa direto aluno sem uniforme. São coisas que vão levando a conseqüências que prejudicam a gente mesmo. Os professores já passaram daquela fase, já estão bem formados, não precisa iniciar tudo. Se o professor chegar no quadro, lançar a matéria e explicar, bem; se não lançar, azar de quem? Nosso, porque lá na frente quem vai precisar somos nós, eles não vão precisar mais. Se por causa da desorganização os alunos começam todos a sair para fora, e o professor está sozinho e diz: –“Não estou nem aí para vocês”. Eu falo: –“Gente, volta para dentro!” Às vezes, os alunos mesmo complicam as coisas, porque dizem assim: “Esta professora fala enjoado demais”. Nós sabemos que nós precisamos deles, porque se nós não precisássemos deles, nós não estaríamos aqui. Com tudo isso, se eu pudesse mudar de turno, ou mudar de escola. Se eu continuar do jeito que eu estou indo aqui, no ano que vem eu não faço vestibular de jeito nenhum.

Ao expressar sua opinião sobre o processo de ensino, Luzia demonstra clareza sobre a melhor forma de aprender. Comparando as diferentes formas de ensino que vivenciou, constata o prejuízo que sofre com uma prática pedagógica que considera desgastante e improdutiva. Assinala, ainda, procedimentos da escola que denunciam o descaso com que são tratados os alunos do noturno, tanto na forma dos professores darem suas aulas, como na desorganização

observada quanto ao uso do uniforme, da permanência dos alunos nos corredores.

Como a querer dizer que é possível uma realidade melhor, reconhece que existem bons professores, compromissados, capacitados e cujas aulas são produtivas. No entanto, em sua forma de entender, os alunos devem compreender que constituem o lado mais fraco. Em sua análise, o aluno é responsável pelo quadro que a aflige, não conseguindo apreender a totalidade da realidade. Na sua perspectiva, se houver maior resistência, esforço dos alunos, suportando as aulas apesar das agruras de seu cotidiano, o processo poderá resultar em uma aula de melhor qualidade. Nesse sentido, como um desabafo, expressa sua frustração diante da escola que procurou pela referência de qualidade.

Ah! É tão complicado. Às vezes eu falo assim: “Nossa, eu estou ficando velha. Se eu pudesse voltar o tempo”. Porque eu acho que, a gente não precisa só trabalhar e estudar, ou só namorar. Namorar quase não namora. Porque eu não vou matar aula para namorar. De dia, matar serviço para namorar, não dá. Às vezes sobra o domingo à tarde, mas eu acho meio complicado a vida de estudante e trabalhador ao mesmo tempo, porque o patrão não está nem aí se você estuda. Tem essa parte também que às vezes eles acham que a preocupação é nossa. Às vezes você precisa fazer algum trabalho, alguma tarefa, precisa usar o instrumento do supermercado, no caso o computador, eles acham assim. Eu penso que eles acham. Mas até que meu patrão, ele me ajuda. Sempre ele diz: “Você tem que estudar mesmo, porque hoje em dia tudo que vocês precisam, perguntam se vocês tem algum curso, alguma experiência, porque não adianta sair do nada, então você tem que sair do nada pelo menos com alguma coisa. Pelo menos com alguma experiência”. Eu acho que terceiro ano não é nada. Porque, só os livros que são caros. E mesmo assim, no caso eu tenho os livros, mas não estudo nos livros em casa, e mal no colégio. Não adiantou nem eu ter comprado. Eu acho que se eu não tivesse comprado, eu estava passando sem eles a mesma coisa. Porque, ah! não, é difícil.

Constatar que o gasto com livros foi em vão, livros cujo custo representa muito no orçamento familiar causa sofrimento. O propósito de estudar parece compensar todo o esforço que é despendido na família, pois livros de alto custo são necessários. No entanto, *não adiantou*. Mais uma fatalidade? O tempo da escola, escasso, mas entendido como um tempo seu, poderia até ser melhor usado. O tempo do trabalho, nem pensar em usar para o namoro. O tempo do trabalho não é seu, não pode decidir sobre ele, foi vendido, tornou-se mercadoria. Nesse relato, sobressai a amargura de quem gostaria de transformar a realidade.

O desejo de retomar o tempo, buscar outra alternativa, outro caminho para sua vida, mesmo sentindo-se envelhecida. Uma jovem de dezessete anos?

Envelhecendo assim, a minha mente não está mais como era, às vezes eu acho que eu com dezessete anos já estou com *stress*, porque eu deito, acordo, já levanto cansada. “Ai, meu Deus, já está na hora de levantar”. Eu gosto do meu trabalho. Apesar dele me dar canseira, mas eu gosto. Gosto dos amigos, da experiência de conhecer novas pessoas, ponto de vista maior. Quando eu era caixa a cobrança, a responsabilidade não era tão grande. Eu preocupava com serviço mas não era tanto. Hoje em dia eu saio, nossa. Deixei isso sem fazer; tem que anotar às vezes para não esquecer. Às vezes, eu estou em casa, me ligam: “Luzia, o quê que é isso? Você sabe de tal documento?” A preocupação me segue. “Nossa, eu tenho que ver isso com fulano, tenho que ver amanhã, tenho que passar cheque amanhã”. São coisas que... eu não trabalho só naquele período, na verdade. Sábado, ligam para mim lá em casa: “Vem fazer uma venda aqui da Losango que eu não sei não!” Eu explico por telefone. Quando eu menos espero: “Onde está tal documento. Onde tem mais cheque, onde está?” Acompanha. Sábado eu trabalho até meio-dia, aí eu chego em casa, almoço, aí quando eu menos espero o telefone: “Luzia!” Mas, vai indo. Meu salário não compensa isso. Vai fazer três anos que eu tenho carteira assinada, não temos assistência de saúde, somos nós mesmos. Não compensa.

Reconhecer que aprecia algo que a faz sofrer pode ser uma contradição difícil de ser compreendida. Entretanto, é possível constatar-la. As amizades, o conhecimento de novas pessoas e novas situações em um processo contínuo, as novidades são pontuados como questões importantes para Luzia. Sentir-se valorizada por ser procurada para executar uma tarefa que sabe fazer bem, ao mesmo tempo que a agrada, também causa aborrecimento. As responsabilidades da função geram uma preocupação excessiva para quem é tão jovem. A tensão intensa a que é submetida faz com que se mantenha sempre vinculada ao trabalho, sendo procurada em casa com frequência. Mas sabe que o seu salário não compensa, que a pressão que sofre configura um desgastante modo de aproveitamento máximo de sua força de trabalho. A conclusão sobre o *stress*, o *envelhecimento*, a falta de lazer não é difícil, tomando por base a realidade vivida por Luzia. A mente e o corpo cansados, desgastados, com apenas dezessete anos, comprometem não apenas a escola, mas também a sua própria força de trabalho, que obrigatoriamente tem que vender para seu sustento. E conclui de forma dolorosa: “Não compensa.”

3.2 A história de Luiz Carlos

Luiz Carlos é solteiro e tem vinte anos de idade. É natural de Goiânia, onde mora com a família: pai, mãe e irmã. O pai tem pouco estudo, é aposentado e conta com razoáveis condições financeiras. A família reside em casa própria, confortável, situada em um bairro periférico no Setor Norte da cidade. A mãe também estudou pouco, somente as primeiras séries e não trabalha fora, toma conta da casa. A irmã, com dezesseis anos, apenas estuda. Luiz Carlos começou a trabalhar com catorze anos como entregador de farmácia, contra a vontade do pai. Até a quinta série, estudou em escola particular, depois apenas em escolas públicas. Após fazer alguns cursos de informática, passou a trabalhar na área e hoje se considera bem sucedido, prestando serviços em um banco da cidade. É um jovem alegre, falante, que se expressa muito bem, considera-se ambicioso, espera crescer profissionalmente e ter uma boa qualidade de vida. Frequenta a Igreja Evangélica. Cursa o terceiro ano e pretende fazer o curso de Direito, porém, só no próximo ano, pois não acredita conseguir passar no vestibular. Gosta de viajar, passear e namorar. Luiz Carlos gosta de falar sobre si e conta como começou a trabalhar.

Antes, era vida de menino. Depois, a gente começa a tomar juízo. Com a idade você começa a sentir a falta do trabalho, nem tanto pela necessidade, porque o meu pai não é rico, mas tem condições de me manter, até hoje. Mas eu sempre quis estudar e trabalhar. Eu tinha catorze anos e ganhei uma bicicleta novinha, aí eu virei para o meu pai e disse: –“Pai, vou começar a trabalhar”. –“De que?” Eu disse: –“Fazer entrega”. Tinha um amigo meu que era gerente de uma farmácia, aí ele arrumou para mim. Meu pai: –“Não, não, é perigoso”. E eu fui. Foi uma preocupação. Mãe, pai, sabe como é que é. Eu fiquei, trabalhei por seis meses. Eu pensei: “Isso não é para mim não”. Pensei em arrumar outra coisa. Falei para o meu pai: “Pai, vou sair”. E eu saí. Comecei a fazer cursos de computação; fiz vários cursos. Teve uma seleção na própria escola (de informática) para que o melhor aluno começasse a fazer estágio, lá dentro. Eu passei em todas as provas que teve, eu passei em primeiro lugar, tirei dez em tudo. Fiquei ali, aprendendo, ficava nas salas de laboratório. Surgiu uma oportunidade de fazer um curso em São Paulo; fui, fiz o curso e voltei, quando eu voltei, continuei trabalhando lá nesta escola. Teve uma seleção para professor. Eu fiz a prova, saí bem. Eu trabalhei lá um ano e dois meses, mais ou menos.

Eu saí porque a própria escola queria diminuir gastos. Mandaram três embora de uma vez. Mandaram três da manhã e dois da tarde e colocaram só estagiários, sai mais barato. Eles não estavam preocupados com a qualidade de ensino. O capitalismo visa lucro, só lucro, lucro, lucro, ninguém vê o outro, ninguém preocupa com a vida alheia. Hoje eu trabalho no banco e você vê isso dia e noite. Eu trabalho com cobrança de dívida. Tem gente que chega lá chorando. Não tem jeito! Eu tenho que defender a política do banco, eu trabalho para o banco. Se eu não trabalhasse neste serviço era bom. Você vê pessoas chorando e tal, pessoas necessitadas mesmo, porque tem mesmo! Agora, tem gente que realmente trapaceia.

A inserção no mundo do trabalho nem sempre se vincula ao interesse familiar. O aumento do rendimento mensal, a ocupação do tempo ocioso do jovem, proporcionado pelo trabalho, muitas vezes não são vistos pela família como a melhor alternativa. A preocupação dos pais com a adesão do jovem ao consumo exagerado, a intenção da família de melhor preparação para a fase adulta podem significar a atitude de oposição ao interesse manifestado pelo jovem de começar a trabalhar (Sposito, 1993). O relato de Luiz Carlos apresenta, em certa medida, essa realidade. O interesse manifestado pelo jovem em iniciar sua vida de trabalho vincula-se claramente à necessidade de autonomia, o que a família não parece ver com aprovação. De fato, o enfrentamento à orientação familiar, as sucessivas experiências de trabalho parecem ter influenciado a formação de certa objetividade na forma de compreensão do mundo, que é expressa em uma linguagem fortemente racional e lógica.

Ao perceber a necessidade de uma melhor qualificação para ascender a postos de trabalho mais valorizados, decidindo enfrentar a competitividade, elemento que não pode ser desprezado no mercado de trabalho capitalista, Luiz Carlos não vê outra alternativa. Elege como importante para si mesmo o sucesso profissional e passa a persegui-lo: cursos, em Goiânia e em São Paulo, seleções, os melhores resultados, a busca permanente de melhores empregos. Apresenta a compreensão que tem da realidade em que vive, de forma clara, ao colocar a demissão de que foi vítima como uma estratégia da empresa em obter mais lucro, de justificar o trabalho que necessita fazer na cobrança de débitos, defendendo os interesses do seu empregador, mesmo que isso não o agrade. Conclui que não tem realmente alternativa. Se quiser crescer profissionalmente, deve aceitar as regras do jogo e estar disposto a enfrentar os desafios.

Depois que saí da escola de informática, fui numa empresa de seleção, tinha um teste para o Supermercado Marcos. Eu topei. Nós fomos avaliados cinco vezes. Eram só três pessoas, eu e mais dois. Era para trabalhar na parte de CPD [Centro de Processamento de Dados], folha, informática, outras coisas que precisassem. Eu não me limito nunca a uma coisa, então eu trabalhava com o CPD, mas quando precisava mexer com banco, porque eram só três pessoas, a gente ia, então eu me dispunha a aprender, fazia requisição de materiais, dia de quarta, que lotava muito eu ia para o caixa, eu nunca tinha uma limitação do trabalho. Depois, aconteceu um probleminha lá, o supervisor falou umas coisas e eu não gostei. Eu falei: –“Não vai dar certo”. Eu conversei com ele: –“Olha, se você não está satisfeito me manda embora”. Ele disse: –“Não, não é isso, não sei o quê”. Ele era muito amigo meu. Eu e outra pessoa estávamos envolvidos no caso. Essa outra pessoa, como era casado, tem filho e tudo, eu disse: –“Faz o seguinte, fala que eu sou culpado e me manda embora”. Alguém teria que ser mandado embora. Porque eu acho que a pessoa tem que ter confiança em você. Este é o primeiro problema. Quando eu falei para minha chefe que eu ia sair, ela falou: –“Não, de jeito nenhum”. Depois, ele ligou, não queria que eu saísse, porque eu sempre fui sincero. Eu falei: –“Não, não vou, eu não vou me rebaixar”. Eu acho que tem certos momentos que você tem que fazer isso.

A sua decisão de competir para ganhar, no mundo do trabalho, é colocada em seu relato, na forma como participa das seleções de emprego, no modo como busca continuamente se aprimorar no trabalho, aprendendo tudo que lhe é possível, revelando o entendimento de que o valor da mão-de-obra depende de sua competência, do que é capaz de fazer. Entretanto, preocupa-se em afirmar seus valores morais, como a honestidade, a confiança, não permitindo que esses valores sejam questionados. Não permite que sua moralidade seja discutida quando isso acontece, decide que é hora de sair do jogo. Apresenta ainda, em seu relato, o valor da solidariedade, ao colocar a necessidade de seu colega de trabalho, por ser casado e ter filhos, decidindo agir de forma a mantê-lo no emprego. Ao tentar explicar o fato de acontecer situações de desonestidade no trabalho, Luiz Carlos assinala as condições adversas do trabalhador:

Eu acredito que, sabe o que eu acho que houve? Foi a necessidade. Pela necessidade a pessoa faz, mas eu não precisava; eu acho que realmente a pessoa faz por dinheiro. Se não tivesse aquela necessidade. Hoje está difícil, porque hoje onde você vai arrumar outro trabalho? É difícil. Nós estamos num mundo, você mesmo sabe. A ganância, quem tem mais sempre quer mais. Mas todo mundo faz isso, a gente mesmo, o tanto que a gente tem, quer mais. Você tem condição de ajudar o próximo, mas você liga a televisão, só vê o quê? Violência, morte, política, os políticos que não resolvem nada, só prometem e fica por isso mesmo, promete, promete e não faz nada. Tempo perdido. Eu

saí de lá. Fiquei umas duas semanas. Participei de uma seleção para o banco. Depois que eu entrei no banco, não é no banco mesmo, eu trabalho numa empresa terceirizada para o banco. E lá onde eu trabalho, sou assistente administrativo, no atendimento, mas lá mesmo no banco. É tudo, tudo, não tem jeito, se precisar de um café, para o cliente, entendeu, eu busco. Eu acho que as pessoas vêm e acabam gostando. As pessoas esperam que você faça mesmo a sua função. É questão de oportunidade. Eu acredito que as pessoas não queiram se aproveitar disso, porque eu faço para me sentir mais útil e as pessoas não ficam pedindo, traz água, busca um café, é mesmo fazer de graça, para evitar da pessoa levantar do lugar, eu já estou ali. Tem um ano já que estou no banco.

A fala de Luiz Carlos sobre a condição de submissão do trabalhador ao modo de produção apresenta um significado próprio que paulatinamente se produziu no confronto diário dos embates em torno do trabalho e evidencia a compreensão de um modo de vida que atinge a todos. Em sua perspectiva, como as necessidades são continuamente criadas, mais uma contradição é revelada, pois, se a necessidade é a causa da insubordinação do trabalhador, das ações consideradas desonestas, e ela é produzida pela *ganância*, situação que todos vivem, então, todos se encontram em condição de *risco*, o que coloca em conflito a noção de moralidade construída no âmbito familiar.

Seu discurso apresenta a impotência que sente diante da possível transformação da realidade, pois o contexto em que vive leva à rivalidade, à competição. Aqueles eleitos pelo povo para representá-lo e que poderiam promover alguma ação voltada à mudança desse quadro nada fazem. Denuncia, desse modo, o domínio do poder do mercado que marca as relações sociais e do Estado. No entanto, não tem dúvida de que, no âmbito da individualidade, precisa continuar, afinal, a sua sobrevivência está em jogo. Outra vez competir por vaga de emprego, dessa vez, em uma empresa de terceirização de serviços administrativos. Vencedor, continua aprendendo, fazendo o melhor que pode, o que é compete ou não à sua função, apresentando a flexibilidade hoje exigida do trabalhador. Percebe-se como uma pessoa ativa, com iniciativa, e pensa que isso contribui para sua permanência no emprego.

Eu sempre fui assim: vou para chácara, chega lá tem que capinar, eu capino, entendeu? A chácara é do meu tio, é uma "homaiada" lá. Tem que arrumar a porteira. Vamos lá, sem problema. Junta todo mundo. Outro problema é fazer a comida. Já falei para o meu pai, tem que ir mulher. Quando vai minha mãe, resolve. Lá já teve muito problema com

mulher, é interior, geralmente cidade do interior, como se diz, é difícil. Mas é legal. Meu tio quando junta todo mundo, ele gosta de brincar, realmente é um clima muito bom.

O trabalho, no relato de Luiz Carlos, é apresentado como uma atividade que cumpre o objetivo de satisfação das necessidades; ao estabelecer um paralelo entre o seu modo de ser, no trabalho no banco e na chácara da família, parece não perceber a diferença entre os diferentes tipos de trabalho a que se refere. Ou talvez, não queira ressaltar essa diferença, tornando assim mais fácil suportar as condições de trabalho a que é submetido cotidianamente.

Eu gosto muito de família, meu pai, minha mãe. Há muito tempo, quando meu pai e minha mãe se casaram, eles não combinavam, meu pai, como se diz, ele não negava muito a raça. Então, ficava difícil. Ele bebia, essas coisas. Agora como pai, ele era bom. Mas de uns tempos para cá, uns cinco, seis anos, ele está diferente; mudou da água para o vinho. Meu pai não bebe nem brincando e nem deixa a gente beber. Conviver com ele é difícil. Então, como eu sempre trabalhei com gente, aí vai. Ele não bebe mais, nem brincando ainda bem. Ele resolveu mesmo mudar de vida. Ele descobriu o evangelho nesse período. Não posso dizer que meu pai seja evangélico, ele vai na igreja, tudo, ele acredita muito em Deus. Mas ele não tem tempo praticamente, então a pessoa nesse sufoco, a vida apertada. Eu frequento a igreja uma vez por mês. Minha mãe vai sempre, minha mãe e minha irmã, só eu e meu pai que vamos menos. Eu acho que o mais importante é uma cabeça formada, um pensamento positivo, uma opinião. Igual, eu estudei nos melhores colégios, estudava, tudo só que quando eu fazia a quinta série eu fui reprovado no colégio, porque comigo, sermão não adiantava nada, principalmente no meu colégio, e eu fui reprovado no estudo. Meu pai falou: “Vamos colocá-lo num colégio estadual”. Depois um colega meu foi junto, reprovado. Depois, hoje que eu vou pensar: “Tive uma oportunidade, que eu não peguei”. Aí, já tinha ido para o “beleléu”. Tem quatro anos, três anos que eu estudo em escola pública. Sexto, sétimo e oitavo ano, depois segundo grau. Acho que é tudo uma questão de opção. Você vê, eu comecei a trabalhar, fui estudar à noite. Sempre eu quis estudar, sempre gostei de estudar. Na quinta série foi influência, você sabe que quando a pessoa não tem opinião formada, essa influência realmente ela interfere. Nesta fase, quinta série, momento de passagem, isso influencia. Além disso, a adolescência. E, teve uns probleminhas também com professor, tinha também professores bons, mas outros.

Na história familiar de Luiz Carlos, podem-se encontrar aspectos que revelam dificuldades de relacionamento com o pai, no período de adolescência. O fato de o pai ter sido dependente do álcool e a decisão tomada pelo pai de colocá-lo na escola pública por ter sido reprovado na quinta série tiveram um significado marcante na sua vida. Ao retomar a questão, aponta a perda que reconhece hoje,

a de não ter estudado em escolas que poderiam ter contribuído mais para sua formação. Acaba por definir “que tudo é uma questão de opção”. Em parte, pode-se compreender o motivo que o levou a começar a trabalhar, com catorze anos e contra a vontade do pai. No contexto familiar, a autonomia, a independência, em certa medida era importante para Luiz. A ida para a escola noturna por causa do trabalho é contraposta com o fato de que sempre quis estudar, sempre gostou de estudar. No entanto, foi necessário *optar* pela realidade que não favorece o estudo.

A religião é colocada como uma *descoberta* que mudou a vida do pai, e, em conseqüência, de toda a família. Desse modo, apresenta a importância da religião como *equilíbrio* familiar, a mãe e a irmã freqüentam-na com regularidade, o pai não, pois não tem tempo. Para ele, mais importante é o modo com que a pessoa dirige sua vida, e coloca seu próprio exemplo de *adequação* depois da turbulência sofrida na adolescência. Assinala o aspecto moralizante do trabalho, com ele conseguiu superar as dificuldades.

Ao analisar sua situação de trabalho destaca a questão da instabilidade. Conhece e vive, no dia-a-dia, a competitividade e o desemprego crescente no mercado de trabalho. Aponta o risco existente; no entanto, acredita que tem garantida a sua permanência no emprego, pelo fato de apresentar as competências, dentre as quais as do relacionamento, que considera importantes em seu trabalho. E essa relativa segurança é fundamental para Luiz.

Trabalhar em empresa de terceirização, quanto aos direitos, não há diferença, mas a gente fica com um pensamento na cabeça, porque não tem segurança. A gente sabe que vai haver corte de pessoal. Vai acontecer, você queira ou não, mas eu tenho certeza que eu não saio. Você sabe quando, você sente, você tem a certeza que você vai ficar. Não é se vangloriar. Tudo que você ganha vale muito menos. Ontem mesmo eu estive com o meu gerente, ele mesmo fala: “Você e o Carlos, não podemos ficar sem vocês não”. Então, todo mundo sabe, que a gente não vai ser mandado. A não ser que mandem ele também, mas ele começou com essa diretoria. Eu fiz uma visita com ele na central. Sempre que eles vêm [a Goiânia], a gente tem boa amizade com eles, eles vêm, a gente sai para jantar. Tenho um bom relacionamento. Eu me considero um dos melhores funcionários lá de dentro, tanto é que o gerente chegou em mim e para um outro rapaz e falou: “Olhem, você é meu braço direito e você é meu braço esquerdo, vocês saem daqui o dia que eu sair”. Falou para mim e falou para ele. Eu brinco muito, eu tenho uma certa intimidade com ele e todo mundo tem ciúme. Eu e esse rapaz que trabalha comigo. Mas é porque é o seguinte, se você põe um

pepino na minha mão, eu não procuro ele, eu não procuro ninguém, eu resolvo e entrego para ele resolvido. Agora, quando não tem jeito, que é um caso esporádico, aí você tem que procurar. Nós temos um bom relacionamento, muito bom.

Em seu relato as capacidades pessoais para o trabalho são assinaladas como fundamentais e atributos como visão de conjunto, auto-estima, relacionamento pessoal, iniciativa, flexibilidade, espírito de colaboração, dentre outros, são destacados em sua narrativa ao falar sobre os motivos que lhe possibilitam assegurar seu emprego.

Mas não é só relacionamento não. Acredito que tenha que ter uma relação entre o relacionamento com as pessoas e você tem que mostrar trabalho. Você tem que mostrar serviço, você tem que mostrar que realmente você tem competência, mostrar que você dá conta de fazer aquilo ali e mais. Ou seja você tem que fazer ele sentir falta do seu trabalho. Ele fala: “Não, realmente o Luiz Carlos faz falta”. Se você não fizer falta para a empresa, você não serve para empresa. Ou seja, você tem que ser excluído do quadro de funcionário. É igual quando esta pessoa foi mandada embora. Ela era subgerente, não fazia nada e ganhava mais que todo mundo. Então, mandou ela embora, inclusive quem veio mandar ela embora foi o próprio dono e ele é padrinho do filho dela. Falou que era um caso especial, conversou com todo mundo, perguntou para todo mundo o que cada um tinha contra o gerente, contra a subgerente, os conflitos que os dois tinham. Eu falei: “Olha, eu não tenho nada contra nenhum”. Falei simplesmente a verdade. “Eu acho apenas que a pessoa que está sendo mandada embora, que está sendo excluída do quadro de funcionários é uma pessoa autoritária, uma pessoa que não aceita você falar com ela, sempre a razão é dela. Ela é uma pessoa que não tem como você dialogar. Então, infelizmente fica difícil a gente tentar resolver algum tipo de problema que tiver, é uma dificuldade”. As outras pessoas que trabalham lá, que consecutivamente vão ser mandados embora, sentiram as dores, que o povo não tem coração, não sei o que. Só que a empresa, uma empresa hoje, como a que a gente trabalha para o banco, não visa amor, carinho. Visa infelizmente o lucro, é o capitalismo.

Entremeado de contradições, o discurso de Luiz Carlos em alguns momentos critica, em outros legitima a ação do empregador. Relatando o caso da demissão que envolveu a subgerente, fica claro seu entendimento do caráter das relações de trabalho que vivencia – não se preocupam com os aspectos humanos, mas com o ganho que podem produzir.

A dedicação ao trabalho tem seu preço e a vida escolar acaba por sofrer sérias conseqüências, as quais são apresentadas como inevitáveis, em virtude da importância maior que é atribuída ao trabalho. A escola, nesse contexto, é

colocada no plano do almejado, do futuro sonhado; em seu imaginário, ela assume uma possibilidade de melhorar sua vida.

Bom, quanto à escola, ela fica prejudicada. Não dá para estudar. Agora, eu acredito que no fim do ano, a coisa vai melhorar. Eu saí mal no primeiro bimestre, porque eu não fiz a prova. Então, o primeiro bimestre, eu tenho que recuperar. E eu tenho que estudar para o vestibular, eu quero fazer para Direito, eu tenho que estudar, senão. Eu curto muito a vida, eu arrumo namorada, eu não sei como, mas eu não fico sem namorada. Quando eu termino, falo: “Agora, vou ficar uns tempos sem namorada”. Não tem jeito, quando eu vejo, já tenho outra. Gosto de jogar bola, às vezes na escola mesmo. Viajo muito, nos finais de semana que não trabalho no sábado, quase sempre estou fora de Goiânia, para chácara, Caldas Novas com meus primos. Meu objetivo, agora, é comprar um carro, mesmo que usado. Meu gasto hoje. Aliás, hoje eu estou até assustado. Nossa Senhora! O IPVA [Imposto sobre Veículos Automotores] da minha moto que eu vou pagar é 398 reais! Eu quase caí de costas. Estes dois últimos meses, até dezembro, até mês que vem, é só moto. Só moto e meus gastos comigo: é roupa, é moto, é combustível, é uma coisa é outra, eu vou fazer uma viagemzinha na semana que vem. Eu não tenho dó de gastar para o lazer. Eu acho importante, eu acho que você tem que aproveitar sua vida, acho que você tem que viver sua vida. Eu tenho que viajar direto, eu gosto, gosto de conhecer novas pessoas, fazer amizades, sou muito brincalhão.

A forma como Luiz Carlos vive sua juventude mostra uma preferência pelas viagens nos finais de semana, pela convivência em grupos de amigos e familiares, privilegiando os aspectos afetivos até dando ênfase ao fato de estar sempre com uma namorada. A constatação do lazer como necessidade que, para ser satisfeita, depende do dinheiro, de quanto recebe pelo seu trabalho, fortalece a idéia da necessidade do aprimoramento de suas competências. Entendendo que a escolarização é um dos requisitos essenciais colocados pelo mercado de trabalho, Luiz Carlos sabe da sua necessidade, entretanto, em seu cotidiano, não prioriza os estudos, mesmo quando constata o prejuízo sofrido.

Até no colégio eu estou com medo de ser reprovado. Eu não tenho tempo. Tem dia que eu estou saindo do serviço às 21 h. Esses dias, a gente estava tendo uma descarga no sistema todo dia e estava demorando muito. Semana passada, eu estava com a cabeça tão quente, porque deu problema a semana passada todinha. Segunda e terça foi beleza, quarta, quinta, sexta e sábado, só nessa semana que nós conseguimos arrumar. E era uma boberinha de nada e fica dando dor de cabeça. Então, o trabalho prejudica a escola sim. E muito, não é pouco não. Mas eu não largaria meu trabalho. Eu preciso do meu trabalho, para mim. Porque, se eu quisesse ficar em casa, meu pai pagar a escola para mim ficar em casa e cuidar de mim, eu ficava. Só que, eu não dou conta de chegar e dizer: Me dá um dinheiro. Eu não dou conta. Eu não sei se é porque desde os catorze anos eu comecei trabalhar. Eu não dou conta de ficar um dia desempregado, aliás eu

nunca fiquei mais que uma semana. Eu gosto de ser muito independente, mesmo. Aliás, eu ainda dependo muito, muito, muito mesmo. Mas eu procuro ser independente o máximo que eu posso. Que a gente também não pode ser orgulhoso. A gente tem que ser independente, mas não pode ser orgulhoso. Eu dependo do meu pai na questão de moradia, que não vamos dizer que é obrigação deles. Mas é uma questão que eu dependo deles, alimentação, tudo em casa, telefone, energia, água, porque eu não ajudo, não dou um real. Por exemplo, para mim comprar a moto ele me ajudou. Hoje ele perguntou para mim: –“Você pagou o IPVA?” Eu falei: –“Não, vou pagar na segunda-feira”. Ele foi e me deu a metade do dinheiro. Eu só trago minha irmã e levo à tarde. O dia que não dá, ela não pode ficar grudada em mim.

A questão da autonomia surge várias vezes no relato de Luiz Carlos. Parece que uma redefinição em torno da dependência familiar é continuamente buscada, configurando uma necessidade de estabelecer uma demarcação do seu próprio espaço de vida. Nesse processo, a transitoriedade emerge como um aspecto singular à juventude, atribuindo um caráter de não-permanência a esse tempo de ser jovem, reconhecendo-o como tempo de preparação: “eu ainda dependo muito.”

A questão salarial é vista com interesse, mas também com cuidado; se refere ao prejuízo decorrente de uma condição de trabalho terceirizada. Tem consciência da complexidade da questão e a apresenta como fato que não pode ser modificado. Não consegue visualizar alternativas que demandem ações coletivas, permanecendo no plano individual. Ao mesmo tempo, traz o discurso de justificativa do empregador, a crise econômica, o que legitima a exploração de que é vítima.

Bom, isso aí depende muito, mas o salário dentro da empresa, não é abaixo de trezentos reais. Hoje eu estou ganhando na faixa de setecentos reais. Se eu fosse funcionário do banco seria mais, com certeza. Mas é o seguinte, o banco coloca que ele passa para minha empresa, dois mil por um funcionário, e a empresa fica com o resto e te paga setecentos. Entendeu como é? É deste jeitinho! Mas, infelizmente a gente não pode fazer nada, o quê que a gente pode fazer? Com certeza vamos ser demitidos, se falar alguma coisa. Eu tive oportunidade de conversar com o dono da última vez que ele esteve aqui. Conversei muito esta questão com ele, porque nós estamos numa, nossa, mas está difícil, está uma decadência, infelizmente o movimento. Eu trabalho com apreensão de carro, caiu muito, o pessoal está devendo muito e comprando pouco. Aliás, não está nem tendo muito financiamento mais. Então, está caindo muito. Eu ganho comissão, comissão em cima do valor total, certo? Então, varia muito. Teve mês que eu podia ter tirado 1.500 reais e hoje é setecentos reais, ou seja a

metade. O meu salário na carteira é 350 reais, só que eu recebo folha um e folha dois. Sabe como é que é. Mas agora, acerto final, tudinho, vai ser em cima dos dois, do que eu ganho realmente no mês. Eu recebo folha um e folha dois. Só não pago imposto.

Em sua perspectiva, o pagamento do salário em duas folhas o favorece, por não declarar o imposto referente ao total dos vencimentos. No entanto, não discute a perda relativa aos benefícios da aposentadoria, Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), e outros. Os procedimentos criados pelo capital, no intento de aumentar os lucros do empregador, aparecem de formas diversas no processo de pagamento do trabalhador, e confirmam a exploração que é efetivada dia após dia, acentuando, cada vez mais, tanto as perdas do trabalhador quanto os ganhos do empreendedor.

Tendo conhecimento dessa realidade, Luiz Carlos, como todos os jovens trabalhadores brasileiros, depara com dificuldades intransponíveis na concretização dos seus ideais. Em razão da falta de alternativas, encontra-se no impasse de permanecer trabalhando sem perspectivas de crescimento ou de buscar formas de ganho imediato. Em novo momento, Luiz Carlos relata seus novos planos:

A empresa que eu trabalho faz cobrança administrativa e jurídica para o banco. Tem muita gente na agência do banco, que era da minha empresa. Mas eu não pretendo ficar muito tempo aqui. O dono esteve aí, eu falei com ele e ele me falou: –“Luiz Carlos, eu quero te levar pra Vitória”. Eu falei: –“Olha Sr. Paulo, para mim é o seguinte, depende é do dinheiro. A minha questão é dinheiro”, falei para ele. Ele falou: –“Não, isso daí é uma questão da gente sentar e conversar”. E eu disse: –“Pois, eu vou aguardar o senhor vir conversar comigo sobre esta questão”. Se eu tiver uma proposta boa para ir para Vitória, eu vou. Mas por menos de dois mil reais de salário eu não fico aqui no Brasil não. Eu estou pretendendo no ano que vem ir embora daqui do Brasil. Vou para os Estados Unidos no ano que vem. Meu primo está indo segunda-feira agora. Está tudo organizadinho para ele, vai ficar lá, vai arrumar as coisas e dezembro do ano que vem, eu não fico mais aqui não. Lá não tem nada em vista, nada, nada, nada. Mas ele tem amigos lá, tudo. Em São Francisco. Eu estou pretendendo fazer um curso de Inglês no ano que vem, para ter uma relação melhor lá, para ter uma comunicação melhor. E eu tenho vários cursos também. E eu acho que isso depende muito de sorte, também. Chegar num lugar deste aí, você tem que ter muita sorte. E vamos ver o que acontece, mas eu vou, estou decidido a ir. Eu gostaria muito de continuar a estudar, mas não vou fazer vestibular agora. Eu ia fazer minha inscrição, mas para fazer minha inscrição e ir lá para fazer a prova só, eu não quero. Quero fazer a inscrição para estudar e passar. Eu não tenho tempo, não estou tendo tempo.

Frustrando-se no objetivo de continuar os estudos, não sabendo mesmo se será possível sua aprovação no terceiro ano e vivendo a exploração cotidiana no trabalho e com pouca perspectiva, Luiz Carlos passa a considerar o sucesso que possa ter no projeto de acumular algum dinheiro, no plano da sorte. Questionado sobre a importância de seu projeto de formar algum capital, sobre os planos que teria para o futuro, Luiz Carlos explica:

Eu acredito que seja importante hoje em dia. Eu acredito não, é. É importante hoje em dia você ter pelo menos uma vida melhor. Porque eu não vou ficar dependendo do meu pai, na verdade, do meu pai morrer para mim pegar os bens dele. E o futuro do meu pai é ir morar no interior. Ele tem três casas no interior, lote, quer comprar uma chácara. Ele falou que a aposentadoria dele vai ser para lá, vai ser lá para o mato. Ele é daqueles caras que vai para pescar e fica por lá. Pesca dia, noite e outro dia. E minha mãe junto. Mas eu quero fazer o seguinte: eu quero ir embora ficar uns anos lá, ganhar um dinheirinho lá, voltar e montar um negócio, eu e meu pai. Porque quando eu voltar, nós vamos montar juntos, nós dois. Eu não quero trabalhar de empregado mais não. Eu não sei se é porque eu não gosto muito de, eu não escuto muito não. Quando eu estou errado, tudo bem. Mas quando eu estou certo, eu procuro me defender, do jeito que dá eu estou defendendo.

