

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Rita de Cássia Fraga Machado

**EDUCAÇÃO NECESSÁRIA PARA IR ALÉM  
MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS  
DO RIO GRANDE DO SUL**

Porto Alegre

2013

Rita de Cássia Fraga Machado

**EDUCAÇÃO NECESSÁRIA PARA IR ALÉM**  
**MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS**  
**DO RIO GRANDE DO SUL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro –  
UFRGS

Coorientadora: Profa. Dra. Conceição Paludo – UFPel

Porto Alegre

2014

### CIP - Catalogação na Publicação

Machado, Rita de Cássia Fraga  
Educação Necessária para ir além: Movimento dos  
Trabalhadores Desempregados do Rio Grande do Sul /  
Rita de Cássia Fraga Machado. -- 2014.  
212 f.

Orientador: Jorge Alberto Rosa Ribeiro.  
Coorientadora: Conceição Paludo.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. Educação da Classe. 2. Trabalho Necessario. 3.  
Movimento Social . 4. Movimento dos Trabalhadores  
Desempregado do Rio Grande do Sul. I. Ribeiro, Jorge  
Alberto Rosa , orient. II. Paludo, Conceição,  
coorient. III. Título.

Rita de Cássia Fraga Machado

**EDUCAÇÃO NECESSÁRIA PARA IR ALÉM  
MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS  
DO RIO GRANDE DO SUL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovado em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

---

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro – UFRGS

---

Coorientadora: Profa. Dra. Conceição Paludo – UFPel

---

Prof. Dr. Danilo Romeu Streck – UNISINOS

---

---

Profa. Dra. Laura de Souza Fonseca – FACED/UFRGS

---

---

Profa. Dra. Liana Borges – UNILASSALE

---

## AGRADECIMENTOS

Em especial, ao orientador Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro pelas sinceridades e pelas problematizações, sempre valorizando meus conhecimentos e propostas teóricas. De maneira igualmente especial, à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Conceição Paludo, coorientadora desta tese, que nunca perdeu a ternura depois de boas e radicais críticas ao trabalho; foi isto que me fez crescer e amadurecer durante os quatro anos de doutoramento; obrigada por me ouvir e me acolher nos momentos de dúvidas teóricas e ‘outras’.

Ao Prof. Danilo Streck, que ‘me iniciou’ em tudo isso e se tornou um grande parceiro e incentivador dos meus estudos, pessoa que aprendi a admirar.

À Prof.<sup>a</sup> Laura Fonseca, amiga, companheira e ex-colega, uma pessoa que manteve viva durante os anos de doutoramento a teoria que está neste trabalho, com quem aprendi que trabalhar em grupo intelectualmente vale e é muito importante!

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liana Borges, amiga, companheira e ex-colega, também pessoa com quem iniciei minha trajetória na educação popular e que me ensinou muito Paulo Freire!

Ao amigo Rodrigo Fagundes, responsável pelos aspectos estéticos desta tese, e por encarar meus devaneios.

Ao amigo Adriano Amarante, pelas longas e tranquilizadoras conversas na hora da aflição e do estresse; os cafés foram fundamentais!

À amiga Marcelisa Monteiro, sempre torcendo por mim!

Ao Paulo Fochi, amigo e cúmplice na militância do Movimento Estudantil da Pós-Graduação, e nas horas dos desabafos!

Ao amigo Fernando Bilhalva Vitória, pelas muitas mensagens de carinho e força que me transmitiu neste período, pela amizade, carinho e solidariedade nos momentos em que precisei!

À amiga irmã Sabrina Souza, pela amizade verdadeira nos momentos de alucinação.

Aos colegas da UFRGS todos (as) que torceram por este trabalho e pela parceria nestes anos. Nesta Universidade fiz amigos e amigas, e foram eles que me ajudaram a suportar muitas coisas!

Aos bolsistas de iniciação científica da UFRGS Emanuele Glaeser e Leandro Melo e aos bolsistas da Unisinos Jonas Paz, Paloma Daudt e Letícia da Silva, pelas muitas contribuições e ajudas na busca bibliográfica e no trabalho de campo.

Aos colegas professores da UEA André de Oliveira Melo, Jubrael Mesquita, Sabrina Rodrigues, Natacha Aleixo, João Cândido, Alcemir Teixeira, Tenner Abreu, Cilene Miranda, Samuca Nogueira e Robert Lara, que contribuíram e torcem para que eu finalizasse esta tese com o afastamento e a dedicação que ela merecia; meu muito obrigada pela amizade linda que construímos!

Aos amigos Prefácio Uilson e Otavio Rohrig, pelos estudos e discussões às terças-feiras à noite sobre a teoria que me formou e continua a me formar.

À Elaine de Borba, quase mãe, que cuidou zelosamente dos meus três amores!

Aos meus três amores, Sophia, Santhiago e Bernardo, pela paciência de ver todos os dias a mamãe ocupando todos os espaços da casa com livros, cadernos e post.

À minha família, por compreender não compreendendo as ausências;

À Aurora Pereira Lencina, a bisavô, que torce mais do que ninguém por este título, pessoa amorosa, humilde e de bem que sempre poetizou palavras inspiradoras na escolha da minha profissão: ‘ser uma boa’ professora!

Aos revisores deste trabalho, pelo trabalho competente que fizeram.

Ao Marcelo Borba, pai dos três amores, que contribuiu como pôde.  
E a mim, que superei o desafio de ser mãe, estudante, professora ao mesmo tempo  
em que finalizava este trabalho.

À Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pelo afastamento concedido  
a fim de finalizar o trabalho.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FRGS – e ao CNPq, pela bolsa concedida.

*Ao Movimento dos Trabalhadores Desempregados  
do Rio Grande do Sul*

*Uma maçã é muito mais espessa  
se um homem a come  
do que se um homem a vê.  
Como é ainda mais espessa  
se a fome a come.  
Como é ainda muito mais espessa  
se não a pode comer  
a fome que a vê.  
(João Cabral de Melo Neto)*



## RESUMO

Educar neste trabalho assume uma característica revolucionária. Educar está ligado à emancipação humana e à superação do capital. O educar necessário é para o não trabalho explorado, uma inserção subordinada ao capital na forma de emprego alienado. O educar nesta tese é para o trabalho que liberta e se apresenta como valor de uso capaz de criativamente libertar-se do valor de troca, do mercantil simples, ou seja, do trabalho como valor de troca. O trabalho e a educação para a reprodução da vida das desempregadas a que se refere este trabalho se apresentam como enfrentamentos às formas alienantes e subordinadas do capital e, ao mesmo tempo, como projetos de superação do mesmo. Fundamentamo-nos, principalmente, nos estudos de Marx, Oliveira, Gramsci, Engels, Iasi, Manacorda, Freire e Saviani. O trabalho é fundante do ser social e no conjunto de atividades intelectuais e manuais organizadas pela espécie. Para Marx (2010), os homens, para existirem, devem ser capazes de se reproduzir enquanto seres humanos. Uma forma específica desta reprodução é dada por uma peculiar relação dos seres humanos com a natureza através do trabalho. A categoria do trabalho emerge, desta forma, como categoria central do ser social. O conceito de educação esta baseado na definição da formação humana. A questão, portanto, que necessita ser examinada neste trabalho é em que consiste a formação humana de mulheres historicamente desempregadas e socialmente sobrantes nos meios de produção. Estamos aí diante de uma questão filosófica e de educação por excelência, ligada ao problema da possibilidade, do sentido, do valor e dos limites do trabalho. A metodologia da pesquisa-ação, cuja referência principal foi Fals Borda (2007, p. 103), permitiu que refletíssemos sobre “la justicia de las mayorías hoy ausentes, explotadas, ignoradas y sin voz lo cual llevaría a trabajos bastantes originales y, ante todo, útiles para la sociedad”. O método dialético permitiu reconstituir o movimento dos múltiplos determinantes que sintetizaram a possibilidade de alterações qualitativas em parte do contingente em questão. Concluimos basicamente que: a) a metodologia adotada nos possibilitou reflexões em torno da problemática mais próximas da realidade; b) as mulheres do MTD são sujeitos sociais mesmo que na condição de sobrantes, porque lutam e se organizam num Movimento Social por trabalho, educação e moradia; c) a educação necessária a estas mulheres precisa ir além, sendo necessário articular este processo à luta maior dos trabalhadores pela superação do capital. Defendemos, portanto, a tese de que a educação necessária é fundamentada no trabalho necessário socialmente útil, e não trabalho alienado, como valor de troca numa inserção subordinada ao capital. O educar, nesta tese, é para e no trabalho que liberta e se apresenta como valor de uso, capaz de criativamente construir processos de trabalho. Por fim, e não menos importante, esta tese pretende criar alternativas populares de transformação das estruturas sociais que tornam tal ‘vida’ exigente de ser sempre ‘melhorada’. Este fundamento teórico e político nem sempre se realizava na prática e transformava em ação social.

**Palavras-chave:** Educação da Classe. Trabalho Necessário. Movimento Social. Movimento dos Trabalhadores Desempregados.

## ABSTRACT

In this dissertation labor/work takes on a revolutionary characteristic, as it is connected to human emancipation and the overcoming of capital. The education that is necessary is education for non-exploited labor, labor that is not subordinated to capital in the form of alienated employment. In this dissertation education is for a labor that liberates and presents itself as use value capable of creatively freeing itself from labor as exchange value. The work and the education for the reproduction of life of the unemployed women to whom this dissertation refers are opposed to the alienating and subordinated forms of capital and are projects designed to overcome it. The dissertation is based mainly on studies by Marc, Oliveira, Gramsci, Engels, Iasi, Manacorda, Freire and Saviani. Labor is foundational for social beings in the ensemble of intellectual and manual activities organized by the human species. For Marx (2010), human beings, in order to exist, must be able to reproduce. A specific form of reproduction takes place through their peculiar relationship with nature through labor/work. Thus, labor emerges as a central category of social beings. The concept of education is based on the definition of the process of becoming fully human. Thus, the issue discussed by this dissertation is what this process means for women who are historically unemployed and socially excluded from the means of production. Thus, it faces a philosophical and educational question par excellence that is connected to the problem of possibility, meaning, value and the limits of work. The methodology of action research, whose main reference is Fals Borda (2007, p. 103), enables the author to reflect on “justice for the majorities who today are absent, exploited, ignored and voiceless, which would lead to works that are very original and mainly useful to society”. The dialectical method helped reconstruct the movement of the multiple determinants related to the possibility of qualitative changes in part of the women concerned. She basically concludes that (a) the methodology adopted facilitated reflections on the topic that were closer to reality; (b) the women of the Movement of Unemployed Workers are social subjects even if they are “left out”, since they struggle and organize in a social movement that pursues work, education and housing; (c) the education that is necessary for these women must “go beyond” in the sense of being articulated with wider struggle of workers for the overcoming of capital. Thus, she advances the thesis that the necessary education is based on the socially useful necessary work, rather than on alienated work, i.e. work as exchange value in subordination to capital. This means education for and in work that liberates and presents itself as use value capable of creatively constructing work processes. Last but not least, this dissertation intends to contribute to the creation of popular alternatives for the transformation of social structures that make such ‘life’ demand constant ‘improvement’. This theoretical and political foundation was not always realized in practice did not always become social action.