Seu objetivo passa, então, a ser o de trocar os papéis, de trabalhador para empregador. Montar seu próprio negócio constitui-se no grande atrativo para Luiz Carlos, pois o fato de ter que se submeter docilmente em uma relação desigual e gananciosa não é o que quer para seu futuro. Também, demonstra a preocupação em relação ao país, à situação da sociedade brasileira.

A minha maior preocupação é a má distribuição da renda, sou muito preocupado com isso. Porque eu acredito que se fosse um país igual para todo mundo, não ia ter briga. Para você ter uma idéia, 5% da população é rica e 95% do dinheiro é para esse 5%. Então, eu acho uma desigualdade muito grande. Não tem justiça. Um país que não tem justiça, tem justiça para os pobres. Tem justiça para eles, no sentido que é sempre a favor dos ricos. Você entra com um processo hoje, quem realmente anda rápido, tem resultado, só os ricos. Eles chegam com dinheiro para o juiz e fala: É desse jeito. Eu vejo muito isso no meu trabalho. Não é pouco não. Porque a gente trabalha com isso. Só com processos jurídicos, essas coisas. No meu trabalho, rico é o que dá mais trabalho, você fala para ele: –“Nós vamos protestar o nome do senhor, vamos por o nome do senhor com restrição no Serasa [órgão ligado ao Serviço de Proteção ao Crédito]”. –“Ah! Não tem problema não”. Ele vai lá, igual o Mário¹⁸. Prendemos o carro dele outro dia, um Audi. Ele foi lá e quitou o carro no outro dia. Com juro, com tudo. Não tem jeito. E ele tá com outro carro financiado com atraso. Um outro Audi, esse é do filho dele. Você viu a entrevista dele no horário eleitoral,

¹⁸ Trata-se de pessoa pública e expressiva no meio político estadual, sendo aqui utilizado um codinome a fim de preservar-lhe a identidade.

falando que ele era um santo, o bicho não tem jeito não. Eu tenho sim preocupação política, econômica e social, mas não tenho ligação com nenhum grupo. Já me chamaram muitas vezes para ir para Brasília, mas eu não vou. Não vou, sabe porque? Chega lá, às vezes eles vão fazer de uma maneira que não é a correta, ainda tem briga. Não vou em lugar nenhum que eu arrisque minha vida. Eu dou um grande valor na minha vida. Se você souber algum dia: “Ó, o Luiz Carlos suicidou”, você pode ir atrás que foi crime. O único lugar que eu vou, que é fora dos costumes do dia a dia, é para Igreja. Mas tem muitos dias que eu não vou, estou precisando ir. Mas só vou assistir o culto, meditar um pouquinho sobre a vida, o que anda acontecendo, só isso. Eu preocupo mais comigo, com as pessoas que estão ao meu redor assim, mais próximas. Os demais, é muito difícil. Eu procuro ajudar quem eu posso, mas eu também não posso tirar de mim, para dar para outra pessoa. Se eu tivesse condições eu faria.

A questão da justiça associada à má distribuição de renda, colocada por Luiz, é compreendida no plano coletivo; no entanto, ao discutir alternativas, cai no plano da individualidade. Importa assinalar que a vida na sociedade contemporânea, dominada pelo consumismo e pelo caráter narcisista e individualista, favorece a formação de subjetividades que contemplam essa forma de ser, e Luiz Carlos apenas expressa claramente esse processo.

Em se tratando do acesso à informações, às leituras e à vida cultural, Luiz Carlos manifesta o interesse por questões atuais, buscando estar informado sobre os acontecimentos e fala sobre as leituras que realiza:

Leio jornal todos os dias, O Popular [jornal local]. Chego em casa e dou uma lida, o que dá para ler, porque não fico lendo coisinhas não. Porque você abre o jornal hoje em dia e é só página policial, maioria. Política e página policial. Revista, nós tínhamos assinatura, agora não tem mais, então é muito difícil ler. Estou até pretendendo fazer assinatura de novo. Gosto de participar de debates, de curso, essas coisas como o que teve no Centro de Convenções [espaço destinado a eventos e pertencente ao governo estadual]: Como dirigir e organizar uma empresa, esse tipo de curso. Aí o gerente, esse que é amigo meu, disse: “Eu reservei três vagas, uma para mim, outra para você e outra para o Carlos”. Para onde nós vamos, é só os três. Vai resolver um problema, é só os três.

Ao ser discutida, a escola é lembrada pelos seus problemas. A falta de consideração dos professores em relação à realidade dos alunos, os procedimentos diferenciados e que causam prejuízos são a tônica da questão. É preciso observar que a aprovação não é preocupação para Luiz Carlos, pois acredita que terá sucesso nesse objetivo. Entretanto, a prática escolar, como efetivamente acontece na sala de aula – a relação dos professores com os alunos, como são solicitados os trabalhos, enfim, como os alunos são avaliados –

é pontuada no relato do aluno como a problemática mais grave em relação à escola. Nesse sentido, é discutido o processo escolar em sua totalidade, que conduz o jovem, que vive um cotidiano árduo de trabalho, à conclusão de que definitivamente não pode contar com a escolarização.

Eu passo, passar eu passo. Meu problema é com a professora Maria. Ela é enjoada demais, na mesma hora que ela tá dando português, é redação, é outra coisa, eu não entendo a matéria dela, ninguém entende, aliás. Ninguém consegue tirar nota com ela. Ela é daquelas professoras, esses dias teve uma prova faltando cinco minutos para acabar a aula, todo mundo foi embora. Acho que ficaram seis alunos na sala, esses seis que ficaram ela deu visto, o resto. Não existe isso. Desde o ano passado ela já não gostava de mim. No ano passado, eu já tinha passado na matéria desde o terceiro bimestre. Numa segunda-feira ela falou: –“Vocês vão pegar aquele filme, O pagador de promessas, assistir, que tem uma prova quarta-feira”. Eu falei: –“O quê, professora? Aqui todo mundo trabalha, todo mundo tem alguma coisa para fazer”. Falei: –“Professora, quarta-feira tem três aulas da senhora, loca o filme, nós locamos, nós assistimos aqui no colégio, o vídeo aqui é para ser usado com os alunos”. –“Se você quiser assistir você assiste, mas não dá opinião”. Foi assim. Tem professores que não querem nem saber se você trabalha ou não. Alguns, outros não. Igual ontem eu estive conversando com o professor de geografia. Eu tinha perdido uma prova dele, ele perguntou, eu falei: –“Foi na semana que a gente ficou trabalhando até mais tarde”. Ele falou: –“Não, eu te dou numa boa”. Olha, a metodologia deles é deles e só. Só que a metodologia deles é o livro. E olha lá, que muitas matérias a gente não vai ver nem a metade do livro.

Reconhecendo que nem todos os professores desconsideram a situação de trabalho dos alunos, Luiz Carlos salienta as formas diferenciadas de tratamento que, na sala de aula, são dispensadas aos jovens. E, por fim, aponta o fato mais preocupante – o pouco conteúdo que é trabalhado na escola.

3.3 A história de Cristina

Cristina está há menos de um ano em Goiânia. Sua família reside em uma cidade do interior. É solteira, tem dezoito anos e é a segunda filha de uma família de quatro filhos: a filha mais velha tem 23 anos, um rapaz com dezessete anos e uma garota com catorze. Seu pai é proprietário de uma pequena chácara próxima à cidade, da qual retira o sustento familiar. A mãe trabalha há quatro anos em um hospital da cidade. Ambos freqüentaram a escola até completarem a primeira fase do ensino fundamental (antigo primário). Seu pai faz uso freqüente de bebida

alcóolica e os conflitos familiares parecem ser contínuos. Cristina começou a trabalhar cuidando de uma criança em sua casa, quando tinha mais ou menos treze anos e desde então trabalha em um supermercado, ultimamente, em Goiânia, é vendedora em uma drogaria como vendedora. Divide uma pequena casa na periferia da cidade com um colega e se mantém sem ajuda da família. No decorrer da pesquisa, a sua irmã mais velha veio também morar em Goiânia para estudar e trabalhar. Cristina é uma jovem falante, expressa-se com razoável facilidade, porém, diz não ter muitos amigos. Cursa o terceiro ano do segundo grau, freqüenta a Igreja da Congregação Cristã do Brasil, sai muito pouco para passear e não tem namorado. Cristina conta sua história.

Nós morávamos na fazenda. Quando nós fomos para a cidade, meu pai preferiu ficar lá (na fazenda); todo mundo pequeno, minha mãe com quatro filhos. Comecei na escola com sete anos, entrei direto na primeira [série] porque minha mãe ensinava em casa, a gente morava na fazenda. A minha irmã teve oportunidade, eu não, estudei na fazenda, minha mãe que me ensinou o alfabeto, tudinho foi minha mãe que ensinou. Ela estudou até a quarta série só, ela morou na fazenda desde menina, quando eu entrei na escola, quando fizeram minha matrícula, falaram: “Ela á tem sete anos, a idade dela está um pouco alta para fazer prezinho”, me colocaram na primeira. Foi rápido! Eu fiquei só meio ano na primeira e já pulei para a segunda, porque eu já tinha capacidade, assim os professores diziam. Eu fui bem, nunca reprovei, não tive dificuldade alguma, apesar de que não tinha conhecimento, não tinha contato com outras crianças, nem nada. Na terceira série, eu brincava muito na rua, dava muito trabalho para minha mãe, minha mãe tinha que trabalhar para cuidar da gente, meu pai sempre foi um pouco desligado da família, aí foi que surgiu a necessidade de trabalhar. Tinha uma vizinha que era muito amiga da minha mãe, que tinha uma criança e precisava de alguém para cuidar. Ela trabalhava no banco. Ela disse: –“Deixa a Nega cuidar da criança?” (eu sempre tive esse apelido). A minha mãe falou: –“Ela é muito pequena, ela não vai conseguir”. Ela disse: –“Eu confio, ela é muito responsável”. Eu acho que não era assim na verdade. Eu comecei a cuidar da criança, ela tinha uns seis meses, eu sei que era neném. Eu sempre gostei muito de criança, eu fui cuidando, cuidei desta criança até uns três aninhos. Foi assim, minha vida toda foi com esse menininho, meu primeiro trabalho.

É interessante registrar como Cristina fala do seu primeiro trabalho: “Foi assim, minha vida toda foi com esse menininho, meu primeiro trabalho”. A forma como se expressa tem um significado especial, parecendo querer exprimir que sente a presença dessa *criança* sempre, ao longo da sua vida. Parece considerar

que essa primeira experiência se compara a uma marca, que não mais é eliminada, podendo ser acrescida, transformada.

Eu sempre fui muito responsável. Minha mãe, ela colocava muita responsabilidade na mão da gente, como coloca até hoje. Querendo ou não, lógico que eu era criança, tinha as minhas bagunças, fugia, gostava muito de ficar com meu irmão, e lógico que se eu estou com meu irmão, eu fazia o que, ia jogar bola, fazia o que ele fazia. Aí minha mãe falava: “Menina não faz o que menino faz”. Nós somos quatro. Eu sou a segunda. Depois de mim tem meu irmão. Eu sinto a maior falta dele, porque tudo que a gente fazia, a gente fazia junto, jogava bola, depois de grande, a capoeira, tudo a gente fazia junto, de bicicleta... Eu tenho dezoito anos, ele está com dezessete. Ele mora no interior ainda e eu moro aqui sozinha, então sinto a maior falta.

Conforme transcorre seu relato, Cristina parece conseguir associar elementos que pareciam fragmentados, esparsos em sua vida. Vai se descobrindo, devagar, nos processos que descreve, aprofundando o que é aparente para ela. É interessante observar que, no final da entrevista, ela solicitou uma cópia para ouvir com calma e refletir sobre o seu relato.

O princípio da vida escolar e a inserção no trabalho na pequena cidade são marcados pela responsabilidade. A história da mãe parece estar enredada na história da menina, que iniciada pela mãe nas primeiras letras, ensinando-lhe “tudinho”, continua – apesar de criança, de gostar de brincar na companhia do irmão, de gostar da bagunça – seguindo o ensinamento da mãe: ser responsável. Ao colocar a fala da mãe, expressa o significado da mensagem: “Menina não faz o que menino faz.” O significado dessa mensagem parece ter marcado a vida de Cristina.

Aí eu comecei a olhar outra criança que nasceu, que era prima da primeira criança que eu cuidei. Cuidei dele quase dois anos, depois eu comecei a trabalhar no supermercado. Sem definição de trabalho, porque no interior você vende, você cobra, você faz tudo, porque lá é calmo. Onde eu trabalho, o meu trabalho é este e pronto, lá não era assim. Era um supermercado pequeno, mas era o maior da cidade, até hoje é. Trabalhei lá aproximadamente dois anos, sem carteira assinada, porque lá qualquer pessoa, tem seis anos, oito anos de casa, nunca vai ter carteira; contabilista que tem escritório, contrata funcionário, sem assinar carteira, é costume da cidade. Se você for contra, você é que perde. Eu resolvi vir para Goiânia, porque estava concluindo o segundo ano, quero o vestibular e lá não tem. Não sei, eu acho a cidade muito pequena para mim, eu não consegui enturmar com ninguém. Eu sou crente, tenho a congregação, mesmo assim. Na escola, eu ficava olhando os professores, superlegais mas tinha professor que tinha o terceiro ano, dando aula para o segundo, eu achava o cúmulo! É enrolar

tempo. Devido ter começado trabalhar, eu comecei a estudar à noite muito cedo, na sexta série eu comecei a estudar à noite. Trabalhava o dia todo e estudava à noite, estava com treze/quatorze anos. Graças a Deus eu nunca tive dificuldade, este ano eu estou com um pouquinho mais. Minhas notas, se você olhar o meu histórico não tem nenhuma menor que 7,5. Mesmo trabalhando, cansando, eu sempre dava um jeito. Todo mundo, os professores, colegas no colégio me consideram inteligente, só que eu olhava para mim e não via assim. Eu tenho consciência de que eu não sei nada. O pessoal, sei lá, diz assim: “Não, está tirando nota boa”. Mas olha, a nota não era a que eu deveria tirar. E eu pensava: “O quê que eu sei? Não sei nada”.

Constatando que a qualidade do ensino na sua cidade não a atendia, Cristina supera essa dificuldade, procurando na capital um ensino melhor. Ainda, as dificuldades que relata de relacionamento, a busca de uma vida diferente, as novas oportunidades em uma cidade grande foram os elementos que a motivaram a se mudar para Goiânia.

Por isso, foi uma decisão pessoal vir para Goiânia, foi minha. Minha mãe aceitou porque eu sou assim, eu penso muito. Só meu irmão que consegue me distrair, brincar, não sou de ficar para rua, não freqüento danceteria, nada, fico entre a escola, o trabalho e a casa. Eu sempre entro final de semana e saio da mesma forma. A única coisa que eu fazia era viajar para as cidades vizinhas, e nem sempre eu tinha dinheiro, tinha que ficar em casa; o tempo que sobrava, eu ficava lendo e quando eu parei de trabalhar, eu parei de trabalhar porque eu estava cansada, próximo do final de ano, minha cabeça estava a mil. Só ficava pensando: “Eu não sou nada, eu nunca vou ter nada, vou estar terminando [o segundo grau] e aí? e pronto, eu vou fazer o quê? Nada”. Comecei a entrar em depressão, não saía de casa para nada. Quando a gente está na escola a gente precisa de amigos, não é? Só que eu rejeitava, eu mesma não queria. Se eu saía na rua e alguém me perguntava: “E aí você melhorou?” Eu não queria voltar na rua mais, aí eu fui ficando em casa. Tinha a questão do meu nome, eu queria mudar, mas não tinha como. Meu pai, ele era assim, não alcóolatra, mas de certa forma era, e registrou eu e minha irmã com o mesmo nome, só mudou a data de nascimento. Minha irmã fez carteira de identidade, fez título e tudo e eu não. Eu ia fazer, não tinha como porque minha irmã já tinha feito; fui tirar carteira de identidade, veio segunda via. Então, estava pendente este processo, não tinha como eu mudar, meu registro estava na justiça, tudo estava parado. Quando ficou pronto, eu decidi mudar; ia mudar para São Luiz, uma cidade mais próxima, visando buscar um trabalho, para melhorar. Só que aí, nas férias vim para a casa da minha tia, em Goiânia, fiz um teste e voltei. Minha tia ligou e avisou: “Eles ligaram aqui, disseram que é para você vir”. Liguei, confirmei. Só arrumei e vim embora, foi tudo muito rápido, não foi planejado.

O modo pragmático de ser de Cristina, a facilidade com que encara as situações, buscando novas experiências contribuíram para que seu propósito de

se mudar de sua cidade pudesse se concretizar. O fato de fazer o teste em Goiânia, e, surpreendentemente, ser selecionada certamente fortaleceu em Cristina o seu modo de ser, o que vai ajudar a compreender suas atitudes, relatadas mais adiante. O propósito de superar sempre as limitações que lhe são colocadas parece nortear a vida de Cristina. Ser alguém, ter alguma coisa na vida, conseguir uma vida melhor valem todo o esforço. Ter que lutar pelo novo registro do seu nome, algo que lhe consolida a própria identidade, que formaliza uma diferenciação, que considera relevante, entre ela e sua irmã mais velha, significa muito para Cristina. A marca da autonomia parece presente desde o início de seu relato. Cristina prossegue:

Minha mãe, como toda mãe não aceitou de uma forma legal, mas como ela via minha situação, sabia como eu estava. Para eu dormir era à base de psicotrópicos, eu não conseguia dormir, eram noites e noites assim, vazias, levantando três horas da manhã para tomar banho, para ler, estava dando muita preocupação para minha mãe. Minha mãe estava sofrendo muito. Eu não gosto de dar trabalho, sou muito independente. Minha irmã não importa, eu sim, eu não gosto, eu acho que está incomodando minha mãe, eu gosto de poupar. Se eu estou precisando, eu faço, minha roupa está suja, eu lavo, é assim. Sou totalmente diferente da minha irmã, ela é muito dependente, ela é a mais velha, mas é mais dependente do que eu. Ela não consegue fazer alguma coisa sem perguntar umas três pessoas. Se emociona mais, eu não. Não sou de chorar, sou mais fechada mesmo. Ela trabalha, parou de estudar porque concluiu o segundo grau, não tem cursinho na cidade, fazer o que? Eu antes era assim, sobrava um espaço – lá tinha uma creche – eu corria para lá aprendia a pintar, a bordar. Minha mãe não tinha nem o trabalho de ir lá me matricular, eu mesma ia. O tempo que sobrava eu fazia curso, de bordado, de pintura, manicure, corte de cabelo. Também, o que tinha de interessante lá era da área de informática, me matriculei, fiz. O que tinha lá eu busquei fazer, só que lá tudo é limitado, você nem sabe se realmente tem qualidade, para não ficar para trás, eu fiz e me ajudou.

A atração pelo centro urbano, pela grande cidade, que pode possibilitar o alcance das metas que colocou para sua vida, por meio de uma escolarização de melhor qualidade, de condições de trabalho mais adequadas, de oportunidades de crescimento que a pequena cidade não pode lhe oferecer foi o motivo que levou a jovem a mudar-se para a capital, e, para isso, ela parece ter se preparado em sua cidade, aproveitando todas as formas possíveis de formação, desde os cursos destinados à *preparação profissional da mulher* como bordado, pintura, manicure, corte de cabelo, até o que considera *interessante*, o da área de informática.

Em seu relato, importa assinalar o desejo de autonomia, querendo definir formas de viver independente dos laços familiares. A migração surge como possibilidade. Desse modo, a decisão pensada por longo tempo, porém, em certa medida, brusca na sua concretização, parece significar um rompimento com os laços de dependência familiar, tão almejado por Cristina.

Decidi vir para Goiânia morar sozinha. No começo, vim morar com pessoas que eu já conhecia antes, a gente era vizinho quando pequenos. Só que eles vieram estudar primeiro, são dez, onze anos mais velhos do que eu, aí eles vieram primeiro, eram da fazenda. Não deu muito certo, separei casa, casa não, barracão. Fui eu e meu colega morar, só nós dois. A gente briga menos, ele também tem o tempo dele muito ocupado, trabalha, estuda, que é o meu caso também. Ele é de uma cidade vizinha à minha, só que a gente se conhece desde pequeno. Ele é o meu irmão agora. Quando eu vim para cá, senti muita diferença, porque lá tudo é perto, não tem que pegar ônibus; lá você acorda cinco para as sete, dá para você entrar a tempo no serviço. Aqui não, minha vida mudou radical, porque assumir responsabilidade, eu já assumia, de cuidar de mim mesma, já cuidava. Agora, dormir sozinha, como já aconteceu de dormir noites e noites sem ninguém na casa, isso é diferente, não é muito bom. Às vezes bate um vazio, dói, você sente saudade da sua família, não tem nem com quem conversar, aí, o que eu faço, pego um caderno e vou escrevendo, escrevendo, escrevendo, aí eu acalmo, aquilo passa. Ajuda muito.

As dificuldades enfrentadas por Cristina são colocadas de forma objetiva, de modo bastante racional. A dificuldade em conviver com os amigos com quem no início dividiu moradia não a desencorajou, como poderia ter ocorrido. Parece, pelo contrário, tê-la fortalecido na intenção de reafirmar sua autonomia. No entanto, racionalmente, tem claro que essa autonomia deve ser relativa, considerando a adaptação às condições determinadas por uma grande cidade. Desse modo, a decisão de dividir um local de moradia, mesmo que muito simples, com um colega do sexo masculino sugere que a convivência com o irmão, construída solidamente nos anos de infância e adolescência, conforme relatou, estaria, de certo modo, colaborando para definir questões vinculadas ao seu relacionamento, às suas decisões no atual momento de vida. É sugestivo o modo como se refere ao colega de moradia – “a gente se conhece desde pequeno. Ele é o meu irmão agora”.

O desejo de autonomia e a forma, até certo ponto, repentina de concretizá-la, têm conseqüências emocionais de maior intensidade para Cristina. A distância da família, dos amigos, a falta de companhia para dormir, o cotidiano corrido da

cidade grande provocam-lhe um sentimento de isolamento, *de vazio*. Ela parece enfrentar essas questões com a racionalidade que fundamenta seu modo de compreender o mundo e consegue atenuar, em certa medida, esses momentos difíceis.

Ao discorrer sobre como foi o seu trabalho nos primeiros tempos na cidade, Cristina expressa a satisfação de quem se esforçou para conseguir uma recompensa, que acredita estar recebendo. Não sendo, de início, reconhecida pela competência comprovada na seleção de que participou para conseguir o emprego (passou na seleção para caixa de loja e foi chamada para trabalhar no pacote), esse fato não a esmorece. Sabe que terá de provar, no dia-a-dia, o seu valor e está disposta a isso.

Graças a Deus eu fui tão bem sucedida no meu trabalho. Por eu não ter carteira assinada, você não pode entrar num cargo legal, como é que você vai provar que você sabe aquilo, apesar de que eu tinha experiência no mercado, vendas. Eu fiz teste para caixa, passei, só que me chamaram para o pacote. Eu fui, só que eu não fiquei nem dois meses, me promoveram para caixa, no caixa eu fiquei mais quatro meses, me promoveram para vendas. Foi assim, tudo muito rápido, bem sucedido. Sempre minha mãe diz: “Não, você sempre fez tudo certinho!” Tem oito meses que estou trabalhando lá, tem muita gente que tem dois anos de casa, três anos e é caixa até hoje. Eu tenho sorte, leio bastante, se tem alguém falando e não me agrada a conversa, não me interessa, eu afasto, não entro. Se é uma conversa interessante, eu não entro, eu observo. Eu aprendi muito observando o comportamento, o atendimento de uma colega, eu me espelhava nela. Aquela outra que tinha reclamação, eu dizia não, quando eu for, eu não quero isto para mim. Quando eu entrei, eu não tinha dificuldade, já tinha observado bastante, eu fico olhando tudo. Se for ruim, eu falo, não vai acontecer comigo. Se for bom, eu quero pegar para mim. Os cursos que eu fiz também foram importantes, eles perguntam tudo, nível escolar, se você tem algum curso, qualquer que seja, eles exigem conhecimento básico de informática, embora o curso não seja compatível com as exigências, isso tem muita influência até para fazer minhas atividades.

Ser competente e responsável são os aspectos mais evidenciados no relato de Cristina. E a figura de sua mãe novamente é lembrada, associada aos elementos considerados importantes pela jovem, como atributos para sua aceitação e valorização no mercado de trabalho. A rapidez com que Cristina foi promovida na rede de drogarias em que trabalha indica uma estratégia motivacional que a empresa utiliza para cooptar a mão de obra, para que ela atenda, cada vez mais, às suas exigências. Isso tem funcionado com Cristina.

Aprender sempre no trabalho, aprimorar-se no dia-a-dia, observar sempre e ter, como modelo, os melhores: essa é a mensagem. Entretanto, não fica apenas nisso. Um sistema de treinamento sistemático oferece o suporte necessário aos objetivos da empresa e funciona como um benefício que compensa o baixo salário, na visão de Cristina.

A empresa investe em curso, apesar de não pagar tanto como a gente acha que deve. Talvez a necessidade que é grande. [risos] Mas investe sempre, tem treinamento, tem cursos, esclarecimentos, palestras, fora também, assim, sobre drogas, sexo, coisas que de certa forma não tem influência ali no seu trabalho, mas que tem para você. Palestras, além das que tem do produto, quando vai lançar um produto novo na loja, questão de atendimento, aí tem palestras. Para participar, você trabalha direto, sem intervalo, você vai, assiste e você ganha folga no horário de trabalho. É feito um controle, se hoje eu for, minha colega vai noutro dia, para não sair todo mundo e a loja não ficar sozinha.

A rede tem lojas em várias capitais e o número de funcionários por loja é proporcional ao seu tamanho e à proposta de atendimento. As lojas de 24 horas, por exemplo, trabalham em três turnos, e o quantitativo de empregados é bem maior. Cristina explica como funciona o sistema de promoção e carga horária na empresa em que trabalha:

A gente muda de loja na medida que vai sendo promovido: eu, de pacote, não passo para caixa na mesma loja, troco de loja. Quanto à carga horária, eu tive alteração da carga de trabalho, hoje eu trabalho oito horas, eu já trabalhei mais de oito, trabalhei nove, nove e meia, dez horas por dia, no sábado, domingo e feriados. A gente tem direito a uma folga por semana, só que nem sempre dá, então vai acumulando folga, quatro, cinco, entrava mês, saia mês sem você poder pegar sua folga. Na medida que fosse possível, que fosse bom para você e para o gerente, num acordo interno na loja, aí você tirava sua folga, na terça, quarta, mas assim, uma folga que não atrapalhe o emprego. Agora eu trabalho em venda; eu trabalhava no caixa, e no caixa a gente não tem horário. Seu horário começa às sete e quarenta, suponhamos, tem que entrar mais cedo, conferir o caixa. Para sair, por exemplo seu horário é cinco horas, você fica até as cinco depois você vai fechar o caixa, sempre tem um algo mais. Seu colega atrasa, te prejudica; em vendas é diferente, seu horário é cumprido. O meu horário é das oito e quarenta às doze. Eu tenho um intervalo até as catorze, eu retorno e vou até as dezoito. Nesse trabalho você sempre tem que ficar de pé, dialogando muito com o cliente, ele demora muito. Mas é bem melhor, a responsabilidade é menor, apesar de você ter que ter, na verdade, uma responsabilidade muito grande, para você não empurrar alguma coisa encima do cliente, você tem que saber vender, não pode empurrar.

A jovem descreve seu trabalho como controlado rigidamente pelo relógio. O horário deve ser obedecido e é ele quem dita o tempo mecânico do trabalho.

De pé, conversando, cuidando para não ser insistente ou enfática em sua venda, sendo paciente representam atitudes que se podem ler nas entrelinhas do relato de Cristina. Mas tudo isso ainda é melhor do que a responsabilidade de cuidar do dinheiro de outro, o dinheiro do empregador. A responsabilidade de lidar com o dinheiro soma-se à dificuldade de enfrentar a própria exploração que a vítima. Acertar o caixa, contar e recontar as notas e moedas recebidas, fechar sem diferença, para que não haja perda para o empregador. E quanto ao trabalhador? Ele deve se submeter a perdas, hora por hora, dia após dia, marcadas pelo relógio.

Eu ganho 177 reais mais 2,5% das minhas vendas, só que como eu estou em período de experiência, eu ganho 1%, durante três meses. Então, o ganho vai depender da venda e a situação está difícil para todo mundo. Na verdade, a gente não faz boas vendas. Como caixa o salário é fixo: 150 reais mais trinta reais de gratificação, aí vem benefício, eles te dão mais uns trinta reais em *ticket*. Mas a venda compensa mais que no caixa, é bem melhor que o caixa. Eu trabalho na parte de perfumaria, porque medicamento eu tenho que melhorar bastante, estudar mais, conhecer. A empresa tem convênio de assistência médica, você faz se você quiser, ou não. No caso eu não quis, o convênio é com a Unimed [plano privado de assistência médica], o valor é muito alto, é descontado trinta e tantos reais. Para mim fica pesado, eu moro sozinha, tenho que ajudar a pagar o aluguel, água, a nossa despesa em casa, além da escola [ela se refere a materiais e outros gastos], a gente tenta contornar a situação, não é fácil igual a vida de rico. Então, fica pesado. Temos os benefícios de todos os funcionários, porque a maioria, 90% não tem como retornar na sua casa no horário de almoço, eu moro longe, tem outros que moram em Aparecida, que é mais longe ainda, neste caso, você optou por ter *ticket* alimentação, eles te dão e descontam parte no salário, assim como o vale transporte também, a gente é beneficiado.

Como se vê, para Cristina receber pouco mais que um salário mínimo é *atenuado* pelos benefícios que a empresa *oferece* aos empregados. Reconhece que o salário é baixo, porém os direitos legais do trabalhador (alimentação e transporte) são percebidos como benefícios que a empresa oferece para auxiliar o trabalhador.

Conseguindo a sua sobrevivência com tão pouco dinheiro, Cristina relata as dificuldades por que passa para continuar em Goiânia. Entretanto, alimentada por seu sonho, gestado por muitos anos na pequena cidade em que cresceu, o seu propósito de conseguir uma vida melhor não é avaliado pelos esforços dispendidos no dia-a-dia; ele deverá ser validado tomando por base, sempre, os

sucessos obtidos. Centrada no interesse de uma escola de melhor qualidade, buscando um curso superior que possa lhe proporcionar as condições para o alcance de seus objetivos, Cristina, tem clareza das dificuldades que enfrenta, sabe que a vida escolar acaba também sofrendo prejuízos.

Houve uma mudança radical, as minhas notas foram afetadas de uma certa forma. Tempo, eu não tenho tempo para estudar; o meu horário de almoço, às vezes eu opto por não almoçar para estudar para alguma prova, só lancho rapidinho e vou estudar. Eu chego em casa muito tarde. Às vezes, quando tem trabalho, eu faço o trabalho, vou dormir uma e meia, duas horas, duas e meia. No outro dia tem que tomar um banho para acordar de verdade, aí eu consigo. É difícil conciliar as duas coisas, uma coisa com a outra. Mas eu estou conseguindo, de uma certa forma. Sobre a escola ser melhor, acho que foi muita ilusão, onde eu estava eu devia estar bem, eu é que pensava diferente. Vir para capital, acho que é muita ilusão, eu falo para as minhas colegas: “Gente é ilusão, é difícil, só que vale a pena”. A experiência que você está adquirindo de vida é maior, agora a qualidade da escola aqui, a aprendizagem, eu acho assim, não é muito legal, poderia ser melhor, eu esperava mais. Só de estar estudando já é bom, tem muitos que estão pior do que eu. Só que eu acho que poderia melhorar mais a escola, tem professor que, sei lá, parece que trabalha o dia todo e já vem *estressado* para escola, não esforça muito para dar sua aula. Fala: “Responde aí”. E sai da classe, você responde se você quiser porque ele não tá ali. Sei lá, tem muita perda de tempo, dentro da classe de aula, cumprindo horário e não assistindo aula. Agora, tem aquele professor que entra e não cala e fica, comenta, tem. Tem de vários tipos. Poderia melhorar no caso estes “que já vêm cansados”, está sobrecarregado, não assume uma sala de aula, deixa para outro, sei lá. A aprendizagem da gente, se o professor não se esforçar além da gente, dificulta porque você já tá cansada, principalmente se for tratar de alguma coisa muito repetitiva.

Ao falar da escola, Cristina afirma ter tido a *ilusão* de que na capital seria melhor. Apesar de racionalmente dizer dessa forma, o valor da experiência de vida que está adquirindo é reconhecido pela jovem. Lastima que a escola não ofereça o ensino que pensava encontrar e destaca a condição, nesse contexto, de ser trabalhadora e da necessidade da escola, por meio dos professores, estar mais preparada para atendê-los.

Cristina visualiza o futuro em seu momento mais importante, mais esperado – o vestibular. Coloca a formação escolar como fundamental para o sucesso profissional e como esse é o seu objetivo maior, não reluta ao afirmar a relevância que dá ao curso superior.

Só Deus sabe, só a ele pertence, mas o que eu posso fazer no presente hoje para melhorar no futuro, porque o futuro é o resultado do que a gente faz hoje. Daí eu tento. Eu quero fazer vestibular, mesmo que eu não vá passar eu vou tentar fazer na federal [Universidade Federal de Goiás (UFG)], eu já consegui a isenção da taxa de inscrição, eu vou tentar sim. Embora não passe, mas vai ser uma experiência a mais. Quero tentar Engenharia da Computação. Eu sempre gostei de Informática, agora se eu não conseguir, lógico, eu não vou ficar... Eu quero de qualquer forma um curso superior, porque é necessário, o segundo grau hoje não é nada, qualquer emprego pede o segundo grau. Hoje você precisa de uma faculdade, um mestrado, doutorado, uma pós-graduação, porque só assim você consegue alguma coisa. Ah! meu pai vai ter que dar um jeito de me ajudar. A gente sempre confia no pai. Por mais que esteja longe, não sei se ele não me ajudar, eu vou ficar um pouco revoltada, porque, de certa forma ele até que tem condições, ele que nunca ligou para gente mesmo. Se ele quisesse mudar para cá, conseguir a vida aqui junto com a gente, meu pai poderia. Poderia vender a casa, dava para gente comprar um lugar para gente morar. Eu moro de aluguel, esta despesa a gente já não teria. Poderia conseguir um serviço de meio período, tentar, tem que confiar. Agora, eu não posso largar o meu serviço, assim, arriscar. Eu só vou saber responder como será na medida que for acontecendo. Eu vou tentar.

Na perspectiva de Cristina, o sucesso é resultado do esforço individual, “porque o futuro é o resultado do que a gente faz hoje”. Essa é uma forma de ver o mundo que fundamenta todo o seu modo de ser e agir. Afinal, a recompensa pelo resultado do estudo que sempre obteve na escola, apresentando um desempenho satisfatório que todos reconhecem, a sua responsabilidade sempre assegurando a conquista de espaços, constituem o eixo norteador do seu modo de viver. Admite que pensar e agir dessa forma lhe custa, pois deixa de realizar muitas outras coisas que poderiam ser mais prazerosas. Novamente, utiliza-se do pensamento racional que a caracteriza para argumentar seu ponto de vista.

Na verdade, eu acho que futuramente eu posso até me arrepender, porque eu não estou tendo juventude. Eu estou na fase da juventude, já passando porque dezoito anos... Eu nunca tive adolescência, eu sempre me sobrecarreguei muito, eu sempre achei que eu devia dar exemplo, que não devia decepcionar minha mãe nunca, não devia ficar na rua fazendo o que queria. Meu primeiro namorado eu estava com dezesseis anos. Hoje que eu gostaria de ir para o *shopping*, coisa assim. Mas por eu nunca ter tido isso, por eu nunca ter freqüentado, eu não sinto falta. Às vezes, eu sinto muita falta de ter colegas, me sinto sozinha; é ruim isso. Às vezes, sei lá, acho que é melhor não ter, do que estar mal acompanhada e entrar alguma coisa indevida. A minha mãe fala para mim: –“Minha filha você vai arrepender, quando passar a sua fase, você vai querer viver uma fase que já não é mais sua”. Eu falo: –“Eu sei que um dia eu vou me arrepender por eu não ter feito, que é pior

do que você se arrepende por ter feito alguma coisa”. Porque pelo menos minha irmã, namorou bastante, já foi noiva, tem história para contar, eu não tenho, queria ter, mas ainda não tenho. Não tenho namorado. Já tive, quer dizer, meu primeiro namorado foi quase o único, porque eu namorei um tempo. Só que minha mãe era contra. Hoje ela se arrepende de ter sido contra, mas na época ela foi; eu não joga, não, para não deixar ela magoada.

No seu relato, Cristina manifesta certo pesar por não viver uma juventude idealizada. Sente-se sobrecarregada, responsável e pensa que futuramente vai se arrepende por não aproveitar essa fase. No entanto, vincula a idéia de juventude à disposição, física e mental, destinada às atividades às quais se propõe. Consegue, racionalmente, tratar da questão, influenciada pela moral religiosa que parece contribuir para a constituição de seu mundo subjetivo.

Sei lá. É bom ser jovem. Acho que é tudo, porque você tem força, tem ânimo, tem saúde, acho que isso é o que vale a pena. Pelo menos eu tenho saúde, graças a Deus, tenho uma cabeça boa, sei onde eu devo e onde eu não devo ir, se eu cometo algum erro acho que é consciente, sou bem esclarecida, freqüento a igreja, foi uma decisão própria, minha família nem crente era, eu sempre encaminhei para estes lados assim. Não sou santa, é claro, como ninguém. Sou muito comunicativa, só não tenho aqueles amigos de levar para minha casa nem de ir para casa deles. Às vezes você tem amigo que se torna seu irmão, compartilha tudo. Eu não tenho amigas assim. Minha amiga é minha irmã e mais o meu irmão, porque o meu irmão, eu conto tudo para ele, ele me conta tudo também, a gente sempre está se ajudando, quando minha mãe chama a atenção de um, o outro entra e defende na hora, fica até difícil. Termina o culto, todo mundo: “Vamos para sorveteria?” Todos vamos, depois vamos para casa. Enturmar mesmo, não sou de enturmar. Sempre que eu comecei a enturmar de repente, principalmente com as meninas, elas começam a falar coisas que, eu vou me distanciando, acho que não tá bem, eu mesma vou me afastando, eu me excluo. Eu saio fora. Às vezes, não gostaria de ouvir o que elas tão dizendo, aí eu vou me afastando.

Estabelecendo para si mesma um certo *isolamento*, que considera necessário para não desviá-la do objetivo maior que se impõe, Cristina sente-se só, em uma grande cidade. Não se reconhece jovem como as outras moças da sua idade. Sempre se colocou responsabilidades e não se permite decepcionar sua mãe. A fala da mãe é recebida como mais um alerta, que a prepara para o arrependimento futuro, mas que de forma alguma a faz mover-se do caminho estabelecido. As más companhias, melhor não tê-las. A religião coloca-se como um elemento que conforma o modo de viver de Cristina. Em que medida a religião

contribuiu para a construção dessa rígida moral pessoal? Os princípios morais religiosos parecem influir muito na vida de Cristina.

Eu me cobro muito, eu cobro mais de mim do que a minha própria mãe. Eu fico me limitando, eu crio limites, até obstáculos; às vezes não tem problema, eu vejo dificuldade. Não, não quero, talvez não teria problema algum se eu fosse, participasse. Eu mesmo falo, não vou. Se eu fosse seguir a minha mãe, eu não seria como eu sou hoje. A minha mãe é totalmente diferente, não tem nada a ver, o que ela quis me passar eu tenho certeza de que não foi isso. Ela queria que a gente fosse assim, tivesse mais diálogo, eu não, quando eu tenho os meus problemas eu não levo até minha mãe, minha mãe nunca sabe: para mãe, está tudo ótimo. Às vezes tem algum problema comigo mesmo, às vezes a gente cria problema, é psicológico. Não, eu sou muito mais de procurar um médico do que minha mãe, e ela se sente ruim com isso, eu sei que é difícil para ela. Ela vira e fala: “Minha filha, eu não sei do que você gosta”. Porque às vezes a minha irmã exige, eu gosto disso e disso. Eu não exijo, ela nunca sabe. Eu fui uma criança muito carente, não só eu como meus irmãos também foram carentes. Carente assim, afetivo mesmo. Meu pai nunca foi meigo, nunca foi de pegar um filho, nem de ajudar minha mãe. Sempre deixava minha mãe separada, pelo contrário ele não ligava muito. Condições de cuidar da gente, meu pai tinha. Quer dizer, até hoje de certa forma ele tem. Ele sempre mexeu com gado, essas coisas assim. Talvez seja por isso ele se tornou meio animal, meio grosso com a gente. Se eu fosse olhar minha família, eu não seria educada, meiga como eu sou, porque o clima lá em casa sempre foi muito agitado. Minha mãe e meu pai sempre em discussões, sempre eles brigaram muito. A cultura dele é diferente, ele quis aprender diferente. Ele não me ajudou em nada, não posso falar que meu pai me levou um dia na escola.

Ao falar sobre a forma rude do pai, associando-a à carência que percebe não só nela, como também nos irmãos, Cristina parece expressar certa mágoa em relação ao pai; no entanto, faz questão de assinalar a diferença entre sua forma de ser e dos irmãos, ressaltando constantemente as suas *qualidades*, como se a sua própria aprovação lhe bastasse.

Meu pai nem minha mãe nunca sequer receberam nem uma reclamação quando eu era menina, nunca foi necessário chamar atenção. Enquanto minhas irmãs e meu irmão, com todos, isso já foi necessário. Meu irmãozinho é terrível, a minha irmã está na oitava até hoje, as notas dela não são muito legais, minha irmã mais velha é muito chorona, qualquer coisinha ela chora, dá mais trabalho para minha mãe, exige mais. Minha mãe valoriza muito essa minha independência; eu sempre ajudei minha mãe, às vezes ela está com uma idéia, todo muito vai contra, eu apoio, embora a idéia dela talvez não ser legal, eu apoio, eu estou do lado dela. Por exemplo, minha mãe queria trocar o armário lá de casa, uma coisa simples, ninguém apoiou, eu ajudei a pagar as prestações. Sempre assim, eu tento ajudar ela em tudo, eu não consigo comprar uma coisa, uma roupa para mim, sem olhar para minha mãe.

Sempre eu lembro, e ela sempre agradece muito por isto. Questão de obediência, minha mãe confia muito em mim, mais do que eu mesmo. Eu falo: “Mãe, a senhora tem que confiar menos, a senhora não tem essa filha que pensa que tem”.

Fica evidente, no relato de Cristina, que a dinâmica familiar teve grande influência no modo como vê o papel da mulher, sua mãe no caso, na sociedade. A dependência do pai, as dificuldades de relacionamento, a maneira como o pai trata a família parecem ter orientado *negativamente* a formação de Cristina, como se ele definisse o que não queria para si. Queria ser diferente, ter uma vida diferente, ser uma mulher diferente, e, para isso, impôs-se uma rígida disciplina de vida. Afinal, essa é também expectativa que o empregador tem do trabalhador. A idéia de que o seu mérito está relacionado ao seu esforço, somente seu, na família, na escola e no trabalho foi marcante para a vida de Cristina. Assim ela vê o crescimento profissional.

Depende de mim mesmo. Na medida que eu for buscando aprender, adquirindo conhecimento e estudando mais, porque lá exige muito. Você não pode entrar e parar, eu vou ficar aqui e pronto; você não fica muito tempo. Tem gente que tem dois anos no caixa, ou eles tentam promover ela ou eliminar ela do mercado, porque ela não está dando lucro. O mercado não tem emprego, então a gente tem que estudar, eles motivam de certa forma; às vezes, tem aqueles que acabam te podando de certa forma, puxa o seu tapete. Geralmente, são os próprios colegas. Você entra e cresce rápido, ele talvez por inveja, te prejudica de certa forma. É a competitividade. Tem gerentes que são excelentes, que quer que você cresça, já tem aqueles que ficam te limitando. Por exemplo, onde eu estou. É excelente. A minha gerente, não que ela seja incompetente, para eu avaliar, eu não dou nota dez para ela. Ela chama sua atenção na frente do cliente em voz alta, ela trata o cliente de uma forma que eu não trataria. Tem gerente que você se espelha, tem uma postura, tudo ele dá um jeito, tudo ele está do seu lado. Eu trabalhei numa loja que o gerente assumia os problemas todos do funcionário. Lógico, ele chamava sua atenção. Não chamava atenção, te ensinava. Eu gosto de pessoas assim, que se eu fizer algo errado, me ensina, não que me chama a atenção, porque eu irrito à toa, sou nervosa, qualquer coisa eu perco a paciência. Eu não respondo, se eu tiver algo para falar eu falo assim para pessoa, mesmo que ela magoe, porque ela pode se defender, por trás eu não falo.

Também no trabalho, Cristina privilegia sua ética buscando agir com lealdade e franqueza. Ao se referir às pessoas que já coordenaram seu trabalho, discute a questão da supervisão com clareza, salientando o bom senso necessário à função. Consegue apreender, em certa medida, a função formativa do supervisor, que, no entanto, não encontra no trabalho.

Por exemplo ontem a gente teve um diálogo, meio monólogo, só ela que falava e a gente ouvia, eu coloquei meu ponto de vista. A gente terminou numa boa já, ela falou, se colocou à inteira disposição para me ajudar em tudo. Eu sei que se eu fosse diferente com ela, se eu só falasse igual eu queira, não ouvisse e não tivesse uma posição, eu sei que ela teria me desacatado e me colocado magoada. Como a gente conversou assim, criou uma solução para o caso, porque eu falei: Não sou acostumada a trabalhar assim, eu sou diferente. Ela falou: – “Cristina, não dá para você ser assim, você tem que mudar, na questão do...” Ah! Eu sei lá, se for para eu entrar onde não me cabe, acho melhor ficar fora. Depois da conversa ela disse: –“Tudo bem, eu vou te dar mais de atenção, vou estar cobrando mas, ao mesmo tempo vou estar voltada para você”. Falei: –“Melhor assim”. Qualquer problema eu vou recorrer direto à ela, assim como ela para mim. Eu odeio quando a gerente sai da loja e todo mundo começa: “Ah! ela é isso, ela é aquilo”. Eu fico só olhando, não falo que é nem que deixa de ser, embora às vezes eu concordo em tudo. Não tem lógica, é melhor chegar nela e dizer, está acontecendo isso e isso. Não entrego ninguém, minha irmã, quem quer que seja, se fizer algo errado e eu não gostar eu chego na pessoa e falo: “Olha, você fez errado, não vai dar para te ajudar”. Mas eu não conto, não entrego mesmo. Não gosto. Em relação à promoção na empresa, depois de venda, posso ser promovida para medicamento; se eu estudar, posso ir para subgerência, depois para a gerência e assim por diante. A chance de crescimento existe, depende da pessoa e de oportunidade. Tem pessoas que não dão oportunidade, às vezes você tem o potencial, e elas não te valorizam, já tem outros que valorizam, depende do gerente, da sua supervisora ou supervisor. Porque só você, só o seu esforço não é tudo. Precisa de algo para complementar. Até agora tenho dado sorte.

Quando consegue visualizar que o processo de crescimento profissional não é responsabilidade única do trabalhador, Cristina busca justificar seu pensamento com a sorte; em sua opinião, ter um gerente que trata bem o empregado, estimula-o, orienta-o com respeito, é uma questão de sorte.

A questão da competitividade é discutida por Cristina como fazendo parte do seu dia-a-dia; no seu cotidiano, desde há muito, enfrenta essa questão. Mesmo quando morava em sua cidade, a necessidade que Cristina se impunha de superação dos seus limites a alçava a um enfrentamento diferenciado. Não foi difícil para ela participar de um processo seletivo, por ocasião de visita à sua tia, em Goiânia. A cobrança que sempre fez a si mesma prescinde de uma cobrança externa. Nesse contexto, a competitividade toma a feição de algo *natural*, inquestionável, que existe, e, por isso, ela tem que ser sempre a melhor.

Cristina conta sobre a *orientação* impositiva de sua gerente para que cortasse o seu cabelo (em seu caso, bastante comprido por causa da religião);

disse que não gostaria de tê-lo cortado, mas teve que fazê-lo. Queixa-se da situação e comentou que se relaciona melhor com homens, até no trabalho. Falou sobre a facilidade de se relacionar com gerentes e colegas do sexo masculino: “parece que são mais diretos, tem menos competitividade.”

Essa idéia partiu dela, foi ela que forçou a barra, me fez cortar... Realmente, foi da parte dela. Passou para supervisora, realmente ela não podia falar o contrário, meu cabelo estava um pouco grande e pediu para eu cortar. Ela foi na loja, começou: “Cristina, corta, corta, corta”. Só que aquela coisa assim, de uma forma que te convence. O meu cabelo não prejudicava meu trabalho. De forma alguma, porque se eu gasto xampu, condicionador, isso é problema meu. Eles ficavam pensando no xampu que eu gasto. O tempo que você gasta para cuidar do seu cabelo, para lavar, mas e daí? Eu acho que isso não fazia sentido, não justifica. Meu cabelo não estava despontado. Foi implicância. Porque eu sou calada, eu aturo muito, só que quando chega a hora de falar eu falo. E eu falo na frente também, não poupo não. Eu falei foi na frente dela: Não tá dando, por isso, por isso. Sabe quando ela se apresenta totalmente modificada, ela conversou comigo civilizadamente. Voltei com uma proposta diferente. Pensei, se fosse verdade, realmente iria melhorar.

As dificuldades de relacionamento com a gerente da loja parecem interferir diretamente no trabalho de Cristina e ela foi transferida de loja. Por ocasião da transferência, Cristina teve que mudar o horário de trabalho, por isso, trocar o turno de estudo. Como no Lyceu ela não conseguiu vaga no período matutino, acabou por se transferir também de escola, indo estudar em um colégio em um bairro periférico, próximo do local onde mora.

Em contato posterior, Cristina explicou como ocorreu a mudança:

Eu não gostava da minha gerente, lembra? Ninguém gostava, o problema não estava só em mim. Outro dia lá, eu não agüentei mais e liguei para o gerente geral da empresa. Comentei com ele, eu estava desesperada. A partir desse momento ele começou a me ouvir. A supervisora começou a visitar mais a loja, ela foi observando, ela realmente viu o que estava acontecendo de perto. Ela foi verificar, ficou mais atenta, depois chamou os demais funcionários, o subgerente, aí realmente viu que a situação em peso estava de mal a pior. Eu pedi que não queria ficar mais na loja, já havia a programação para eu vir para a T9 [rua de Goiânia], ele reafirmou: “O mais rápido possível você vai. E vai ter uma reunião, todos os funcionários, com a psicóloga da empresa para resolver o problema”. Eu fui transferida antes, graças a Deus. Teve a reunião, dizem que a loja melhorou. Eu falei com a supervisora, ela que soluciona os problemas, só que, tem três supervisoras para rede toda, são muitas lojas, elas pegam muitas lojas para cuidar, não dá para saber a tempo. A responsabilidade fica todinha na mão dos gerentes, se ele tiver mal, a loja vai mal, e ninguém tem conhecimento. Eu já tinha

conversado com a gerente antes, e não tinha solucionado nada. Quando a gente está conversando é muito bom, por trás ela revolta. Eu fiquei magoada com uma coisa que ela me disse. Eu estava quase saindo. Na transferência, todo mundo empolgado, feliz porque eu estava indo para uma loja melhor, ela falou assim: “Espero que você goste mais do outro gerente do que de mim”. Fiquei magoada, achei ela muito criança. Ela jamais deveria ter me falado isso, deveria ter me desejado sorte, alguma coisa.

Sobre o relacionamento conflitante com a sua ex-gerente, Cristina expressa alguns elementos significativos de sua subjetividade. O pragmatismo que impregna suas atitudes, o processo racional do seu pensamento e a lógica presente na sua visão de mundo colocam-se como aspectos que não podem ser desprezados em seu relato. Assim, expõe claramente, a forma respeitosa como gosta de ser tratada no trabalho, considerando seu próprio modo de ser.

Por exemplo. Se você quer chamar minha atenção, pode chamar. Eu ouço. “Você está errada”. Eu quero saber porque, qual a melhor forma para eu corrigir o erro e fazer certo. Só que tipo assim: —“Não faz isso”. Avacalha e pronto. —“Por quê?” —“Está errado”. Ah! isso não é resposta. Às vezes, ela nem andava na loja, quando chegava algum cliente, para pedir ajuda, facilitar: “Não, não dou descontos, se quiser é isso aí”. Na frente do cliente! Ah! O cliente sai sem nem pensar. As vendas de lá, estava tudo caindo. A loja realmente ia fechar. Dessa forma não tinha como. Para provar, ela pegou férias. Aí nesse mês das férias dela, a venda aumentou, muito, aumentou muito mesmo. O substituto foi legal, ele ajudava a gente. A gente já entrava na loja mais feliz. Só uma questão: o processo demorou uns dois ou três meses para ser analisado, realmente, não é só falando e mudando. O pessoal da empresa viu que realmente o problema estava no técnico, dá para fazer uma comparação: melhor trocar o técnico que a equipe, dos que os jogadores; se a falha é do técnico, melhor trocar o técnico.

Ao relatar a condução dada pela empresa em relação ao problema acontecido na loja com a gerente, Cristina revela satisfação pela compreensão que os profissionais que cuidaram do assunto manifestaram diante de sua situação; no entanto, apesar de afirmar que a transferência de loja era uma reivindicação sua e que a nova loja na qual ia trabalhar, tanto no aspecto de venda quanto de localização lhe era mais favorável, fica a questão de que realmente teve que ser transferida. De forma alguma, isso foi questionado por Cristina. A satisfação em relação à troca da loja superou qualquer expectativa que pudesse ter, no momento:

Aconteceu. O gerente dessa loja, eu já trabalhei na loja dele. Só que era lá no Marista [Setor Marista, bairro de Goiânia], ele era gerente lá e eu

operadora de caixa. Eu fui promovida, passou um tempo ele foi também; isso é uma promoção, porque ele também vai ganhar mais numa loja maior. Ele também sugeriu para me levar para loja, foi sugestão dele também. As vendas melhoraram 100% e mais um pouco, foi bom demais, a localização é melhor, o horário.

Pouco tempo depois, Cristina solicitou nova mudança de loja, no que foi prontamente atendida. Ainda sobre essa transferência, Cristina destaca apenas os aspectos positivos para ela, identificando os pontos favoráveis que a própria empresa lhe apresentou. Nesses episódios, pode-se perceber que a empresa espera flexibilidade de seus funcionários, que devem estar disponíveis para trabalhar em funções e locais diferentes, dependendo da necessidade e interesse da empresa, e Cristina tem clareza disso.

Eu fiquei só duas semanas. Foi bem rápido. Eu não estava fixa, sempre eu não estou fixa, e ela poderia ser uma loja fixa para mim, só que estava pesado para mim. Realmente eu não estava conseguindo, estava em mim mesma. Eu falei: —“Joana, eu não estou conseguindo”, falei para minha supervisora. Ela falou: —“Vamos colocar três atendentes”. Três não fica legal, minha colega não quer três. Ela fica de manhã, o movimento é menos, à noite é que dá muita entrega. Na loja pode até ser que não tenha movimento, mas dá muita entrega mesmo; você está num telefone, já tem outro telefone, porque lá é sem fio, tem outro para você atender, é supercorrido. Colocando outra pessoa, pegaria parte da manhã e parte da tarde, é intermediária e aí diminui a venda e ia prejudicar mais a minha colega, porque de manhã vende pouco, à noite é que vende muito e ela não queria ficar à noite. E eu saía de lá onze horas, é tarde. Dormia muito pouco, levantava cedo; eu não estava conseguindo. Eu estou mal, eu vou procurar um médico, esta semana. Na segunda-feira eu vou procurar. A minha resistência física mesmo eu estou sentindo, não sei se é questão do vestibular que eu estou tensa, não sei. Falei para Joana: —“Não, é até passar este vestibular”. E aquele “clima” ali, ela falou: —“Não, vou te escolher uma loja legal”. A moça de lá queria ir para uma loja maior, foi uma troca.

No seu relato, Cristina apresenta as dificuldades que enfrentava na outra loja, a qual, apesar de ter uma melhor localização, ser uma loja nova e com volume de vendas muito superior às outras, exigia maior esforço e, em consequência, o desgaste físico e mental do empregado era bem superior. Sente-se, antes, satisfeita com o atendimento à sua solicitação.

Não teve que mexer com ninguém, porque geralmente essas trocas acontecem quando manda alguém embora. Eu só troquei, eu e a Mara, nós trocamos de loja. Quem ficar naquela loja, a questão de venda e salário é melhor. Aquela loja é muito grande. Você imagina, você está atendendo alguém. “Eu quero um absorvente”, você vai lá do outro lado, se a mesma pessoa quiser uma fralda, você tem que ir do outro lado. É

muito cansativo. Estava super cansada, eu não conseguia dormir. O gerente da loja é um amor. Eu gosto muito dele. Ele conversou comigo antes, toda vez que eu saio de uma loja dele, ele quase me faz chorar. Faz é desejar sorte, conversa com você. Foi legal. Ele não deixa a gente entrar ou sair da loja sem um prazo para conversar com você, na sua recepção, na saída da mesma forma. O estilo de trabalho dele, futuramente, é o que eu quero ter. Acho o máximo. Nesta outra loja, o ambiente entre os colegas é bem melhor, é uma “gerente”. Quando falou que era uma gerente, eu levei um susto. Nossa, assim eu já não quero mais. Quando eu cheguei lá, a gerente superlegal. Pensei que fosse uma colega mesmo de trabalho. Ela chegou conversando assim, depois é que me informaram, ela é nossa gerente. Só que eu trabalho mais é com o Fernando. Ele é o subgerente. Quem trabalha à noite, trabalha com o subgerente. Fico poucos minutos com ela. Mas está sendo bom para mim. Só aumentou o ônibus, eu tenho que pegar dois. Eu prefiro pegar o alternativo, a gente paga o mesmo. O horário que eu pego não tem quase ninguém para pegar, é ótimo.

Tomando como referência profissional o seu antigo gerente, Cristina deixa transparecer seu interesse de crescimento profissional. No intento de superar-se sempre, ela certamente espera alcançar níveis hierárquicos mais altos no seu trabalho. No entanto, importa considerar o desgaste tanto físico quanto emocional de Cristina nesse seu caminhar. Estudando pela manhã e trabalhando à tarde e à noite, o cotidiano de Cristina continua regido pelo relógio, refletindo-se em outras dimensões de sua vida, como em sua alimentação, em seu lazer.

Hoje eu trabalhei das nove às vinte e uma horas. Hoje eu não tenho horário de almoço. Porque estou no meu horário e no da minha colega, são dois horários. Para as duas não terem que trabalhar todos os feriados, sempre a gente combina assim, eu fico o dia todo em um feriado e ela no outro, e a gente resolve com os colegas mesmo, uma olha no balcão, depois o outro, cinco minutinhos para cada um, isso para no próximo feriado eu folgar e ela trabalhar sozinha. Só que essas folgas assim, ficam pendentes, a gente recebe no final. Nos dias normais, que não são feriados, termina a aula meio-dia. Às doze e quarenta eu tenho que entrar no meu trabalho. Eu tenho quarenta minutos, é o prazo de pegar uma alternativo e chegar no meu trabalho. Normalmente é assim. Não tenho prazo de passar em casa, apesar de não faltar nada na geladeira, é cheia de verduras e frutas. Alimentação mesmo, janta, às vezes não dá, mas eu geralmente como uma pamonha, fica muito a desejar. Mas eu também não sou boa para alimentar não. Não gosto de comer. Em casa era pior ainda. Chegava da escola, às vezes minha mãe vinha: “Você não come, vem jantar”. Minha irmã é totalmente o contrário. Ela é apaixonada em doce, janta, almoço, lancha. Ela é bem mais gordinha.

A irmã de Cristina decidiu vir morar com ela, na intenção de estudar e trabalhar. Sempre que se refere à irmã, preocupa-se em colocar as suas

diferenças, parecendo reafirmar a cada momento, a sua identidade, a sua autonomia em relação, especialmente, à irmã.

Ela veio depois, ela não agüentou ficar lá em casa. Porque é assim: somos eu e ela e depois é minha irmã menor. Tem uma diferença grande. Tem mais ou menos uns dois meses que ela veio. Ela veio para passear, ficou aqui, viu como é que era a minha vida, não tinha nem tempo para ela, nem nada. Às vezes, ela queria sair para algum lugar e não tinha nem quem levasse, mas ela viu que era melhor do que ficar lá. Ela já está estudando, esforçando e ela não está parada, tem dois anos que ela estava parada; faz tempo que ela terminou o magistério. Pediu conta e veio. Ela exerceu um ano a profissão de magistério e estava trabalhando lá. Ela se demitiu e falou: “Não, eu quero o vestibular”. Eu falei para ela para fazer o vestibular. E ela ficou: “Ela vai e eu vou ficar, eu tenho que ir”. Foi assim. E minha mãe achou até bom ela ter vindo, aumentou minha responsabilidade. Minha mãe fica perguntando: “Você tá cuidando dela direito?” Minha irmã é doente, ela tem cólica. Eu não considero doença. Essas cólicas fortes, mas só que a dela é bem grave; tem pneumonia, qualquer coisinha, não pode facilitar. Ela tem 23 e eu completei dezenove no dia 10 de outubro. Minha mãe mesmo fala que eu tenho que cuidar dela. Está sendo bom para mim ela ter vindo, ela preocupa comigo, ficou melhor. Realmente eu estava muito sozinha, porque eu moro com um colega, nos finais de semana ele ia para casa da família dele, ele não trabalha no final de semana e eu ficava sozinha. A gente só se via lá no Lyceu e para voltar para casa. Eu não tenho companhia o tempo todo, porque minha irmã, graças a Deus ela veio com vontade de passar no vestibular, ela faz cursinho o tempo todo. Sábado, domingo, feriado, eu estou trabalhando e ela tá fazendo cursinho. Quando ela não está trabalhando, está estudando. Ela está trabalhando no escritório de contabilidade. O namorado da minha colega, ele é o supervisor lá, ele deu uma mão para ela e ajudou realmente. Ela não conseguiu sozinha, teve alguém para ajudar. Eles exigiram só computação, ela estava fazendo. Aceitaram mesmo assim. Ela achou bom.

Ao falar sobre a irmã, Cristina expressa certa afetividade, no entanto, assinala a diferença entre as duas, destacando os elementos que representam a sua autonomia, as vantagens da sua forma de ser, de lidar com os desafios que coloca para si. Pontua os problemas de saúde da irmã, que ela nem mesmo considera, a ajuda que a irmã obteve para conseguir trabalho, a forma como a mãe a responsabiliza para cuidar da irmã, enfim, faz questão de assinalar certa superioridade sobre a irmã.

Ao falar sobre a mudança de escola, pelo fato de ter que se transferir para um colégio mais próximo da sua casa, para o turno matutino, a jovem coloca o desapontamento que sentiu ao reconhecer que não se concretizou a possibilidade de ter um preparo mais adequado para o vestibular.

Foi uma decepção. Se eu achava o Lyceu fraco, essa escola [também estadual] é muito mais fraca ainda. Devido ao horário, eu achava que poderia aprender mais, você está mais interessado. Porque de manhã a turma aprende mais. Eu troquei de escola não pensando que ela fosse melhor, porque aqui ia ficar mais viável, o Lyceu ia ficar contramão. Realmente o Lyceu era um pouco fraco, mas também está no aluno, eu não tinha condições físicas mais, eu não tinha condições de dedicar mais. Mas agora, tem dias que eu não vou à escola. O dia que tem duas aulas de um professor e duas de outro professor que não dão aulas, eu não vou na aula. Então é superfácil: –“Ah! eu perdi sua aula, passou algum trabalho, vale alguma nota?” –“Ah! Tá. Depois te passo”. Entendeu? Não tem aquele negócio de justificar, trazer o atestado, não. Depois tudo bem, sua nota vai na mesma. Eles não mostram interesse de realmente ensinar, nem de prejudicar. Todo mundo vai passar. E eu já passei, para quê que eu vou lá? Eu iria para aprender. A gente pensa assim porque o professor teve o dia todo cansado, vem à noite, ele não tá com cabeça para ensinar. A gente trabalhou o dia todo, também tá cansado. Não tá com a cabeça boa para aprender. Mas eu acho que o pessoal da noite, lá do Lyceu esforçava mais que o pessoal aqui do matutino. Eu estou pensando só que eu tenho que passar. Já passei, está bom. Eu quero aprender, mas eu vou fazer cursinho e inglês. Só não podia perder este ano.

A desilusão de Cristina revela a questão complexa relacionada à qualidade do ensino. Ao considerar o ensino noturno como um período com especificidades que impossibilitam um ensino de qualidade, Cristina acaba constatando que o turno matutino de sua nova escola apresenta ainda mais problemas. Evidencia-se, para ela, que o problema não se relaciona apenas à questão do turno escolar, configurando uma problemática de maior complexidade. Assim, ao deparar com uma realidade que não esperava, Cristina decide:

Eu fiz a inscrição para a Federal [UFG], para Engenharia da Computação. Só que eu não fiz com a expectativa de passar não. Eu quero ter uma idéia do que é, para eu preparar, conhecer meu potencial. O curso lá é de manhã. Não atrapalharia o meu trabalho, porque eu trabalho à tarde e à noite. Mas se eu passar em um curso à noite, a empresa muda o horário. Me colocam numa loja que eu possa trabalhar num horário. Eles apoiam a gente trabalhar e estudar também.

Com a certeza de que não passará no vestibular, Cristina prefere investir o pouco tempo que lhe resta, não em cursinhos intensivos ou maratonas preparatórias para o vestibular, mas em cursos profissionalizantes, que acredita poderem contribuir para sua vida profissional, a sua preocupação no momento. Pode-se dizer que, em seu entender, a escola tem seu valor se atrelada ao trabalho, à possibilidade de obtenção de melhores empregos.

Agora estou fazendo um curso. É um curso que tem duração de um ano. Só que não é todos os dias não. Fica lá na Rua 9, no Setor Oeste. Vai iniciar turma, vai ver parte de secretariado, vai ter tudo. Computação mesmo, programas, controle de estoque, atendimento, acho que é mais da área profissional, não entra vestibular. Eu não gosto de ficar parada. Desde que eu vim para cá, eu não fiz nenhum curso, a não ser segundo grau e trabalho. Lá eu fazia muitos cursinhos. Apareceu cursinho, eu fazia. Eu já fiz Administração Rural, parece que não tem importância, só que tem importância, para Química, tem muita coisa que é relacionada. Aqui, que tem muito mais oportunidade, muito mais cursos, eu não estava fazendo nenhum. Administração Rural eu fiz para ajudar meu pai na chácara, só que eu nunca fui. Mas aprendi muito. Aqui eu vou pagar 48 reais a mensalidade. Ele vai ser toda quarta, das oito às onze horas e no final de semana eu posso escolher sábado ou domingo o horário que ficar viável para mim, eu ligo com antecedência e aviso qual é o horário. Isso é voltado para quem trabalha e estuda, não é um curso que exige tempo de você. É um curso de preparação profissional, não é para vestibular, não é para nada. Foi lá no Lyceu que eu fiquei sabendo do curso. Isso porque eu fui sorteada e depois mandaram uma carta para minha casa, avisando caso eu me interessasse em fazer. Era uma mensalidade de noventa reais, com a bolsa foi para 48 reais. Devido ao sorteio. Eu acho assim, que o sorteio não ajudou muito não, mas pelo menos motivou. Se não tivessem enviado a carta, escrito meu nome, eu acho que nem tinha passado por lá.

Revelando a atenção maior que dedica ao trabalho, à sua vida objetiva, Cristina fala pouco da sua vida afetiva. Havia citado, no início dos encontros, um namorado em sua cidade, quando tinha dezesseis anos, no entanto, pouco se deteve para falar sobre esse relacionamento ou sobre o assunto. Apenas quando questionada, ela se dispôs a relatar:

Eu tive um namorado aqui. Quase tive na verdade, nem cheguei a ter. Foi assim: ao término de um culto, tinha um rapazinho lá, superlegal. Depois que minha irmã veio, foi minha irmã que me colocou neste caminho, sempre é ela. Ela estava sem namorado e esse rapaz é primo do namorado da minha irmã, só que eu nem sabia. Ela que ia para igreja, eu não ia, ela ia para o *shopping*, eu sempre trabalhando. Igual você viu, hoje feriado, trabalhando. Hoje, ela foi almoçar com um colega, totalmente diferente, não tem como eu querer acompanhar. Esse dia coincidiu da gente ir junto, eu nem sabia que estava rolando um clima entre ela e o rapaz não, foi aí que eu desconfiei que eles encontravam. Esse rapaz estava com ele. Por sinal ele é muito bonitinho, educado. Achei interessante que ele também trabalha em drogaria. Ele é meio sem tempo, foi uma coincidência ele estar no culto, então me chamou muito atenção. Ele foi levar a minha irmã, o namorado dela, aí a gente começou a conversar e tal, e ele começou a me ligar. Umas duas semanas depois ele foi me buscar no trabalho. Surpresa. Aí a gente começou a se conhecer melhor. Só que os pais dele ficaram sabendo. Ele é filho do operador que dirige culto. A mãe dele não concordou com o namoro. Sei lá, o fato de eu morar só, com um amigo! Eles não entenderam. Aí a gente afastou, eu também parei

de ir naquela igreja, porque eu entendo, eu acho que ele tem que ouvir a família. Eu entendo, não me importo. Não acho bom, mas ele é muito controlado pela família, o pai leva e busca no trabalho, todo lugar que vai a mãe tem que saber. Deixa para lá. Às vezes eu sinto falta, alguém para conversar, sei lá, para te buscar. Mas não é sempre não. Depois que minha irmã chegou é que eu tenho pensado mais nisso. Minha irmã sai muito e ela sempre me chama, e isso acaba ajudando.

A forma como Cristina discute o relacionamento que teve e o modo como compreende o afastamento do rapaz denunciam a intenção de não se envolver afetivamente. Assim ela explica a situação, algum tempo depois:

Nunca mais encontrei com ele pessoalmente. Ele trabalha, eu também. A gente estuda em escola diferente. O horário que ele estuda é o que estudo e eu nunca mais fui naquela igreja, nunca mais vi ele; às vezes ele liga, de vez em quando eu ligo para ele. Mas a gente procura ser breve, não falar muito, não tocar no assunto. Eu não guardo mágoa. Não foi culpa dele, não foi culpa minha. Eu jamais jogaria alguém contra sua própria família, jamais. Por mais que eu gostasse, dizer sua mãe é isso, seu pai é isso. Eu queria que fosse diferente, mas eu também não lutei por nada, quando eu vi, eu falei, é melhor sair. Para perder eu não queria entrar, nem para desafiar ninguém, ainda mais na igreja, eu ia ter que desafiar a mãe dele. E eu não queria fazer isso. Se for para brigar por alguém, por outra pessoa, eu não brigo. Agora pelo que eu quero eu luto, luto mesmo. Apesar de que eu queria ele, mas só que você não pode confiar em outra pessoa, eu não confio. De repente não valeria a pena, se for só uma ilusão? Eu não quero arriscar agora, eu queria levar de uma certa forma, mas se fosse para ficar muito sério, aquela coisa eu já não queria. Na verdade, tenho medo de atrapalhar meus planos. Eu acho que neste caso eu tenho medo. É, depois vai que me atrapalhe, vai que não dê certo, vai que seja um tempo perdido. Embora poderia ser uma experiência a mais, uma coisa diferente. Eu pensei na possibilidade da mãe dele me conhecer melhor, ver como eu sou. Mas eu mesmo tempo eu falei: “Não, eu acho que estou gostando, estou alimentando minhas esperanças à toa”. É o que todo mundo faz, se ilude, é melhor eu não pensar assim.

Cristina encara racionalmente a situação e assume, com certa facilidade, a meta de realizar seu desejo de uma vida melhor. Parece reear que seus objetivos sejam desvirtuados, por isso, impõe-se uma certa disciplina que a impede de fugir dos interesses principais, relacionados ao trabalho e ao estudo. Manifesta também em seu discurso, de forma intensa, a ética familiar, vinculada à importância da família, de acatar suas orientações, bem como a moral religiosa, que, no seu relato, surge como uma autoridade maior da Igreja, do desafio à mãe do rapaz, que é esposa do dirigente do culto. Desse modo, prefere desistir do que lutar pelo relacionamento.

No entanto, a questão que surge de forma mais intensa parece estar associada à questão da falta de confiança no outro. Na sua fala, Cristina coloca de modo surpreendente a idéia de que parece confiar apenas em si mesma, resultado de uma preparação continuada para resultados sempre superiores, na dinâmica de uma competição que não pretende perder. Lutar por alguém não é de seu interesse, mas seus objetivos relacionados ao estudo e ao trabalho, ela se coloca determinada a perseguir.

Mais uma vez, tenta ressaltar aspectos de sua vida que apresentam maior vantagem do que a irmã, dessa vez, no trabalho.