**Keywords:** Class Education. Necessary Labor. Social Movement. Movement of Unemployed Workers.

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pesquisadores em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
CP	Consulta Popular
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e de Estudos Socioeconômicos
EA	Exército Ativo
EIR	Exército Industrial de Reserva
ER	Exército de Reserva
FEE	Fundação de Economia e Estatística
FETs	Frentes Emergenciais de Trabalho
FIERGS	Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul
FMI	Fundo Monetário Internacional
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRGS	Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
MOVA RS	Movimento de Alfabetização do Rio Grande do Sul
MST	Movimento do Sem Terra
MTD	Movimento dos Trabalhadores Desempregados
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PCT	Projeto Coletivo de Trabalho
PEA	População Economicamente Ativa
PED/DIEESE	Pesquisa de Mercado Emprego e Desemprego
PME/IBGE	Pesquisa de Mercado Emprego e Desemprego
PPT	Ponto Popular de Trabalho
PT	Partido dos Trabalhadores
RMPA	Região Metropolitana de Porto Alegre
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Indicadores de distribuição da população ocupada	35
Tabela 2 – Rendimento Médio da população segundo a posição de ocupação	57
Tabela 3 – Rendimento Médio real população ocupada por agrupamentos e atividades	61
Tabela 4 – Variedade de ocupações	70
Tabela 5 – Renda da família	75

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Desemprego nas regiões metropolitanas ao longo dos anos (2003-2009)	52
Gráfico 2 – Evolução no nível de ocupação	53
Gráfico 3 – Crescimento da população economicamente ativa	54
Gráfico 4 – Rendimento Médio Real da população ocupada	56
Gráfico 5 – Desocupação	58
Gráfico 6 – Distribuição Moradia e Saneamento-Luz	63
Gráfico 7 – Desemprego por cor	69
Gráfico 8 – Faixa etária e escolaridade das desempregadas	78
Gráfico 9 – Feita etáriadas empregadas	78
Gráfico 10 – Taxa de desemprego das pessoas de 15 anos [...]	91
Gráfico 11 – Condições de moradia 2º	123
Gráfico 12 – Condições de moradia 3º	123

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Processo dialético de totalização mediado pelos grupos	50
Figura 2 de educação necessária	170
Figura 3 – Educação para ir além	171
Figura 4 – Lógica Dialética	181
Figura 5 – Lógica Dialética	181

## LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Arquivo da pesquisadora	46
Foto 2 – Arquivo da pesquisadora	48
Foto 3 – Seminário de Avaliação Dez./2012	49
Foto 4 – II Seminário de Pesquisa	156
Foto 5 – Aula da EJA	163
Foto 6 – Aula “aprendendo a fazer pão francês	164
Foto 7 – Oficina de Educação Popular	165
Foto 8 – Oficina de Educação Popular (discutindo Trabalho, Mulher e Classe	169

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>2 PESQUISA COMO UM PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO, DE EDUCAÇÃO E DE AÇÃO</b>	<b>26</b>
2.1 A PESQUISA E O MOVIMENTO	26
2.2 A PESQUISA-AÇÃO NO MOVIMENTO	29
2.3 OS PRINCÍPIOS FUNDANTES DESTA PESQUISA	32
2.4 O MÉTODO	34
2.5 CAMINHO PERCORRIDO: <i>UM CAMINHO LONGO</i>	38
2.5.1 As oficinas metodológicas	39
2.5.2 As observações participantes	41
2.5.3 Formação no Ponto Popular de Trabalho como lugar da pesquisa-ação participante	42
2.5.4 A pesquisa bibliográfica e as questões levantadas	50
2.5.5 A aplicação e elaboração dos questionários	62
<b>3 DE DEMITIDOS DA VIDA A SOBRANTES</b>	<b>66</b>
3.1 ESTRUTURA SOCIAL E O DEBATE DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA NA ATUALIDADE: DE DEMITIDOS A SOBRANTES	66
3.2 O CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E A LUTA POR SOBREVIVÊNCIA	80
3.3 EM QUE CONSISTE “A EXPANSÃO DA BASE SOCIAL DO CAPITAL”?	85
3.4 O ‘NOVO’ IMPERIALISMO E A NOVA HEGEMONIA NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA	87
3.5 “O DILEMA LATINO-AMERICANO” E O BRASIL	92
<b>4 A DISCUSSÃO DAS POSSIBILIDADES DE LUTA DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS DO PONTO DE VISTA DOS ESTUDOS DA EXCLUSÃO SOCIAL: ANÁLISE CRÍTICA</b>	<b>95</b>
4.1 ORGANIZAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA PELO TRABALHO	98
4.2 TRABALHADORES DESEMPREGADOS A PARTIR DE SUA PRÓPRIA INTERPRETAÇÃO E PROJETOS: A CONSTRUÇÃO DE UM MOVIMENTO SOCIAL	101
<b>5 O PONTO POPULAR E OS FUNDAMENTOS DO PROCESSO EDUCATIVO A PARTIR DOS SUJEITOS</b>	<b>108</b>
5.1 O PONTO POPULAR DE TRABALHO	108



5.2 DESEMPREGO PERMANENTE: DEPENDÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DESIGUAL E COMBINADO NO BRASIL	110
<b>6 TRABALHO-EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS DO RIO GRANDE DO SUL</b>	<b>116</b>
6.1 A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO	116
6.2 A REALIDADE DE VIDA DAS DESEMPREGADAS	122
6.3 AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES DO MTD EM CANOAS: ENTRE O PASSADO E O FUTURO	125
<b>7 O TRABALHO NECESSÁRIO, COMO VALOR DE USO, FUNDAMENTO DE UMA EDUCAÇÃO NECESSÁRIA</b>	<b>131</b>
7.1 SENTIDO DO TRABALHO PARA AS DESEMPREGADAS	132
7.2 O TRABALHO E A ECONOMIA POLÍTICA BURGUESA	135
7.3 O TRABALHO ONTOCRIATIVO E SUA IMPORTÂNCIA AO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS	143
<b>8 A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA: PARA IR ALÉM</b>	<b>147</b>
8.1 “A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL” E A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA: <i>PARA IR ALÉM</i>	147
8.2 CONHECIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: O QUE INDICA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO POPULAR NO PONTO POPULAR DE TRABALHO	157
<b>8.2.1 A educação de adultos do Ponto Popular na perspectiva da educação popular</b>	<b>161</b>
8.3 EXPECTATIVAS DAS TRABALHADORAS EM RELAÇÃO A ESCOLARIZAÇÃO	166
8.4 A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA PARA IR ALÉM: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO	169
<b>8.4.1 A Educação Necessária</b>	<b>169</b>
<b>8.4.2 A Educação Necessária para ir além</b>	<b>171</b>
<b>8.4.3 Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade</b>	<b>175</b>
<b>8.4.4 A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão do trabalho humano</b>	<b>179</b>
<b>8.4.5 Conhecer as relações existentes, superar a unilateralidade/linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese</b>	<b>182</b>
<b>9 À GUIA DE CONCLUSÃO</b>	<b>191</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>200</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Das pessoas que compõem o grupo de orientandos atualmente, certamente eu sou a que permaneço por mais tempo, porque venho desenvolvendo este trabalho de pesquisa desde a dissertação de mestrado orientada pelo Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro. Esta pesquisa de doutorado está orientada também pelo Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro/UFRGS e pela Profa. Dra. Conceição Paludo/UFPel. Estas pessoas, portanto, têm importância no estudo deste tema e na significação destas elaborações. Digo isso para revelar que o estudo, a escolha do tema e a pesquisa em determinada perspectiva têm a ver com as pessoas que compartilham conosco desta jornada. Se cheguei a esta etapa de minha vida acadêmica, foi porque tive comigo pessoas que acreditaram e acreditam, assim como eu, na importância e na finalidade da pesquisa com as classes populares. Aqui vai um agradecimento imenso ao Prof. Dr. Danilo Streck e à Profa. Dra. Laura Fonseca, pessoas que são mais que professores, são amigos e companheiros e estiveram muito presentes nestas construções, e à Profa. Dra. Liana Borges, amiga, companheira e a pessoa que, literalmente, me viu crescer academicamente, iniciou-se no ensino médio quando ainda fazia magistério e era apoiadora pedagógica do MOVA RS. Obrigada a todos por aceitarem o convite.

Neste sentido pretendo, comprometida com a pesquisa e a construção do conhecimento, contribuir com o campo teórico que discute a relação entre trabalho, educação e Movimentos Sociais, assim como fornecer elementos para que o Movimento em estudo aprofunde a elaboração do que deveria ser uma proposta para sua educação, na relação trabalho-educação, que caminhe na direção da superação efetiva do capital, garantindo uma melhoria substancial da qualidade de vida dos trabalhadores. Com base nessas análises, reflexões e indicadores, o Movimento poderá tensionar o Estado com maior propriedade e proposição.

A definição trabalho-educação, como Kuenzer (2008, p. 55), “[...] implicou em uma opção teórico-metodológica bem definida, inscrevendo a produção desta relação trabalho-educação no campo do materialismo histórico e dialético, que toma a dialética como lógica e teoria do conhecimento”. Assim, “as pesquisas oriundas dos interesses da classe trabalhadora, passam a buscar a compreensão dos processos pedagógicos escolares e não escolares a partir do mundo do trabalho, tomando o método da economia política como diretriz para a construção do conhecimento”. Assim, afirma a autora, “desta opção decorreram delimitações conceituais e metodológicas que passaram a construir a identidade da área, inicialmente

denominada Educação e Trabalho” (KUENZER, 2008, p. 55). Mais tarde, com discussões e aprofundamentos devidos, a “indagação que se coloca, portanto, é até que ponto a produção do Grupo de Trabalho de fato estava contribuindo para o enfrentamento das questões concretas relativas aos processos pedagógicos capitalistas a que estão submetidos os trabalhadores na escola e nas relações sociais produtivas (idem, ibidem, p. 57). Neste processo o GT passa a ser chamado Trabalho-Educação. Trata-se, pois, da “concepção de trabalho em geral, enquanto práxis humana, material e não material, que objetiva a criação das condições da existência” e que, portanto, não se encerra na produção de mercadorias e na concepção de trabalho para produzir mais-valia, forma histórica e específica que assume no modo de produção capitalista.

A partir desta concepção de trabalho passou-se a trabalhar com a categoria princípio educativo, compreendida como proposta pedagógica determinada pelas bases materiais de produção em cada etapa do desenvolvimento das forças produtivas. Esta concepção está sempre presente no meu trabalho como educadora popular de jovens e adultos, na minha prática do fazer educação.

A minha história de militância como educadora se iniciou em 2001, quando trabalhei no Programa ‘Coletivos de Trabalho’ (PCT), durante três anos no até então acampamento do MTD, em Gravataí, que logo mais, em 2003, tornou-se assentamento Portal dos Pinheiros. Esta ação foi a minha porta de entrada no Movimento. Desde então minhas contribuições têm se dado do campo da educação do Movimento. Logo mais, já em 2005, não tão dedicadamente, trabalhei como assessora nas Frentes Emergenciais (2001) e continuei contribuindo com o Movimento para ajudar a suprir suas necessidades.

Assim, minha permanência sempre foi movida pela esperança e amorosidade de uma educadora e pesquisadora que acredita que a transformação da sociedade se dará pela organização da classe trabalhadora. É destas inserções que nasceram as inúmeras questões que pretendo continuar desenvolvendo não só aqui, mas também em futuras pesquisas.