Só que eu acho que aprendo mais do que ela. Ela fica no computador digitando entrada e saída de compras, e eu não estou mais com os clientes, são pessoas diferentes, cada loja que você vai você tem que comportar diferente, você aprende mais. Para vida, para o mundo hoje, isso é melhor. Quanto ao salário, ela tira mais que eu. O salário dela é fixo, o meu tem comissão, o meu consta muito débito, que eu tiro na loja, xampu, condicionador, às vezes debita até o que eu não preciso. Ela não tem como debitar, chega no final do mês recebe tudo reunido. Mas se for somar em termos, o meu vai dar mais.

E esse é considerado um dos mais importantes pontos para Cristina – o fato de trabalhar em atividades que a ajudam mais a desenvolver as habilidades que considera importantes. Na verdade, a competência em se relacionar com as pessoas, com o público, em saber se comportar em diferentes situações, a capacidade de comunicação, de interpretação, de organização e de análise de problemas, a visão de conjunto, o exercício da inteligência e da imaginação, dentre outras, valorizadas por Cristina, coloca-se como fundamentais para o trabalhador nos dias de hoje.

O trabalho é considerado quase uma missão no pensamento de Cristina e relacionado à dignificação da pessoa:

O trabalho dignifica a pessoa, forma uma pessoa com personalidade, uma questão de crédito, de comunicação. O trabalho acho que é uma forma da pessoa ser quem ele é, mostrar seu valor. Eu falo assim, para um jovem, um adolescente que não tem nada o que fazer, num trabalho, ele ajuda, você aprende, não quer dizer que as pessoas que não trabalham, não tenham valor. Tem seu valor sim. Mas para gente que é jovem e quer começar a vida, eu acho que o trabalho está aí. Valorizando. As pessoas vêm e falam: “Nossa, menina esforçada”. Eu acho que nesse caso, valoriza a pessoa. Agora, igual a dona de casa, trabalha mais que a gente, já pensou o tanto de coisa que ela faz num só dia? No outro dia tem que fazer tudo de novo. E não tem o valor que

deviam, não tem mesmo. O pessoal não reconhece, o esposo não vê, os filhos não vêem uma mãe que faz tudo para eles, não vêem, acham que é obrigação. Então, eu acho que elas deviam ser mais valorizadas. Não são. Você pode observar alguém que fica em casa o dia todo, trabalhando o dia todo, não é valorizado assim como devia. Até mesmo pela necessidade. –“Onde você trabalha?” –“Ah! eu cuido da minha casa”. O pessoal fala: “Ah!” Então é a maneira, é como todo mundo vê, não é uma idéia minha. O marido chega em casa, a esposa fala: –“Ah eu to cansada!”, –“Mas você não fez nada hoje!” No final do mês não tem nada da sua casa e tem tudo para fazer de novo.

A importância do reconhecimento social é assinalado no relato de Cristina, em várias ocasiões. Talvez, seja esse o aspecto de maior importância para ela. Ser reconhecida e admirada pelas pessoas é um fator que a estimula no seu esforço individual para a superação de seus limites, no que se refere ao trabalho e, em consequência, à escola e à realização de seu objetivo maior: uma vida melhor. Ao falar sobre o assunto que mais lhe chama atenção, Cristina reafirma a moral que fundamenta seu modo de ser:

Ah! a adolescência. Não sei se é porque é a fase que eu estou vivendo, tipo assim, gravidez na adolescência, aborto. A questão de mudar a maioridade, dela começar mais cedo. Tem tanto aí, menos de dezesseis anos, de dezoito cometendo crimes, se mudar vai resolver? Eu não concordo, eu acho que não é a idade. Eu acho que, não diria totalmente o governo, mas se a sociedade visse de frente alguém, e acolhesse diferente essas pessoas, não exatamente as crianças, mas os pais dessas crianças. Normalmente, essas crianças que cometem crime mais cedo é filho de mãe, e talvez nem teve pai, acontece nessas famílias, que tinha tudo para dar certo, que acabam tendo filhos rebeldes que cometem crimes cedo. Mas só que eu acho que não tá exatamente na adolescência não, vem na formação da infância, aí eu acho que determina um pouco. Se ela é criada na rua, de qualquer forma, se a mãe não tem trabalho, ou o pai mesmo. Tem que mudar a questão de governo, alguma coisa, se creche, internato, que mantivesse a criança o tempo todo e quando ela tivesse maioridade, poderia liberar ela. Tem um monte de criança na rua, e vai ter, e continua nascendo. Esse negócio de mudar da idade, para mim, do meu ponto de vista não vai mudar! Está mais nas mãos do governo. Está mais nas nossas mãos de quem tem poder. Não adianta, não está nas nossas mãos. Eu não gosto de política, porque eu acho injusto. Sempre que eu vou ver algumas propostas, e você acha que é legal a proposta, só que a intenção não é exatamente o que propõe o papel, o que está escrito. Agem totalmente diferente. Acho que a política é muito injusta, que não pratica o que promete à sociedade, que não resolve os problemas. Eu não gosto de política. Jamais serei partidária. Se a sociedade não manifestar nada, se não reivindicar, vai continuar na mesma.

Discutindo a questão do adolescente como algo que a preocupa, Cristina expressa a ética familiar e religiosa que sedimenta seu pensamento. No entanto,

não consegue articular essa realidade às alternativas para a mudança desse quadro, colocando a sociedade, que parece considerar distante de si, como possível agente de transformação.

Para Cristina, a saída de casa e a mudança para a capital, significaram um processo de mudança radical em sua vida que influenciou também a dinâmica familiar. Com essa ênfase relata a mudança operada em sua relação com o pai e com toda a família.

Eu sou do tipo assim, se a pessoa vem bem comigo eu estou ótima, mas se vir ruim, fica na mesma. Eu não sou uma pessoa só, eu comporto de acordo como a pessoa me trata. Ele estava totalmente diferente, não era eu. Estava nele mesmo. A gente foi buscar ele lá na chácara, ele veio todo empolgado, lá em casa tinha muito pequi, bananeiral. Ele fez o maior esforço, tem que levar, não tinha jeito, ele queria que trouxesse, um monte de coisa. Eu até estranhei. Eu falei: – “Mãe, meu pai tá doente?” Ela falou: – “Não, ele mudou”. Tomara. Por mim... A relação deles também melhorou. Com certeza eu acho que a minha vinda influiu na minha família e eu vejo que a mudança do meu pai foi relativo a isso. E a minha mãe. De repente, você perde uma filha assim, nunca perdeu, mas de repente sai, de repente outra vai, muda. É difícil aceitar, para uma mãe, mas, minha mãe, com certeza, achou supermelhor.

Expressando a idéia de que a sua mudança só trouxe benefícios para todos da sua família, Cristina afasta a possibilidade de considerar sua decisão equivocada. E questionada se estava satisfeita com a mudança, deixa claro o motivo maior que a move sempre:

Eu acho que no momento eu não posso dizer que sim. Eu acho que vou poder responder a essa pergunta lá no futuro, agora não. Agora está muito corrido, muito apertado, não está tendo tanto retorno, porque agora que eu tenho que investir para ter o retorno depois, quando eu for profissional, ganhando bem.

Com a expectativa de que conseguirá atingir seus objetivos, Cristina insiste em considerar os enfrentamentos cotidianos como um investimento, um sacrifício que será posteriormente recompensado com um bom emprego e bom salário que lhe garanta uma vida de melhor qualidade. Um sonho que espera concretizar.

3.4 A história de João Marcos

João Marcos tem 21 anos, é solteiro, nasceu e sempre morou em Goiânia. Reside em uma pequena chácara distante aproximadamente vinte quilômetros do centro da cidade, de propriedade do seu pai. O pai, que estudou até o segundo grau, trabalha e tira o sustento da família dessa chácara, plantando e criando algumas reses. A mãe cursou até a quarta série, cuida da casa e tem dois filhos mais novos, de dezessete e de quinze anos. João trabalhava com o pai, ajudando-o nas atividades da chácara, e, há mais ou menos um ano, passou a trabalhar em uma empresa, na manutenção e assistência técnica em equipamentos de informática, emprego conseguido com a ajuda de um tio, que é técnico nessa empresa. A família tem uma vida extremamente simples, sendo a casa de construção humilde, com o piso de cimento vermelho e os móveis bastante gastos, no entanto, apresenta os bons cuidados dispensados pela mãe de João. Apesar da simplicidade observada, João diz que não precisa contribuir para o orçamento familiar. Cursa o terceiro ano no Lyceu e pretende fazer o vestibular. É um rapaz que fala pouco, tem certa dificuldade para se expressar e não gosta de sair muito de casa. Como não cultivava muitas amizades, a namorada é a pessoa com quem costuma dividir seus finais de semana. Na sua forma simples de falar, João Marcos relata como começou a trabalhar:

Eu moro em chácara, sempre trabalhei lá mesmo, com meu pai; agora nessa empresa, vai fazer um ano. Desde os doze, treze anos eu trabalhava na chácara com meu pai, ajudava em tudo, trabalhava e estudava, nunca deixei de estudar. Estudava aqui em Goiânia e estudei até a oitava série de manhã, quando terminei o primeiro grau passei a estudar à noite, porque já estava “meio apertado” para mim, estava tendo proposta de serviço melhor. Minha mãe mesmo não queria que eu estudasse à noite. Disse que era perigoso Mas eu disse: “O que eu posso fazer, tenho que arriscar”. Ela não queria de jeito nenhum. Meu pai sempre falava com ela, porque meu pai é muito fechado. Ele quase não conversa comigo; para sentar e conversar, ele quase não conversa não; mas ele falava para minha mãe e minha mãe me falava. Na época, apareceu a proposta de trabalhar na firma onde eu estou trabalhando porque meu tio trabalha lá, e a empresa é da irmã dele. Aí ele disse que ia conseguir uma vaga para mim, só que eu tinha que trabalhar o dia inteiro, não podia ficar só durante a metade do dia. Eu gostei de passar para o noturno, a gente cansa mais, mas tem que correr atrás. Como eu estudei muito tempo na parte da manhã eu senti que o nível de ensino de manhã é bem melhor. À noite é muito corrido, mas para mim foi bom. Foi muito bom começar a trabalhar, foi bom demais.

A inserção de João Marcos no trabalho determinou sua mudança de horário de estudo. No seu relato, afirma saber que o turno matutino oferece melhor qualidade de ensino, no entanto, ele *tem que arriscar*. Na sua fala, pode-se apreender a extrema importância que dá ao trabalho, à busca de um *serviço melhor* que, no seu entendimento, se relaciona a um tipo de trabalho diferente do trabalho do pai e que pode lhe oferecer uma melhor qualidade de vida. A satisfação por conseguir um emprego, por estar aprendendo e ter condições de crescer profissionalmente, compensa a perda do estudo de melhor nível, como também o cansaço que sente. As suas palavras implicam esforço, luta, porque entende que tudo vai depender dele, que o mercado de trabalho de hoje oferece poucas oportunidades de inserção no trabalho para os jovens. Portanto, a ajuda do tio é importante e não pode ser desprezada, *compensando* a perda de qualidade do ensino. Relatando o cotidiano adverso, João Marcos expressa a necessária adaptação física ao sistema de vida a que é submetido.

Eu janto em casa, quando eu chego da aula. Tem dia que eu lancho, tem dia que não. Tem dia que eu estou com muita fome, aí eu lancho. Caso contrário, eu deixo para hora que eu chegar em casa mesmo. Meia-noite. É meia-noite que eu chego aqui. Eu saio da escola dez e trinta/dez e quarenta. Tem dia que fico com fome. Mas já acostumei. De noite é muito corrido, o tempo também é mais curto. Além da falta de compromisso que a gente vê dos professores, o aluno que está mais cansado. Nossa, tem dia que lá na sala me dá até sono. O professor fica explicando matéria e eu fico cochilando. Alguns professores dão aulas que estimulam mais a gente. Mas outros, como diz os outros lá, não estão nem aí. No meu ponto de vista, o professor devia ser diferente. É meio complicado. Eu queria entender. Tem a professora Amélia. Ela conversa demais, mas se você prestar atenção na aula dela, você entende muita coisa. Ela chega na sala, ela conversa mesmo. Não dá tempo para o aluno conversar, não. Agora, tem gente que quando ela começa a falar, fala para ela: “Não professora cala a boca um pouco”. Ela deixa a gente falar também. Mas, é igual eu te falo, ela mesma diz que não consegue segurar, vai embora, começa num assunto e vai direto. Isso é bom, porque igual eu disse, se prestar atenção no que ela está falando você aprende muita coisa. A professora Rita mesmo, é uma diferente. Ela chega lá, fala alguma coisa e sai da sala. É muito difícil. Ela chega lá na sala dá um conteúdo pequeno, explica e fica por aquilo mesmo. Até que ela não falta muito as aulas não, mas, não dá para aproveitar a aula dela não.

Ao analisar o processo escolar, João Marcos reconhece as dificuldades inerentes ao turno noturno, como o período de aula mais reduzido que os outros turnos e o cansaço dos próprios alunos. No entanto, sobre a atuação dos professores, João Marcos sente-se confuso diante da diversidade de posturas

docentes que encontra na escola. Por que uma professora demonstra muito interesse e outra, nenhum? É como se quisesse dizer que, afinal, é possível existir interesse e compromisso do professor do noturno, pois alguns são interessados e compromissados. Desse modo, é possível um melhor aproveitamento. Pensa que todos deveriam ser mais empenhados com seu trabalho e motivar mais os seus alunos, que têm especificidades a serem consideradas.

Ao falar pela primeira vez do pai, João Marcos assinala que ele é muito calado e salienta o papel que sua mãe desempenha de mediadora entre ele e seu pai. João Marcos expressa a dificuldade que tem de se comunicar com o pai que, associada à firme decisão de buscar uma atividade diferente da exercida por ele, sugerem que deseja algo diferente para si mesmo, uma forma de não ser igual ao pai. No entanto, o modo como João Marcos se manifestou durante os encontros mantidos deixa transparecer a própria dificuldade que tem para se expressar, sobretudo nos primeiros momentos. Apresentava frases curtas, demandando sempre pequenas intervenções para estimulá-lo a continuar a exprimir seu pensamento.

Tem um ano que eu estou trabalhando; tenho carteira assinada, trabalho oito horas por dia só com informática. Eu aprendi no trabalho mesmo, não fiz nenhum curso. Eu trabalho mais com micros. Quando eu entrei lá, foi meu tio quem me ensinou, ele trabalha mais com impressoras; tenho uma boa experiência com impressoras, aí tem mais ou menos cinco meses que eu passei para essa outra parte; estava mais apertado para eles e como eu estava lá aprendendo, o pessoal foi me ensinando. Cada dia que passa eu aprendo mais um pouco, porque eu me interessei muito, gosto muito desta área. Sempre quis trabalhar com informática e o pessoal lá é muito legal, os técnicos do laboratório, tudo, como diz, família. A empresa lá é familiar, porque são quatro irmãos que trabalham lá, uma é a dona e três são funcionários, só um que é técnico, tem a recepcionista, o supervisor de vendas. Ao todo tem uns quinze funcionários na empresa, não é uma empresa grande, mas é bem organizada. Por ser familiar, de vez em quando tem umas briguinhas, mas isso é normal. Trabalhar não é fácil, com o tempo passando, você cansa bastante. Estou fazendo o que eu gosto.

Até que ponto o trabalho de João Marcos favorece a sua capacidade de se comunicar? Estar exercendo uma atividade que lhe interessa, na narrativa do jovem, é apontado como o aspecto mais relevante para a sua satisfação no trabalho; não saber executar a atividade e se dispor a aprendê-la acaba por ser

um desafio que o estimula. Pode-se assinalar que a demanda de certas competências exigidas do trabalhador, como a iniciativa, a criatividade, a interação e a própria comunicabilidade nesse processo constituem também um desafio que parece instigar o jovem a buscar superar as suas limitações, condição que João Marcos necessariamente tem que enfrentar em seu cotidiano. Narrando a saída de alguns técnicos da empresa, apresenta sua forma *reservada* de ser, em confronto com a realidade, com a agilidade, com a necessidade de dar respostas imediatas:

Eles receberam proposta melhor. Não sei para onde eles foram. Eu não sou de ficar perguntando essas coisas assim. Eu deixo para lá, não gosto muito de intrometer na vida dos outros. Sei que foi uma situação tranqüila, resolveu tudo certinho não teve problema. Para eles terem saído de lá, com certeza era para arrumar outro para ganhar mais mesmo. Quem é que não quer ganhar mais, não é? Eu quero. Meu tio também saiu e voltou de novo. A empresa lá é da irmã dele. Essa semana ele voltou. A pressão, é muito grande lá. Muito equipamento, o pessoal comprando. Por exemplo, eles levam uma máquina para lá de manhã e já quer que a máquina meio dia esteja pronta. Ficam ligando direto. E as mais urgentes, a gente passa na frente. No meu ponto de vista a empresa não pode funcionar assim, desse jeito. Mas eles tão conseguindo até levar. Tem muita reclamação. É o que mais tem. Mas o serviço sai bom, com certeza sai. De vez em quando voltam alguns equipamentos. Mas isso é normal.

Aprender o trabalho na própria atividade parece ser a forma como a empresa forma seus empregados. Por se tratar de uma empresa de serviços de pequeno porte e constituída de pessoas que possuem ligações familiares, o ambiente é considerado receptivo e agradável, e João Marcos conta da ajuda que tem recebido dos demais técnicos que lhe ensinam a técnica de reparo em equipamentos.

É a área de instalação de micro, em rede, instalação das máquinas. Eu comecei fazendo reparos em impressoras, agora já não é só isso mais não. O que entrar lá dentro de microcomputador eu arrumo. Eu aprendi assim, fazendo. Lá é assim, cada um ensina o outro. Quem não sabe vai um e tira a dúvida. O que tem lá é só rapaz novo mesmo. Uns tem curso técnico, outros não tem nem o segundo grau. A maioria lá é colegial mesmo. Eles aprendem na prática mesmo. Os que tem lá formado mesmo, tem só um, que é formado em processamento de dados. O cargo dele é técnico, normal mesmo igual a nós. Ganha mais, ganha um pouco mais. Ele entrou lá uns quatro meses depois que eu entrei. Já entrou com o salário diferenciado. Mas não tem experiência. Está começando agora também. É um jeito de melhorar o salário, o curso superior, mas vai demorar um pouquinho ainda.

Ao ser perguntado sobre a influência da escola em seu trabalho, pelo fato de não ser um curso técnico (profissionalizante) e a ajuda que pode oferecer, afirma:

De uma certa forma até que ajuda sim. Por exemplo, principalmente na aula de Física, acho assim mais interessante porque a matéria que eu estou vendo agora, eu preciso lá porque é eletrônica, então já ajuda um pouco. A gente tem que ter pelo menos uma noção; lá mexe muito com eletrônica, eletricidade, e como eu não fiz nenhum curso preparatório. Fica mais fácil, não é que fica fácil, mas ajuda um pouco. Quando terminar o ano, eu gostaria de fazer Análise de Sistemas; estou querendo prestar vestibular, apesar de que o tempo para estudar está meio curto, mas eu vou ver o que eu faço daqui até no final do ano; estou querendo prestar na Federal [UFG], porque Católica [Universidade Católica de Goiás] é difícil, tem que pagar. Mas eu vou ver se tento nas duas. Meu pai dá muita força para eu estudar. Não posso nem pensar em parar de estudar, ele não deixa de jeito nenhum e minha mãe principalmente. Somos três irmãos, sou o mais velho. Lá em casa, só eu e meu irmão mais novo é que gosta mais de estudar porque o meu irmão do meio não é muito chegado não, vem para aula meio na marra, vem porque minha mãe obriga, senão ele não vinha não.

Pelo seu relato, pode-se compreender a relevância do estudo para a família de João Marcos. Os seus pais, na forma como coloca a questão, privilegiam a escolarização como parte fundamental da educação familiar. Estar cursando o ensino médio não-profissionalizante não constitui problema para o jovem, mesmo tendo na atividade técnica o interesse profissional. A intenção de cursar uma graduação torna-se uma prioridade, o que vem atender a uma ética familiar, expressa no pensamento de seus pais: o estudo como desenvolvimento do ser humano. A escola educa, prepara para o mundo, para as relações capitalistas que permeiam todas as demais relações na sociedade, e os pais de João Marcos *sabem* disso e se preocupam em preparar os filhos para essa realidade. Entretanto, para o jovem, o objetivo imediato que se relaciona ao sonho do curso superior é a profissão, que pode proporcionar um salário melhor e, em decorrência, melhor qualidade de vida. Em um encontro no final do ano, João Marcos avalia as possibilidades de conseguir uma vaga na universidade:

Olha, pelo que eu senti esse ano lá na escola, não tenho chance. Da minha parte não. Esses dias até a gente estava comentando lá na sala, que para quem não tem tempo de fazer um cursinho, não tem base para prestar vestibular esse ano. Inclusive tem até uns lá esse ano que estão prestando e diz que está difícil mesmo. Estão achando muito complicado. Vão prestar para ter uma noção de como é mesmo, porque

não está fácil não. Da parte de alguns professores, não tem interesse em preparar o aluno. Acho que a metade deles não se preocupam. No meu ponto de vista, que eu vi lá na escola esse ano, eles não estimulam a gente continuar estudando. Eu senti isso aí. Eu achei que foi difícil. No segundo ano, ah!, foi bem melhor. Tinha mais compromisso dos professores. Esse ano, o que eu acho que atrapalhou mais, foi aquela greve que teve no início do ano, depois daquela greve para cá, ah! acabou o colégio. E isso não é só eu que estou reclamando não, tem muita gente que está reclamando esses dias para trás. Eu acho que a greve foi prejudicial para escola. Ah! com certeza. Porque depois da greve, o colégio lá mudou muito. Lá, para mim, fez foi piorar a escola. Por isso eu sou contrário à greve. Inclusive teve até alguns professores que, disseram, que a greve atrapalhou muito o rendimento. Não é só os alunos que reclamaram não.

A fala de João Marcos apresenta um quadro sofrido de um final de ano decepcionante. Parece lastimar os professores não se comprometerem com a possibilidade de sucesso escolar dos alunos, favorecendo, portanto, o fracasso escolar.

João Marcos percebe seu desenvolvimento na empresa com satisfação, ao mesmo que com apreensão. Relembrando seu ano de trabalho, conta como a empresa, paulatinamente, foi-lhe atribuindo maiores responsabilidades:

O serviço dobrou para mim. Na empresa também, o serviço aumentou bastante mesmo. Eu creio que porque eu já aprendi mais eles estão colocando mais coisas na minha mão. Tem uns dois meses mais ou menos que eu comecei a viajar para fazer serviços no interior. Eu estou viajando bastante, e isso me atrapalha. Foi mais ou menos em março, abril mais ou menos, me tiraram da área que eu estava e me colocaram em outra, até foi esse rapaz que saiu por último agora que me ensinou muita coisa também. E na área que eu estou, esse tio meu não mexe com ela, porque o que ele faz lá dentro e só arrumar impressora. Mais nada, o resto das coisas que tem lá, ele não sabe fazer. Eu acho que não ele nunca se interessou. Porque ele nunca pegou para aprender. Porque, chance lá tem. Entrou lá, você aprende muita coisa mesmo. As pessoas são disponíveis, acham bom você estar interessado. Agora, se eu não fosse interessado, ficasse só lá no meu canto, já tinha saído de lá há muito tempo. Porque, no começo, eu ia para lá só para pegar uma noção, ia ficar lá uns dois, três meses, fazer tipo um estágio, aí com dois meses eu fui contratado. No dia que a mulher me chamou para conversar, ela falou do meu desempenho, que gostou muito do meu desempenho, ela sentiu que eu tinha força de vontade para aprender, que eu queria aprender. “Já que você teve a chance de aprender, e tá aprendendo, então nós estamos precisando de você”, foi isso que ela falou. Ser interessado e não conseguir aprender também não dá. Eu quase não falto no trabalho. Isso é muito difícil. Cumpro o horário, tudo direitinho, nesse aspecto aí eu não fujo das regras não. De resto acho que iniciativa, de estar buscando as coisas, responsabilidade.

No seu relato, João Marcos freqüentemente assinala competências que lhe são requeridas no trabalho: interesse, iniciativa, raciocínio lógico, inteligência, atenção, flexibilidade, dentre outros atributos essenciais para a permanência e crescimento na empresa. Assinala ainda como importantes o cumprimento do horário, a assiduidade (não faltar ao trabalho), a iniciativa e a responsabilidade. Sua análise apresenta-se fundamentada em uma visão individualizada, distante de uma compreensão do conjunto da realidade, o que se pode conferir ao falar sobre o desempenho do tio. Na simplicidade do seu pensamento, parece não conseguir entender o ganho que tem o empregador nessa relação, mesmo quando destaca a fala de sua chefe, quando foi contratado.

Discorre sobre como tem que atender às necessidades da empresa, em atividades que consomem ainda mais o seu tempo e acabam por se refletir fortemente em sua vida escolar:

Eu agora trabalho muito na rua. Quase não fico lá dentro da empresa. Viagem mesmo, eu fiz só umas quatro ou cinco viagens. Em cidades próximas. Nós vamos e voltamos no mesmo dia. Essa última vez que a gente foi, eu cheguei à noite, eu acho que era quatro horas da manhã. Estava chovendo muito, aí teve que vim devagar. Lá nós fomos fazer instalação. Essas viagens atrapalham o colégio, perdi muitas aulas. Para falar verdade essa semana fui na escola só terça-feira. Estava passando mal. Na segunda-feira eu estava até mais ou menos, num estava muito ruim não, mas eu fiquei trabalhando até nove horas da noite. Terça-feira eu já não amanheci muito bom, fui trabalhar, voltei passando mal. Estava com gripe e dando febre, cabeça doendo, minha cabeça dói quase todo dia. A dor de cabeça é normal, a gripe foi a chuva que eu tomei esses dias para trás. Esses dias para trás eu perdi algumas provas. Umas eu fiz, outras o professor não quis dar, que tinha passado da época. Os professores, tem uns que entendem, mas tem outros que não dão ouvidos. Eu vou fazer o possível para não perder o ano. Mas se perder também, nem naquele colégio eu não estudo não. Vou estudar em outro. Igual eu estava falando para senhora, esse ano está muito desorganizado mesmo.

A insatisfação com a escola parece crescer na medida do crescimento da sua satisfação com o trabalho. Sabe que o fato de sua atividade requerer cada vez mais de si mesmo, no que se refere ao tempo dedicado ao trabalho como também no desgaste físico e mental que sofre, influencia o seu estudo. No entanto, trata-se de um processo obscuro para João Marcos que, em uma análise do aparente, o impede de identificar as relações reais entre os elementos. Ainda assim, sente-se satisfeito com o trabalho, destacando os ganhos salariais que

julga satisfatórios para si. Nesse sentido, entende a sua relação profissional como venda da sua força de trabalho, passível de uma negociação entre as partes, conforme expressa seu relato:

Eu estou satisfeito com a empresa. Se surgisse outra chance, primeiro eu conversava com eles, se não desse certo, num sei não, iria mesmo. Tentaria primeiro acertar, como por exemplo, chegar a uma conclusão, de aumentar o salário, de vantagens que você pode ter. Hoje, por mês eu tiro na faixa de quatrocentos reais a 480 reais. Na carteira, é um salário só. Lá é assim: eles assinam as carteiras dos funcionários só com um salário mínimo, só que eles acertam, tem o salário fixo, mais a comissão. Cada um ganha um fixo, mais a comissão. A comissão é de acordo com o serviço de cada mês. É cada serviço que produz. Por exemplo, cada máquina que eu consertar, que eu montar, eu ganho comissão em cima delas. Além do salário, não tem nenhum benefício, nem plano de saúde. Ela paga a refeição A gente almoça no restaurante lá em frente, aí a mulher anota e no final do mês ela passa lá a lista lá para ela. E dá o vale transporte também.

O seu relato, no entanto, revela algumas dificuldades nas relações com o empregador, ao falar sobre a forma como o trabalho é supervisionado e a impossibilidade de discutir, na empresa, a questão do horário no momento em que interfere com as atividades escolares, nos dias em que seu trabalho se estende para além das dezoito horas.

Quem supervisiona o trabalho, o chefe, é o dono da firma mesmo. Eu tenho chegado a tempo de ir à aula. É raro não dar. De qualquer forma atrapalha um pouco. Não sei, ele é uma pessoa muito estranha, tem dia que ele tá uma maravilha, outro dia já tá com a cabeça quente demais. Igual ele fala, que a pressão em cima dele é muito grande, aí ele cobra muito dos funcionários. Ele não dá muita abertura. Igual o pessoal lá fala, tem que pegar ele num dia que ele tá bem. De qualquer forma, acho que pior não fica não. Também não deixa de ser uma oportunidade viajar, porque de qualquer forma é um aprendizado. E essas viagens a gente recebe por fora. Isso ajuda um pouco mais.

Impressiona como, ao relatar a realidade, na forma de colocar as relações de trabalho, não deixa transparecer na verdade, espaço algum para que João Marcos possa *negociar* a venda de sua força de trabalho. Além da aparente indisposição do chefe de negociar, decorrente da imprevisibilidade do seu humor, o sistema de *ganhar por fora*, que garante o aumento do rendimento, define a situação, o que significa que não há alternativa a não ser se submeter.

A empresa sempre pegou serviço fora. Sempre foi interessante para eles pegar serviço aqui dentro quanto fora. E eles tem estrutura para isso. A empresa tem quinze funcionários ao todo. Agora técnicos, se eu não me engano deve ter uns oito ou nove. Os salários variam um pouco e o que conta é mais o conhecimento, os anos de experiência da

pessoa, tempo de casa nem tanto. É bom a gente fazer curso, curso para aprender o serviço; eu estava fazendo, mas estava fazendo por minha conta, porque a empresa não dá não. Com certeza isso interessa a eles.

João Marcos reconhece que, para a empresa, é importante a diversificação do mercado, atendendo também a outras cidades próximas, embora não seja interessante para ele, pois ocasiona prejuízos ao seu estudo. Entretanto, é forçado a se submeter por conta do ganho relativo que obtém e da exigência da sua *colaboração* como empregado por parte da empresa. O fato de a empresa não custear os cursos de formação ou aprimoramento profissional, deixando por conta do trabalhador mais esse ônus, mostra mais uma forma de proveito que o empregador tem nessa relação desigual.

Questionado quanto a seu lazer, como aproveita as horas de folga de que dispõe e se costuma sair de casa para passear, João Marcos relata as dificuldades que encontra em relação a essa questão.

Ultimamente está meio difícil, eu quase não saio para lugar nenhum. Tenho uma namorada. Ela mora aqui perto, cinco minutos aqui de casa. Facilita bastante, porque se fosse longe eu acho que eu não ia para casa dela final de semana não [risos]. Então o lazer é mais namorar mesmo, jogar um futebolzinho final de semana também, eu jogo. Tem uns campinhos aqui na chácara. É muito difícil eu sair. Minha namorada não gosta de sair também. Se a gente sai, é mais no sábado, é mais para ir na igreja. Ela é da Igreja Universal. Ela sempre está me chamando para ir, eu vou. Eu mesmo sou católico. Minha família também é católica. Mas eu gosto da religião dela, para mim não faz diferença. Ela estuda, vai fazer oitava série agora. Ela vai fazer quinze anos. Não trabalha, fica só tomando conta da casa dela, porque o pai dela é caminhoneiro e a mãe dela trabalha fora, e ela que toma conta da casa. Vai fazer uns seis meses que a gente está namorando. O nome dela é Júlia. Antes dela eu não tive namorada. Como se diz, tinha uns rolos. Eu saía um pouco. Antes eu até gostava de uma farrinha, mas agora estou mais quieto, parei um pouco. Ia em barzinhos, gostava de dançar, fazer bagunça final de semana à noite.

O interessante, no relato de João Marcos, é que o início do namoro parece ter acontecido pouco tempo depois de começar a trabalhar na empresa. Expressa como, nos seus finais de semana, atualmente tem a expectativa de ficar em casa, de descansar. Cita, como exemplo, o jogo de seu time que aconteceria à tarde em um estádio da cidade, argumentando o motivo porque não iria.

Eu não vou não. O jogo começa seis da tarde e eu vou chegar aqui lá pelas onze horas da noite. Quando é tarde assim, não compensa ir não. Tem uns amigos meus que vão direto, e me chamam, mas eu falo: “Não

vou não". Porque sempre é final de semana. Final de semana chega em casa cansado. Quero mais é descansar.

Ao expressar-se sobre a juventude, João Marcos revela a contradição que constitui sua própria realidade. Não pode mais sentir-se jovem. Afinal, a juventude é vista como momento de fruição, de liberdade, como ele mesmo apresenta.

A juventude para mim, é ser livre. Não ter preocupação com nada, como se diz, vida mansa. A partir daí, você já começa a ter mais responsabilidade com as coisas, trabalhar. Já deixa um pouco de ser juventude. Eu deixei de fazer as coisas que eu fazia antes. Ah, com certeza depois que eu comecei a trabalhar. Não é que dificultou, porque final de semana, se eu quiser sair tudo bem, só que não tem ânimo não. Porque se eu for sair para fazer um passeio, alguma coisa assim, vou chegar aqui cansado. Final de semana é curto. Aí, chega na segunda-feira, é bravo. O trabalho suga muito as energias. Ultimamente eu estou achando minha vida muito corrida, porque não estou tendo tempo de fazer mais nada. Eu queria mesmo era tirar umas férias. Descansar um pouco. Viajar, sei lá. Isso não vai resolver, não vai não, mas vai ajudar um pouco. Acho que eu vou tirar férias, lá pelo mês de junho, julho mais ou menos. Nos documentos mesmo, vai ser agora, 3 de dezembro, mas tem que ver com a patroa lá, resolver isso. Tem que sentar e conversar. Depois que a gente começa a trabalhar e estudar à noite, a gente não tem mais vontade de passear, de fazer outras coisas. Eu sinto assim. Às vezes até dá vontade de ficar em casa, assim, direto. A minha namorada também pensa assim, ela também não é de sair para festar, gandaiando como se diz. Ela é mais caseira também, igual eu; e estudiosa, ela é muito estudiosa.

O discurso de João Marcos mostra como o trabalho interfere em seu modo de ser jovem, evidenciando um entendimento arbitrário de juventude, com base na visão dominante da sociedade. A certeza de que o trabalho determina sua forma de viver é reafirmada ao afirmar que *o trabalho suga muito as energias*. O desgaste sofrido pela atividade que desenvolve no trabalho não lhe permite usufruir os momentos de distração e lazer, nos finais de semana. Por isso, quase sempre se sente cansado, preferindo ficar em casa. Nem mesmo o divertimento de um jogo do time para o qual torce o motiva a ir ao estádio. Com a namorada gosta de ir à Igreja, isso passa a se constituir no seu lazer, satisfazendo suas necessidades do momento. O relógio, marcando o tempo rotineiro durante a semana, assinala também o tempo curto do final de semana e, afinal, é necessário se refazer para enfrentar a semana que deve se iniciar, sempre igual. As férias a que tem direito, desde que negociadas a critério do empregador, aponta a alternativa que encontra para amenizar a sua situação.

Relatando as poucas oportunidades de se manter informado, João Marcos comenta sobre formas alternativas de trabalho, as quais em seu imaginário, são construídas com base em informações veiculadas de forma distorcida pela mídia.

Ah!, ultimamente, não estou tendo tempo de sentar e ler revistas, essas coisas. Acompanho mais só pela televisão. Por exemplo, aquela reportagem sobre a Microsoft, da folga que ela dá para os funcionários. Ah!, mas quem que não queria trabalhar num lugar daqueles. Pode trabalhar em casa, tem até cama para o funcionário descansar, dormir. Descansa a hora que quer dentro da empresa. Eu acho que é possível uma empresa funcionar daquele jeito. Igual eu estava falando, o funcionário rende mais tendo umas oportunidades daquelas. Aquilo é uma boa forma para o funcionário produzir mais. E quem é que não queira trabalhar daquele jeito?

Pode-se pensar que, dentre outros motivos, a televisão é privilegiada como seu meio de comunicação, por se tratar de um modo passivo de obter a informação, constituindo ainda um bom entretenimento, não exigindo do espectador qualquer atitude ou iniciativa, compatível com a situação de repouso. Ela fornece a João Marcos os elementos necessários para um entendimento da realidade, que, muitas vezes, resulta distorcido, porém, alimenta seu sonho: um trabalho diferente. Nesse sentido, a visão de mundo de João Marcos não lhe permite uma compreensão mais aprofundada de sua realidade social e a forma como entende os problemas se resume a abordagens fragmentadas dos problemas, sem contudo, atingir seus aspectos essenciais.

Pelo que eu tenho visto em algumas reportagens assim, a juventude hoje está meio complicada, porque os jovens hoje estão indo tudo para o lado da malandragem. Não tem assim, como se diz, um estímulo familiar. Outros não tem a chance de colégio, estudar, para adquirir mais conhecimento do mundo lá fora. Acho que precisa ter mais interesse das pessoas lá de cima para ajudar esses coitados. A família é importante, porque se a família não apoiar a pessoa já se sente descartada, se sente assim inferior, entrega à primeira coisa que vem pela frente. Se eu pudesse ajudar, eu ajudava. Eu acho assim que, cada bairro tinha que ter, igual um monte de lugar eles fazem aí, como é que chama, aqueles lugares que eles pegam adolescentes, crianças e ajuda a ter um encaminhamento para eles, um lugar de atendimento. Acho que cada cidade tinha que ter um. Se tivesse como ir uma vez por semana, para dar uma força, eu ia. Mas não tem, dá até descrença. Política é uma coisa que eu nunca gostei. Eu voto, porque como se diz, eu sou obrigado. Porque não adianta, não tem ninguém que você pode confiar lá dentro. Isso incomoda a gente. É triste por exemplo, você vê na televisão, é adolescente matando, roubando, mexendo no mundo de droga. Fica uma imagem assim, como se o país fosse largado, esquecido diante da sociedade. Eu acho que não tem jeito de ajudar.

Em seu relato, sensibiliza-se com os jovens que não têm oportunidade, referindo-se a eles como *coitados*, no entanto, não consegue articular seu pensamento para encontrar alguma alternativa. Um discurso cindido, fracionado, não conseguindo abarcar as relações em torno de uma totalidade é entrecortado pela angústia, pelo sentimento de total impotência. Acaba por assumir o discurso vigente sobre a educação como um forte elemento transformador da sociedade e a alternativa de ajuda individual é apresentada como uma possibilidade.

Mas o que está sendo mais importante, o assunto que mais preocupa hoje no Brasil é educação. Em todos os níveis. Porque como se diz, a educação no Brasil tá largada mesmo. Você vê os programas de iniciativa, mas é muito raro dar certo, o pessoal não interessa. São poucos. Eu acho que a educação não iria resolver o problema. Resolver, não resolveria não, mas já adiantava um pouco. Eu queria ajudar, ensinando aos outros o que eu aprendi. Pelo menos um pouco. Passar o que eu tive oportunidade de aprender para quem não teve. Por exemplo, dar aula de informática no sábado à tarde, numa unidade de atendimento para jovens carentes, eu ia. Com certeza eu ia.

Ao falar sobre seu futuro, João Marcos conta ainda com a família para alcançar seu objetivo de cursar uma graduação. Reconhece as limitações, mas não consegue articulá-las com as condições do trabalho que vivencia no cotidiano. Apresenta certa confusão ao tentar articular uma compreensão mais ampla da questão.

Se Deus quiser, eu vou formar na área que eu quero. Informática. Se Deus quiser. Ter o curso superior, porque cada dia que passa Informática está uma coisa diferente. Cada dia você vai aprendendo uma coisa diferente. Mostrar para algumas pessoas que você pode ser capaz daquilo que você quer. Indo à luta. Correndo atrás. Embora a gente não tenha muito apoio e estímulo para isso. De umas partes sim, de outras não. Uma parte que ajuda muito é a família. Isso aí com certeza. Mas, está difícil. Este ano, para te falar a verdade foi desânimo mesmo. Até da minha parte também, eu, sei lá. Não sei que deu em mim esse ano não. É bom ir na escola, encontrar com os colegas, nesse sentido até que é bom. Mas é igual eu estava te falando, não sei o que aconteceu comigo, esse ano eu desanimei mesmo. Não sei se foi cansaço, não sei. Tem hora que eu paro para pensar assim, não chego a conclusão nenhuma. Eu trabalhava com enxada ajudando meu pai, tudo no que fosse preciso. Era mais pesado o serviço. Tinha semana que eu trabalhava mais, tinha semana que não. Não era tão puxado assim. A empresa é igual eu te falei, lá ele exige muito da gente. A pressão é muito grande mesmo. As vezes, você se sente assim, encostado na parede, não tem como você sair. Quanto mais você produzir, melhor ainda, é o que eles querem. Se você puder produzir 100%, produz mais, duzentos, trezentos. É assim do ponto de vista deles. É isso é com todo mundo.

Para João Marcos, a diferença entre o trabalho com o pai na chácara e o trabalho na empresa fica evidente, como também o processo de exploração a que é submetido. A elaboração que consegue produzir não vai, no entanto, muito além. Significa lutar, competir, seguindo em frente, sempre atento ao tempo, apesar do cansaço. Relata, em um dado momento, a ansiedade que sente para chegar o final de semana, pois gosta de morar na chácara, um lugar tranquilo, de descanso, de proteção familiar.

As histórias apresentadas evidenciam a importância do trabalho na vida dos jovens estudantes e permitem visualizar a dimensão significativa da escola nesse contexto. Torna ainda possível observar os aspectos interiorizados com base nas relações familiares, constituindo o seu cotidiano. Esse conjunto enriquece sobremaneira a compreensão das relações que se constituem na juventude e que se colocam como objeto desse estudo.

CAPÍTULO IV

JOVENS “SEM TRABALHO”: INCERTEZAS E PERSPECTIVAS DO ESTUDO

As transformações que ocorrem no mundo globalizado, provocadas com maior intensidade pelos processos tecnológicos e de reestruturação produtiva, vêm alterar substancialmente as condições do trabalho e as relações existentes no local de trabalho. Esse processo acarreta a prevalência de formas cada vez mais precárias de atividades, conforme cotidianamente se pode constatar na realidade social. A *desindustrialização* e a *desproletarização*, termos utilizados para denominar a prática de enxugamento do processo produtivo – no encalço de maior produção por menores custos, significando maiores lucros – ocorrem, mais recentemente, nos países de industrialização intermediária, dentre eles o Brasil. Nesses países, o processo parece assumir características mais violentas, tendo em vista as dificuldades conjunturais enfrentadas (Antunes, 2000a).

A precarização a que é submetida a *classe-que-vive-do-trabalho*, concretamente representada pela existência dos trabalhadores terceirizados, subcontratados, contratados por tempo determinado, ou informalizados submete os trabalhadores brasileiros à condições perversas. Nesse contexto, o desemprego estrutural é cada vez mais crescente, constituindo uma experiência intensamente negativa para os trabalhadores, que são obrigados a buscar as alternativas mais adversas de trabalho, a fim de garantir a sobrevivência.

Não parece ser diferente entre os jovens. Os relatos das histórias que serão tratadas neste capítulo são de dois jovens alunos do Lyceu – Anete e Paulo – ambos em situação de desemprego. Filhos de trabalhadores, e residindo ainda com suas famílias, o processo assume características próprias e merece atenção no que se refere, especialmente, aos aspectos subjetivos de suas vidas. Apesar do tempo de desemprego ser considerado transitório, impressiona a forma como é percebido: de isolamento, sentimento de vazio, de inutilidade, mesmo atribuindo

a esse período um caráter proveitoso por ser dedicado exclusivamente à escola. Acostumados, entretanto, à submissão do relógio, a desestruturação do tempo parece provocar uma desestabilização emocional, caracterizada pela ansiedade e pela tensão constantes.

Essa situação pode ser conhecida de forma mais aprofundada pelos relatos a seguir. Dois jovens que, ao narrarem suas histórias, paulatinamente vão descortinando um mundo repleto de elementos preciosos para a compreensão do seu projeto de autonomia, considerado especialmente relevante para seu atual momento de vida.

4.1 A história de Anete

Anete é a filha mais velha de quatro irmãos. Tem dezoito anos, é solteira. Suas duas irmãs têm dezesseis e quinze anos, seu irmão catorze anos e todos estudam. Nasceu e sempre morou em Goiânia. Seus pais são separados e Anete mora com a mãe e os irmãos em uma pequena casa alugada, muito simples, com poucos móveis, situada em um bairro periférico distante do centro da cidade. Sua irmã de quinze anos apresenta um quadro de deficiência mental desde o nascimento, requerendo cuidados especiais que ficam ao encargo da outra irmã. A mãe é empregada doméstica e Anete é a única filha que já trabalhou e contribuiu para o orçamento familiar. O pai constituiu outra família e atende muito pouco às despesas dos filhos. Anete está desempregada há três meses, mais ou menos, e se emociona ao falar das dificuldades da família. Já foi evangélica, mas considera que a religião limita muito o jovem com as proibições que impõe. Cursa o segundo ano no Lyceu e tenta compatibilizar os estudos com os passeios. É uma jovem muito bonita, alegre e falante; gosta de ir a festas e dançar. Em nenhum momento, expressou alguma dificuldade de falar sobre si mesma, colocando-se muito à vontade para narrar sobre sua vida. E assim Anete começa a sua história:

Eu comecei a trabalhar com doze anos. Comecei a trabalhar de doméstica. Eu sempre fui impulsiva. Minha mãe não queria deixar, mas eu queria. Não por causa de trabalhar demais em casa, nem nada, era mesmo só para ganhar dinheiro, eu sempre quis, sabe, ter dinheiro, ter

minhas coisinhas, ser mais independente. De uns treze até os quinze anos, eu trabalhei também de doméstica com outra família. Com quinze, eu comecei a trabalhar na Fundação¹⁹. Eu trabalhei como telefonista, dois anos, até os dezoito anos. Dois anos assim, porque dos quinze até os dezoito, deu mais ou menos isso. Depois que eu saí eu comecei a trabalhar de novo como recepcionista, depois que eu completei dezoito anos. Eu fiquei mais ou menos uns dois meses fazendo experiência, só que não deu certo, porque a mulher que eu trabalhava com ela abusava muito. Eu era recepcionista, eu era *office-boy*, arrumava a clínica, faxinava a clínica, por um salário. E ela ainda não dava valor nas coisas que eu fazia e eu sou daquelas que eu gosto que as pessoas dão valor. Eu me esforço para isso. Lá era uma clínica médica. Um dia que eu errei um negócio, uma coisa que nem era meu serviço, ela começou a me criticar, eu fiquei muito chateada. Com várias coisas legais que eu tinha feito, uma coisinha que eu errei ela começou a falar. Um dia eu fiquei doente também, fiquei mais ou menos três dias de cama, e não fui ao serviço. Como eu ia no serviço se eu não conseguia ficar nem em pé? E ela não concordou, disse que eu estava mentindo para ela. Eu falei para ela assim: “Olha, eu não tenho motivo nenhum para mentir para você, porque eu preciso do serviço, por mais que é pouco o salário”. Mas eu precisava. Eu pedi minha demissão e pronto.

Ao relatar sua inserção no mercado de trabalho, Anete pontua a importância da autonomia, de ter seu próprio rendimento, uma certa independência. Refere-se à discordância da mãe e à sua própria impulsividade como elementos que contribuíram, em parte, para essa necessidade de autonomia. Sugere, ainda, em seu discurso, que a impulsividade está associada à sua atitude em relação ao trabalho, exemplificada no momento em que pediu demissão.

Referindo-se ao trabalho após os dezoito anos, na clínica, parece caracterizá-lo como sua primeira relação de trabalho formal, emprego. É importante ressaltar que as relações de trabalho anteriores, embora se caracterizem como de trabalho, não são consideradas como tal por Anete, pois na época não contava ainda com dezoito anos. Essa questão é relevante, pois se relaciona à situação de trabalho de um grande número de adolescentes, que, por conta dos vários programas assistenciais promovidos pelo governo – que tiveram como modelo o Programa Bom Menino, implantado pelo governo federal em 1986, hoje extinto – promovem o encaminhamento para o mercado de trabalho de jovens que são submetidos a uma relação trabalhista que, no entanto, são

¹⁹ Trata-se de uma organização não-governamental que oferece cursos rápidos de preparação profissional para adolescentes e os encaminha para o mercado de trabalho, acompanhando-os nos locais da atividade.

consideradas situações de *aprendizagem*, e que não caracterizam uma relação de trabalho formalizada. Cursos rápidos são empreendidos, e se resumem a algumas instruções que são transmitidas aos jovens, os quais, em seguida, são colocados em empresas, bancos, secretarias, sendo escassamente remunerados.

Esse cursos foram mais para isso, ensinou assim como você deve atender o telefone, o que você deve falar às vezes ou não, mas para isso. Eu aprendi muita coisa quando eu comecei a trabalhar no banco. Eu comecei a trabalhar num banco lá no centro, nesse banco eu fiquei um ano e não dei muito certo com o pessoal, também não dava valor no que a gente faz, deixava a gente muito jogada de um lado, é como se a gente não fosse nada. Eu comecei a trabalhar no banco da 85 [Rua 85], o pessoal ali me tratava superbem, eles faziam festa na data de aniversário da gente, final de ano eles davam presente para gente, eles valorizavam demais tudo que a gente fazia e a gente era tudo junto, conversava para “caramba”. Eu acho muito importante essa coisa da relação das pessoas, eu acho que dentro de uma empresa assim, ficar com a cara fechada ou virada para o outro lado, longe de todo mundo, eu gosto de ficar no meio do pessoal, aprender mais. Passando para esse outro lugar, eu trabalhei como escriturária pode-se dizer. Porque eu fiquei mais trabalhando com eles para ajudar como escriturária, telefone, e eles me falaram que iam me passar para escriturária, ficavam brincando. Porque teve um tempo que faltou escriturário nessa agência que eu estava trabalhando e me deixaram lá dentro. Eu estava ajudando muito lá dentro. Eu aprendi muita coisa, muita mesmo.

Essa confusa condição do jovem, que não é visto como trabalhador e, no entanto, não deixa de sê-lo, provoca sérias conseqüências, em especial pelo fato dele próprio não se considerar ainda trabalhador no período em que permanece vinculado à fundação. Desse modo, Anete parece considerar-se empregada, somente aos dezoito anos, não tendo permanecido no trabalho por mais que dois meses.

Estou correndo atrás de outro serviço, ver se eu consigo, mas até hoje eu não consegui nada. Já fiz entrevistas em vários, mas eu também estou querendo escolher. Não é questão de querer escolher. Eu não quero ganhar um salário, porque quando você ganha um salário você rala demais e ganha pouco. Então eu quero ganhar, assim, um salário bom. Uma coisa que ajude mesmo. Um salário não dá nem para mim, nem para ajudar minha casa! Porque eu moro com a minha mãe e meus irmãos, aqui a gente paga aluguel, um aluguel caríssimo, fora a comida, o telefone, o telefone já está até cortado [risos]. Nós somos três e só minha mãe trabalha. Minha outra irmã ela fica por conta da menina que é deficiente. Ela não tem como trabalhar, a não ser que eu pague mesmo para ficar com ela e ela trabalhar, mas não compensa de qualquer jeito. Nós somos quatro filhos. Eu e três irmãos que eu tenho. Tem duas meninas e um rapaz. Minha mãe é doméstica, minha irmã Lara fica por conta da Eva, que é deficiente, e ela fica por conta de levar

na escola, de trazer; Eva tem quinze anos, Lara, dezesseis e o Mário com catorze. E só eu trabalho, que sou a mais velha.

A questão salarial é colocada de forma preocupante por Anete, que sabe o quanto custa a sobrevivência, por isso, busca encontrar um salário que atenda um pouco melhor às suas necessidades e da família. Tem clareza, entretanto, das dificuldades para conseguir um trabalho que propicie o retorno financeiro que espera, especialmente por não ter a formação necessária para assumir um trabalho que ofereça um salário vantajoso; assim, há três meses está desempregada e isso a incomoda.

Eu já estou ficando louca, dentro de casa. Já fiz várias fichas e entrevistas, mas onde eu estou fazendo estas entrevistas é empresa de empregos para adolescentes do segundo ano em diante. Eles chamam a gente para esses estágios. Então me chamaram três vezes, três vezes eu fiz entrevistas, só que se eles não te chamarem é porque já contrataram. Então, das três vezes que eu fiz, o último é que estava bem arriscado mesmo eu conseguir. A moça falou para mim que a moça que estava como recepcionista ela estava na faculdade, para ela não compensava ficar na recepção, eles iam passar ela para cobrança. Parece que contrataram outra pessoa e colocaram na cobrança e deixaram ela lá por mais dois meses ainda. A gente não sabe agora o que vai dar, eles não me chamaram mais. Aí eu já não sei. Então eu estou procurando como recepcionista, com mais de um salário. Não precisava de muito, mas um salário só não compensa. Para ajudar aqui dentro de casa e comprar as coisinhas que eu gosto de comprar sempre.

A transferência de turno de estudo deu-se há muito na vida escolar de Anete. Já nem se lembra mais. A necessidade de trabalhar, que é percebida por ela como interesse seu, na realidade confirma-se como uma necessidade da família, diante das condições de vida observadas. Ainda, a forma como menciona sua ida para o noturno, como a dizer que foi melhor porque “você não fica preocupada”, como se tivesse escolha, leva a crer que Anete procura, com seu discurso, buscar alguma valorização de si mesma. No entanto, pela sua história, pode-se perceber a impossibilidade de compatibilização do trabalho com a escola diurna. Apesar de afirmar a importância da escola, ela já não parece ser sua prioridade.

Faz muito tempo que eu passei para noite. Nem lembro mais. Acho que eu fazia a quinta série ainda. Não, foi na sexta série que eu passei para noite. Foi na metade do sexto ano. Eu gostei, porque é muito melhor para gente que trabalha. Assim, você não fica preocupada, ainda mais que na época eu trabalhava meio período, então para mim

compensava. Eu ficava a parte da tarde em casa estudando, eu não achava nenhuma dificuldade; no caso de sair muito tarde do colégio, era perto de casa.

A facilidade que diz ter existido quando residia perto da escola relaciona-se, especialmente à questão do dinheiro necessário para o transporte. De forma confusa, apresenta suas dificuldades em relação ao colégio, deixando transparecer certa falta de esforço ou persistência em sua intenção de estudar. Considera como solução o curso supletivo, questão que será retomada mais adiante.

Agora, estudando no Lyceu eu estou achando, estou com a cabeça cheia daquele lugar. Estou louca para fazer um supletivo porque eu não dou conta mais não. Sem serviço, como é que faz, tem que ficar lá até conseguir um serviço, aí eu vou fazer um supletivo. Eu fui para o Lyceu no primeiro ano, no ano passado. Quando eu passei para lá, eu fiquei totalmente, não estava estudando, estava só fazendo bagunça. Eu bombei, praticamente eu bombei, sabe. Mas aí veio aquele negócio de mudar as notas dos colégios, aí eu consegui ficar de recuperação em três matérias. E eu consegui passar. Falei, nossa, agora, que eu tenho essa chance, não vou brincar. Mas eu brinquei o ano inteirinho. Assim, por um lado é bom porque o Lyceu tem um ensino bom. Eu gosto de lá por causa disso, os professores são bons. Mas é muito difícil, é muito longe. Dinheiro também, ainda mais que eu não estou trabalhando. Fica tão difícil, tem de ficar arrumando, eu gosto de ir de Van [transporte coletivo alternativo] porque compensa muito mais. E agora eu tenho que ir de ônibus e voltar de Van porque é melhor voltar do que ir. Ir, eu vou de ônibus mesmo, mas está meio difícil, esse negócio do dinheiro, é mais por causa disso. De vez em quando minha mãe me ajuda, questão de dinheiro para ir para o colégio, ela não costuma me dar porque ela sabe que assim, às vezes eu gasto. Aí tem esse negócio que a gente faz para o patrão dela, para o ex-patrão, são uns paninhos. Costumo fazer um pouquinho para ganhar a semana. É para colocar em recapagem de pneu. A gente faz para ele e ele revende, passa 20% para gente. Dá para tirar um pouquinho, quem faz somos eu, minha tia e minha irmã. Dá para tirar uns vinte reais às vezes, trinta, não sai muito pouco não. Já dá para ajudar um pouquinho. Já dá para sair. O problema é que ele faz assim, ele não traz muito. Ele não pede muito, ele pede um tanto certo. Então a gente faz às vezes cem, cento e pouquinho e cada peça é 35 centavos. E somos três pessoas, por mais que a gente rale e faz uns quatrocentos, não dá para tirar isso não.

A dificuldade de obter o dinheiro para ir à escola está sempre presente na vida de Anete. Como a mãe não pode lhe dar o dinheiro, apresenta-o ainda como um problema seu. O trabalho familiar de produção manual de insumos para recapagem, conseguido ocasionalmente pela mãe e que rende em torno de vinte a trinta reais por semana, apesar de incerto, é visto como importante uma vez que

pode contribuir, pelo menos, para o transporte. Embora renda muito pouco, a produção é volumosa e exige grande esforço.

A idéia de cursar o supletivo sempre é retomada no relato de Anete. É como se percebesse a necessidade de fazer alguma coisa, de tomar uma decisão, entretanto, não tem claro o que deve ser feito. Sente-se pressionada por saber da necessidade de continuar estudando e por se reconhecer frágil diante do esforço necessário para permanecer na escola.

Não digo que seria bom fazer o supletivo, mas o problema é que eu não estou com paciência para ficar estudando o ano inteiro. Nem naquele colégio, mas também eu não quero passar para o setor aqui, porque aqui o ensino não é bom. Dá para te ajudar em alguma coisa, mas não é aquele ensino assim, que se você quiser fazer um cursinho alguma coisa, não dá. Quando eu fui fazer a prova da Escola Técnica, eu sofri para caramba, eu tive que fazer cursinho e tudo, e parecia que eu estava começando a estudar de novo, que tinha coisa que eu nunca tinha visto na minha vida! Eu estava na oitava série, tinha gente que estava no cursinho comigo lá que já sabia tanto. Então, eu fiquei muito chateada com isso, falei: “Se eu continuar nesses colégios aqui!” Eu sempre fui enjoada com essa questão de escola, assim, eu nunca estudei em colégio bom demais, mas colégio lá no Jardim América [bairro da cidade], onde eu estudava, todos são bons, o ensino é bem forte mesmo, você tem que ser capaz para conseguir. E o Lyceu também é assim, fora a desorganização deles, muita bagunça, pode sair a hora que você quer, isso aí é muito chato nesta questão, porque aí acaba que a gente está com alguma coisinha: “Ah! vou sair, não sei o quê”, e você acaba se ferrando. Eu acho que isso prejudica a gente muito, muito, muito.

Em certos momentos, Anete apresenta clareza sobre a importância da escola, conseguindo estabelecer relações com as situações vividas como a prova de seleção que fez para a Escola Técnica, e chega a expressar certa revolta ao perceber como, mesmo tendo sempre freqüentado a escola, que considerava de bom nível, constatou o engodo de que foi vítima, pois muitos conteúdos nem havia visto na escola. Considera o Lyceu uma boa escola, no entanto, relata aspectos da desorganização e de descaso que acabam por contribuir para o mau desempenho do aluno.

Todos os colégios que eu estudei se ficasse no corredor, você já era botado para fora. E lá no Lyceu não, desde o ano passado eu já achei meio diferente. Porque eu chegava na escola eu nem entrava para sala de aula, ficava só lá conversando fiado no corredor, não assistia aula nenhuma, então foi muito difícil, achei muito estranho. Eu aproveitei por um lado, eu sei que eu fui errada também. Eu não posso ficar faltando com o pessoal no colégio, foi coisa minha também, mas acho que se

eles tivessem mais organização, eles deixam muito solto à noite, porque acham que porque as pessoas trabalham, estão cansadas, querem ir embora a hora que querem. Isso não ajuda em nada, só prejudica.

O relato de Anete apresenta como se efetiva o preconceito em relação à escola noturna. Deixar *solto*, como ela mesma diz, adquire sentido e dá significado à precariedade do ensino, ao que a escola *deixa de ensinar*, coadunando às condições do processo de reprodução social, que se enredam à própria história da escola noturna e aos motivos para os quais foi implementada.

Porque a pessoa às vezes está cansada, chega lá: “Ah! estou cansada, não sei o quê”, e vai embora. Eu acho que o jovem precisa de pessoas que cobrem. Eu acho que, não é que todas as pessoas precisam disso, porque têm pessoas que realmente falam assim: “Não, eu vou estudar e estudam”. Mas têm pessoas que, tem meninas assim que tem uma cabeças, às vezes passam problemas dentro de casa, chegam no colégio revoltada. Chega: “Ah! não vou estudar não”, aí vai para o bar beber, vai para festa, vai mexer com droga. Já vi muita gente fazendo isso. Eu acho errado isso. Agora eles tão querendo lutar por uma coisa assim, o uniforme. Tudo bem eles têm o direito de cobrar o uniforme dos alunos, mas eles já deveriam ter começado isso há muito tempo. Todo mundo já ficou mal acostumado, todo mundo já não usa mais, eles vão querer tirar aluno de dentro da sala de aula por causa disso! Eu acho isso muito errado. Eu acho que eles deveriam ter começado isso desde o começo, agora acho que não compensa mais não...

O cotidiano escolar apresenta fortes contradições no discurso de Anete. Discute a questão da autonomia do aluno na escola, que parece entender como relativa diante do objetivo de ensinar, e o modo como procedimentos, muitas vezes incoerentes, interferem na vida do aluno produzindo conseqüências nefastas no dia-a-dia da escola. Em seu discurso um tanto confuso e desarticulado, Anete discute como as atitudes dos professores do noturno podem desencadear resultados negativos para a aprendizagem do aluno, se tomadas sem considerar as condições de vida desse aluno.

Todos os professores são bons, ótimos, adoro todos os professores. Eles exigem muito de você, mas tem professor ali, que sei lá, gosta de brincar muito. E tem professor que cobra demais. Literatura, eu sou péssima em Português. Tirei zero na prova de Literatura esse bimestre, nem li o livro, nem coleí o livro. Os meninos me emprestaram mas não deu tempo de ler. Eu li um pouquinho mas não deu para responder nada. Agora estou com um livro para ler de novo para recuperação. Vou ver se vai dar tempo de fazer. É assim, ela dá os livros, ela dá menos de duas semanas já quer dar a prova. Entendeu? Não dá tempo de ler, tem tanta coisa para gente fazer, a gente fica, vai ler o livro ou vai fazer isso? Eu tenho muitas coisas para fazer, eu fico trabalhando em casa, arrumando a casa, mas não é sempre assim, eu fico muito na rua, fico

muito na casa do meu namorado, fico muito na casa da minha tia, eu não fico muito dentro de casa, muito difícil eu ficar dentro de casa.

Anete apresenta um discurso desordenado em que, ao mesmo tempo em que se refere aos professores, discute sua própria dificuldade, as limitações objetivas e subjetivas da sua vida. Ouvindo-a, em sua dificuldade de realizar as leituras solicitadas pela professora de Literatura, pode-se inquirir sobre o ambiente cultural em que se desenvolveu e que, no momento, vive.

Tomando por base sua experiência de vida, reconhece o valor da escola. Sua perspectiva, no entanto, vincula-se estritamente à possibilidade de uma formação profissional que possa lhe oferecer melhores chances de trabalho e, portanto, melhor rendimento. Embora essa seja uma questão relevante para Anete, a sua realidade acaba por conduzi-la a um processo confuso e contraditório, inibindo o esforço e a persistência necessários ao alcance de resultados positivos na escola. Assim, parecendo reconhecer que não tem chance alguma, percebendo-se alijada do processo escolar, cria em seu imaginário um projeto (que sabe) impossível de realizar.

Eu acho que a escola é muito importante. Hoje em dia tudo está cobrando o segundo grau, tudo está cobrando um ensino bom mesmo e uma inteligência da pessoa, porque tem muito emprego que hoje em dia não consegue se não tiver um segundo grau. E o meu futuro, eu imagino ser uma médica. Quero mexer com Medicina, mas igual eu falei para minha mãe, se eu terminar o terceiro ano, quero terminar e esperar mais uns dois anos mais ou menos para começar a fazer um cursinho, ou alguns meses, não sei. Porque, nossa, às vezes eu fico com a cabeça tão cheia, que eu acho que não conseguiria sair do colégio e já começar a fazer um cursinho. Eu acho que estou cansada, não sei de quê, tem hora que eu fico muito, tem tanta coisa na minha cabeça, às vezes problemas dentro de casa, dificuldades, namorado, essas coisas tudo, enche a cabeça da gente. Eu sou muito ligada a essas coisas. Aí, eu esqueço colégio, esqueço tudo. Às vezes, chego aqui em casa tem alguma dificuldade, alguma coisa assim, eu fico chateada com isso, às vezes eu nem como direito. Eu fico meio assim, aí entra colégio, entra tudo, às vezes eu tiro nota ruim na escola, vejo que eu me esforcei e tiro nota ruim mesmo assim, eu fico superchateada com isso.

Não consegue compreender o cansaço que sente; afinal, está há três meses sem trabalhar. Mas, no seu relato, avalia como se sente, as condições em que vive e como isso contribui para a tensão e a ansiedade expressas em sua fala. A falta do trabalho é percebida por Anete como um elemento importante nesse contexto. Tendo já constatado sua impotência para alcançar os objetivos

escolares, em relação ao trabalho parece não ser diferente. A necessidade de sentir-se estimada, de valorizar-se mostram-se importantes, e, em certa medida, parecem significar uma tentativa de superar a desvalia que sente em relação a si mesma. Talvez esse seja um dos motivos das dificuldades presentes na relação com a supervisora no antigo trabalho.

Eu gosto muito de trabalhar. Ainda mais quando eu gosto mesmo, por exemplo, nessa clínica onde eu trabalhava, eu era apaixonada, porque por mais que eu fazia muita coisa, eu gostava porque era recepção, eu ficava atendendo os clientes, ficha, mexer com tudo, então gostava muito de ficar lá. O tempo passava rápido, o problema é que eu não dei certo com a mulher. Mas fora isso, eu adorava lá. Fiz muita amizade lá, ganhei coisas demais, menos de um mês que eu fiquei lá ganhei muita coisa, dos pacientes. Essa mulher ela não dá certo com quase ninguém que entra. Ela não quer escolher menina bonita demais para entrar lá por causa do chefe. Eu acho que ela é meio assim com ele, aquela secretária que já trabalha anos com uma pessoa, acaba sentindo algo? Então ela é muito ciumenta com ele, tudo dela é aquela coisa, é como se ela fosse esposa dele. Vigia ele dia e noite, uma coisa incrível. Ela nem é chefe, nem nada, ela gosta de ficar mandando demais, querendo ser mais do que os outros, tem medo da gente tomar o lugar dela. Fica meio difícil e ela ficou mais assim comigo porque o meu ex-patrão, lá do banco, ela pediu para ele falar como é que eu era. E ele pegou e falou que se ele fosse falar tudo que eu era, ela me subiria de cargo. Eu acho que ela ficou com medo, sei lá, de alguma coisa.

Apresentando o trabalho que exercia como uma função que exigia contato pessoal intenso (recepção), Anete afirma que apreciava muito a atividade. No entanto, ao mesmo tempo que narra um bom relacionamento com as pessoas em geral, em seu local de trabalho, relata as dificuldades de se relacionar com a chefe. Argumenta questões de ordem pessoal, que, certamente, não seriam decisivas no processo.

Ao falar sobre o período em que passou no banco, como jovem trabalhadora assistida pela fundação, Anete refere-se ao seu trabalho como satisfatório e bem avaliado pelas pessoas que a supervisionavam. No entanto, não conseguiu permanecer ou não obteve sua contratação no banco e levanta alguns questionamentos quanto ao processo de ingresso no trabalho.

Porque no banco tem esse negócio do estagiário que é pelo banco também. E eu tinha feito antes de sair do banco essa minha inscrição, só que nunca me chamaram. E eu perguntei para o gerente se não tinha como ele interferir em alguma coisa e pedir para me colocar lá. Ele disse que não tinha como, se tivesse, ele tinha me colocado. E fora isso não tem como, a não ser se tivesse concursado. Eu pretendo assim, um

dia ainda trabalhar num banco ainda. Para isto eu tenho que estudar. Eu gosto muito de estudar.

No fragmento seguinte, pode-se observar a incoerência entre o discurso de Anete e sua atitude diante da questão escolar. Essa contradição se revela, em especial, ao explicar a reprovação no ano anterior, deixando claro a prioridade que deu à relação afetiva com o namorado, o que interferiu negativamente em seu desempenho na escola.

No ano passado eu fui reprovada por causa de namorado. Porque quando eu passei para lá quem conseguiu a vaga foi minha prima, então eu consegui mais ou menos no mês de março; eu fui entrando e conhecendo um rapaz e foi sabe, a gente namorou um ano e esse ano inteirinho que a gente ficou, foi só curtidão. Ele era muito responsável, foi um pouco de bagunça que a gente fez, eu nunca fiz isso na minha vida, nunca brinquei em colégio, nunca fiz essas palhaçadas. Nesse ano eu fiz, fiz demais, brinquei demais. No final de ano, foi um caos. Eu sabia que ia bombar, mesmo assim eu fiquei chateada. Quando foi esse ano, mês de fevereiro, a gente terminou. Não estava dando certo mais. Mas foi muito legal. A gente passou por muita coisa legal.

A afetividade expressa, seja na relação com o namorado ou com as pessoas em uma forma intensa de sociabilidade, assume uma dimensão muito importante na vida de Anete. Relatando sua história, a jovem enfatiza esse aspecto a todo momento e parece elegê-la como prioridade. A sua forma de ser revela traços da ética familiar, constituída nas relações com a mãe e também com o pai, que apesar de não residir na mesma casa, continuou, de certa forma, presente na vida de Anete, como ela relata:

Eu adoro festa, eu adoro dançar, só que ultimamente eu estou muito desanimada, aqui neste Setor [bairro] é muito fraco. Eu não gosto de sair para outros lugares, para boates, esse passeios assim. Eu costumo dizer que eu sou muito pobre, que eu não gosto. Não é questão de dinheiro nem nada, é que eu não gosto mesmo. Gosto de festa demais, mas boate, essas coisas assim eu não curto não. Mexe com muita coisa ali dentro, mas eu gosto de sair muito, até clube a gente costuma ir direto, esse clube [refere-se a um clube de lazer situado no bairro onde mora] é o único lugar que a gente vai para dançar. Tem meu namorado. Só que está meio um clima meio “palha” também [risos]. É que aconteceu muita coisa chata. Quando a gente se conheceu ele não falou para mim que ele tinha namorada. E eu descobri, a namorada dele está nos Estados Unidos, e ele falou para mim que ele não quer mais nada com ela, porque ela fazia ele sofrer demais. Ela maltratava ele muito, ela é muito materialista, isso e aquilo outro. Só que foram três anos de namoro que eles namoraram, entendeu? Tem oito meses que ela está nos Estados Unidos. Então, eu fico meio assim, ele fala que eu entrei na vida dele na hora certa, eu

estou tentando. Mas, a mãe dele tem câncer, ele fica assim, é muito chato, às vezes ele fica deprimido. Eu tento ajudar, não aproveitar da situação, mais por causa da mãe dele. Mas ele fica muito indeciso, ele não sabe o que ele quer. Ele tem 24 anos, mas mesmo assim ele não sabe o que ele quer ainda. Eu quero só ajudar, sei lá, eu não quero aproveitar de nada, já cansei de falar para ele, se caso ele resolver ficar com ela, eu vou apoiar, não vou ficar chateada, só não quero que ele fique brincando comigo. Eu estou fazendo o máximo para não me envolver. Mas foi uma coisa assim, tão rápido tudo. Mas, a gente não pode fazer nada, quando uma coisa tem que acontecer.

Ao relatar sua nova relação afetiva, Anete apresenta a indecisão entre o apoio que diz querer oferecer ao rapaz pelos problemas que no momento ele enfrenta e o seu próprio interesse afetivo, que sente não ser verdadeiramente correspondido. Ainda, prioriza a questão afetiva de forma intensa, que é canalizada para as amizades, quando não está com namorado.

Quando eu não estou com namorado, aí é outro esquema, eu saio demais, eu saio muito mesmo, saio com minha irmã, com minhas amigas. Amigas mesmo eu não tenho muitas, assim para sair, eu tenho uma amiga só que a gente costuma sair sempre e as meninas do colégio. Só que também elas são muito, bebida demais, cigarro demais, eu não curto muito sair com elas por causa disso, mas é legal. É umas coisas, não dá certo, “homaiada” demais. Quando eu estou sem namorado, eu gosto de sair para arrumar um namorado, mas não é aquela coisa de você ficar jogando charme para qualquer homem, por causa do dinheiro. Isso não é comigo, eu gosto de homem pobre, eu falo com elas [risos]. Não tem essa, eu tenho um sonho assim, de eu arrumar um marido para crescer junto com ele, não ter um marido para poder ficar me sustentando a vida toda. E elas já têm a cabeça totalmente diferente, a gente discute muito por causa disso, não dá certo muito não. Agora, amiga mesmo, só tenho essa que mora no meu setor. Só que faz um bom tempo que a gente não se vê, que ela começou a trabalhar. Ela está trabalhando o dia inteiro mesmo, e agora ela começou a fazer supletivo. Este final de semana eu vou tentar ligar para ela para gente conversar.