Ao analisar minha formação humana, percebo que grande parte dela se deu junto ao Movimento e dentro dele. Foi nas vivências que aprendi o valor do coletivo, da partilha (repartindo o chimarrão, esperando minha vez de falar, organizando sem hierarquia os espaços e os tempos, etc.), da solidariedade, mas também aprendi o valor da inveja, das “picunhagens” e dos vícios que tem o povo. Isso se deve igualmente às concepções pelas quais fui também me construindo como educadora popular. Esta afirmação parte do princípio de que o conhecimento é algo que nos forma humanamente. Apesar de todas as dificuldades que encontrei, tenho a certeza de que a opção foi esta, e é por ela que continuo a caminhada.

Entre os aspectos que compõem esta proposta de tese e sua originalidade, podemos destacar três: a) que os sujeitos implicados na pesquisa são pessoas historicamente desempregadas, e este desemprego constitui o que vamos designar de desemprego permanente. O que estamos encontrando de pesquisas na área trabalho-educação, bem como na área da sociologia do trabalho, são pesquisas ligadas ao desemprego clássico, ou seja, pessoas que saíram de uma empresa, mas logo voltaram ao mercado de trabalho; b) que estes sujeitos são sujeitos sociais e pela sua organização e luta não podem, assim, ser considerados excluídos sociais; c) que o próprio Movimento dos Trabalhadores Desempregados é “muito novo”, pois este ano ele completou 12 anos; poderíamos dizer que ele é um “bebê” e que, devido a essa pouca idade, carece de pesquisas que possam contribuir com a sua reflexão e o seu avanço.

Nesta apresentação incluímos também um agradecimento ao próprio Movimento – MTD, bem como, afetuosamente, à minha família, que pacientemente vai se formando nas condições que nos são dadas, assim como ao CNPq, que financia esta pesquisa, ao Programa de Pós-Graduação, ao Leandro Melo, estudante do curso de políticas públicas da UFRGS e que contribui na pesquisa, aos colegas do grupo de pesquisa que leram e fizeram trocas comigo, à banca que “topou” o desafio de contribuir nesta elaboração, e, por fim, não menos importante, um enorme, afetuooso e agradecimento aos meus queridos orientadores. Neste sentido, convido a todos a seguirmos.

Iniciaremos este trabalho explicitando a base teórica metodológica da pesquisa; em seguida, busca-se trazer os eixos analíticos e as análises que emergiram das entrevistas e dos questionários, para, finalmente, retomar o todo e produzir os indicativos de conclusão do mesmo. O seu desenvolvimento deu-se a partir de um processo educativo de educação/formação pelo trabalho, organização e luta que aconteceu em Canoas, com 50 mulheres. Este processo metodológico de pesquisa-ação visou que os sujeitos incidam na sociedade, como condição e forma de fortalecer a organização, resistir e abrir possibilidades para avançar no que se refere à sua educação e, conseqüentemente, na qualidade de vida.

Defendemos a ideia de que o Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) não realiza um processo de educação e trabalho que abranja as condições reais destes sujeitos, na maioria mulheres desempregadas, que compõem um estrato populacional que denominei, nesta tese, de sobrantes.

Principalmente a partir dos estudos e proposições de Mészáros (2008; 2009) e nos estudos de Marx (2010; 2001; 1978), Engels (1978) Oliveira (2003); Iasi (2006) Saviani (2005; 2008) Manacorda (2010) e Freire (1979; 1987; 1980; 1996; 2006), esta tese tem como

objetivo discutir e fazer a proposição da *Educação Necessária*, tendo como fundamento *o trabalho como valor de uso*, aquele capaz de garantir a reprodução do corpo e, ao mesmo tempo, possibilitar a criação humana na relação com a natureza. E a educação para *ir além* é a possibilidade de uma nova ordem que se anuncia, também urgente e necessária para as trabalhadoras do MTD, porque as “incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação de reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana” (MÉSZÁROS, 2008, p. 72). Esta é a tarefa da Educação Necessária: para ir além, uma proposta para o Movimento dos Trabalhadores Desempregados deverá ser orientada pela perspectiva efetivamente viável de superação do capital através da organização e da luta destas trabalhadoras.

O objetivo deste trabalho é discutir, a partir da experiência do Ponto Popular de Trabalho, dos sujeitos sociais de produção, a possível educação da classe trabalhadora, nas suas reais condições materiais. Estas trabalhadoras, segundo esta tese, no atual momento histórico encontram-se em situação de sobrantes oriundas de uma condição histórica de desemprego permanente (MACHADO, 2009). Ao mesmo tempo, busca refletir sobre esta proposta de educação que chamamos de Educação Necessária, assim como sobre os fundamentos para que esta educação “vá além”.

No segundo capítulo, abordaremos a metodologia adotada nesta pesquisa. Decidimos iniciar por esta reflexão porque foi esta que deu origem e consistência a este trabalho de pesquisa. A metodologia pela qual optamos é fundamentada na pesquisa-ação, tendo como o método de análise o materialismo histórico e dialético.

A pesquisa-ação é situada no âmbito das metodologias qualitativas, o que não significa prescindir de dados quantitativos; é possível perceber isso ao longo do trabalho. Como afirma Fals Borda (2007, p. 103), trata-se de uma metodologia que reflete a preocupação “por la justicia de las mayorías hoy ausentes, explotadas, ignoradas y sin voz lo cual llevaría a trabajos bastantes originales y, ante todo, útiles para la sociedad”.

No terceiro capítulo, intitulado *De demitidos da vida a sobrantes*, discuto o sentido de humanidade, na perspectiva emancipatória, o que acreditamos que vai além do que está posto, pela demissão histórica destes sujeitos, ou seja, a partir dos estudos realizados no mestrado demitidos da vida é a condição de origem destes trabalhadores e sobrantes é a condição atual. Segundo Mézarós (2009), a produção recente de um desmesurado contingente de trabalhadores considerados supérfluos, excedentários ou sobrantes deve ser relacionada à

dinâmica atual do capitalismo contemporâneo, que assumiu expressões diferenciadas, sobretudo, a partir da crise estrutural do capital evidenciada mais fortemente no início da década de 1970, quando desencadeou um profundo reordenamento das bases econômicas, sociais e políticas da trajetória histórica do capitalismo fundada na época pós-Segunda Guerra Mundial. É possível compartilhar com Mészáros de tal análise, mas, ao mesmo tempo, avançar!

No quarto capítulo, intitulado *A discussão das possibilidades de luta dos trabalhadores desempregados do ponto de vista dos estudos da exclusão social: análise crítica*, o objetivo é discutir a capacidade de mobilização dos trabalhadores desempregados, trazendo para o debate elementos empíricos como gênero, idade, condições sociais, escolarização, a interpretação que parte deles, organizados num movimento social de luta pelo trabalho, construído pela própria condição, bem como a partir da própria experiência de trabalho no Ponto Popular de Trabalho. Também resgatamos o conceito de trabalho que orienta o fazer político desses sujeitos, organizados em um Movimento Social, também a partir da pesquisa de campo. Argumentamos que os trabalhadores do universo pesquisado não são “excluídos”, mas sim trabalhadores com relações precárias, intermitentes e majoritariamente informais com o mercado de trabalho, fazendo parte, nas posições mais frágeis e marginais, de uma lógica de superexploração e precarização das condições de trabalho presente no capitalismo contemporâneo que os torna, portanto, um substrato populacional denominado sobranço, aproximando-se ao que Marx (2010) denomina de *pauperismo*. Logo, no modo de produção capitalista, o progresso da acumulação implica a variação entre o capital constante e o capital variável. Porém, para que a acumulação global seja acelerada em progressão crescente, é necessário absorver “um número adicional de trabalhadores ou mesmo, em virtude da constante metamorfose do capital [...]” (MARX, 2010, p. 732-733). Mas, conforme Marx (2010, p. 733), na verdade a acumulação capitalista sempre irá produzir, na proporção de sua energia e de sua extensão, uma *população trabalhadora supérflua*, isto é, que ultrapassa as necessidades médias de expansão do capital, tornando-se, portanto, excedente!

[...] o aumento do capital variável, ou seja, do número de trabalhadores empregados, está sempre associado a flutuações violentas e à formação transitória de superpopulação, pelo processo mais contundente de repulsão dos trabalhadores já empregados, ou menos visível, porém não menos real, da absorção mais difícil da população adicional pelos canais costumeiros.

Assim, os trabalhadores, ao produzirem acumulação de capital, estão a produzir, também, em proporções crescentes, os meios que fazem da população trabalhadora uma população supérflua. Ou seja, esta é uma lei peculiar ao modo de produção capitalista, já que todo modo de produção tem suas leis próprias de população, que, de acordo com Marx, são válidas dentro de seus limites históricos.

O quinto capítulo, intitulado *O ponto popular e os fundamentos do processo educativo a partir dos sujeitos*, reflete sobre as perspectivas de trabalho-educação à luz dos trabalhadores desempregados do Movimento dos Trabalhadores Desempregados – MTD no Ponto Popular de Trabalho em Canoas. De acordo com o Movimento, o Ponto Popular de Trabalho (PPT) é uma proposta deste que se insere no campo das iniciativas públicas para enfrentar a ‘exclusão’ do emprego e suas consequências, sejam aquelas resultantes da exclusão estrutural e histórica do capitalismo, sejam as decorrentes da intensificação da precarização histórica das relações de trabalho desta população, provocadas pelas políticas públicas e econômicas sempre existentes no Brasil.

Este capítulo também aborda concepções de ser humano, sociedade e educação. Segundo Saviani (2005), o termo sociedade e educação aparece como mediação entre história e educação, sugerindo que a história seria entendida em termos concretos, isto é, como uma via para se compreender a inserção da educação no processo global de produção de existência humana, enquanto prática social determinada materialmente. Busca-se, por este caminho, superar a visão tradicional da história centrada no indivíduo como sendo um processo linear.

[...] indica-se que o enfoque considerado mais adequado para esta perspectiva se situa no âmbito do materialismo histórico, quer dizer, a concepção dialética tal como delineada pelas investigações de Marx, e que tiveram continuidade na obra de seus seguidores, com destaque para Engels, Lênin, Lukács e Gramsci. Isso, obviamente, sem desconhecer a possibilidade de eventuais contribuições de outras formas de investigação histórico-educativa (SAVIANI, 2005, p. 215).

Este trabalho analisa a realidade e enuncia-a a partir seguinte compreensão: desemprego permanente e o subimperialismo do Brasil na América Latina (OSÓRIO, 2012) e também a partir da lei do desenvolvimento desigual e combinado. De acordos com Fernandes (2009); Boron (2003); Novack (2008); Marini (2012) e Frigotto (2008a), os conceitos de capitalismo dependente e desenvolvimento desigual e combinado são importantes para entender a especificidade e a particularidade de como se constitui a sociedade brasileira, na atual configuração das relações sociais, e sua relação com os centros hegemônicos do capitalismo.

O sexto capítulo, intitulado *Trabalho-Educação: implicações na formação dos sujeitos do Movimento dos Trabalhadores Desempregados do Rio Grande do Sul*, procura compreender a relação entre trabalho-educação junto aos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, assumimos o posicionamento de Antunes (2005; 2007), Kuenzer (2008), Frigotto (2008 a) e Thompson (1981) Osório (2012) quando explicitam que as categorias devem ser tidas como expectativas do que pode ser encontrado na realidade e não como dogmas, como verdades absolutas. Neste caso, iremos tratar de dimensões centrais em vez de categorias centrais. Porque, ela e elas – as dimensões- estabelecem, assim,

[...] as mediações entre níveis mais gerais de análise (modo de produção capitalista e sistema mundial) e os níveis menos abstratos ou histórico-concreto (formação econômico-social). Dessa, forma se alimenta dos aportes conceituais e metodológicos presentes nos níveis mais abstratos, mas que exige aportes conceituais e metodológicos que lhe são próprios (OSÓRIO, 2012, p. 41).

Neste sentido, o trabalho – a dimensão central: o trabalho realizado no ponto – encontra inúmeras contradições porque ainda o encontramos enquanto mercadoria, ou seja, enquanto valor de troca. Como diria o próprio Marx (1983), a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho a consome ao fazer trabalhar o vendedor dela. No caso específico do MTD, o comprador é o próprio Estado através da Política do Ponto Popular de Trabalho.

Estamos vivendo a plenitude da sociedade involucral, geradora do descartável e do supérfluo. Nesta era da sociedade do *entertainment*, do qual o shopping center, este verdadeiro templo de consumo do capital, faz aflorar, com toda a evidência, o sentido de desperdício e de superficialidade que caracteriza a lógica societal contemporânea (ANTUNES, 2005, p. 35).

No sétimo capítulo, intitulado *O trabalho necessário, como valor de uso, fundamento da uma educação necessária*, procuramos discutir a partir do sentido do trabalho para as desempregadas, discutir o conceito de trabalho necessário e concreto como valor de uso em Marx (2010), visando, a partir dos processos de formação pelo trabalho do MTD, o trabalho ontocriativo.

Neste capítulo pretendemos também discutir em Marx (2010) a mercadoria e seu duplo caráter, defendendo assim o trabalho como valor de uso como sendo o fundamento teórico para a educação dos trabalhadores do MTD. Neste sentido será necessário retomarmos dimensões colocadas por Marx nas obras em que ele trata do conteúdo do trabalho.



Na esteira de Marx, o que queremos propor, neste capítulo, é que o trabalho nos núcleos de produção do MTD, mesmo que no capitalismo, não transforma, na forma de produção, a base do valor de troca, segundo a propriedade elementar da mercadoria. Porque o trabalho como valor de uso, defendemos, é um dos fundamentos da *Educação Necessária para ir além*.

No oitavo capítulo, intitulado *A Educação Necessária para ir além*, procuramos refletir, analisar e propor uma a Educação Necessária: para ir além. Esta educação configura-se na relação trabalho-educação com a perspectiva de criar e/ou desenvolver uma proposta educativa para as desempregadas, que, ainda dentro desta sociedade capitalista, possa, através da formação, articulando a escolarização, o conhecimento técnico e as políticas públicas, organização e luta, visar às condições necessárias para a reprodução material da vida, objetivando nesta proposta uma ordem diferente, o que se faz urgente e necessário. Pretende-se também destacar fundamentações teórico-metodológicas que orientam o fazer da educação e do trabalho deste coletivo de mulheres, nos processos de produção e educação no Movimento.

O trabalho terá centralidade, e será entendido fundamentalmente como *valor de uso*, conforme discussão no capítulo sexto deste trabalho. E a educação para ir além está ligada à ideia de superação da sociedade capitalista, nas palavras de Mészáros (2008), a educação que ensina a pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano, exigindo a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos.

Dentre os princípios pedagógicos apontamos três; são eles: a) Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade. A questão da singularidade sempre foi uma questão de muita polêmica na teoria marxiana. Quando propomos a necessidade de a vermos como dimensão, estamos querendo entender como os modos de vida destas mulheres estão articulados a um fazer coletivo e como estes modos de vida vão se transformando em convivências coletivas; b) A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão da humanização pelo trabalho. Este princípio pedagógico refere-se ao método de formação humana e ao processo de humanização pelo trabalho. Não tenho dúvida de que esta humanização, ou seja, a construção deste sujeito, se dará pelo e no trabalho, e o seu contrário também. Sendo assim, esta diferenciação revela a sua emergência para o ser humano pelo e no trabalho, que, sob o primado da consciência, assume um grau de complexificação, sendo dotada de uma adaptação ativa e determinada ao meio natural, enquanto modificação consciente e transformadora do ambiente natural, contrapondo-se às

formas de adaptação passiva dos outros seres vivos, cuja regulação atende as exigências instintivas e imediatas da sobrevivência física, bem como a fixação ao ambiente natural (LUKÁCS, 1978, p. 3-4); c) Conhecer as relações existentes; superar a linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese. Este princípio pretende discutir o sentido de superar a unilateralidade/linearidade, o que significa desenvolver capacidades de análise, crítica e síntese da realidade. Requer compreender que a alienação explicita as possibilidades de uma educação emancipadora. Os momentos de formação que tivemos com o MTD fizeram-nos entender que na sociedade capitalista as relações de poder se constroem como dominação econômica e se consolidam, sustentam e reproduzem por meio da ideologia, e como prática de poder. A linearidade desta prática nos leva a uma educação unilateral burguesa. Neste sentido, qual é o papel da educação controlada pelo Estado burguês? Uma vez que a burguesia monopoliza a cultura e o saber, o papel da escola mantida por esta classe só pode ser nocivo para os trabalhadores. Conforme Dangeville, em função de sua posição material na sociedade, o proletariado tende instintivamente para determinados saberes, pois “[...] só dispõe das suas ideias e dos seus princípios, *nascidos do seu meio material de vida e de produção [...]*” (DANGEVILLE, 1978, p. 21).

Na conclusão, nono capítulo apontou-se possibilidades para a educação e o trabalho junto aos desempregados do MTD. Procuramos não dar uma resposta conclusiva e acabada, mas fornecer subsídios para a discussão, pois é pela *práxis* do Movimento que eles construirão a ciência da sua educação e suas possibilidades. São elas:

a) que as sujeitas do MTD são sujeitos sociais, problematizando assim a ideia de excluídas. A pesquisa contribui para desmistificar a culpabilidade do sujeito pela sua condição de vida. Fica claro que as pessoas constroem suas vidas sob determinadas condições (MARX, 1984). No caso das desempregadas do MTD, esta construção foi pela luta pelo trabalho, pela moradia e pela sobrevivência por pessoas que cresceram e ainda crescem (seus filhos) em condições de vida socialmente desiguais.

Nas consciências destas mulheres, como diz Iasi (2006), está refletida a materialização de possibilidades concretas, novas relações sociais fruto de novas organizações das forças produtivas (PPT), desenvolvendo o respeito e o amor ao próximo, relações que cuidam, que respeitam, que amam, relações que ultrapassam os limites da rebeldia, da resistência, da subversão, do prazer, relações sociais que produzem novas experiências de viver e se relacionar e, para isso, não haverá necessidade de expropriação de nenhum sentido, nem extração do lucro, e sim trocas dessas experiências e construções diárias para que a vida humana tenha sentido e seja feliz, desenvolvendo todas as nossas potencialidades; a) a

educação popular como concepção desta educação da classe trabalhadora do MTD, devendo estar articulada com as políticas públicas necessárias para a reprodução da vida destas mulheres e dos seus filhos. O poder público, presente nesta experiência do Ponto, “não ajuda”, “não promove”, o governo municipal não aparece como indutor de políticas que contribuam para a superação das condições de vida destas mulheres: creche para os filhos, educação permanente para as trabalhadoras, casas populares, saneamento básico, posto de saúde qualificado, política de trabalho permanente, cursos de educação com metodologias apropriadas, entre outras iniciativas de um Estado efetivamente comprometido com a ‘democracia substantiva’; b) O segundo aspecto da conclusão discute o trabalho como dimensão central e como fundamento da educação necessária, ou seja, o trabalho na ontologia do ser social como sentido de criação humana visando uma sociedade justa. Pois “o trabalho, entendido em seu sentido mais genérico e abstrato, como produtor de valor de uso, é a expressão de uma relação metabólica entre o ser social e a natureza” (ANTUNES, 2007, p. 136). O trabalho é, portanto, resultado de um pôr teleológico que (previamente) o ser social tem idealizado em sua consciência, fenômeno este que não está essencialmente no ser biológico dos animais (ANTUNES, 2007, p. 136). d) O terceiro aspecto da conclusão vai na direção dos princípios da tese defendida a respeito da necessidade de uma educação popular das trabalhadoras desempregadas do MTD que articule as dimensões e princípios da educação que estamos propondo; retomando-os: a) Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade; b) A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão da humanização pelo trabalho; c) Conhecer as relações existentes; superar a linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese. Seu fundamento é o trabalho necessário, essencialmente útil.

## 2 PESQUISA COMO UM PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO, DE EDUCAÇÃO E DE AÇÃO

### 2.1 A PESQUISA E O MOVIMENTO

Essa pesquisa de doutorado foi realizada junto ao Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) do Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Canoas, nos bairros Mathias Velho e Guajuviras. Iniciada em 2010 e concluída em 2013, o desenvolvimento da sua metodologia envolveu os pesquisadores nos dois bairros<sup>1</sup> de Canoas, com registros semanais em diário de campo, a realização de 42 questionários, 15 entrevistas<sup>2</sup> e 10 reuniões com lideranças e direção do Movimento, bem como 15 encontros de formação com a base do Movimento. Realizamos também dois seminários de pesquisa. O primeiro teve como objetivo apresentar a pesquisa e envolver as mulheres no processo, definir calendário e planejar ações de campo, e o segundo teve como objetivo socializar a sistematização dos dados quantitativos organizados dos questionários.

Nas reuniões foram-se debatendo os resultados parciais das análises e fazendo a validação das mesmas. O foco em estudo quanto à proposição das possibilidades foi definido em um seminário. Nos encontros de formação, fomos fazendo um processo de pesquisa-ação que, na dimensão colocada, assumia um sentido de educação. Mais uma característica da pesquisa-ação é a de que ela é, em si mesma, educativa. Assim, os temas de estudo nos encontros partiam das próprias necessidades das mulheres do MTD, e foram vários, como, por exemplo, luta por trabalho; organização coletiva para o trabalho; gestão coletiva; relacionamentos pessoais; vida em grupo e vida no movimento; gênero e trabalho, enfim, temas que surgiam dos encontros semanais.

Em segundo lugar, houve as reuniões realizadas com lideranças e a direção. O Movimento surgiu a partir de um longo processo de discussão, organização e experiências acumuladas desde 1995,<sup>3</sup> refletindo a necessidade de criar uma organização urbana capaz de aglutinar a parcela mais desprovida da sociedade, na perspectiva da luta por melhores

---

<sup>1</sup> Os bairros eram Mathias Velho e Guajuviras, especificamente a comunidade Nancy Pancera, em Canoas; bairros muito populosos e muitos pobres.

<sup>2</sup> 40 mulheres e 1 homem.

<sup>3</sup> A emergência do Movimento foi uma decorrência do desemprego estrutural motivado pela direção dada ao processo de desenvolvimento capitalista, a partir de meados de 1970. Este processo ficou conhecido como neoliberalismo.

condições de vida. Apesar de estas mulheres terem em média 50 anos, essa parcela da população, nunca tiveram salário fixo mensal e carteira assinada, ou seja, estão em condição de desemprego permanente.