Anete assume então, no seu discurso, o seu *sonho*: o de arrumar um marido para crescer junto com ele, constituir uma relação afetiva forte, porque construída a dois. Ouvir a sua fala remete à situação da jovem na atualidade: se a relação afetiva, duradoura, na forma de um “casamento”, assume importância na vida da jovem nos dias de hoje, como parece assumir no imaginário de Anete.

É, eu penso assim, eu não tenho sonho de casar nem de ter filhos, aquela coisa assim, eu quero um dia ter um namorado ao meu lado, alguém do meu lado, entendeu para crescer junto com ele, mas sem filhos, eu não tenho vontade de ter filhos nem nada. Crescer assim, a gente ter as nossas coisinhas junto, ter serviço, começar a ficar. Ter dinheiro os dois juntos, não ter aquela coisa, o cara ficar me bancando a

vida inteira, eu não precisar de trabalhar, nem nada. Eu detesto esse negócio de ter de me dar as coisas, gosto de trabalhar para ter minhas coisas, sabe... Negócio de namorado ficar dando as coisas para gente assim, eu não gosto muito. Meu namorado compra coisas para mim, a tia dele trabalha com roupas, essas coisas, ele me dá blusinhas direto. Eu não curto muito não, mas ele está me dando, eu não posso negar. Mas eu não gosto muito de ficar ganhando as coisas, eu gosto de comprar minhas coisas, sabe, porque aí eu compro do jeito que eu quero, o dinheiro eu gasto o tanto que eu quero, sabe.

A forma como Anete expressa o relacionamento que deseja em seu imaginário indica a intensa e permanente necessidade de afeto em sua vida. Filhos, não pensa tê-los. O sentido que dá a uma vida a dois parece se associar à expectativa de segurança afetiva; no entanto, não apenas afetiva mas também econômica. *Construir juntos uma vida*, em sua perspectiva, significa construir um certo *patrimônio*, relacionado a uma qualidade de vida que espera alcançar. Evidentemente, o apelo constante ao consumo que o jovem sofre pela mídia encontra espaço no modo de viver de Anete, que relaciona a importância do trabalho para satisfazer às suas próprias necessidades, à sua autonomia.

Eu gosto dessa liberdade, desde quando eu comecei a trabalhar eu só ficava comprando roupa, roupa, roupa, porque era muito chato essas coisas, eu não tinha roupa para sair, minhas roupinhas eram tudo roupas feias, que minha mãe comprava, minha mãe tinha mania de comprar umas calças lá encima. Eu gostava de ter minhas coisas, de comprar minhas coisas do jeito que eu quero, minas sandálias, minhas roupas. Minha mãe não concorda com as coisas que eu compro, mas eu compro mesmo assim, eu gosto de comprar minhas coisinhas, bem bonitinhas do meu jeito. Minha mãe não gosta de usar roupa na moda, ela acha que esse isso é coisa para gente novo. Ela disse que ela está velha para isso, ela usa só aquelas “rouponas” assim e a minha irmã está indo na mesma; minha irmã tem o corpo superbonito, e não aproveita, não digo para ela fica mostrando, para todo mundo, não isso. Mas, sei lá, se vai sair para uma festa, usar uma roupinha legal, isso é que é bom. A minha irmã já é mais chateada com isso por causa disso, porque ela nunca trabalhou, e as roupas dela na maioria das vezes sou eu que dou alguma roupa minha que eu já tinha usado; a gente não dá muito certo por causa disso, porque eu não sou de emprestar minhas coisas, e quando eu empresto ela sempre estraga, eu fico muito chateada com isso. Porque eu ralo para caramba, quando eu compro uma coisinha assim é bem suado. Ela tem muita vontade de trabalhar, o problema é a minha irmãzinha. A gente está esperando o meu irmão crescer um pouquinho, a mentalidade dele, porque tamanho ele tem, catorze anos, mas é para ele cuidar da minha outra irmã. Apesar que à noite, minha mãe estuda à noite também e então ele fica com a minha irmã aqui. Minha mãe está fazendo a sétima série, ela começou a estudar esse ano de novo.

Relatando a forma como valoriza a sua aparência, as roupas bonitas, os objetos pessoais, Anete expressa uma construção de valores sedimentada no consumo, na aquisição de mercadorias que possam atender às suas próprias necessidades, além das da família. No entanto, as dificuldades financeiras familiares constituem também uma constante preocupação em sua vida.

Eu me envolvo muito. Assim, dentro de casa a minha mãe pensa que eu não ligo para nada, sabe, mas eu vejo a dificuldade que a gente passa aqui dentro, eu sem trabalhar, minha irmã sem trabalhar, minha mãe ralando. Fico muito chateada com isso, eu queria muito poder ajudar; meu pai longe de casa. Separado, mas ele ajuda um pouco, mas ajuda daquele jeito assim. Segurando, amarrando mesmo. Ele voltou com a ex-esposa dele, e eu fiquei mais chateada ainda. Mostrei para ele que eu estava feliz por ele, mas a gente fica chateada. A gente já é filho dele, ele tem filho com essa outra esposa também, mas voltar com ela de novo, é uma loucura. Isso acaba mexendo com a gente, tudo junto. Ela nunca tratou a gente bem. Aí eu falei para ele, lá no dia: –“Então, a gente não vai mais lá não”. Ele falou assim: –“Não, vai sim, porque a primeira coisa que eu falei para ela foi que se ela tratasse vocês mal, eu ia pegar minhas trouxas e ia embora”. Mas é coisa que ela faz nas costas e a gente não tem coragem de falar para não acabar com a coisa dos dois. Eles tão num amor! Melhor nem ir porque não atrapalha nada dele, ele está precisando mesmo ficar parado, porque é daqueles homens safado mesmo, “mulherzada adoidado”. Ele falou que agora ele aposentou de tudo, não quer mais nada, ele quer ficar quieto, está ficando velho. Eu acho melhor assim, porque já tem uma família dele lá direitinho, a mulher dele gosta dele, a filha dele também.

Ao relacionar a situação de penúria da família ao fato de o pai não contribuir para o orçamento doméstico como deveria, Anete conta um pouco da história do pai. Expressa profunda insatisfação pela decisão dele de tornar a viver com a sua ex-mulher. Comenta situação demonstrando alguma afetividade pelo pai, preocupando-se que ele esteja bem. Mostra, porém, os conflitos existentes e o relacionamento difícil que tem com o pai. Narrando a separação dos seus pais, passa a falar da sua própria vida, um misto de adversidades e carências.

Tem muito tempo, uns doze anos eu acho, uns doze, quinze anos que eles separaram. Desde meus cinco anos que eu cuido dos meninos tudo sozinha, minha mãe saía para trabalhar e me deixava com eles sozinha. E a Eva sempre deu trabalho, porque ela é deficiente; na época quando meu pai saiu de casa, a gente ficava sozinho, ela “cagava” em cima da gente, era a maior nojeira, porque ela ficava acordada mais à noite sozinha, e ela não enxergava, não via nada direito, então foi muito difícil assim, dos cinco anos, seis anos, sete anos, até doze anos mais ou menos. A gente passou por muita coisa, chegamos até a passar fome, sabe. Era muito difícil. Minha mãe deu bobeira ainda, porque a gente morava lá no Parque Ateneu [bairro da

cidade], tinha casa própria, minha mãe deu bobeira de vender. Aí vendeu, foi morar no Colina Azul [bairro]; no Colina Azul também não deu certo, veio morar no Jardim América [bairro], de favor na casa da minha avó, mãe da minha mãe. Moramos numa casa de pau, lá na casa da minha avó; às vezes a gente passava dificuldade eles nem ajudavam. É como se não fosse nada deles. Então era muito difícil para nós ali, quando a gente morava ali. Meu pai ia lá de vez em quando. Essa fase foi sofrida demais da conta. Apanhava direto, apanhava tanto! Eu fico até chateada hoje em dia porque esse meninos aprontam, aprontam e minha mãe nem bate neles. Não que eu quero que ela bate neles, mas a educação deles é diferente da minha. Esses meninos são tão irresponsáveis; se minha mãe chegasse e a casa tivesse bagunçada, eu levava uma surra. Hoje em dia ela chega aqui, se a casa estiver bagunçada ela não fala nada; só começa a xingar, porque minha mãe tem mania de xingar.

Anete emociona-se ao contar sua história. As condições de sua vida, desde quando era criança até o momento, sugerem situações de grande sofrimento, que parecem ter determinado uma única alternativa para o enfrentamento que, por força de realidade, se fez necessário: buscar viver a juventude com a plenitude que lhe é possível. Esse parece ser o seu objetivo.

Minha mãe, ela é muito nervosa, mas ela é uma ótima mãe. Eu não tenho nada que reclamar dela. Às vezes ela reclama assim, mas ela dá graças a Deus, porque por um lado nós somos uns filhos exemplares, porque a gente não mexe com droga, não bebe, não gosta muito de ficar saindo para festa, quando arruma namorado, quieta, já tem responsabilidade. Eu mesmo, desde quando eu resolvi ter minha relação sexual, falei para ela, não tinha aquela coisa de ficar escondendo. Ela aceita bem, eu sempre fui assim, mais para frente. Ela não proíbe a gente de sair, nem nada, a gente sai pode voltar a hora que quer, porque ela confia na gente. Quando eu estou trabalhando, eu ajudo em casa, quando eu ganho bem. Quando eu trabalhava na fundação eu ganhava 87 reais. Às vezes eu fazia dívida demais. Eu fazia mais dívida do que ajudava em casa. Então ficou mais assim, para pagar minhas dívidas, mas sempre que eu podia eu comprava alguma coisa ou dava alguma coisa para ela. Telefone, quem estava pagando era só eu. Eu parei de trabalhar, já até cortou, e ela não vai pagar, ela disse que não vai pagar [risos].

As dificuldades financeiras da família fazem parte do cotidiano de Anete. Conviver com as limitações que lhe são impostas e ao mesmo tempo atender à sua própria necessidade de usufruir sua juventude para adquirir bens de consumo que julga importantes são uma constante contradição. Nessa dinâmica, expressa tensão e ansiedade diante de alternativas de vida que lhe provocam profunda insatisfação. Afinal, é difícil atingir o bem-estar tão almejado.

Está meio difícil, por causa dessas situações. Às vezes, até “trem de comer” falta dentro de casa. Meus tios ajudam, meu padastro ajuda. Meu padastro, não mora com a gente. A gente morou com ele desde os meus onze anos. Aí a gente ficou com ele até o ano retrasado, eu acho. Não deu certo porque eu brigava muito com ele, eu não aceitava, ele queria mandar na gente. Hoje, a gente dá mais certo, eu acho que por causa da distância. Não era o caso de eu não aceitar. Ele bebia muito, às vezes ele queria mandar demais na gente, sendo que ele não tinha o direito de mandar na gente. É porque a gente morava na casa dele. Aí a minha mãe resolveu separar, agora a gente está morando de aluguel e eu estou sofrendo. Me arrependi muito disso. É, mas de qualquer jeito era melhor porque minha mãe também, eles dois não estavam dando certo, quando eles estavam morando junto, por causa da bebida dele. Mas, foi mais influência minha. Ela fala para mim: “Anete, você podia morar com seu pai logo, mais a Lara, porque aí eu voltava lá com o João e ficava melhor para mim”. Mas meu pai, não dá certo morar com ele. Nossa criação foi uma e ele é muito daqueles assim, não deixa a gente sair para nada, não gosta desse negócio de namorado. Minha mãe deu uma criação mais liberal, porque ela também não dá conta de prender quatro filhos. Eu já sempre fui assim mais para frente sei lá, eu nunca tive esses negócios de, porque eu tenho que ir ali, eu vou ficar pedindo. Mas também nunca fiz coisa para contrariar ela. Se ela falava para mim que eu tinha que estar à meia noite, eu vinha meia noite. Quando eu saio, eu ligo.

Narrando o relacionamento da mãe com o padrasto, Anete sente-se dividida e teme influir de forma negativa no relacionamento dos dois; parece sentir-se culpada da situação criada por conta do seu relacionamento difícil com o padrasto. No entanto, não se sente motivada a residir com o pai, conforme sua mãe lhe sugere, por recear a forma como o pai impõe limites, que, a seu ver, não são necessários.

Meu pai não, meu pai, falar de negócio de namorado para ele já é um caos. Esse final de semana mesmo, a gente passou com ele lá em Caldas [cidade turística próxima à Goiânia], que ele está trabalhando lá, ele deixa a gente trancada no hotel o final de semana inteiro. O bom é que o hotel tinha piscina, tinha tudo, então não ficava aquela coisa chata. Ele não deixou a gente sair para lugar nenhum, então a gente ficou meio assim. Essa questão da relação sexual, ele não sabe disso, se um dia ele souber, sei lá, não sei nem o que é capaz de fazer. Ele é muito nervoso. Então, eu ia querer sair com namorado, eu ia querer fazer várias coisas. E ele bebe um pouco assim, e eu tenho medo. Porque teve uma época que ele morou com uma menina de dezoito anos, ele batia nela. Aí eu fico com medo, sei lá se ele trata a gente mal por causa da bebida. Eu não quero ter essa visão do meu pai, eu quero guardar a visão que eu tenho dele como um cara legal. Porque ele é uma pessoa assim, ele é o máximo, brinca com a gente, nós temos as personalidades iguais. Eu sou muito brincalhona, eu gosto de ficar curtindo, minha mãe fica brava comigo por causa disso. Eu e o meu irmão somos assim, porque a Lara já é mais como minha mãe, muito

quieta, tem umas coisas, umas frescuras que eu tenho uma falta de paciência! Eu já sou mais agitada, sei lá, não tem tempo ruim para mim, por mais que eu esteja passando dificuldade eu estou rindo, eu estou fazendo brincadeira, não tem nada disso de ficar destruindo por causa de uma coisinha à toa. Gosto de ficar na minha mesmo. Às vezes passo por alguma coisa, fico comigo e pronto e acabou.

As palavras de Anete visualizam aspectos de sua personalidade que demandam uma compreensão mais aprofundada. As semelhanças entre a sua forma de ser e a do pai parecem ganhar significado com a manifesta admiração que sente por ele, em oposição à postura crítica que assume diante do que chama de *frescura* da irmã, que, por sua vez, lembra a forma de ser da mãe. A intensa vida afetiva do pai, o modo de encarar a vida com maior alegria e otimismo, são expressos na fala de Anete como elementos valorizados. Em contrapartida, preocupa-se com a possível perda da relativa imagem positiva – embora machista e violento, é um cara legal, “brincalhão”, com o qual se identifica (“nós temos personalidades iguais”) – que tem do pai, preferindo não morar com ele. Parece não querer correr o risco de afetar a construção imaginária que tenta manter do pai. Sabe que a convivência do dia-a-dia interfere nas relações e expressa essa convicção pela fala em relação à melhora do relacionamento com o padrasto. E sabe também que o pai irá colocar limites, os quais certamente não aceitará.

Eu curto muito minha juventude, demais da conta. Eu falo para minha mãe que eu não quero morrer, quero curtir com tudo na minha vida. Sou daquelas assim, que eu aproveito o máximo, por mais que seja chato, seja coisa assim “palha”, eu gosto de aproveitar.

Manifestando intensa ansiedade para viver, talvez, na intenção de superar as adversidades sofridas, Anete entra em conflito com os preceitos religiosos que professou por algum tempo. Passa a privilegiar as coisas que gosta de fazer, seus programas com os amigos, com o namorado e não consegue compatibilizar a idéia religiosa de pecado com sua vida, rompendo com a Igreja.

Eu já fui evangélica. Não cheguei a batizar porque eu sabia que eu não ia ficar muito tempo, porque eu falava não, eu quero dançar, quero aproveitar minha vida. Eu penso assim, eu sei que eu estou errada, porque eu não sei se eu vou morrer amanhã. Eu gosto mesmo da Igreja Evangélica. Eu acredito muito nessas coisas da Igreja. Eu me sinto muito bem quando eu estou dentro da igreja, então, eu fiquei muito chateada, depois que eu saí, eu não consigo voltar. Eu vou na igreja de vez em quando, mas eu não consigo voltar para religião e ficar na

Igreja. Eu fico com aquela coisa na minha cabeça: eu tenho que dançar, eu tenho que namorar, eu tenho que aproveitar. Na hora que eu cansar um pouco disso, ou na hora que eu sei lá, ou casar ou alguma coisa, aí eu quero voltar para Igreja. Voltar para Igreja depois, mas eu quero aproveitar bastante, até eu me cansar. Eu sei que isso é errado. Às vezes acontece alguma coisa errada comigo, eu sei que é por causa disso. Porque eu já conheço a palavra de Deus. Igual eles costumam dizer que os crentes são mais cheios de pecado porque conhecem a palavra da Bíblia, conhecem tudo, as leis, o que pode, o que não pode, e acabam cometendo as coisas erradas. Eu conheço muito sobre isso, sobre a palavra de Deus, sobre o evangelho, sobre tudo, e erro do mesmo jeito, estou fazendo as coisas erradas, estou no mundo, estou fazendo a maior bagunça. Mas sei lá, eu penso que eu tenho que aproveitar um pouquinho. Por um lado eu penso que estou fazendo a coisa errada, por outro não. Eu também não vou na igreja católica, não consigo, desde quando eu passei a ser crente eu não consegui mais entrar na igreja católica. Antes eu ia, eu fiz até catequese, tudinho.

Em seu relato, Anete expressa a crença que mantém, apesar de não conseguir persistir na prática religiosa. É interessante assinalar a forma como a ética religiosa se constitui na vida de Anete, ao mesmo tempo que ela não pode prescindir do processo de fruição, de gozo da vida, da juventude. Nesse sentido, parece ser um processo conflitante, em que coexistem elementos antagônicos, expressando forte contradição. No entanto, isso não preocupa Anete. Sabe apenas o que deseja de imediato e busca prorrogar seu retorno à Igreja. Questionada sobre os motivos que a levaram à Igreja Evangélica, Anete explica:

A minha mãe, um certo tempo, ela não acreditava em Deus, depois a gente começou a mexer com esse negócio de evangélica. Ela começou a acreditar mais, mas ela tem muita vontade de ir para igreja, o problema é a Eva, porque quando ela vai para igreja no final de semana, ela quer levar ela, mas Eva não fica quieta. Ela não vai por causa disso, às vezes ou porque às vezes ela fica sem graça. Mas ela tem muita vontade também de ir, ser evangélica. A maioria da minha família, minha tia, é evangélica, mas não foi influência deles, foi mais porque a gente conheceu um pastor uma vez, na porta da nossa casa. Ele chamou a gente, a gente interessou. E foi para essa igreja, era uma igreja bem pequenininha. A gente começou a gostar de lá; depois eu comecei a namorar com um rapaz que era evangélico, depois que eu namorei com ele eu comecei a frequentar a igreja, eu fiquei mais ou menos seis meses, fiz muita amizade lá, era muito bom. A gente fazia vários acampamentos assim, era bom demais da conta; era uma coisa assim, era como se fosse uma vida normal, a única coisa que tirava era a dança, essas bagunças, mas eu gostava era de dançar, eu queria dançar, queria sair para festas, aprender, e eles não aceitam. Era meio difícil, e eu falei: vou sair, então, ficar um pouco no mundo. Eu sei que uma hora eu vou cansar, eu já to cansada um pouco disso.

Argumentando sobre as limitações impostas pela religião ao seu comportamento, Anete relata outro sonho que acalentava: ser modelo. Presente no imaginário de grande parte das jovens da atualidade, a carreira de modelo é estimulada por agências que objetivam *descobrir novos talentos*, na perspectiva de conseguirem altos lucros na indústria de confecção, que, em Goiânia, tem grande representatividade. E Anete relata mais essa experiência:

Tem muita coisa que você vai fazer hoje em dia que eles não aceitam e o meu sonho era ser modelo. Para mexer com isso e ser evangélica não dava certo. Eu fiz um curso lá na *New Face* [agência de modelos]. Só que precisa ter muito dinheiro para isso. Porque precisava do *book*, que era mais de seiscentos reais, e o tempo que eu fiquei lá eu não fiz nada, não fiz nem um desfile, eu não fiz nenhuma entrevista, não fiz nada. Eu fiquei muito chateada com isso, eu gastei duzentos e tantos para fazer um curso e não consegui nada, então eu desisti. Um dia se eu tiver de ser, serei, mas se eu não tiver, fazer o quê? Meu sonho está se acabando.

O interesse pela carreira de modelo revela, mais uma vez, um mundo construído em torno da expectativa de sucesso, de bons ganhos, de melhor qualidade de vida, diferente da que sempre teve. Um sonho entremeado de desejos, recortado pelos momentos sucessivos de privações e gestado no cotidiano sofrido da vida precarizada. Anete busca alternativas que possam contribuir para a sua sobrevivência da forma mais imediata possível, e a carreira de modelo surge como uma possibilidade para ela que, sendo uma jovem bonita e apresentando o biotipo adequado (magra e bastante alta, olhos claros) foi alvo fácil do *marketing* organizado. Outra vez a frustração. Afinal, essa investida não apresentou grande alcance, pois logo Anete percebeu que não poderia sustentar o seu sonho.

Em certos momentos, Anete parece aperceber-se de sua conturbada vida afetiva e da própria dinâmica emocional constituída com base nela, quase que podendo explicar suas reações, suas atitudes diante da realidade. Emociona-se, mais uma vez, ao relatar suas carências.

Tem hora que eu fico carente assim, por causa desse negócio de eu já ter crescido rápido demais, ter a cabeça diferente, então eu não fiquei com aquela coisa com a minha mãe nem com meu pai. Eu fico muito carente às vezes, eu preciso de um namorado para ficar do meu lado. E ele é muito legal. Ele me dá carinho demais, me “manha” demais. Tem hora que eu paro e falo: “Nossa, tem hora que eu sinto tanta falta do amor da minha mãe, do meu pai, da minha infância, eu não aproveitei

quase nada, sempre foi aquela coisa de serviço, dinheiro, casa, irmãos”. Tem hora que eu não me sinto com dezoito anos. Parece que eu tenho mais. Apesar que dezoito anos, hoje em dia nem é uma coisa que não faz nem mais sentido mais. Que dezoito anos tanta gente que tem doze anos e tem a cabeça que eu tenho, eu tenho a cabeça de uma pessoa de trinta anos às vezes. Todo mundo está crescendo muito rápido, mas eu fico muito chateada às vezes, eu sinto muita falta de muita coisa. O trabalho influenciou muito, muito. Minha mãe não queria me deixar trabalhar “nem a pau”. “Não mãe, deixa eu tentar, não sei o quê”. Acabei que eu comecei e não quis parar mais. Agora que eu estou parada, mesmo, por isso que eu falo que eu estou tão louca, eu nunca fiquei parada muito tempo dentro de casa.

A compreensão dos aspectos afetivos de sua vida é expressa ao mesmo tempo que pode relacionar elementos constitutivos de sua história pessoal, e observa que os fatos objetivos vividos contribuíram para um *amadurecimento* que se surpreende em constatar. Consegue, no entanto, perceber que não se trata de um processo isolado, individualizado, mas que atinge um segmento de jovens, uma coletividade que ela, nesse momento, representa.

Reconhece a importância do trabalho nesse processo, o fato de ter começado a trabalhar ainda muito nova. E constata, *especialmente*, a *falta do trabalho* interferindo fortemente em sua vida.

4.2 A história de Paulo

Com dezenove anos, Paulo está há quase dois anos na cidade. É natural de uma pequena cidade do Acre, filho mais novo de uma família numerosa (sete filhos) e seus pais são separados. A mãe estudou até o início da segunda fase do primeiro grau (quinta série) e é funcionária da Câmara Municipal de sua cidade. Há aproximadamente um ano, com 45 anos, sofreu um derrame e está em licença de trabalho, em estado precário de saúde. O pai, que é funcionário da prefeitura local e tem o segundo grau completo, decidiu a vinda de Paulo para Goiânia. O jovem reside atualmente com a irmã e o cunhado em uma pequena casa, ainda inacabada, em um bairro periférico, distante do centro da cidade. Começou a trabalhar com dezesseis anos em um programa de emprego para adolescentes, promovido pelo Estado, na sua cidade de origem. Em Goiânia, já trabalhou em um supermercado e em uma farmácia. Atualmente, está desempregado. É o pai

quem lhe envia dinheiro para sustentar-se, o que parece incomodá-lo muito. Sempre estudou em escola pública e cursa o segundo ano do segundo grau no Lyceu. Não tem conseguido trabalho e fica dividido entre o estudo, objetivo maior do pai, que espera ter ao menos um filho formado no curso superior, e a procura de um emprego. Acredita no projeto do pai e espera, com uma graduação, conseguir um emprego melhor remunerado, e, em conseqüência, uma melhor qualidade de vida. É um jovem que não apresenta dificuldades para falar, porém, carrega fortes características regionais em sua forma de expressar. Apesar de falante e alegre, não tem muitos amigos na cidade. Apenas na Igreja da Assembléia de Deus, onde costuma ir aos domingos. Tem uma namorada que freqüenta a mesma igreja.

Nasci no Acre, em um município no interior. Comecei a estudar com oito anos. Repeti a primeira série, mas eu ia para o colégio só para lanchar. No começo da vida escolar da gente é quando os pais entram, porque até a quarta série eu não tinha interesse nenhum de ir para o colégio, mas se eu não fosse, meu pai pegava no pé. Meu pai que não deixava eu sair do colégio, se fosse por mim mesmo, eu naquele tempo nem tinha ido na escola; eu agradeço demais meu pai, até hoje ele me incentiva para estudar. Meu pai concluiu o Magistério. E ele disse que eu tinha que estudar, mesmo. Minha mãe fez até a quinta série. A oitava série eu comecei a estudar no Acre, só que durante o ano eu passei para cá. Eu estava terminando a oitava e no lugar onde eu morava tinha o ensino modular (vai um professor e depois vai outro) e os professores que iam lá começavam a beber e não davam aula direito, e o meu pai não quis que eu fizesse lá, porque meus irmãos já tinham feito e não era bom. Eu sou o mais novo. Meus irmãos moram todos lá, são todos casados. Aí meu pai resolveu me mudar para cá; minha irmã tinha me chamado também, porque ela estava sozinha aqui. Meu primeiro emprego foi lá, só que não tinha carteira assinada, e por isso eu tive dificuldade quando eu cheguei aqui, se eu tivesse carteira assinada ia ser muito mais fácil. O meu primeiro emprego foi de agente jovem, como eles mesmo diziam, é uma pessoa que faz serviços comunitários; juntam dez jovens e eles ajudam os outros no que eles precisam, arrecadam alimento, faz o que precisa. É como eles diziam, protagonista social. Esse programa é do Estado. Eu estava com quinze anos. Fiz quinze anos em março e comecei a trabalhar em abril. Eu trabalhei três meses só, neste programa. Em julho, nas férias eu peguei minha transferência e vim. Estudei no bairro onde eu moro, durante o dia. Eu comecei a trabalhar aqui, eu fazia o primeiro ano do segundo grau.

Ao contar sua história, Paulo assinala a importância decisiva do pai desde o início de sua vida escolar. Como filho mais jovem, alimenta as esperanças de realizar o desejo do pai de ter um filho graduado e a ele se submete, reconhecendo a importância do estudo em sua vida. O trabalho entrou na vida de

Paulo de forma secundária, um desejo de certa autonomia, como ele mesmo explica:

Eu comecei a trabalhar tem três anos para ter o dinheiro da gente e não depender muito dos pais também. Fica ruim. A gente cresce, vai ficando velho, tem que se “dispor” do pai da gente. Eu não tinha vontade de trabalhar, passei a ter vontade no momento que eu passei a precisar do dinheiro. Às vezes, eu queria sair para um lugar, precisava pedir meu pai, às vezes meu pai não dava o dinheiro, aí eu tive que começar trabalhar. E engraçado, a dificuldade que a gente encontra para o primeiro emprego. Chega lá, cadê a carteira, não tem nada, tudo branco lá. Vai embora. É não tem experiência, e quando o cara fica velho, já tem experiência demais. Minha família tem condições de me sustentar para estudar. Mas aí vem a outra, de sair e tal, meu pai não queria, e também não era só isso não, era o incentivo do meu pai para eu começar a trabalhar. Meu pai é muito conservador, antigão, se o cara não trabalhar, o cara não presta, se não trabalhar vai fazer outra coisa ruim na vida, então tem que trabalhar. Nós somos sete filhos, só que só eu estou aqui em Goiânia. Meu pai está no Acre, e hoje, eu estou desempregado, ele que está me sustentando no colégio. Eu moro aqui com minha irmã. Estou precisando de emprego, só que não estou encontrando não.

Paulo consegue expressar em suas palavras, de modo claro, a ética familiar fundamentada na valorização do trabalho – como elemento importante na construção do caráter, da dignidade do homem – e do estudo, na perspectiva de uma formação que conduza a uma vida profissional que possibilite melhores ganhos. Assinala, ainda, a importância do registro em carteira de trabalho no momento de procurar um emprego, como comprovante real da experiência acumulada, destacando a dificuldade do jovem que inicia sua vida profissional. No momento, o trabalho, para Paulo, vincula-se ao atendimento das necessidades mais imediatas.

Meu primeiro emprego eu não demorei por causa do meu cunhado, porque ele tem um irmão que trabalhava numa farmácia, no balcão. Ele falou com o irmão dele, ele me indicou, senão acho que até hoje estava desempregado. Trabalhei pouco lá, não conhecia Goiânia direito também. Era entregador, aí não deu certo. Fiquei lá só uns seis meses. Depois disso passei muito tempo sem trabalhar. Lá no setor [bairro] trabalhei, não sei se quatro ou cinco meses no supermercado; saí agora em junho, antes de entrar de férias, não deu certo. Quando eu saí, eu não achei ruim porque eu estou estudando e não era o melhor para mim também, ficar no balcão do supermercado. Eu não dei motivo para ele me demitir. Ele quis, eu não fiz nada para isto. Agora, se eu tivesse feito alguma coisa para isto, tivesse dado motivo, eu teria ficado triste. Lá eu ficava no caixa, das oito às dezesseis horas, com horário para almoço e folgava no domingo. Não era um trabalho pesado. A exigência que tinha é que na hora de conferir o dinheiro, tinha que bater tudinho. Só tinha isso mesmo. Não é que era pesado, tinha muita responsabilidade.

As suas experiências de trabalho na cidade não foram, em sua opinião, bem sucedidas. Ao relatá-las, parece reconhecer que não atendeu às expectativas dos empregadores, e a forma como encara a questão denota certa displicência. Argumenta essa questão, pontuando o desgaste físico e a necessidade do descanso, que diante da escassez do tempo, se torna uma questão complicada.

Estudar e trabalhar é difícil demais, não pela falta do tempo, é que a gente precisa descansar. Só domingo eu ia descansar, e lá em casa domingo sempre eu ia fazer alguma coisa lá com meu cunhado, porque é o dia que ele folga também. Lá em casa somos eu, minha irmã e meu cunhado, eles não têm filhos. Quando eu trabalhava, eu ajudava na casa, eu ganhava um salário e meio. No supermercado era bom, os colegas, o patrão; não sei o que deu nele, porque a gente que estava trabalhando lá, quase todos foram demitidos, ao mesmo tempo. Ficou só duas pessoas trabalhando lá daquele tempo, renovou os funcionários tudo. Eu acho também, que esse negócio de hoje, se ficar muito tempo no trabalho ele vai ter muito direito, indenização. Aí o empregador hoje, ele também não quer correr esse risco mais, de ter que pagar esse monte de dinheiro para essa pessoa. Quando o cara está começando ter os direitos dele, ele manda embora, para não ter que pagar isso tudo. Eu fiquei lá uns cinco meses. Quando eu fui demitido logo veio na minha cabeça arrumar outro emprego. Eu pensei que ia ser fácil, só que não está sendo fácil não. Também disponibilidade de horário, isso é o que mais tem que ter, horário disponível. E o noturno bate muito, o horário é bom para gente trabalhar. Muitas vezes o emprego que dá para gente pegar tem que trabalhar à noite. Deixar de estudar para trabalhar, não passa pela minha cabeça porque eu acho que no estudo a gente tem um futuro. No trabalho que nós estudantes arrumamos hoje, que estamos fazendo segundo grau, a gente só tem o presente, e a gente não pode ficar pensando só no presente, a gente tem que pensar no futuro, e o futuro é o estudo, não dá para trocar o futuro pelo presente.

Ao falar sobre seu trabalho, Paulo destaca as boas relações constituídas com os colegas e com o proprietário do supermercado. Consegue apreender, também, o processo que o empregador parece usar para garantir maiores lucros, expressando certa indignação, mas o estimula a expectativa de conseguir um emprego melhor. Essa expectativa ainda não se confirmou e Paulo se vê em uma situação difícil. Busca pensar em sua prioridade: o estudo.

Para o futuro tenho vontade de estudar mais, todo estudante, Acho que a idéia é esta, é prestar um vestibular e passar, e fazer uma universidade legal. Eu queria fazer enfermagem, vou tentar. É engraçado, sair de um segundo grau, para o trabalhador é difícil. Acho que a universidade é impossível, trabalhar e estudar! Você acha que dá? E também para um aluno do ensino público, para entrar na universidade, é muito difícil, porque aqueles caras que fazem particular, muitos deles vão para universidade particular, mas a grande maioria

“desviam” para Federal [UFG]. Aí pergunto: “Nós, vamos concorrer com eles?” Fica difícil; eu acho que deveria existir um negócio, uma garantia para o aluno do ensino público. Deveria ter determinado uma quantia de vagas para ele, separado, porque acho que está sendo desigual, não é justo. Eu acho. Escola particular também, não dá. Os professores do Lyceu, no meu modo de ver, são tudo professores bons mesmos. Agora, eu acho que eles não estão dando o máximo deles não, não estão desempenhando mesmo um papel de professor, pelo salário. Não dá! Eu, se eu fosse ganhar só isso! eu estudo, me formo, seis, oito anos aí de universidade, vou dar aula ganhando aí trezentos reais, não estou nem aí também. A gente tem que compreender esse lado do professor. Não dá para aceitar, mas dá para compreender. Os professores deveriam ganhar mais, acho que o importante para um país, a base são os professores. Se não tem educação boa no país, nada vai funcionar. Não vai funcionar saúde, não vai funcionar nada, porque é de lá que sai as peças para os outros setores. Eu penso assim, e o povo não está ligando muito para essa parte aí não. Eu acho que o colégio, ele exige mais do aluno que faz o curso durante a manhã e à tarde. Exige mais e o aluno vai crescendo. Mas só que também, se for exigir do noturno, não vai dar para exigir. O vespertino e o matutino, têm tempo, a vida dele é estudar, não todos, a maioria. E a gente se eles forem passar trabalho, esse negócio assim, se for para valer ponto, todo mundo bomba, porque não vai fazer trabalho, não tem tempo. Hoje eu tenho, amanhã quem sabe. Pelo lado do colégio é bom demais ficar sem trabalhar, tem tempo de fazer tudo, de estudar, tirar nota boa no colégio, agora só que o financeiro, o dinheiro, acaba.

O relato de Paulo encontra-se entrecortado de dúvidas, muitas dúvidas. Um jovem que trabalha para concluir o segundo grau encontra grandes dificuldades. E a universidade? Buscando um estímulo, um fortalecimento dos seus propósitos, Paulo pergunta-se e, ao mesmo tempo, dirige a pergunta à pesquisadora, agregando à sua argumentação a séria questão da competitividade do vestibular nas universidades públicas. Vê-se numa complexa trama, para a qual não tem resposta no momento. Apenas consegue constatar a injustiça.

Também no relato de Paulo, consegue-se perceber, mais uma vez, a manifestação da discriminação que sofre o período noturno. Os privilégios apontados e a maior exigência no processo escolar no diurno são questões expressas na cobrança de um ensino de melhor nível, que apresente maior compatibilidade com a formação oferecida nos outros turnos. Essa preocupação é presente na fala do jovem que não consegue encontrar respostas para suas questões.

O melhor seria qualificar mais o ensino público, qualificar mais os professores. Para qualificar o ensino, tinha que fazer projetos para ver esse negócio do trabalho também. Se você trabalha e estuda, você não

vai ter condições de acompanhar direitinho e aprender tudo. Por exemplo, ontem eu estava falando lá, com um candidato a direção do colégio, ele estava dizendo que o ensino devia ser igual no noturno e nos demais turnos, diferente só a forma de avaliação. Só que eu acho que não dá não para acompanhar, cara. Sai do trabalho, cansa durante o dia e de noite vai estudar. Ele não vai ter o mesmo desempenho na aula que os outros alunos que vão estar descansados. Eu acho que não.