As primeiras experiências se deram no Rio Grande do Sul, em 2000, com acampamentos urbanos, lutando por Assentamentos Rururbanos, com programas como Coletivos de Trabalho (MTD, 2001 e Frentes Emergenciais de Trabalho (MTD, 2005). Hoje, o MTD já está organizado em outros Estados e conta com uma proposta própria para a geração de trabalho e renda, os Pontos Populares de Trabalho.<sup>4</sup>

O Movimento, de acordo com o depoimento de sua direção, busca a elevação dos níveis de consciência dos trabalhadores desempregados para que assumam seus papéis de sujeitos que se organizam visando à construção de outra forma de estruturar a sociedade em sua totalidade, não se pautando apenas por aspectos econômicos. O MTD salienta a necessidade de processos coletivos de trabalho, baseados nos valores da solidariedade e cooperação, frente à realidade, como forma de resistência ao desemprego. Esse processo coletivo envolve as dimensões da produção, da organização, da cultura e da formação, ou seja, das relações humanas.

Assim, pode-se dizer que, para a direção do MTD, o trabalho se liga com o modelo de sociedade que buscam construir e caracteriza-se como matriz da formação do ser humano, porque, quando coletivo e cooperado, ele “*gera valores, cultura, consciência e novas relações sociais*” (entrevista 4).

Esta pesquisa foi discutida com a direção e algumas lideranças do Movimento, cuja organicidade diferencia a base (sujeitos que se articulam ao MTD), lideranças (que assumem atividades de cunho político organizativo) e direção (que também assume a tarefa de formulação e direcionalidade do Movimento). A demanda se concretizou no âmbito do conhecimento dos sujeitos ‘da base’ do Movimento, no foco do trabalho e da educação e formação e está situada no processo de transformações ocorridas nos últimos 40 anos, entre elas a globalização, a terceira revolução industrial e a mundialização do capital, o que coloca, entre tantas outras, a necessidade de repensar as relações entre trabalho-educação e formação humana entre os desempregados.

---

<sup>4</sup> Os Pontos Populares de Trabalho são uma proposta de política pública na forma de programa para os governos, que inserindo-se no campo das iniciativas públicas para enfrentar o desemprego e suas consequências, sejam aquelas resultantes da ‘exclusão’ estrutural e histórica do capitalismo, sejam as decorrentes da intensificação da precarização das relações de trabalho, provocadas pelas políticas econômicas neoliberais. Esta proposta do Movimento, que no âmbito do Governo Federal fica sob a responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego, tem como público principal os trabalhadores desempregados, em especial aqueles com alto grau de vulnerabilidade, e como área prioritária de ação os médios e grandes aglomerados urbanos (Documento não Publicado *Pontos Populares de Trabalho*. Porto Alegre: MTD, 2010).

*[...] estamos iniciando um processo de formação e trabalho em Canoas e seria muito importante que pudéssemos ter o acompanhamento da Universidade para que nos ajude a sistematizar e a refletir sobre o processo. Você poderia acompanhar ele... [...]* (entrevista 1).

É a partir desta visão que se pretendeu contribuir, através do “estar junto”, para que o Movimento avance no processo educativo e na organização de soluções mais efetivas para a questão da falta de trabalho para os desempregados. Como foco do estudo se buscou aprofundar o conhecimento dos sujeitos do MTD, considerando a relação entre trabalho e educação.

De acordo com Thiollent (1998, p. 11), um dos principais objetivos das propostas fundamentadas nesta metodologia “consiste em possibilitar, tanto aos pesquisadores quanto aos grupos participantes, condições de buscar soluções mais eficazes para os problemas que vivenciam”. Trata-se, de acordo com o autor, de uma “estratégia de conhecimento voltada para a resolução de problemas do mundo real”, que demanda compromisso da pesquisadora com os sujeitos participantes, resgatando o papel social da pesquisa, além de exigir que o pesquisador desenvolva procedimentos que assegurem a rigorosidade e o diálogo no processo de investigação. Neste sentido, como aponta Fals Borda (2007) “hay de trabajar con alegría y construir con orgullo el ethos tropical del conocimiento que es propio nuestro”. Assim, poderíamos seguir em direção a um acúmulo de conhecimentos que desse seguimento a uma escola de conhecimento científico social e político-organizativo capaz de, ao mesmo tempo, “crear conciencia de transformación con vocación regional y conexas con las necesidades prácticas y aspiraciones de nuestras mayorías populares” (FALS BORDA, 2007, p. 104) e de construir outra forma de produção de conhecimento, esta ligada ao popular. O popular, diz Trindade (2009, p. 24),

enquanto classe social atua como matriz gestora da transformação da sociedade, sendo indispensável criar novos seres humanos [...]. O popular pode unificar a sociedade civil em torno da educação e da cultura, o que se apresenta como prerrogativa da transformação da sociedade.

Torna-se cada dia mais evidente que as “gerações desempregadas” são as maiores ‘vítimas’ das pressões que sofre o continente latino-americano, que é marcado por uma longa história de fragilidade, dependência econômica e pelo não reconhecimento destas pessoas como classe trabalhadora devido à sua situação de extrema pobreza e desemprego. Ele também é marcado por autoritarismos e transições, pelas desigualdades e preconceitos sociais e, na atualidade, pelo ideário político neoliberal, que é desagregador, tanto social quanto cultural, política e economicamente.

Simultaneamente a esta situação de adversidades pode ser observada a presença de inúmeras formas e modos de participação, de associações, cooperativas e de movimentos sociais que, direta e indiretamente, enfrentam e buscam responder às situações históricas de discriminação e desigualdade. Inúmeros teóricos<sup>5</sup> discutem tanto as necessidades de trabalho como as de educação/formação para a construção de outra sociabilidade, que rompa com a lógica do capital, resgatando o sentido ontológico do trabalho.

Segundo Fals Borda (2007, p. 105) esta problemática, a do processo cognitivo, ainda presente no interior da universidade, é

un problema de praxis formativa cuya solución escapa a la institución elitista y aislada, y pasa a esa alianza de sujetos activos como sería la conformada por los pueblos con su saber y por los disciplinados sociólogos y otros intelectuales comprometidos con su pueblo y con una ciencia útil y más universal.

Por sua vez, o estudo realizado a partir da tese permitiu reunir dados da prática, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação, através do foco em um objeto delimitado (GOLDENBERG, 2000): a experiência do Movimento; e a análise das contradições, nesta perspectiva, permitiu analisar e interpretar os dados coletados (TRIVIÑOS, 2009). Observa-se que a opção metodológica requereu a elaboração de dimensões de análise em vez de categorias de análise e uma imersão no campo, de tal modo que ao longo do trabalho de pesquisa desenvolveram-se os procedimentos de pesquisa. Este processo não foi um caminho fácil. Como disse (TRIVIÑOS, 2009), “o pesquisador deve lutar para vencer dificuldades de diferente natureza. E principalmente as que dizem respeito com sua própria formação tradicional, no seio positivista e estrutural-funcionalista, não são as mais fáceis de superar”.

## 2.2 A PESQUISA-AÇÃO NO MOVIMENTO

Brandão (2006), ao tratar da importância da pesquisa participante<sup>6</sup>, ajuda-nos a refletir sobre os nossos objetivos metodológicos nesta experiência de pesquisa, ou seja:<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Autores como Bensaid (2008), Forrester (1997), Frigotto (2008).

<sup>6</sup> Alguns autores tratam da pesquisa participante como também pesquisa-ação porque ambas visam à transformação da sociedade e ambas se baseiam numa concepção libertadora. Eu, neste trabalho não farei diferenças conceituais, porque esta metodologia foi desenvolvida de ambas as formas no trabalho.

<sup>7</sup> Entendemos a pesquisa-ação como também sendo participante. Usaremos pesquisa-ação, às vezes pesquisa ação participante porque entendemos que, se ela é ação, logo é participante.

a) ela responde de maneira direta à finalidade prática a que se destina, como um meio de reconhecimento de questões sociais a serem participativamente trabalhadas; b) ela é um instrumento dialógico de aprendizagem partilhada, portanto, como vimos já, possui organicamente uma vocação educativa e, como tal, politicamente formadora; c) ela participa de processos mais amplos e contínuos da construção progressiva de um saber popular, no limite poderia ser um meio a mais na criação de uma ciência popular; d) ela partilha, com a educação popular, de toda uma ampla e complexa trajetória de empoderamento dos Movimentos Populares e de seus integrantes (BRANDÃO, 2006, p. 46).

Estes apontamentos do autor afirmam que o compromisso da pesquisa-ação é com a transformação social, meta buscada por diferentes pesquisadores, pois o propósito de uma pesquisa ação:

[...] é a transformação da realidade social e a melhora do nível de vida das pessoas que estão imersas nessa realidade. Os beneficiários diretos da pesquisa devem ser os próprios membros da comunidade. Além do mais, a pesquisa participante entranha a participação plena e ativa da comunidade na totalidade do processo do investigador (GABARRÓN, 2006, p. 113).

Para Brandão (2006, p. 53), a pesquisa é participante quando se apresenta como uma alternativa de “ação participante” em pelo menos duas dimensões:

- a) a primeira refere-se aos agentes sociais populares, que são considerados mais do que apenas beneficiários passivos dos efeitos diretos e indiretos da pesquisa e da promoção social dela decorrente ou a ela associada. Homens e mulheres de comunidades populares são concebidos como sujeitos cuja presença ativa e crítica atribui sentido à pesquisa participante. Ou seja, uma pesquisa é “participante” não porque atores sociais populares participem como coadjuvantes dela, mas sim porque ela promove a participação ativa e crescente desses atores;
- b) a segunda dimensão, aliada à participação ativa, é a própria investigação social integrada nas trajetórias de organização popular e referenciada em amplos processos de ação social com orientação popular. Nessa investigação social, a pesquisa-ação participante é um instrumento científico, político e pedagógico de produção partilhada de conhecimento social e, também, um múltiplo e importante momento da ação popular. Como tal, a investigação social e participante está inscrita no próprio fluxo das ações sociais populares.



Desse modo, a pesquisa-ação não está caracterizada apenas pela crescente proporção de sujeitos populares participando do processo. Ela própria é uma alternativa coletiva de criação de conhecimento social. Inscreve-se e participa em processos relevantes de uma ação social transformadora e emancipatória da realidade.

Nossa pesquisa, que envolve o Movimento dos Trabalhadores Desempregados do Rio Grande do Sul – Brasil (MTD), concebida como uma pesquisa-ação participante, objetiva a construção do conhecimento através do método materialista histórico e dialético. Este processo se dará com e entre os próprios integrantes deste Movimento, buscando identificar e formular seus problemas, levantar propostas e alternativas, de acordo com seus interesses de classe, o que nos ajuda a definir o caráter da pesquisa-ação neste trabalho.

Neste sentido, o materialismo histórico e dialético, por estar ligado à realidade concreta, indica-nos o ‘melhor’ caminho a percorrer. O caráter histórico da existência e sua compreensão dialética exigem, pois, que se leve em consideração uma teoria do conhecimento que articule a historicidade e a materialidade da existência humana. É por essa razão que a captação da realidade objetiva – a organização humana pelo trabalho – torna-se um dos elementos fundamentais no que diz respeito ao desenvolvimento desta pesquisa. “Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético – isto é, se não são átomos imutáveis, indivisíveis e indemonstráveis, de cuja reunião a realidade saia constituída – se são entendidos como partes estruturais do todo” (KOSIK, 1976, p. 44).

Frigotto (1989) afirma que a dialética se situa no plano de realidade e no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, de desenvolvimento e transformação dos fatos concretos. Essa compreensão está formulada em suas origens na obra *A ideologia alemã* (1844),<sup>8</sup> onde Marx, em parceria com Engels, estrutura a concepção básica do materialismo histórico e de sua dialética materialista. Marx e Engels (1974) chegam a duas conclusões básicas: “que a natureza dos indivíduos depende das condições materiais que determinam sua produção” e que “na história da humanidade sucedem-se vários modos de produção, sendo o próprio capitalismo um modo de produção de caráter transitório”.

Partir destas duas conclusões articuladas entre si permite-nos apreender dinâmicas e formular conceitos, enquanto expressão de múltiplas determinações do real captado e (re) construído no pensamento. O real se apresentaria enquanto um fluxo permanente de

---

<sup>8</sup> A data referida aqui é a data da publicação original da obra, mas a edição que utilizamos para esta citação é a de 1974.

movimento e de contradição. Movimento e contradição seriam dados objetivos do real, visto que emergiriam das próprias bases sobre as quais historicamente se configuraria o real.

Assim como Marx, nós concebemos a sociedade concreta em seu movimento e sob contradições do real como um processo histórico.

### 2.3 OS PRINCÍPIOS FUNDANTES DESTA PESQUISA

Dois princípios fundantes da pesquisa-ação participante são por nós considerados na realização da pesquisa:

- a) O primeiro deles diz respeito à necessidade dos sujeitos conhecerem a si e as outras pessoas envolvidas no cotidiano do Movimento e na realidade destes desempregados que passaram a viver de forma organizada. Várias vezes, ouvimos em nossas observações afirmações do tipo “precisamos nos conhecer melhor”, “quem são estas pessoas que estão nos nossos acampamentos e assentamentos?”, “que subjetividades urbanas são estas?”. Por conseguinte, o ponto de origem da pesquisa-ação participante esteve situado em uma perspectiva da realidade social tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica.

Como aponta Freire (2003), deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações. Ir até as pessoas, fazer com aquilo que elas sabem a partir daquilo que elas têm, este é o caminho e, portanto, o método. Este método é o próprio fazer-se da educação popular.

- b) O segundo refere-se ao princípio da não neutralidade. A pesquisa-ação participante reafirma que a legítima prática de pesquisa-educação é “uma experiência total, diretiva, política, consciente, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética” (FREIRE, 1979).

Nela, o diálogo verdadeiro é exigência metodológica radical da revolução e da transformação. Sendo assim, reconhecemos o caráter político e ideológico da atividade

científica e pedagógica. Ela é um ato político claro e assumido como uma visão de mundo de tipo utópico<sup>9</sup> (LÖWY, 1985). Não tem a pretensão da neutralidade da pesquisa, especialmente, em investigações vinculadas a projetos de ação social (BRANDÃO, 2006, p. 43).

As contradições que levantaremos com a pesquisa se colocaram como possibilidade de ‘inovação’, criação e proposta de superação, na perspectiva colocada por Fals Borda (2007). Assim, o estudo é com os sujeitos e é a eles que mais interessa este conhecimento.

!Como sería agradable trabajar en una institución que permita estas expresiones, donde no se privilegien las ciencias llamadas “duras”, la objetividad auto referenciada y lo mensurable, aunque sin desconocerlo en lo necesario! [...] Parece, pues, adecuado combinar estas vías distintas de obtención de conocimiento, con los que enriquece la ciencia en sus varios niveles de producción y con la suma de saberes diversos (FALS BORDA, 2007, p. 103).

Portanto, conhecer “não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe” (FREIRE, 1977). O conhecimento, ao contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama “reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim” (FREIRE, 1977), percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Reafirmamos que a investigação objetiva metodologicamente propiciar com os sujeitos do MTD o entendimento de seus problemas e levantar alternativas que vão ao encontro dos seus interesses e necessidades no que se refere à sua educação. Neste sentido, “En esta forma, una buena escuela científica social sería capaz de realizar una tarea de valor universal, y al mismo tiempo crear conciencia de transformación con vocación regional y conexas con las necesidades prácticas y aspiraciones de nuestras mayorías populares” (FALS BORDA, 2007, p. 104).

Desse modo, a investigação visou ao envolvimento desses sujeitos como sujeitos de conhecimento; isso significa reconhecer que o ser humano “[...] pode refletir sobre si mesmo e

---

<sup>9</sup> Em Löwy, 1985 encontra-se um resgate da história do conceito de ideologia. Partindo da distinção entre ideologia e utopia feita por Mannheim, o autor busca um termo que possa se referir tanto às ideologias quanto às utopias e que seja capaz de definir o que há de comum entre estes dois fenômenos. Este termo é chamado de “visão social de mundo” e é definido como conjuntos estruturados de valores, representações, ideias e orientações cognitivas que embasam as ações. Deste modo, para o autor, as visões sociais de mundo seriam de dois tipos: a) ideológica, quando servisse para legitimar, manter, justificar ou defender a ordem social do mundo; b) utópica, quando tivesse uma visão crítica, negativa, subversiva, que apontasse para uma realidade ainda não existente, mas necessária (MACHADO, R.; PALUDO, C., 2012)

colocar-se num determinado momento, numa certa realidade, é um ser na busca constante de *ser mais*. Pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação” (FREIRE, 1979, p. 25, grifo meu).

## 2.4 O MÉTODO

A análise das atividades no Ponto Popular de Trabalho constitui-se em um grande desafio desta pesquisa. Problematizar, analisar, propor a sua consolidação implica conceber as profundas transformações presentes no modo de produção capitalista nas últimas décadas do século XX e início do século XXI na realidade onde a experiência do trabalho concreto é um processo-piloto, onde recém o MTD está experimentando uma forma de trabalhar coletivamente que vá na contramão das formas precárias das experiências que o Movimento já vivenciou<sup>10</sup>. Partimos do princípio, tão bem expresso por Marx, de “que o capitalismo proporciona crises estruturais que afetam tanto a taxa acumulativa de lucros, quanto a produção” (MARX, 2010). Em outras palavras, Marx aponta a tendência à redução da taxa de lucros acompanhada de um processo dialético voltado para a tendência à superprodução de mercadorias. Toda vez que esse processo toma dimensões críticas, os “homens de negócios” constroem estratégias voltadas para a recuperação da reprodução do capital. É nesse movimento contraditório do capitalismo que o trabalho, como valor de uso, no Ponto Popular de Trabalho não se consolida.

É nesta perspectiva que entendemos que o materialismo histórico, como define Triviños (2009), apresenta-se como importante na análise materialista da realidade. Segundo o autor,

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens (sic), no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana. [...] O materialismo histórico ressalta a força das ideias, capaz de introduzir mudanças nas bases econômicas que as originaram [...] (TRIVIÑOS, 2009, p. 51).

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da

---

<sup>10</sup> Experiências das frentes emergenciais (FE) de trabalho feitas em 2005 e dos Coletivos de Trabalho (CT) em 2000.

natureza, da sociedade e do pensamento. [...] O materialismo dialético significa a superação do materialismo pré-marxista, no que este tem de metafísico e idealista. [...] Através do enfoque dialético da realidade, o materialismo dialético mostra como se transforma a matéria e como se realiza a passagens das formas inferiores às superiores (TRIVIÑOS, 2009, p. 51).

O materialismo histórico, em sentido geral, afirma que a gênese e o desenvolvimento de tudo que existe dependem da matéria e da natureza, em permanente movimento e transformação.

De uma maneira muito geral, Triviños (2009, p. 52- grifo do autor), afirma:

Pode-se dizer que a concepção materialista apresenta três características importantes. A primeira delas é a da *materialidade do mundo*, isto é, todos os fenômenos, objetos e processos que se realizam na realidade são materiais, que todos eles são aspectos diferentes da matéria em movimento. A segunda peculiaridade do materialismo ressalta que a matéria é *anterior à consciência*. Isto significa reconhecer que a consciência é um reflexo da matéria, que esta existe objetivamente, que se constitui numa realidade objetiva. E, por último, o materialismo afirma que *o mundo é conhecível*.

Neste sentido, Kosick (1976, p. 31) afirma que “a dialética não considera os produtos fixados, as configurações e os objetos, todo o conjunto do mundo material reificado, como algo originário e independente”. Do mesmo modo não considera o mundo das representações e do pensamento comum, não os aceita sob seu aspecto imediato: submete-os a um exame em que as formas reificadas do mundo objetivo e ideal se diluem, perdem sua fixidez, naturalidade e pretensa originalidade para se mostrarem como fenômenos derivados e mediatos, como sedimentos e produtos da práxis social da humanidade.

Para ele (KOSICK, 1976, p. 36), “o pensamento acriticamente reflexivo coloca imediatamente – e, portanto sem uma análise dialética – em relação causal as representações fixadas e as condições igualmente fixadas, fazendo passar tal forma de ‘pensamento bárbaro’ por uma análise “materialista” das idéias.” Como os homens tomaram consciência de seu tempo (e, portanto, já o viveram, avaliaram, criticaram e compreenderam) nas categorias da “fé do carvoeiro” e do “ceticismo pequeno-burguês”, o doutrinador supõe que se tenha feito a análise “científica” daquelas ideias ao procurar para elas um equivalente econômico, social ou de classe. Ao invés, mediante tal “materialização” efetua-se apenas uma dupla mistificação: a subversão do mundo da aparência (das ideias fixadas) tem suas raízes na materialidade subvertida (reificada). A teoria materialista deve iniciar a análise com a questão: por que os homens tomaram consciência de seu tempo justamente nestas categorias e qual o tempo que se mostra aos homens nestas categorias? Fazendo esta indagação, o materialista prepara o terreno para proceder à destruição da pseudoconcreticidade tanto das ideias quanto das

condições, e só depois disso pode procurar uma explicação racional para a íntima conexão entre o tempo e a ideia.

Entretanto, a destruição da pseudoconcreticidade como método dialético-crítico, graças à qual o pensamento dissolve as criações fetichizadas do mundo reificado e ideal, para alcançar a sua realidade, é apenas o outro lado da dialética, como método revolucionário de transformação da realidade. Para que o mundo possa ser explicado “criticamente”, cumpre que a explicação mesma se coloque no terreno da “práxis” revolucionária. Veremos mais adiante que a realidade pode ser mudada de modo revolucionário só porque e só na medida em que nós produzimos a realidade, e na medida em que sabemos que a realidade é produzida por nós. A diferença, segundo Kosick (1976), entre a realidade natural e a realidade humano-social está em que o homem pode mudar e transformar a natureza, enquanto pode mudar de modo revolucionário a realidade humano-social porque ele próprio é o produtor desta última realidade.

Neste sentido, a opção pela concepção materialista da história tem a ver com a visão de mundo da pesquisadora. Compreendo que a totalidade não é fechada em si; diferentemente da ciência positiva que executa reduções (LÖWY, 2003; SCHAFF, 2000), a totalidade é articulada de tal modo que os elementos nela inseridos determinam-se mutuamente. Ela procede de leis tendenciais e de uma causalidade orgânica, sob o impulso de suas próprias contradições (BENSAID, 1999, p. 335-40). E, na pesquisa com estas trabalhadoras, ter uma visão diferente seria, no meu ponto de vista, um fechar-se para um mundo que os faz sobrar coletivamente, portanto não olhar a totalidade e ver que o que é conhecível está mundializado – refiro-me à precarização da vida destas mulheres –, o que significa não assumir a materialidade como lugar de partida e chegada.