Paulo depara-se, em seu raciocínio, com a realidade de que não há como exigir muito do aluno do noturno. Sem tempo para estudar, preparar trabalhos, diante da necessidade da atividade remunerada, o estudante do período noturno acaba por não ter muita escolha, sedimentando ainda mais a idéia da *inferioridade* do aluno do noturno. Essa questão relaciona-se ao processo de fragmentação, de cisão do trabalho no modo de produção capitalista, privilegiando as atividades intelectuais. É mais uma forma de manifestação da ideologia na escola.

Paulo apresenta lucidez ao tratar da questão do desempenho e do salário do professor. Ele compreende, mas não pode aceitar. Essa situação é de grande complexidade para o aluno, que, no cotidiano, vê seus esforços, extraídos penosamente, serem desacreditados e desrespeitados.

No meu caso, eu posso dizer que os meus estudos dependem de eu estar trabalhando também. Eu tenho que trabalhar para eu poder estar estudando. Dentro de sala de aula, os professores não querem nem saber do trabalho, eles não estão nem aí para quem trabalha. Eu nunca vi nem um professor do Lyceu, ali, demonstram nem um pingão de preocupação pelo aluno que está trabalhando. Já vi aluno reclamar lá. Engraçado, quase todo dia tem aluno que coloca isso dentro de sala e não tem um professor que dê atenção para isso. Acho que é desumano até. Às vezes tem aluno que chega atrasado no colégio, entra no portão mas não entra dentro de sala, sai do trabalho. Tem um cara lá que trabalha, ele fica ali fora dos terminais, ele sai dezenove horas, ele chega lá dezenove e quinze/dezenove e vinte, tem professora que não deixa ele entrar.

Questionado sobre os procedimentos da escola em relação aos alunos cujo horário de trabalho costuma extrapolar o horário de entrada da escola, explica:

A escola tem um horário lá que fecha os portões, a empresa parece que manda uma declaração para a direção e esse aluno tem que entrar lá pela frente. É até bom, nesse ponto aí é bom. E tem também dia de sexta-feira, por exemplo, sexta-feira passada agora; passe para a gente andar é difícil, o cara sai de casa para estudar, chega lá não vem professor, muitas vezes não vem professor dia de sexta-feira, os alunos também não vêm, só que quem vai, perde. Às vezes, tem professor que entra dentro de sala e vê aquele pouco de aluno lá dentro, aí não faz

nada, não dá nada; bom para quem não veio, que não vai perder nada, mas para quem foi, perder passe só para andar. Eu não falo nada, tenho medo com marcação do professor. Se você for falar isso lá na sala, não vai ser só isso, os outros vão começar a falar também, e o professor vai acabar criando caso. Eu, pelo menos, não quero criar caso com professor. Não tem jeito. Só se for a direção do colégio. E ela não tem interesse. Não, não tem mesmo.

Apresenta em seu relato, de forma clara, como a prática do professor – que, em princípio, consolida sua existência concreta na efetiva contribuição que pode oferecer para a formação do aluno – pode extorquir o jovem trabalhador, nos seus esforços intensos despendidos na tentativa de se apropriar do Ihe é seu por direito: o conhecimento veiculado na escola. Sente-se impotente diante dessa realidade, não acreditando que alguma ação possa ser articulada pelos alunos para amenizar essa situação.

É importante ressaltar como a realidade contraditória é percebida por Paulo: mesmo conseguindo apreender a complexidade da situação da escola ao discutir os baixos salários do professor, assinalando a qualidade dos professores da sua escola e a necessidade de se compreender o lado do professor²⁰, salienta situações adversas do contexto, que atingem alunos e professores, em relação às quais assume uma atitude de indignação.

No entanto, parece disposto a se conformar com a situação. Não acredita que o jovem possa ter uma ação coletiva e parecendo consolidar essa idéia pela sua própria experiência, por sua história. Apenas consegue articular alternativas individuais, como a que propõe mais adiante, em relação ao cursinho pré-vestibular em que pretende ingressar no último semestre do terceiro ano, para minimizar sua falta de preparo. Sente-se decepcionado com a escola.

Se for depender de aluno para melhorar um colégio, não dá. Tem que ser a direção mesmo. Porque eles ficam só nisso, vamos fazer, vamos fazer e morre ali, acaba, nem fala mais. Ele só sabe criticar, só critica. Críticas, eu acho que não tem quem saiba fazer melhor que o jovem. Só que na hora de agir. O jovem não se une para agir. Não sei se é porque não confia em si mesmo. Não vejo saída não. Eu vim para cá porque eu pensei que era diferente, pensei que o estudo aqui estava muito mais avançado, e na minha opinião não está. Está assim, porque o segundo grau lá não é bom mesmo, mas o ginásio, não está. Quer dizer eu nunca estudei aqui de dia e ouço falar que o Lyceu é superbom no

²⁰ Refere-se ao fragmento da fala de Paulo, à p. 174: “A gente tem que compreender esse lado do professor. Não dá para aceitar, mas dá para compreender. Os professores deveriam ganhar mais, acho que o importante para um país, a base são os professores”.

matutino e no vespertino. Eu pensei que ia encontrar mais dificuldade, mas até que não. Entrei no Lyceu no primeiro ano à noite. Entrei de férias em dezembro e o meu cunhado já tinha falado para arrumar o trabalho na farmácia. Eu estava pensando estudar no período da manhã, só que aí veio o trabalho e eu passei para o noturno e estou até hoje. Eu tenho saído bem no Lyceu, este ano inclusive estou bem. Eu não falto aula. As minhas notas no primeiro bimestre não foram muito boas, as do segundo também não, aí no terceiro começou a melhorar. Melhorou. Eu, no terceiro bimestre, meu pai falou que eu ia lá (no Acre), aí eu fiquei com medo. Os caras começaram a falar que as férias aqui é um mês. Eu já sabia que era um mês, mas com o negócio da greve, que teve a greve, talvez não tivesse muito tempo para quem ficasse de recuperação. Eu comecei a pensar, tenho que tirar nota boa, tenho que passar no quarto bimestre para não ir para recuperação, aí eu vou lá. Estudei, estudei, até que minhas notas melhoraram, o pai, quando liga, fala eu vou para aí. Digo, está bom, vem.

O discurso de Paulo revela certa frustração em relação à qualidade do ensino em Goiânia. Surpreende-se com o fato de estar conseguindo acompanhar os estudos com relativa facilidade. Manifesta, ainda, o desejo de estudar no período diurno; no entanto, ao argumentar os motivos pelos quais não pode realizar sua intenção, constata o dilema em que está vivendo.

Meu pai está me mandando dinheiro, mas ele me pega no pé. Ele ganha, acho, que uns oitocentos reais; a minha mãe agora, está sendo o pior momento da minha vida, porque o meu pai tem que mandar dinheiro para mim e a minha mãe tem que fazer trinta horas de fisioterapia e é caro! Ela teve derrame, se eu tivesse emprego, cinquenta reais, duzentos reais que ele manda para mim ficava lá e pagava a fisioterapia. Domingo eu falei com o meu pai, ele disse para eu me “segurar” aqui, ele quer vir em dezembro para cá. Meu pai tem 54 anos, é demais. Os filhos lá respeitam demais o velho. Se ele chegar aqui e minha irmã disser: está fazendo isso, acho que ele ainda dá um coro em mim. Ele batia na gente, mas só quando a gente estava merecendo. Eu admiro ele porque ele soube criar os filhos; quer dizer, tem uns que, os meus irmãos lá, eles bebem, tudo, mas só que todos trabalham, todos têm o emprego deles. Fizeram segundo grau, só um que foi e voltou, mas todos fizeram na capital. Disso aí, só dele ter dado a vida para gente, a gente já tem uma dívida enorme com ele, agora dele se esforçar, trabalhar para fazer isso para gente, acho que não é todo pai que faz isso não. Pelo menos nisso eu tive sorte de ter um pai legal.

Paulo expressa, em seu relato, a admiração que sente pelo pai. O pai representa uma pessoa forte em sua vida, e Paulo reconhece a importância que teve em sua formação. A forma rude de ser do pai é valorizada por ele, que revela a coerência, o caráter e a segurança, atributos que, a seu ver, identificam seu pai. Reconhece a imagem positiva que tem de seu pai e mostra que sua vinda

resultou dos esforços dele para encaminhá-lo nos estudos, dentre outras tentativas já realizadas.

Eu acho que eu estou aqui mais por causa dele. Porque lá, eu era muito... também era muito influência dos amigos, tinha umas amizades lá, tinha começado a beber, sair para festa, aí meu pai não gostava. Às vezes eu queria parar. Lá, também, a cidade é pequenininha, não tinha nada para fazer, aí eu saía para chácara, encontrava uns cara lá e acabava bebendo. O meu pai não gostava. Eu falei para você que eu morei um tempo na capital, não falei? Não deu certo, eu voltei. Eu tinha ido mais um colega meu, a gente tinha falado assim um para o outro: “no dia que um voltar o outro volta”. Ele pegou voltou e eu tive que voltar também. A tia dele se separou do marido dela, ela saiu de casa, foi lá para casa da irmã dela e não deu para ele ir, ele voltou. Ele morava na casa da tia dele e eu morava na casa da minha tia. A minha tia também era chata. Não deu certo ficar na casa dela não. Porque meu pai falou para não sair para nenhum lugar, nesse tempo eu era mais novo e queria sair para uns cantos. Mas ela não deixava.

As expectativas do pai são reafirmadas a cada momento e como se referem ao sucesso que espera alcançar nos estudos e na vida profissional, Paulo sempre se reporta ao pai para justificar os motivos de sua vinda para Goiânia. Nesse sentido, parece querer a cada vez se fortalecer nesse intento, tentando minimizar as carências que sofre, estando distante dos seus familiares.

O ensino lá da minha cidade era muito fraco, por isso saí para estudar. E também o negócio do meu pai, ele sempre falava que queria ter um filho que servisse o exército. Eu tentei mas não consegui, não consegui entrar no exército. Como é que chama, excesso de contingente. Meu pai gastou um dinheirão para mim fazer esse negócio lá, e eu não entrei. Ele pensou que eu é que não queria entrar sabe, porque eu tinha dito não para o cara lá. Digo: “Ah pai, não adianta o que a gente fala lá, porque realmente não adianta, se a gente quer ou não.” A outra coisa que ele quer, é um filho formado na universidade. Vou tentar. Um irmão meu formou-se na escola agrícola. Está lá trabalhando. Lá, por exemplo, se eu fizer uma universidade aqui de Enfermagem, chegando lá eu tenho um emprego garantido, porque meu irmão ele formou, fez o segundo grau num colégio agrícola lá na capital, ele trabalhou um tempão para uma empresa que tem lá, ela é estadual. É estadual, empresa grande. E agora ele é auxiliar administrativo da prefeitura. Não ganha bem. Mas ele ganha razoável. Ele falou que se eu também precisasse, ele me ajudava, meu irmão. Não sei se ele ajuda mesmo, mas eu acho que ele ajuda. Eu quero estudar não só por causa do meu pai, por mim também. Vai ser bom para mim. É uma coisa que ele quer e eu também quero. É uma coisa que eu quero e agrada ele. Unir o útil ao agradável. Sem o estudo a gente não consegue melhorar, ganhar dinheiro. Eu acho que não.

Expressando suas próprias expectativas, que se mesclam a todo momento com as que o pai lhe coloca, Paulo revela as oportunidades que teria se permanecesse em sua cidade e em que situação pensa retornar.

Só se for para o ramo do comércio, essas coisas assim. Isso não me interessa. Não gosto desse negócio de comércio. Vender... para mim é melhor você trabalhar e ter um salário. A gente faz alguma coisa e dali é que a gente vai tirar o dinheiro da gente, se for assalariado é aquele tanto, está garantido. Não gosto muito de comércio. Se eu me formar numa universidade e for para lá, com certeza eu não vou ganhar pouco. Depende para que eu me formar. Se eu fizer enfermagem, acho que ganho uns três mil reais. Três mil para mim é suficiente, Nossa Senhora! Agora, o difícil é o vestibular. Não tem como a gente da escola pública concorrer com os alunos do colégio particular. O ensino do colégio particular é melhor, certeza, você não acha? Os professores, eles dão mais ensino no colégio particular, porque eles ganham mais. Natural fazer é isso.

A incerteza parece estar presente no discurso de Paulo. A condição de transitoriedade vivenciada pelo jovem, a insegurança de uma vida distante de casa, a incerteza quanto à possibilidade de conseguir uma vaga na universidade são elementos que contribuem para intensificar a sua ansiedade. Em sua fala, pode-se perceber que a figura do pai, mesmo distante, lhe propicia um ponto de segurança, de apoio, o que em certa medida explica o seu apego. Ao relatar a história da separação de seus pais, reafirma o sentimento que tem pelo pai.

Eu acho que eu devia ter uns oito anos, nove anos. Não foi muito difícil porque sempre meu pai acompanhou tudo da minha vida. Eu morava com a minha mãe, só que ele morava pertinho lá de casa, com minha avó, só que ele não ia lá em casa, ele não freqüentava lá em casa não, mas a gente se via toda hora. É pequeno o lugar lá. Eu ficava mais lá na vovó, do que lá em casa. Por exemplo, final de semana, todo final de semana, eu ia para lá, todo dia de noite eu ia para lá, para minha avó onde ele está, na casa da mãe dele. Nem ele nem minha mãe se casaram de novo. Com o negócio do derrame da minha mãe, foi meu pai quem pagou as fisioterapias dela, ele ajudou em tudo. Ele é legal demais meu pai! Pagou tudo, as fisioterapias. A minha mãe estava construindo agora, ele ajudou fazer a casa dela. Porque tenho um outro irmão mais novo, é o neto dele, sabe, que ele criou. É mais novo que eu, ele dá isso como se fosse para ele. Mas não é não, é papo dele. É que ele criou como filho. Aí eu acho que ele usa isso para, porque meu pai, ele acabou com a minha mãe, não sente mais nada, ele quer que vejam isso nele, sabe? Só que não é assim. Acho que ele gosta dela. Aí ele usa o neto, para dizer que é para o neto. A casa, por exemplo, que ele deu agora para ela. Esse neto é filho da minha irmã mais velha. Ele tem doze anos. Entre eles, acho que não rola nada mais não, porque meu pai é muito "opiniOSO", ele não volta atrás de nada que ele faz. Eu queria ser assim também, que nem ele, mas não dá não. É difícil. Admiro, lá em casa todo mundo admira isso nele. Mesmo gostando de

minha mãe, ele não fica com ela por opinião. Porque o motivo da separação deles, não foi nada que compromettesse a moral de nenhum dos dois, foi só por besteira mesmo.

Ao falar sobre a vida em família, Paulo demonstra sentir falta dos familiares, em especial da mãe. Relata alguns motivos que podem ter provocado a separação dos seus pais, mostrando-se bastante incomodado ao tocar no assunto. Quase a solicitar que nada seja revelado, fala baixinho, pausado, meio ressabiado. Depois se refaz, ao lembrar outros episódios de sua vida familiar.

Ah!, minha mãe é legal também. Ela era alegre. Agora, quando eu falo com ela, ela chora no telefone. Mas antes, a gente tinha plantação lá, de arroz, milho, essas coisas assim. Sempre ela estava ajudando, trabalhando com o povo. Tinha a chácara pertinho da cidade, todo mundo cuidava, tinha dois cunhados que ajudavam. Meu pai também. Meu pai, a gente fazia qualquer coisinha, mandava para lá trabalhar. Tinha que ralar. Era “massa”. Achava bom. Meu pai e minha mãe encontravam lá, só não faziam conversar. Quando um não tinha o que fazer, começava a dar indireta e tal. Era o jeito deles se comunicarem. Eles não discutiam. A minha mãe sempre fazia isso, o meu pai não dava muita bola. Mas, minha mãe sempre teve assim amizades. Ela gostava das amizades dela, ia para a casa das amigas. Meu pai era o inverso dela, o negócio de amigo com ele era do serviço dele mesmo, ele nunca trouxe um amigo aqui para casa. Nunca.

Apontando as diferenças entre a mãe e o pai, Paulo parece sentir-se perturbado. Lembra-se do problema de saúde da mãe, colocando-se desgostoso por estar distante. Pelo seu relato, parece demonstrar alguma culpa por estar longe de casa e causar despesa financeira para o pai.

Ela era funcionária da Câmara [dos Vereadores] lá. Estão querendo aposentar ela, mas não aposentaram ainda. Está ganhando como se tivesse trabalhando ainda. Pelo menos o presidente da Câmara, é amigo dela. Está de licença. Ela não consegue voltar a trabalhar. A família dela tem casos assim. Quando eu sai de lá, minha mãe falava que sentia dormência nos braços. Ela fazia café e dizia que quando ela pegava o apoio, o braço dela sempre ficava dormente. Eu dizia, mãe vai em Rio Branco [capital do Acre] e dá uma olhada nisso. Ela trabalhava e não ligava para isso. Quando ela começou a sentir mal, ela foi lá em Rio Branco e tinha lá um cara lá do nosso município, ele era um farmacêutico, só que ele não tinha diploma, ele não tinha estudado. Ela foi procurar um remédio com ele, quando ela ia saindo da casa dele deu derrame.

A doença da mãe parece ter feito crescer a admiração que sente pelo pai, pela sua dedicação à ex-esposa, assumindo parte do tratamento, auxiliando nas dificuldades. Os sentimentos de Paulo confundem-se, ao constatar que a forma de ajudar o pai seria trabalhando. No entanto, não consegue arrumar emprego.

Ao ser perguntado sobre qual trabalho gostaria de fazer, Paulo revela elevado senso de realidade:

O que eu queria e o que eu posso. Eu queria voltar para farmácia, só que não como entregador e sim como balconista, mas que seja a mesma que eu trabalhei lá. Os caras lá, estão tudo lá ainda. Mas para ser balconista, eu acho difícil. Tem que comprar um livro que custa quarenta reais, tem que conhecer os remédios, aí já pensou, eu compro este livro, eu não ia ser balconista. Os caras falavam que é difícil para caramba, os nomes dos remédios e para que eles servem. Ia tomar o tempo do colégio todinho, e estudar para prova, cadê? O pensamento da gente fica naquilo ali, ia prejudicar a escola; nota de Biologia eu tenho que tirar nota boa, então não dá. Eu acho que este ano para mim trabalhar lá, é difícil. O meu cunhado está procurando emprego para mim, ele é porteiro e vai ver se arruma um trabalho de porteiro para mim. O que vier. É bom também, porteiro, eu queira, não faz nada, só sentado, abrindo portão para as madames passarem. Eu fiz a inscrição nas Casas Bahia [loja local]; eu não estou indo atrás porque não adianta. Se der certo vai ser muito bom para mim, mas pelo motivo de que esse dinheiro que o meu pai está mandando pode ficar para minha mãe, é muito melhor. E não vai fazer falta esse dinheiro, porque eu vou receber o meu mesmo. Mas a falta de experiência, atrapalha muito a arrumar emprego. As pessoas não têm “coragem” de ensinar um jovem, querem pegar já feito. Se não arrumar emprego para uma pessoa que nunca trabalhou, essa pessoa nunca vai adquirir experiência. Complica. Eu tenho seis meses de entregador de farmácia, tenho de quatro a cinco meses de caixa, vai servir para porteiro? Eu acho que essa experiência não vai servir para porteiro. Eles não ligam para seis meses de experiência, eu acho que tem que ser mais tempo.

Pode-se perceber que Paulo busca uma forma de obter um rendimento, seja a atividade que for, com suas limitações, como ele mesmo alega. Assinala o procedimento adverso do mercado de trabalho, ao não oferecer oportunidades aos jovens sem experiência. Certamente, essa idéia remete à questão da preparação da mão-de-obra, que o capital reluta em assumir.

Argumentando sobre a importância das atividades de trabalho que já exercera, Paulo elege em primeiro lugar o ganho efetivo, o salário, que muito representou diante da autonomia conquistada. Salienta outros aspectos também relevantes para ele – responsabilidade, por exemplo – no entanto, enfatiza o valor do trabalho, não apenas pelo ganho, mas quando existe satisfação em fazê-lo, o que não aconteceu com ele, em sua experiência profissional.

Foi importante. Economizei dinheiro do meu pai, primeiro. Fiz amigos, que é mais importante ainda, foi legal. Para mim mesmo, como trabalhador, teve importância na carteira, só. Só no papel mesmo, porque entregador de remédio não dá experiência, é para andar e

entregar remédio. No caixa, o que importa é a responsabilidade. A gente tem que ter responsabilidade, neste caso eu aprendi. Só que eu acho que eu só vou dar valor a alguma coisa quando eu gostar de fazer aquilo; só pelo fato de servir para gente, não sei. A gente não gosta, o quê que adianta. Eu não vejo importância, por exemplo, de ser caixa. Pode ser importante ali como o funcionário, a pessoa que trabalha, mas não para mim como pessoa. Eu só trabalho porque eu preciso, porque é o jeito. Tem gente aí que tem tudo, que trabalha porque gosta. Eu acho que a gente tem que fazer as coisas que a gente gosta. E ser caixa de supermercado, aquele barulho não tem nada a ver. Agora se a gente não encontra o que gosta, vai fazendo isso aí. E a única coisa que presta é ter amigos.

Falar sobre o trabalho com base no conhecimento do seu cotidiano, expressando de forma clara a insatisfação que resulta do exercício de uma atividade que, para ele não tem sentido algum, foi o argumento de Paulo para si mesmo sobre a importância dos esforços que dispensa para estudar. Como registrar os altos ganhos do patrão, mecanicamente, dia após dia, em uma atividade rotineira e sem significado, com a desconfiança rondando todo o tempo e no pagamento receber um salário insuficiente, pode satisfazer uma pessoa? Parece ser essa a questão colocada por Paulo.

Qualquer coisa. Até no supermercado vale, que não seja no caixa, é muita responsabilidade no caixa. Desconfiança, às vezes não dá certo o dinheiro lá, aí pensa que a gente roubou. E ganha pouco, se ganhasse muito, se fosse algo de muita responsabilidade e o salário também. Só que não, a responsabilidade lá em cima e o salário lá em baixo, aí não tem como.

Em encontro posterior, Paulo expressa sérias preocupações quanto a encontrar um trabalho, no máximo até o princípio do ano, já que nesse ano as coisas se complicaram:

Eu estava com notas péssimas no colégio, se eu fosse trabalhar aí ia comprometer o ano, talvez até perder o ano. Aí não daria. Mesmo porque meu pai está me ajudando, está mandando dinheiro para mim. Nem penso largar os estudos por trabalho. Porque eu tenho uns planos, que se eu arrumar emprego no começo do ano, dependendo do salário, porque em junho, julho eu vou ter que parar de novo de trabalhar, porque, eu quero fazer pré-vestibular, fazer cursinho. Não vai dar para conciliar trabalho, fazer o curso e o colégio, não dá. Tem o negócio de ter que tirar notas boas no colégio agora no primeiro semestre do ano, para facilitar mais, para final do ano eu não precisar de nota, aí eu dar mais prioridade ao vestibular. Esse negócio do trabalho vai ficar complicado para mim. Porque eu tenho que prestar o vestibular no ano que vem. Minha intenção vai ser trabalhar até mais ou menos junho, julho, até pegar um dinheiro, juntar um dinheiro. Pelo menos o transporte, porque acho que o curso meu pai paga. Se meu pai não pagar, esse negócio do trabalho, acho que não precisa, eu acho que eu

não tenho necessidade de trabalhar. Mas só que eu gosto de trabalhar. Dá responsabilidade para gente, cria mais responsabilidade. Tem um montão de coisa aí. Amigos também, a gente se relaciona com pessoas diferentes. Um monte de coisa.

Como jovem, Paulo destaca em seu relato as limitações que lhe são impostas, a sociabilidade que lhe é possível, não conseguindo ver-se na condição de jovem. Nesse sentido, pontua as dificuldades que percebe e a forma enganadora como o caráter aparente da realidade é colocado como verdade.

Eu não tenho nada, eu não sou nada de jovem, porque eu não saio de casa, em festas. Jovem é isso aí, vai para festa, acho que deve ter pelo menos amizades, ter amigos no colégio, estudar, só isso. Eu acho que trabalho, estudo, que o povo insiste em dizer que é bom, que não é! Quer dizer, tem muita dificuldade para gente, primeiro, tem que estudar e também tem que trabalhar, ainda estudando; a gente vai poder colher isso não na juventude, mas mais para frente. Quem tiver condições de colher! A juventude acho que é tempo de plantar mesmo. Plantar para colher lá na frente. Mas na hora de plantar é duro, é ralar demais. Aí não dá para curtir nada. Para mim pelo menos, não. Eu não saio de casa não vou em festa. Há três anos atrás eu gostava de ir para festa, tomar banho no clube, só que não faço mais. Morava em casa [dos pais] estudava à tarde, de manhã ia para o córrego e à noite saía. Aí acabou aquele tempo, passou. Tempo bom é da infância mesmo, até a infância é bom. A juventude é o tempo de parar para pensar, colocar a cabeça no lugar. Na juventude é que vai decidir o que você vai ser lá na frente, pode ser ruim, pode ser bom, depende da juventude da gente.

A juventude vivida por Paulo não se assemelha a que ele idealiza. Expressa uma profunda insatisfação por ter que estudar e trabalhar, afirmando claramente que não é uma opção, é obrigação, submetendo-se ao cotidiano árduo de preocupações e desgastes. Destaca a contradição entre o que aprendeu ser juventude, que se vincula a uma idéia dominante, de consumo, de fruição e como, na realidade, ela se configura em sua vida. Espera um retorno futuro com a ação *sacrificial* que agora se impõe, para garantir melhores condições de vida, com uma formação profissional que lhe ofereça um salário compensador. Assim, a igreja passa a se constituir um importante local de lazer, um ponto de encontro de amigos e de sociabilidade, que o resguarda de situações que podem colocar em risco seus propósitos.

Lá onde eu moro eu não tenho amigos, os caras lá são tudo doidos, malas, e eu não gosto disso. Aí eu prefiro não me relacionar com ninguém, eu falo com Seu Chico. É um senhor lá, velho, que vive arrumando carro; só mesmo, os jovens da igreja lá. Tenho muito poucas amizades, não freqüento casa, meus amigos gostam de ir para festa,

esse negócios assim. Meus amigos do supermercado, não saio mais com eles, mas eu acho o maior barato eles curtirem a vida assim, se eu pudesse, ia achar bom. Eles não exageram, tomam cerveja, mas sem exagerar. Esse negócios de droga, eles não usam não. Eu acho que não. Não sei, nunca saí assim com eles, para festa nunca fui não. Se eu estivesse trabalhando, eu teria os amigos lá e sairia com eles lá. Final de semana eu fico em casa, brinco com meu cunhado, jogo dominó com Seu Chico, vou para igreja (Assembléia de Deus). Eu só congrego, não sou membro da Igreja, não sou batizado, não vou certinho nos caminhos lá que eles pregam não. Eu vou lá porque eu gosto, é uma maneira de me relacionar nos finais de semana. Se eu não for para igreja, vou ficar isolado lá, em casa. A minha irmã também é da Igreja, aí eu vou lá, buscando um convívio.

Questionado sobre as amizades do colégio e a importância que vê nessas relações da escola, é categórico:

Não tenho amigos lá no colégio. Para sair, assim, não. São colegas. Amigo mesmo, não. A gente conversa assim, como colega. Fica a rodinha lá, os caras começam a conversar. De sair, não. Eu também não gosto do negócio de sair para festa. Só para Igreja mesmo, ser crente. Na Igreja eu tenho amigos. O presidente da mocidade lá é super meu colega. A gente conversa problemas, porque eu fumo, eu falei para ele que eu fumava, ele está me ajudando a largar, a parar de fumar. Só que não está dando certo. Na mocidade, domingo fazem culto, nesse domingo eu vou. Também, é só dia de domingo que eu posso ir para Igreja. Porque dia de semana à noite, é horário dos estudos, eu vou para o colégio. Está marcado um retiro para agora, acho que eu vou nesse retiro. É bom. A gente joga bola, toma banho na piscina. Tenho amigos lá. Muitos não, tenho alguns, porque a mocidade lá é muito nova, os caras tem umas brincadeiras chatas. Brincadeira mesmo de menino. Fica só mexendo um com o outro. E eu não gosto.

Ao falar sobre as amizades da Igreja, Paulo expressa uma satisfação pouco percebida enquanto narra outros aspectos de sua vida, parecendo encontrar um refúgio para as adversidades sofridas em seu cotidiano. Revela o namoro com uma jovem também da Igreja, e se sente contente ao relatar os passeios que fazem juntos, algo raro em sua vida.

Ah!, estou ficando com uma menina da Igreja lá. A mãe dela não sabe que eu namoro com ela. Ela é mais velha que eu. Aí acho que a mãe dela não vai aceitar. Ninguém sabe, só você que está sabendo, cuidado, hein! Domingo atrasado a gente foi no bosque, teve um sábado que a gente foi no Martim Cererê [espaço público estadual destinado à apresentações de peças teatrais, *shows*, etc.] ver monólogos [uma peça em cartaz]. Estava com uma colega dela lá, só isso mesmo. Acho que no momento que eu estou com ela eu acho legal, mas depois. É só o momento.

Paulo revela a moral religiosa impregnada em seu cotidiano, em sua forma de viver. Relata como se dá essa influência, argumentando sobre o valor da crença, determinante no controle de seu comportamento.

A religião, influencia a não fazer certas coisas. Coisas que a religião proíbe eu não faço, eu procuro não fazer, sabe? Eu acho que é bom para mim. Andar certo, acaba sendo bom para mim. Relacionar com as pessoas, lá no lugar onde eu moro cara, se você começar a relacionar, com essas pessoas, jogar bola, trabalhar, acaba indo para o mal caminho. Eu acho que a religião é bom, que proíbe isso. E a gente estando na Igreja, eles explicam para gente, e isso é bom. Fica temente. Tem medo de fazer aquilo. Ser temente a Deus. Sou da Assembléia de Deus. Só que não vai me perguntar se proíbe cigarro, não [risos]. Você não ia me perguntar isso, não é? Lá proíbe cigarro também, bebidas, festas. Só que eu não estou bem indo na fé. Sou muito fraco, cara.

A religião sempre esteve presente, de alguma forma, na vida de Paulo. Está relacionada à prática da família, e, no modo como a apresenta, sempre funcionou como elemento controlador das atitudes, para *moldar* o comportamento e a moral da família, associada à repressão exercida pelo pai.

Não, quando a gente era pequeno, meu pai morava em casa, meu pai era crente, minha mãe que não era. Logo que os dois casaram, os dois eram crentes. Minha mãe começou a desviar. O meu pai sempre na Igreja, todo domingo a gente ia na Igreja. A gente foi criado na Igreja. Quando meu pai foi embora, meus irmãos começaram a beber, fumar, minha mãe sempre fumou, sabe. Também, só tem uma pessoa, não, duas pessoas crentes lá em casa, minha irmã que mora aqui e minha mãe. Mais ninguém. Eu, eu que estou mais próximo, deles dois. Porque meu irmão bebe, meu outro irmão bebe, minha irmã não bebe, mas fuma. O que causou mais a saída do meu pai lá em casa foi isso. Porque quando meu pai estava lá em casa ninguém fazia esse tipo de coisa, porque meu pai castigava mesmo. E mulher, por ser mulher, não tem essa autoridade. Meu pai batia. O que refletiu mais lá em casa foi isso. A saída do meu pai foi isso.

O controle pela força, exercido pelo pai, provocou a saída da irmã de Paulo de casa e, de algum modo, direcionou sua vida. Paulo relata um pouco dessa história.

Minha irmã estudou até oitava série. Ela não pôde estudar lá na cidade. Porque ela não gostava do jeito do meu pai, de ser duro e tal. Ela trabalhava na casa dum pastor, o pastor veio embora, chamou ela, foi para capital do Acre. Lá uma pessoa chamou ela para morar com ela em Fortaleza. Ela foi e agora está em Goiânia. E aqui ela conheceu esse marido, o Carlos. Ela se dá bem com meu pai agora. Ela é doméstica. E meu cunhado é porteiro. Estão construindo a casa deles. Está faltando uma área que eles querem fazer. Faltando umas coisas lá, uns retoques, pintura, não tem pintura ainda. Estão terminando. Eles

ainda não tem filhos. Vão fazer dois anos de casados agora em dezembro.

A história difícil da irmã de Paulo, rapidamente relatada por ele, mostra, também, as condições adversas de sua vida. Trabalhando como doméstica, o marido como porteiro, com baixos rendimentos, a situação mostra-se complicada para ambos que se vêem na necessidade de construir sua moradia. A vida de Paulo com sua irmã certamente ameniza a carência afetiva que sente por conta da distância de seus familiares e amigos. Ainda assim, esse aspecto torna-se complicado para o jovem que percebe a diferença entre a vida simples da cidade do interior e a de hoje.

Falta família, amigos, eu sinto falta de amigos, igual lá, a cidade era pequena. O povo lá era criado tudo junto, tudo ao mesmo tempo. Eu sinto falta. A turma da sétima série, que eu comecei lá. Esses amigos de infância, a maioria deles são crentes também. Esse amigo meu que foi comigo para Rio Branco, quando eu estava bebendo, quase todo dia ele ia lá em casa.

A ética familiar, reforçada pela religião, impõe certa forma de pensar e agir de que Paulo não consegue se desvencilhar. Especialmente, em uma situação de dependência total, como a que hoje vivencia. O trabalho parece assumir um importante papel na vida de Paulo, como forma de sociabilidade. Definitivamente, não se encontra satisfeito com a vida que, no momento, tem.

Durante o dia eu pego no caderno um monte de vezes, só que eu leio um pouquinho, vem um negócio na minha cabeça, eu não consigo me fixar muito assim não. Quando eu tenho necessidade de ficar eu fico, agora quando eu não tenho, não tem prova, nada, eu vou lá, olho o caderno um pouquinho, mas só. Em casa, eu sempre faço alguma coisa. Uns tempos atrás eu estava ajudando os pedreiros que todos os dias iam lá para casa. Minha irmã e meu cunhado trabalham, eu fico sozinho em casa, aí eu ficava ajudando eles. Agora ele saíram, eu estou só em casa mesmo, fazendo as coisas, lavando, eu faço tudo em casa. Sou dono de casa, daí mais uma necessidade de arrumar um trabalho, sair dessa vida.

Em encontros posteriores, Paulo relata que sua vida permanece da mesma forma. Um tempo enfadonho, cansativo e de total isolamento é como o jovem consegue definir o momento que vive. Em contato telefônico com a pesquisadora ao ser perguntado como estava sua vida, Paulo deu uma resposta repleta de sentido: “Continua vazia”.

Eu não saio de casa não. Continuo na mesma. Quer dizer, só para Igreja, dia de domingo eu saio, vou para Igreja. E para o colégio. Igreja, colégio, casa. Essas três coisas que eu faço. Aí o trabalho, a necessidade do trabalho é para isso, relacionar com pessoas. Meu cunhado brinca comigo, ele diz que eu sou o doméstico dele. Porque ele trabalha das sete às três, e minha irmã só chega à noite do trabalho, do serviço dela. Aí quem faz o serviço lá em casa sou eu, arrumo casa, lavo os “trem” do almoço. Mas onde o meu pai mora, não tem nenhum banco, lá no interior do Acre. Aí fica difícil de mandar dinheiro para mim. Aí, às vezes falta dinheiro para mim, aí ela me dá.

A situação de desemprego parece produzir um estado de tensão e ansiedade permanentes na vida cotidiana de Paulo, que busca em seu relato compreender as contradições que enfrenta e visualizar os caminhos que lhe são possíveis. Uma fala sofrida é expressa pelo jovem que se sente pressionado, acuado diante da forte figura que o pai representa e das complexas situações que enfrenta em seu cotidiano.

O pior de tudo é a preocupação que dá para gente, quando a gente coloca na cabeça que é o tempo de se esforçar para lá na frente a gente ser alguém, aí vem aquela preocupação aquela responsabilidade que a gente tem que fazer, tem que estudar, tem que ralar para chegar lá na frente ser alguém, mas aí que é pior. Sabe, de quando chegar lá na frente a gente não ser nada? Não ter nada, não ter um trabalho, uma formação, ter um estudo melhorzinho. No meu caso, o meu pai pensar, mandei o cara para Goiânia para não conseguir nada, melhor ter ficado aqui mesmo. Eu queria, eu estudo assim para ser, para meu pai não se arrepender de ter me mandado para cá; eu me arrependi de ter vindo, só que eu não quero que ele se arrependa. Não posso nem dizer isso para ele, nossa, meu pai é tudo, decepcionar ele assim. Eu não queria decepcionar meu pai, queria ser alguma coisa na vida assim para que meu pai se orgulhasse de mim, mas está difícil. A sociedade coloca uma barreira forte na vida da gente, não dá. A gente tem que tentar. Meu pai não exige, mas eu exijo muito, para ter valido a pena ter saído do Acre, e até hoje acho que não valeu a pena não. Por lá é muito difícil, não tem chance de arrumar trabalho melhor, tem uma universidade para o estado inteiro, fica difícil. Tem colégio bom particular também, em todo canto do Brasil acho que tem isso. Os caras lá de cima e a gente lutando com eles para entrar na universidade, só que não tem jeito, não dá. Isso aí deveria mudar. Tinha que mudar.

O discurso de Paulo expressa um acentuado inconformismo diante da situação educacional e mostra como essa realidade afeta diretamente a sua vida. A desesperança, o medo do insucesso, da decepção paterna, marcam sua juventude, como a de muitos outros jovens na sua situação. Permanece a indefinição, o desejo de transformar a realidade para que possa atender um pouco mais às suas necessidades.

As histórias desses jovens permitem, de forma consistente, apreender as funestas conseqüências do desemprego na vida do jovem estudante trabalhador e de que forma esse processo influi no modo de viver sua juventude e mesmo na constituição da sua identidade. Pretende-se, na parte final desse trabalho, pontuar e discutir os aspectos mais relevantes assinalados nas histórias, articulados às questões propostas inicialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi conhecer o universo sócio-cultural do jovem trabalhador, aluno da escola noturna, investigando como vive em seu cotidiano, em especial no trabalho e na escola, enfocando as formas de enfrentamento das contradições vivenciadas na sociedade. Tem como pressuposto que conforme amplia sua participação social, mediante a inserção no trabalho, na escola, na participação nos diversos grupos que integra, o jovem produz interpretações sobre o significado de viver a juventude. As várias dimensões que contribuem para essa construção fazem parte de uma totalidade multifacetada, que não comporta uma visão estanque ou fragmentada de suas partes. O desenvolvimento deste estudo, no entanto, privilegiou duas delas: o trabalho e a escola. O trabalho tem um relevante destaque nesse conjunto por ser o elemento fundante da dinâmica social, pois, com base no modo de produção dominante de uma sociedade, as relações sociais são constituídas (Antunes, 1999 e 2000; Frigotto, 1995). Esse foi o princípio metodológico que, exaustivamente, se buscou perseguir durante a investigação.

A realização desta pesquisa tem como referência algumas constatações fundamentais: a) os jovens que trabalham durante o dia e freqüentam a escola noturna vivem condições de vida adversas; b) a escola tem um papel fundamental nas relações que estabelece com o mundo do trabalho; c) os jovens são sujeitos capazes de elaborar suas experiências de vida e formular questões importantes. Essas constatações orientaram o processo da pesquisa no sentido de realizar uma aproximação da vida cotidiana desses jovens, enfocando a escola e o trabalho, por meio de seu próprio discurso.

Dentre as questões iniciais propostas, merecem destaque as seguintes: de que forma o jovem aluno trabalhador do ensino noturno realiza os enfrentamentos às adversidades cotidianas a que são submetidos? Como essas

contradições, âmago dessas adversidades, são compreendidas pelo jovem e de que modo influem em sua vida? Que sentidos assumem a escolarização e o trabalho para esse jovem? Que relações consegue estabelecer entre o trabalho e a escola, e qual a razão de sua permanência na escola ante expectativas frustradas? Como as diferentes dimensões da vida social contribuem para a construção da subjetividade do jovem? Como o jovem trabalhador da escola noturna vive a sua juventude? Essas considerações finais sinalizam algumas reflexões sobre as questões levantadas.

Inserido no mundo do trabalho, como foi observado neste estudo, o aluno do ensino noturno vive a realidade adversa dos jovens que buscam compatibilizar jornadas intensas de atividade diária e a escolarização à noite. Apesar disso, mostra-se preocupado com sua permanência no trabalho, assumindo uma atitude realista e, de certa forma, desencantada, diante das relações vivenciadas no trabalho, buscando uma posição mais favorável ante as expectativas e as oportunidades que lhe são proporcionadas.

Um dos aspectos fundamentais do trabalho, também evidenciado na pesquisa, é a sua importância para a própria subsistência e da família. Como filhos de trabalhadores, que sobrevivem do produto de seu trabalho, esses jovens, desde muito cedo, reconhecem a importância de sua contribuição para a renda familiar e, por isso, buscam exercer a solidariedade com seus pais, auxiliando-os com os seus gastos individuais, ou como podem, nas despesas familiares, como ficou constatado nas entrevistas. A coesão do grupo familiar relaciona-se, em certa medida, a essa reciprocidade, na forma de ajuda mútua exercida entre os seus membros.

A intensidade da presença do trabalho na vida do jovem surpreende: observa-se que falar sobre si, é falar sobre o seu trabalho, ou sobre a sua falta, mostrando que a experiência ou a in experiência de trabalho constitui elemento fundamental para sua definição identitária. Mesmo considerada a crise pela qual passa o modelo tradicional do trabalho, exercer uma atividade produtiva na sociedade, garantindo algum ganho que permita uma independência financeira, é, ainda, a expectativa do jovem estudado. A busca de autonomia, como conquista de algum espaço próprio, destaca-se dentre os motivos que levam o jovem a procurar prematuramente o trabalho. É evidente a necessidade de ser

reconhecido pelos pais, pelos amigos, por si mesmo, como uma pessoa capaz de produzir, de ter um ganho financeiro e de criar seus espaços próprios de interlocução e de afirmação. Uma vez que possibilita a maior independência, a conquista de um espaço possível de *liberdade* e a satisfação dos interesses próprios da idade, que na maioria das vezes não são valorizados pela família, o valor atribuído ao trabalho e à autonomia que ele proporciona, mesmo que relativa, parece aumentar. Associada à dimensão econômica (ganho financeiro), a dimensão relacionada à satisfação pessoal, à realização social são enfatizadas, em especial quando tratam dos conhecimentos técnicos e do nível de responsabilidade da atividade.

O aprendizado permanente no trabalho e a superação das dificuldades cotidianas, são percebidos como desafios, que se transformam em elementos motivadores para os jovens e assumem uma função primordial na sua vida. Os resultados advindos, mesmo que de forma precária, como a mudança de função sem a remuneração compatível, exigindo maior comprometimento e dedicação, são considerados conquistas individuais e, quanto mais difíceis de se alcançar, mais são valorizadas. Esse processo funciona como estimulador da competitividade no ambiente produtivo, impregnando as relações dentro e fora do trabalho e acentuando o individualismo, que perpassa todas as instituições no âmbito da sociedade. Nessa dinâmica, o trabalho sonhado – exercido como profissional de nível superior – que esperam um dia alcançar, e o trabalho atual, arduamente exercido no dia-a-dia, passam a compor uma percepção contraditória entre a expectativa e a realidade, que se alternam, promovendo formas variadas de resistência às adversidades enfrentadas.

Considerado como uma experiência elementar da vida cotidiana no atendimento que oferece aos carecimentos e necessidades sociais, o trabalho destaca-se também como um espaço importante de sociabilidade do jovem, nas relações que estabelece, nas amizades que cultiva, nos momentos de lazer que propicia. Nesse sentido, os anseios e as expectativas em relação ao trabalho que realizam no seu cotidiano, ou o que desejam realizar, confundem-se com os elementos próprios da sua individualidade, ao reconhecerem as características que os auxiliam a definirem a escolha da atividade, ou a assumirem as suas limitações para o desempenho do trabalho. Essa percepção auxilia a superação

dos conflitos que ocorrem nos relacionamentos com os colegas no ambiente de trabalho ou mesmo com os empregadores.

Ao mesmo tempo, a importância maior do trabalho é atribuída à possibilidade da contribuição que pode oferecer para o alcance do projeto individual, independente de seu papel relevante como projeto coletivo social. Desse modo, os aspectos econômico-sociais do tipo de atividade executado – no caso do grupo pesquisado, o setor de serviços – assim como as questões político-estruturais do trabalho são minimizados ou simplesmente desconsiderados ante os interesses individuais.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à ausência de trabalho na vida do jovem trabalhador. A situação de desemprego é percebida como uma forma de impedimento de participação social efetiva e assume um sentido de exclusão, gerando uma condição de *inadequação* permanente. As experiências negativas de trabalho, mesmo as que resultaram em intensa insatisfação, não tornam a situação de desemprego menos penosa. Ele pode ser percebido como um espaço de certa utilidade, como um período em que pode haver maior dedicação aos estudos. No entanto, vivido de forma negativa, o desemprego assume o sentido oposto ao do trabalho, caracterizando uma certa *desorientação*, que se vincula à idéia de incapacidade de conseguir visualizar o seu futuro mais próximo.

Essa experiência, na história dos jovens, parece estar impregnada de *vazio*, isolamento, tédio, privações que transcendem a questão profissional, afetando, também, outras dimensões de suas vidas. Acaba por promover uma dinâmica emocional invertida em relação ao trabalho – emergem sentimentos de vergonha, de culpa, de ansiedade, na forma de uma certa desagregação psíquica, que não permite encontrar alternativas satisfatórias para esse momento de vida. Apesar de as dimensões mundiais do desemprego como um problema estrutural promover certa banalização da condição do indivíduo desempregado, tendo em vista que uma grande parte da população trabalhadora se encontra nessa situação, certamente essa questão revela-se complicada na vida do jovem trabalhador.

A escolarização é, em geral, percebida pelo jovem como um meio de alcançar melhores postos de trabalho e, em conseqüência, melhores condições de vida. Nesse sentido, a falácia existente da relação entre o nível de escolaridade e a garantia de emprego com melhores ganhos, e conseqüente elevação da qualidade de vida, acaba por direcionar os objetivos e as expectativas do jovem. Desse modo, os esforços investidos em sua escolarização assumem o significado de garantia de melhor futuro, mesmo que, em certa medida, percebam as limitações das precárias condições em que ela acontece e dos poucos resultados concretos que a escola pode proporcionar.

Se a apropriação dos conhecimentos passa a não ser o fundamento da prática escolar, que outros sentidos ela assume? O papel historicamente designado à escola de mediadora entre as relações afetivas familiares e as relações burocráticas de produção capitalista, promove a gradativa aceitação e incorporação ao processo de trabalho dominante, coloca-se como um elemento importante nessa discussão. A ênfase ao desenvolvimento das habilidades pessoais, das qualidades morais e do comportamento *socialmente esperado* no trabalho escolar e o *isomorfismo* entre as relações sociais existentes na escola e as relações de produção capitalista, para promover a formação de características pessoais que o trabalho requer, explica em parte a importância atribuída à escola.

Assim, a submissão à ordem, à autoridade, ao controle do tempo e as formas alienadas em relação ao processo, meios e fins do trabalho escolar, dentre outros aspectos, afiguram-se como um eficaz modo de *personificar* as qualidades requeridas do trabalhador para o seu desempenho no mercado de trabalho, o que é obtido pela interiorização dessas normas básicas (Enguita, 1989).

O processo escolar, muitas vezes burocratizado, a que os jovens são submetidos, não é vivido de forma tranqüila, sendo permeado de formas diversas de resistência à medida que, percebendo as contradições, o jovem consegue expressá-las e a elas se opor, em certa medida, por meio de comportamento irreverente em sala de aula ou nos vários espaços escolares, ou mesmo com o confronto direto com professores e profissionais. No propósito de alcançar seus objetivos pessoais, ainda sedimentado em uma visão individualizante, o jovem

esforça-se para permanecer na escola, acalentando as possibilidades de crescimento profissional e contando com um espaço de sociabilidade que lhe permite trocas afetivas importantes.

A idéia de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, requisitando uma formação escolar crescente dos que buscam integrá-lo, constitui a falácia que visa a encobrir uma situação de crise do sistema, expressa, em sentido mais amplo, pelo desemprego estrutural. A competitividade, nesse processo, passa a existir não mais para o emprego, mas para postos de trabalho que não permitem qualquer garantia de permanência no trabalho, sendo necessário o trabalhador estar *sempre pronto* para mudar de emprego. Visto dessa forma, o emprego configura-se, não mais como um direito, mas como uma conquista individual (Frigotto, 1998). Os relatos orais evidenciam esses processos, especialmente quando ocorrem situações inusitadas freqüentemente apresentadas para os jovens, que parecem se manter permanentemente preparados para vivê-las, em forma de mudanças propostas em suas atividades ou mesmo em novos empregos. Encaradas como desafios, chegam a ser vistas com satisfação.

A escola passa, também, a ser percebida como parte de um *processo seletivo* para a chamada *empregabilidade*, e por isso, desde muito cedo, os jovens assumem esse desafio: o enfrentamento quase sobre-humano das dificuldades cotidianas, para compatibilizar as atividades de trabalho durante o dia e a escola noturna. Transfigura-se a educação, de um direito social em merecimento individual, conforme a capacidade de resistir às adversidades.

Ainda que vista sob esse âmbito, a expectativa de cursar uma universidade é expressa no discurso dos jovens pesquisados. A formação superior representa para os jovens, a garantia do sucesso profissional e a qualidade de vida que manifestam o desejo de alcançar. A informação sobre o nível de escolaridade dos pais (a maioria apresenta a formação mínima até a primeira fase do ensino fundamental), é importante, pois permite ajudar a compreender a manifesta expectativa familiar sobre a formação superior. Os relatos dos jovens apontam o papel exercido pela família para, mesmo que precariamente, apoiá-los e estimulá-los.

A *exigência* dos estudos pelos pais, expressa-se no discurso do jovem, de modo firme e constante; essa atitude produz-se com base no entendimento de que as privações sofridas nas condições de vida tão adversas são resultado da falta de formação escolar. Desse modo, em uma dinâmica contraditória buscam investir na vida escolar dos filhos, na expectativa de que possam superar as próprias realizações, satisfazendo, assim, seus desejos não realizados, na forma de *projetos compensatórios*, muitas vezes impossíveis de se concretizarem.

O convívio familiar revela um compartilhar afetivo de dificuldades e alegrias, entremeado de conflitos, discussões, brigas, mas também de atenção, carinho, respeito e solidariedade. A independência econômica, conquistada pelo trabalho, não possibilita uma autonomia completa em relação aos valores éticos e morais. O propósito de atender às expectativas dos pais, buscando seguir, na medida do possível, as orientações familiares, evidencia o papel do *bom filho*.

Nesse processo, o papel da família, desenvolvido gradativamente ao longo de suas vidas, influi sobremaneira as escolhas e as atitudes diante da questão cultural dos jovens. Bourdieu (1998) explica os elementos implícitos nas relações familiares, que orientam a formação do sistema de valores e constituem a base das suas decisões, como *herança cultural* ou transmissão do *capital cultural*. Assim se compreende como as atitudes familiares dos jovens entrevistados, sedimentadas nas relações e nos processos culturais e simbólicos, ainda que contraditórias, compõem o conjunto de referenciais que influenciam tão profundamente a sua história de vida.

O ritmo de vida imposto a esse jovens, parece não lhes permitir o investimento em outros projetos que não sejam o trabalho e a vida escolar. A inserção prematura no trabalho, associada ao baixo poder aquisitivo da família, privam o jovem trabalhador de condições de desfrutar os sonhados momentos de lazer e de maior convívio com amigos. Nesse sentido, o *descanso* passa a ser mais valorizado do que as oportunidades de passeios, programas esportivos, culturais ou outras formas de divertimento. Os limites impostos aos jovens trabalhadores, evidentemente, influem na sua sociabilidade e formação cultural, constituindo uma *desvantagem* observada diante das oportunidades de participação na vida social.

A religiosidade, nesse caso, assume um significado importante: mais que o sentido de crença espiritual, passa a representar a oportunidade de encontro com outros jovens, de troca de idéias e de diversão, preenchendo a lacuna existente, para o jovem, de relacionamento social. Transfigurada em lazer, a igreja permite a esse jovem constituir-se como sujeito nas relações sociais, com capacidade de se associar, promover idéias, discutir questões de sua vida, em oposição à forma fragmentada que vivencia o seu cotidiano.

A função religiosa mescla-se à necessidade de participação de grupos informais, de fazer amizades, de sair de casa nos finais de semana, de articular passeios após a ida à igreja. Ainda que vista desse modo, a religião tem grande influência em suas vidas, pelas normas e conteúdos disciplinadores de que é constituída e que os jovens procuram seguir. Os fundamentos morais que fundamentam as crenças que professam, como foi constatado nas entrevistas, reforçam a ética do trabalho e se compatibilizam com a moral familiar. A religiosidade colabora como um agente social efetivo de interiorização do valor do trabalho, com o sentido dignificador e moralizante que transmite. Traços de individualidade, nesse contexto, são intensamente cultivados, como a submissão, a colaboração, a solidariedade, a produtividade dentre outros e, coincidentemente, são também considerados elementos de relevância no *perfil* do trabalhador.

Essa questão torna-se extremamente complexa, especialmente porque o jovem vivencia um momento de definições, das identificações significativas constituídas no seu processo histórico, como base de sua identidade (Erikson, 1976). Essas definições, embora não definitivas ou acabadas, constituem marcas importantes que passam a compor especificidades subjetivas do jovem trabalhador, a sua forma de ser jovem, os seus valores, as suas opiniões, as suas expectativas.

No entanto, esse jovem expressa uma projeção idealizada de juventude que não vive, mas que busca viver, idéia que pode ser visualizada na perspectiva de *perda da juventude*, presente no seu discurso. A maturidade precoce, exigência no desempenho do trabalho, influi sobremaneira no seu comportamento e na forma como entende o mundo, denotando o *ajustamento social* esperado.

Pode-se constatar que o jovem trabalhador tem consciência de sua condição desfavorável, revelando em seu discurso, a preocupação com um ensino de melhor qualidade e uma intensa ansiedade para a transformação dessa situação. Reconhecê-lo, na escola, como trabalhador é o mínimo que se deve ao jovem aluno do ensino noturno, e nessa perspectiva, compreendê-lo e instrumentalizá-lo intelectualmente para, de forma crítica, interferir na sua realidade.

Este trabalho possibilita uma reflexão sobre as concepções de juventude presentes na produção acadêmica e na sociedade. Considerada problema social, a juventude é freqüentemente associada à violência, à droga, à criminalidade, à exploração sexual, enfim a uma variedade de transgressões, que contribuem, cada vez mais, para sua estigmatização. O propósito de perceber o jovem como sujeito capaz de elaborar suas próprias experiências, suas opiniões e expectativas e, desse modo, capaz de contribuir para composição de ações que efetivamente possam trazer resultados significativos para suas vidas, possibilita uma reflexão diferenciada da juventude. É nesse sentido que se pretende contribuir com este trabalho.

Elegendo como eixo da discussão, as relações entre juventude, trabalho e educação, este estudo considera o relevante papel que a escola exerce na vida do jovem trabalhador. Em especial, por se tratar de um espaço que pode contribuir extremamente para a reflexão sobre as condições de trabalho, de formação, enfim, de vida de grande maioria dos jovens brasileiros.

É importante considerar que a escola pública, historicamente, encontra obstáculos, cuja superação, necessariamente, decorre de transformações sócio-políticas de maiores proporções. Entretanto, como um espaço privilegiado de reflexão sobre a realidade, a escola pode contribuir para a composição de um conjunto de forças que busquem resistir e avançar no cenário de tensão resultante das contradições constituintes da sociedade de classes.

Sem dúvida, não se trata de uma tarefa de fácil concretização. A estratégia neoliberal revela-se fortalecida, consolidando o seu modelo hegemônico. No entanto, intensificam-se as contradições do sistema, à medida que se tornam evidentes o aumento da pobreza e da exclusão, articulando-se ao privilégio de

uma minoria ao acesso e à permanência nas instituições educacionais de qualidade. Como analisa Silva (1999: 21-28):

O discurso da qualidade total, das excelências da livre iniciativa, da “modernização”, dos males da administração pública, reprime e desloca o discurso da igualdade/desigualdade, da justiça/injustiça, da participação política numa esfera pública de discussão e decisão, tornando quase impossível pensar numa sociedade e numa comunidade que transcendam os imperativos do mercado e do capital. (...) O campo educacional é centralmente cruzado por relações que conectam poder e cultura, pedagogia e política, memória e história. Precisamente por isso é um espaço permanentemente atravessado por lutas e disputas por hegemonia. Não assumir nosso lugar nesse espaço significa entregá-lo a forças que certamente irão moldá-lo de acordo com seus próprios objetivos e esses objetivos podem não ser exatamente os objetivos de justiça, igualdade e de um futuro melhor para todos.

É relevante lembrar o importante papel dos profissionais comprometidos com a democratização do saber e, em especial, com a juventude trabalhadora, na perspectiva de trabalhar para viabilizar a construção de um projeto pedagógico que venha realmente atender aos seus interesses, com a participação efetiva daqueles que constroem a escola – professores, alunos e profissionais, envolvidos na prática escolar e comunidade. Significa provocar transformações, ainda que tímidas, para tornar a escola um espaço significativo de elevação cultural dos jovens trabalhadores, da sua consciência política, sedimentada sobre o conhecimento e articulada *organicamente* ao mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H.W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

ADORNO, T. W. *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Projeccion, 1965.

_____. ; HORKHEIMER, M. Sociologia da família. In: CANEVACCI, M. *Dialética da família*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. _____. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do trabalho*. São Paulo: Cortez/Ed.Unicamp, 1999.

_____. *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2000a.

_____. Material e imaterial. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 13 ago. 2000b. Caderno Mais, p. 8-9.

ARIAS, A. R. Avaliando a situação ocupacional e dos rendimentos do trabalho dos jovens entre 15 e 24 anos de idade na presente década. In: BRASIL. Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD). *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998, v. 2.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ARROYO, M. G. Trabalho-Educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (org.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAJOIT, G. ; FRANSSEN, A. O trabalho, busca de sentido. In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

BIANCHETTI, R. G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

BITES, M.F.S.C. *Ensino noturno em Goiânia: um diagnóstico*. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 1992.

BOGDAN, R.C. ; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. *In: BOURDIEU, P. Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 112-121.

_____. As contradições da herança. *In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998b.

_____. PASSERON, J-C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Plano Nacional da Educação*. Brasília: MEC/INEP, 1998.

_____. _____. _____. *Censo escolar 1999*. Brasília: MEC/INEP, 1999.

_____. _____. _____. *EFA 2000 Educação para Todos: avaliação do ano 2000*. Brasília: MEC/INEP, 2000.

_____. _____. _____./Goiás. Secretaria da Educação. *Turmas e matrículas dos alunos da rede estadual em 2000 – Resumo geral*. Goiânia, set. 2000.

BRETAS, G.F. *História da instrução pública em Goiás*. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991.

CÂNDIDO, A. A estrutura da escola. *In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

CANESIN GUIMARÃES, M. T. Conceito de *habitus* na ‘teoria da prática’: relação de Bourdieu com o pensamento sociológico durkheimiano. *Fragments de cultura*. Goiânia, v. 10. n. 2. p. 425-441, mar./abr. 2000.

_____. O lógico e o histórico no método dialético. *In: CANESIN GUIMARÃES, M. T. Introdução à teoria e método em Ciências Sociais*. Goiânia, UCG: 2000. No prelo.

CARVALHO, C. P. *Ensino noturno: realidade e ilusão*. São Paulo: Cortez, 1997.

DAUSTER, T. Uma infância de curta duração: trabalho e escola. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 82, p. 31-36, ago. 1992.

DAVIS, A. A socialização e a personalidade juvenil. *In: BRITTO, S. (org.) Sociologia da Juventude: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, v. 2.

DEMARTINI, Z. B. F. Histórias de vida na abordagem de problemas educacionais. *In: SIMSON, O.M. von.(org.) Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988.

DOWBOR, L. Globalização e tendências institucionais. *In: DOWBOR, L.; IANNI, O. ; RESENDE, P. (orgs.) Desafios da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1999.

DUARTE, K. Juventud o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. Disponível em: <<http://www.cinterfor.org.uy/jovenes>> Acesso em: 20 ago.2000.

EISENSTADT, S.N. *De geração a geração*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ENQUITA, M.F. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ERIKSON, E. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FORACCHI, M. M. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

_____. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.

FRANCO, M. L. P. B. *Ensino médio: desafios e reflexões*. Campinas: Papyrus, 1994.

FRANCO, M.C. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. *In: FRIGOTTO, G. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. *In: FRIGOTTO, G. (org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Prefácio. *In: BIANCHETTI, R. G. Modelo neoliberal e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

FROMM, E. Autoridade e super-ego: o papel da família. *In: CANEVACCI, M. Dialética da família*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. *In: FRIGOTTO, G.(org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998

_____. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. *In: GENTILI, P.; SILVA, T.T. da (orgs.) Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. ; FRIGOTTO, G. *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. Buenos Aires: Clacso, 2000.

GENTILI, P.; SILVA, T.T. da (orgs.) *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

GOMES, J. V. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. *In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

_____. Vida familiar e trabalho de crianças e de jovens pobres. *Paidéia*, FFCLRP-USP. Ribeirão Preto, p.45-61, fev./ago. 1998.

GOUVEIA, A. J. O trabalho do menor: necessidade transformada em virtude. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 42, p. 55-62, 1983.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. *Concepção dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

HANSEN, J.A. O desempenho em redação. *In: SPOSITO, M. P. (org.) O trabalhador estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo: Loyola, 1989.

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

IANNI, O. O jovem radical. *In: BRITTO, S. (org.) Sociologia da Juventude: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, v. 1.

KEHL, M. R. Entrevista. *In: PIVA, M. ; SAYAD, A. Alta Tensão. Educação*. São Paulo, v. 26, n. 227, p. 34-45, mar. 2000.

KON, A. Tecnologia e trabalho no cenário da globalização. *In: DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P. (orgs.) Desafios da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1997.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, A. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, A. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. *In: FERREIRA, N. S. C.(org.) Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998a.

_____. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. *In: FRIGOTTO, G. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998b.

LACLAU, E. Os novos movimentos sociais e a pluralidade do social. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo, n. 1, p. 41-47, out. 1986.

MACHADO, L. R. de S. Mudanças na ciência e tecnologia e a formação geral frente à democratização da escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 7., 1994, Goiânia. *Anais*. Conferências, mesas-redondas e simpósios.

MADEIRA, F. R. Recado dos jovens: mais qualificação. In: BRASIL. Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD). *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998, v. 2.

MANNHEIM, K. O problema da Juventude na Sociedade Moderna. In: BRITTO, S. (org.) *Sociologia da Juventude: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, v. 1.

_____. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M. *Mannheim*. São Paulo: Ática, 1982. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

MARQUES, M. O. S. *Os jovens na escola noturna: uma nova presença*. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação (FAE), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1995.

_____. Escola noturna e jovens. In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

MARTINS, H.H.T.S. O jovem no mercado de trabalho. In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, v.1.

_____. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os pensadores).

_____. ; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. In: MARX, K., ENGELS, F. *Textos*. São Paulo: Alfa e Ômega, p. 21-31, v. 3.

MATTOS, A. ; LOBATO, E. Tecnologia produz indústria 'sem fábrica'. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 dez. 2000. Folha Dinheiro, p.B1.

MATZA, D. As tradições ocultas da juventude. In: BRITTO, S. (org.) *Sociologia da Juventude: da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, v. 3.

MINAYO, M. C. de S. (org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MIRANDA, M. G. de. Psicologia do desenvolvimento: o estudo da construção do homem como ser individual. *Educativa*. Goiânia, v. 2, p. 45-62. jan./dez. 1999.

NOSELLA, P. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____. A escola brasileira no final de século: um balanço. *In: FRIGOTTO, G. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, P.S. *Metodologia das ciências humanas*. São Paulo: Unesp/Hucites, 1998.

ORLANDI, E.P. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.

PAIVA, V. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, V. O novo paradigma de desenvolvimento: educação, cidadania e trabalho. *Educação e sociedade*. São Paulo, n. 45, p. 309-326, ago. 1993.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. *In: FERRETTI, C. J.; SILVA Jr.; J. R., OLIVEIRA, M.R. Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.

PASSERINI, L. A juventude, metáfora da mudança social. Dois debates sobre jovens: a Itália fascista e os Estados Unidos da década de 1950. *In: LEVI, G.; SCHMITT, C. (orgs.) História dos jovens*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

PERALVA, A. T. O jovem como modelo cultural. *In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.) Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

PINO, M. del. Política educacional, emprego e exclusão social. *In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.) A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. Buenos Aires: Clacso, 2000.

POLICARPO JUNIOR, J. Ideologia e subjetividade: mediação da educação no capitalismo globalizado. *Perspectiva*. Florianópolis, v.17, n. 32, p. 171-188, jul./dez.1999.

POSTER, M. *Teoria crítica da família*. São Paulo: Zahar, 1979.

QUEIROZ, M.I.P. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". *In: SIMSON, O.M. von. (org.) Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988.

RESENDE, A.C.A. Subjetividade e trabalho ou subjetividade não é cognição. *In: Trabalho e Crítica*. São Paulo: ANPEd, n.1, 1999.

_____. *Fetichismo e subjetividade*. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 1992.

ROMERO, C.C. *Implicações das novas tecnologias no setor terciário: articulando a formação humanista com a formação tecnológica*. (apresentado à seleção do Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio), Rio de Janeiro, 1993.

SABÓIA, A. L. Situação educacional dos jovens. *In: BRASIL. Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPd). Jovens acontecendo na trilha das Políticas Públicas*. Brasília: CNPD, 1998, v. 2.

SALM, C. Economia da educação x economicismo. *Trabalho e crítica. Anuário do GT Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, n.1, p. 9-15, set. 1999.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. *In: FERRETTI, C. et al. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEVERINO, A. J. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. *In: BRZEZINSKI, I. (org.) LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, T.T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. *In: GENTILI, P.; SILVA, T.T. da. (orgs.) Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. GENTILI, P. (orgs.) *Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

SILVEIRA, P. Da alienação ao fetichismo – formas de subjetivação e de objetivação. *In: SILVEIRA, P. ; DORAY, B. (orgs.) Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. São Paulo: Vértice, Editora dos Tribunais, 1989.

SPOSITO, M. P. (coord.) e outros. *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo: Loyola, 1989.

SPOSITO, M. P. *O povo vai à escola*. São Paulo: Loyola, 1992.

_____. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social. Rev. Sociol. USP*. São Paulo, v. 5, n.1-2, p. 161-178, 1993.

_____. Estudos sobre juventude em educação. *In: PERALVA, A.; SPOSITO, M. (orgs.). Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. São Paulo, n. 5/6, p.25-36, 1997.

_____. Jovens e educação: novas dimensões da exclusão. *Em Aberto*. Brasília, v. 11, n. 56, out./dez.1992.

THIOLLENT, M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1985.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO

1. Observação dos aspectos físicos da escola:
 - área administrativa e pedagógica (sala dos professores, coordenação, diretoria, secretaria, etc.)
 - salas de aula (condições de uso: tamanho, carteiras, iluminação, ventilação, material de uso do professor – mesa, quadro de giz, etc.)
 - biblioteca (acervo, organização, sistemática de funcionamento, profissionais qualificados, frequência dos alunos, etc.)
 - laboratórios (equipamento e instrumentos disponíveis, funcionamento dos equipamentos e instrumentos, material de consumo, professores capacitados, frequência do uso, etc.)
 - área de recreação (equipamentos, condições de uso, arborização, frequência de uso, etc.)
 - outros espaços de uso pedagógico (sala de vídeo, para atividades culturais, etc.)
2. Aspectos relacionados ao funcionamento da escola no período noturno:
 - entrada pelos portões
 - movimentação nos corredores
 - salas de aula (nos horários de aula e intervalos)
 - recreios
 - saída dos alunos
3. Atitudes da coordenação/direção com os alunos e professores (sala da coordenação).
4. Relacionamento dos profissionais (professores entre si, com as coordenações, direção/ sala dos professores).
5. Observação de aulas de professores escolhidas ao acaso.
6. Relacionamento dos professores e alunos, e dos alunos entre si em sala de aula.
7. Relacionamento dos alunos no recreio e nos demais espaços abertos da escola.

ANEXO II

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Informações pessoais
2. Informações sobre o trabalho:
 - onde trabalha, o que faz no trabalho, quando e como se iniciou nesse trabalho.
 - informações sobre o ambiente de trabalho, colegas, salário, etc.
 - onde trabalhou antes, que tipo de trabalho, por que saiu do emprego, etc.
 - onde e quando foi o primeiro trabalho, por que começou a trabalhar, como aprendeu a trabalhar, etc.
 - satisfação no trabalho atual, expectativas e perspectivas para o futuro, etc.
3. Informações sobre a vida escolar:
 - informações sobre os estudos.
 - quando e como iniciou seus estudos (infância).
 - como foi a sua vida escolar até hoje (momentos mais significativos, ajuda da família, dificuldades, etc.)
 - satisfação com a escola (importância da escola, atendimento às expectativas, perspectivas de futura escolar, etc.)
4. Informações sobre o relacionamento familiar.
5. Informações sobre o cotidiano: o que faz além do trabalho e da escola (o que mais gosta de fazer e o que gosta menos de fazer).
6. Informações sobre como vive sua juventude (o que é ser jovem para você)
7. Informações sobre amizades, namoro, passeios, etc.
8. Preocupações atuais, temas de interesse e planos para o futuro.

ANEXO III

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

COLÉGIO LYCEU DE GOIÂNIA

TURMA: _____

NOME (optativo): _____

Este questionário foi elaborado com o objetivo de obter algumas informações a respeito da realidade social dos alunos do segundo grau noturno desta escola. Não é necessária a sua identificação, os dados serão tratados no seu conjunto. Responda-o com sinceridade. Dê apenas uma resposta a cada pergunta.

1. Que série você cursa?

1ª série 2ª série 3ª série

2. Qual a sua idade?

abaixo de 16 anos 19 anos
 17 anos 20 anos
 18 anos acima de 21 anos

3. Qual o seu sexo?

M F

4. Qual o seu estado civil?

solteiro casado viúvo
 separado separado legalmente outros

5. Onde você nasceu? _____

6. Há quanto tempo reside em Goiânia? _____

7. Você frequenta alguma igreja?

Não Sim Qual? _____

8. Você trabalha atualmente?

Sim Não

Em caso afirmativo, qual o local? _____

9. Seu trabalho é:

Fixo Temporário

Tem carteira assinada? Sim Não

10. Em que bairro você trabalha? _____

11. Qual é a sua carga horária diária de trabalho?

4 h 6 h 8 h 9 h ou mais

12. Que tipo de trabalho realiza? _____

13. Sua renda mensal é:

- Nenhuma Menor que 1 S. M.
 De 1 a 2 S. M. De 2 a 4 S.M.
 Maior que 4 S. M.

14. Se não trabalha, por que não?

- Não encontra trabalho Não tenho necessidades financeiras
 Obrigações em casa
Quais? _____

15. Já trabalhou antes?

- Sim Não

Em quais tipos de atividade? _____

16. Em que bairro você reside? _____

17. Você reside com sua família? Sim Não

Se não, com quem? _____

18. Qual o nível de instrução do seu pai?

- nenhuma 1ª fase do 1º grau (séries iniciais)
 1ª fase do 1º grau completa 2ª fase do 1º grau completa
 2º grau incompleto 2º grau completo superior incompleto
 superior completo pós-graduação não sei informar

19. Qual o nível de instrução da sua mãe?

- nenhuma 1ª fase do 1º grau (séries iniciais)
 1ª fase do 1º grau completa 2ª fase do 1º grau completa
 2º grau incompleto 2º grau completo superior incompleto
 superior completo pós-graduação não sei informar

20. Quantas pessoas tem sua família? _____

Quantos trabalham? _____ Quantos estudam? _____

21. Você vê alguma relação entre o seu estudo e o seu trabalho? Sim Não

Se sim, qual? _____

22. Quantas horas por semana, aproximadamente, você estuda fora da escola? _____

23. Você já foi reprovado na sua vida escolar? Sim Não

Quantas vezes? _____ Em que séries? _____

24. Deixou de estudar durante algum tempo na sua vida? Sim Não

Se sim, por quanto tempo? _____ Em que série(s)? _____

Por que motivo? _____

25. Das disciplinas que você cursa, de quais você mais gosta? Numere em ordem de importância.

- | | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Português | <input type="checkbox"/> Geografia | <input type="checkbox"/> História | <input type="checkbox"/> Espanhol |
| <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> Literatura | <input type="checkbox"/> Física | <input type="checkbox"/> Sociologia |
| <input type="checkbox"/> Inglês | <input type="checkbox"/> Química | <input type="checkbox"/> Biologia | <input type="checkbox"/> Filosofia |
| <input type="checkbox"/> Redação | <input type="checkbox"/> Ed. Física | <input type="checkbox"/> Ed. Artística | |

26. Por que você estuda no Lyceu? _____

27. O que você mais gosta na sua escola? _____

28. O que você menos gosta na sua escola? _____