Kosick (1976) entende que a atitude primordial e imediata do ser humano, em face da realidade não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. Portanto, a realidade não se apresenta aos sujeitos, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo polo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e apartado no mundo; apresenta-se como o campo em que se exercita a sua atividade prático-sensível, sobre cujo fundamento surgirá a imediata intuição prática da realidade. No trato prático-utilitário com as coisas – em que a realidade se

revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo “em situação” cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade. Por isso, as observações de campo, as idas e participações em atividades com estas mulheres, o acompanhamento sistemático, os diários de campo elaborados, tudo isso ajudou-nos a revelar como o mundo, os meios, os fins, os instrumentos, as exigências estavam colocadas nesta experiência.

Mills (2009), no livro “a pesquisa como artesanato intelectual: considerações sobre o método e o bom senso” trata de maneira clara e leve um tema que causa rumores dentro do mundo acadêmico: a metodologia para uma pesquisa científica, oferecendo subsídios para a elaboração de um projeto de pesquisa. Lembra que este é fruto de dedicação, disciplina e boa vontade, que requer uma boa relação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Para Mills (2009, p. 22), o conhecimento é uma escolha tanto de um modo de vida quanto de uma carreira; quer saiba ou não, o trabalhador intelectual forma-se a si próprio à medida que trabalha para o aperfeiçoamento do seu ofício, para realizar suas próprias potencialidades, e, quaisquer que sejam oportunidades que surjam em seu caminho, ele constrói um caráter que tem como núcleo as qualidades do bom trabalhador.

Isso significa, para o autor, e partilho da ideia, que devemos aprender a usar a experiência de vida em nosso trabalho intelectual: examiná-la e interpretá-la continuamente. Diz ele que “[...] o artesanato é o centro de você mesmo, e você está envolvido em cada produto intelectual em que possa trabalhar. Dizer que você pode ter experiência significa, por exemplo, que seu passado influencia e afeta seu presente, e que ele define sua capacidade de experiência futura” (MILLS, 2009, p. 22).

E neste processo de viver o método como pesquisador, fui aprendendo o que Mills (2009, p. 22) destaca: “É preciso controlar esta ação recíproca bastante complexa, apreender o que experiencia e classificá-lo; somente desta maneira pode esperar usá-lo para guiar e testar sua reflexão” e é assim que, neste processo, posso formar a mim mesma como uma ‘artesão intelectual’. Assim entendo o método, ou seja, muito além do uso de categorias analíticas que utilizamos para analisar a realidade.

Mas como fiz isso? O próximo subitem reflete sobre o caminho percorrido!

## 2.5 CAMINHO PERCORRIDO: *UM CAMINHO LONGO*

A participação conjunta dos sujeitos, ação esta que denota o caráter desta pesquisa, fez-nos compreender que na pesquisa-ação participante se parte de “um duplo reconhecimento de confiança de mim no outro, naquele que procuro confiar, naquele que pretendo transformar de ‘objeto de minha pesquisa’ em ‘co-sujeito de nossa investigação’” (BRANDÃO, 2006, p. 52).

Sobre a problemática afirma Fals Borda (2007, p. 104) que

[...] los actuales países dominantes no pueden seguir siendo nuestros modelos, aunque? llegemos a aprender de ellos sobre procedimientos y herramientas técnicas para estudiar e investigar en el terreno, como muchos colegas ya lo están haciendo con buen juicio. Las sociedades dominantes han confesado su propio fracaso en relación con la modernidad capitalista. La idea de progreso humano, la del viejo? Iluminismo, resultó demasiado ambigua. Acá no nos ha servido mucho. La razón instrumental de este tipo no nos ha satisfecho. Debemos tener la valentía de saber independizarnos y volar con nuestras propias alas.

Diferentemente da perspectiva apontada acima, ‘nossa’ problemática da pesquisa foi sendo definida com as “pessoas interessadas”, à medida que íamos dialogando sobre o que é pesquisa; por isso, o longo caminho no título deste subcapítulo se justifica. Estas pessoas também são consideradas “pesquisadoras”. Esta busca pela construção da problemática foi a própria práxis reflexiva relacionada ao conteúdo acadêmico. Vários foram os momentos em que nos perguntávamos: mas o que é mesmo que queremos pesquisar? E este movimento de pesquisa, a fim de construir esta tese, deu-se no movimento dialético concreto de idas e vindas, diálogos, conflitos, discussões e proposições, numa proposta que visa “investigar la realidad para transformarla” (FALS BORDA, 2007) pela práxis. Estes procedimentos se deram naquilo que denominamos de:

- a) Oficinas Metodológicas de Pesquisa (realizadas no/com o Movimento, 12 meses iniciais da pesquisa);
- b) Rodas de Conversas (entrevistas);
- c) Formação no Ponto Popular de Trabalho (onde realizei os diários de campo, 12 meses);
- d) Pesquisa bibliográfica sobre a temática.
- e) Aplicação dos questionários com 42 pessoas participantes do Ponto Popular de Trabalho.



### 2.5.1 As oficinas metodológicas

As Oficinas Metodológicas de Pesquisa se realizaram em três momentos, sempre orientadas por um roteiro prévio que serviu de guia, sendo o planejamento construído com os integrantes do Movimento. E, “de fato, comecei nesta altura a alterar o caráter de minha rotina de maneira a incluir nela (1) pessoas que estavam entre aqueles que queriam estudar, (2) pessoas em estreito contato com eles e (3) pessoas usualmente interessadas neles de alguma maneira profissional” (MILLS, 2009, p. 28).

A primeira oficina se realizou no prédio da Via Campesina, com lideranças que estão presentes desde a fundação do Movimento. Durante três horas de conversas e reflexão, apresentamos a intenção do projeto de tese e dialogamos sobre as problemáticas centrais desta intenção. Nesta oficina foram indicadas e lembradas as políticas de trabalho-educação que envolveu o Movimento durante os últimos 11 anos, bem como a necessidade da pesquisa acompanhar um processo político-pedagógico de educação-trabalho que iniciou em Canoas no ano de 2011; esta experiência se chama Pontos Populares de Trabalho.

A segunda oficina se realizou com educadores<sup>11</sup> do Movimento no assentamento de Eldorado do Sul e Portal dos Pinheiros, e nela conversamos novamente sobre as intenções do projeto e sobre a importância deste para o Movimento. Neste momento, os educadores destacaram a grande necessidade de uma reflexão sistematizada e teórica sobre as experiências de educação-trabalho desenvolvidas pelo/no Movimento, porque entendem que só a reflexão teórica aliada à prática é capaz de ajudar a avançar a proposta do Movimento no tocante à relação trabalho-educação. Os educadores fizeram uma análise de conjuntura do atual momento que vive o MTD, o que nos ajudou a contextualizar a pesquisa dentro desta realidade.

A terceira oficina se realizou em outubro de 2010, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS), e estiveram presentes 13 lideranças, entre elas direção, base e educadores do Movimento. Esta oficina durou quatro horas e teve como objetivo socializar e ‘validar’ com o Movimento os dados e as informações sistematizadas nas oficinas anteriores. A grande pergunta geradora deste encontro foi: estas

---

<sup>11</sup> Estes educadores são militantes; no caso da experiência do ponto, *quatro militantes* do Movimento que realizavam o trabalho de educação e organização popular nas três frentes de trabalho existentes: padaria; costura e horta.

falas possuem sentido para vocês aqui? E esta problemática que se destaca como sendo central tem importância para nossa realidade?

Os indicativos foram os que a sistematização apontou; as pessoas reconheceram suas falas e que elas realmente diziam algo. O Movimento, neste momento representado por estes sujeitos, reforçou a importância da pesquisa e indicou que ela tem um caráter de ação, “e isso não pode se perder”. Esta fala representa uma necessidade expressa pelo Movimento, que, dita de outra forma, seria a importância da Universidade contribuir com o Movimento em suas elaborações. Retomamos a ideia de que a pesquisa realmente deverá nascer destes diferentes diálogos com a realidade, articulada com as leituras e as exigências do tempo histórico e dos sujeitos implicados nela.

O objetivo da investigação empírica é dirimir discordâncias e dúvidas acerca de fatos, e assim tornar discussões mais frutíferas ao basear todos os dados de maneira mais substantiva. Fatos disciplinam a razão, mas a razão é vanguarda em qualquer campo do saber (MILLS, 2009, p. 33).

As rodas de conversas se caracterizam por diálogos realizados dentro do grupo de pesquisa, onde pudemos conversar e discutir com os professores orientadores, bem como com os colegas do grupo de pesquisa, sobre a proposta que estava se construindo para o projeto na base do MTD. Houve dois encontros durante o ano de 2010 com o objetivo de expor, dialogar, ‘diminuir’ os conflitos sobre a proposta de tese. Gosto do que Mills (2009, p. 14) salienta em relação ao fetichismo do método, dizendo que, “como um artista *‘bricoleur’*, o artesão intelectual está atento para combinações não previstas de elementos, evitando normas de procedimentos rígidas que levem a um fetichismo do método e da técnica”. Eu penso que o diálogo aberto possibilita o não fetichismo do método, porque nos traz sugestões, orientações que podem ou não contribuir com a pesquisa, mas nelas podem estar contidas novas ideias de como fazer. É importante destacar que este processo é fundamental porque estes momentos de exposição, diálogo, abertura e escuta nos proporcionaram condições de problematizar nossas construções e elaborações, fazendo com que avançássemos na busca e no aprofundamento do melhor caminho.

### 2.5.2 As observações participantes

As observações participantes, em que elaboramos diários de campo, anotações, rabiscos e notas, deram-se na ida da pesquisadora ao grupo de mulheres em Canoas, quando acompanhamos alguns momentos da formação de educadores que trabalham com os desempregados nos Pontos Populares de Trabalho da cidade. Na visão de Mills (2009), o bom artesão intelectual não dissocia sua vida do seu trabalho, e a perspectiva sociológica está presente não apenas na forma pela qual ele vive no mundo, mas também *no modo pelo qual ele vê o mundo*. Como fazer isso? A resposta de Mills (2009, p. 14) é:

Organizar um arquivo, manter um diário. No arquivo une-se experiência pessoal e reflexão profissional. Ao continuamente revisitar e rearranjar o arquivo, o artesão intelectual estimula a imaginação sociológica. Esta consiste, em grande parte, na “capacidade de passar de uma perspectiva para outra e, neste processo, consolidar uma visão adequada de sociedade total e de seus componentes”.

Este momento de observação foi fundamental para irmos compreendendo as relações concretas que se estabelecem neste espaço – que consistem nas negociações e relações da Prefeitura de Canoas com o MTD –, bem como a dura realidade concreta em que estas pessoas vivem uma verdadeira escassez. Essa realidade se expressa por muitas limitações, muita miséria, muito desalento, muita desconfiança das pessoas em relação à política, ou seja, ao Estado, à própria universidade e aos próprios companheiros de militância.. Como consequência deste esforço teórico-prático, conclui-se que a observação participante é uma técnica importante na elaboração de conhecimento em educação, principalmente nesta experiência de pesquisa com os sujeitos.

Compreendemos que observar participativamente é aplicar outras dimensões, como a participação da pesquisadora no processo, a fim de obter determinada informação sobre aspectos da realidade destes sujeitos. É mediante o ato intelectual de observar participando da realidade estudada que se torna possível uma real constatação do ser humano e de suas relações sociais.

Na visão aqui exposta, a produção do conhecimento segue os mesmos princípios. Está configurada pelo contexto e pela forma de inserção dos “produtores de conhecimento” na realidade social. Ditos “produtores” reagem ao mundo real, mas não em termos passivos (visão funcionalista/idealista). Mediante as suas práticas compartilhadas, modelam o conhecimento gerado e podem chegar a transformar a realidade. Deve-se insistir que as

referidas práticas se desenvolvem em determinados contextos sociais e estão, parcialmente, configuradas por esses contextos. Fals Borda (2007, p. 105) faz um apelo para agirmos contra esta visão idealista de conhecimento; diz o autor:

¿Será mucho pedir? Apelo a vuestro optimismo: no nos dejemos dominar por la inacceptable negatividade de Hegel para quien el mundo comenzaba y terminaba en el Estado Prusiano y en su “Espíritu”. No creo que los pueblos del Sur del mundo estaremos condenados por natureza a ser eternos subdesarrollados o malos repetidores de modelos foráneos de desarrollo, en el fondo inaplicables aquí por razones contextuales.

Neste ponto, cabe destacar o pensamento de Pinto (1982) com relação à produção do conhecimento. Não se pode partir de “eu penso”, ideia intemporal metafísica, relativa a um “eu” que não é ninguém, que não está situado no tempo e no espaço, mas do fato histórico, social, objetivo de que “nós pensamos”. Este nós, colocado na origem da reflexão gnosiológica, representa o abandono das especulações metafísicas.

Com efeito, ao reconhecer na origem da teoria do conhecimento, em Pinto (1985), o “nós”, não um “eu”, parte-se de uma situação objetiva, de um fato concreto e social que fixa e qualifica a posição de cada indivíduo num processo histórico. O “nós” implica a inclusão do indivíduo num processo objetivo, exterior a ele e a qualquer outro ser humano, cuja validade não precisa de confirmação, porque o próprio ser humano é a confirmação dele. E nos parece, assim como para Fals Borda, que reconhecer isso é reconhecer um problema cognitivo. Segundo o autor, “el problema cognitivo por ustedes planteado en las ciencias sociales y el de la educación neohumanista tienen que ver con lo un cambio de paradigmas” (FALS BORDA, 2007, p. 105). Segundo o autor, esta mudança tem avançado, mas esta transformação de cunho formativo e investigativo, nas universidades, tem a ver com as instituições elitistas e passa pela disciplina que irá conformar os pesquisadores a serem disciplinados sociólogos e não intelectuais comprometidos com o seu povo e com uma ciência útil e mais universal.

### **2.5.3 Formação no Ponto Popular de Trabalho como lugar da pesquisa-ação participante**

Este processo de formação objetivou a elaboração de um plano de formação de educadores na perspectiva da Educação Popular e a elaboração de uma proposta de formação interdisciplinar dos sujeitos desempregados, buscando refletir sobre sua educação. Foi uma

proposta de caráter experimental com o objetivo de instrumentalizar os educadores populares que atuarão na organização dos Pontos Populares de Trabalho. A sua proposta político-pedagógica parte do “trabalho como princípio educativo” (GRAMSCI, 2001) e tem como proposta metodológica a ação-reflexão-ação.

A ação realizada nesta experiência de formação com educadores populares adultos, na maioria mulheres, no bairro Mathias Velho, em Canoas, acontece, em um Movimento Social que se apresenta com uma alternativa ao processo econômico capitalista, que deixa, no caso dos sujeitos do MTD, de fora inúmeras pessoas do processo produtivo formal. Esta descrição da realidade é indispensável para a reflexão que queremos tecer a partir destas experiências e estudos. Elucidando o contexto, os Pontos Populares de Trabalho são uma proposta de Trabalho-Educação que se insere também no campo das iniciativas públicas para enfrentar a problemática do desemprego permanente e suas consequências, sejam as resultantes da exclusão estrutural e histórica do mercado, sejam as decorrentes da intensificação da precarização das relações de trabalho.

Nessa perspectiva, no que diz respeito à ação da extensão universitária, processo pelo qual fizemos ação-participante – a pesquisa –, a participação da pesquisadora na elaboração de uma proposta interdisciplinar de formação de adultos em situação de desemprego permanente (MACHADO, 2009) e de formação humana teve uma metodologia que dialoga profundamente com a realidade. Ao mesmo tempo em que é coerente com a metodologia do projeto de pesquisa.

Este instrumento objetivou também a criação de um espaço público e de um grupo interdisciplinar – um GT de pesquisa-ação, que viabilizou a intervenção das trabalhadoras no processo de reflexão, discussão e reconhecimento social das qualificações de que necessitam os trabalhadores envolvidos no processo dos Pontos Populares de Trabalho. É dessa maneira que os trabalhadores puderam intervir, junto com a Universidade e com o poder público, nos rumos da sua proposta de educação – saber refletir sobre as mudanças sociais, negociar e reclassificar suas funções e, portanto, os níveis de intervenção social, e, ao mesmo tempo, propor e gerir políticas de formação e trabalho, e também, à medida que se avança na escolarização destes trabalhadores, políticas de qualificação profissional (MORAES, 1997).

O grupo de trabalho interdisciplinar (GT) esteve formado pelo Instituto Federal de Educação/IFRGS – que possui a tarefa de coordenar o eixo da educação profissional, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS – que coordena o eixo da formação humana e da educação popular, pela prefeitura municipal de Canoas/PMC – que coordena as políticas públicas de educação de jovens e adultos, bem como a própria política do Ponto

Popular de Trabalho, e pelas trabalhadoras do ponto – que coordenaram o processo de mobilização e luta da organização; entendíamos que assim conseguiríamos atingir o objetivo geral colocado na proposta. Eram dois fundamentalmente:

a) a formação, na perspectiva da educação popular, neste momento ampliou-se. O ‘trabalho como princípio educativo’ nesta ação envolveu indiretamente 50 trabalhadoras em situação de desemprego e diretamente 14 educadoras do Movimento. Procuramos desenvolver reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos desempregados (EJA), buscando nos princípios da educação popular a compreensão de que a educação dos trabalhadores se realiza com os sujeitos envolvidos no processo de formação coletivo; assim, esta formação requer temas políticos, éticos e também estéticos. Esta experiência de formação cuja centralidade foi o trabalho nos demonstrou o quanto é fundamental este processo de experienciar conjuntamente, porque, para além da sua capacitação individual e da qualificação de suas práticas como educadoras, estes encontros de formação representaram o que muitas diziam: “*a vida da gente*”, nas palavras de uma educadora do ponto.

Estes encontros de formação com os educadores aconteceram todas as quintas-feiras pela manhã, durante 18 meses, no próprio ponto de trabalho, e representaram para estas educadoras um “*viver com as pessoas*”, no espaço de suas experiências de trabalho, lugar onde “nos sentimos à vontade” para “dizer a sua palavra” e para escutar a palavra dos outros. O escutar ‘*a outra companheira*’<sup>12</sup> foi umas das diversas aprendizagens deste grupo de trabalhadoras. Este espaço de formação representa aprendizado contínuo: “Eu tô aprendendo muito contigo, tô vendo que muita coisa vem do jeito que a gente é criada. Lá no grupo acontecem muitas coisas que nós falamos aqui.”<sup>13</sup>.

Na prática de formação em trabalho- educação que ocorreu junto às educadoras populares do Ponto Popular de Trabalho, existiram inúmeras situações que nos mostraram os limites desta ação de formação, principalmente no tocante à realização com êxito da totalidade da experiência. Aprendemos nesta experiência de formação com os educadores que a disponibilidade para o diálogo nos exige muito. A primeira exigência é a “consciência do inacabamento” (FREIRE, 1996), posição crítica e humildade. Para pôr o diálogo em prática, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem perdido, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e, por isso, também é portador de um saber.

---

<sup>12</sup> Fala de uma liderança presente no seminário de avaliação da experiência realizado no dia 22-12-2012.

<sup>13</sup> Fala de uma liderança presente nos encontros de formação realizados no Ponto Popular de Trabalho.

Outra questão também fundamental neste processo de formação é não perder de vista a centralidade do trabalho. Esta centralidade dará a direção para o processo educativo e também o processo de produção e reprodução material da vida humana em sociedade destas pessoas. Neste processo, as pessoas produzem a si próprias, a sociedade e as próprias formas sociais em que produzem. Mesmo que no MTD o trabalho seja precário, o que leva a uma desumanização fortíssima, e este me parece o lado fraco neste processo – ou, como diz Frigotto (2002), voltado para a exploração e superexploração dos trabalhadores –, porque o Movimento conseguiu avançar pouco no acúmulo e na prática do trabalho concreto, o trabalho concreto permanece completamente envolvido no processo de produção da sociedade capitalista. Marx se refere a essa questão no capítulo sexto inédito de *O Capital*: “[...] os economistas burgueses, enredados nas ideias capitalistas, veem sem dúvida como se produz no interior da relação capitalista, mas não como se produz esta relação propriamente dita [...]” (MARX, 2004, p. 1.138).

Neste sentido apontado por Marx, é possível pensar e organizar o trabalho na perspectiva ontocriativa refletindo sobre ele. Penso que o desafio do trabalho concreto-existente é uma das maiores dificuldades que enfrenta o MTD nesta experiência do Ponto, ou seja, como de fato ser um Movimento de Trabalhadores que realizam trabalho concreto. Isso não quer dizer que o trabalho concreto seja o desafio para o Movimento. A questão da centralidade do trabalho para o MTD está em sua relação com a sociedade; o Movimento reconhece isso, mas tem muitas dificuldades de realização. Porque entendo que este precisa, na relação com a organização, articular organização e luta; educação-formação; política pública e trabalho e um trabalho constante de formação-trabalho-humanização, ou seja, uma proposta que articule estas dimensões, e no MTD isso ainda é um embrião, inclusive teórico. Por mais que haja consciência das condições em que, pela centralidade do trabalho na formação social vigente, as mulheres alienam-se no processo de trabalho, subordinando os trabalhadores em vez de possibilitar que, por seu intermédio, se emancipem – e, no caso do MTD, eles são desumanizados pela realização de trabalhos precarizados, como é possível observar no quadro 4 (Variedade de ocupações) e lhes garantir direitos e condições dignas de reprodução da vida, este processo de formação humana torna-se pura contradição.

O trabalho, quando refletido pelos sujeitos, delimita com clareza as ações práticas do Movimento, ou seja, o que eles realizam e o que pretendem realizar, isto é, “o capaz de realizar”. Entendo que o trabalho realizado – mesmo que reproduzindo em quantidade as características fundamentais do trabalho alienado – é capaz de promover a mudança de consciência pretendida nesta relação entre as mulheres e a sociedade e que também o trabalho

concreto como uma possibilidade objetiva parece ser o caminho frente a tanta pobreza encontrada entre estas famílias do MTD. Mas somente ele não é suficiente para mudar as relações de trabalho e construir uma proposta baseando-se no trabalho como valor de uso. É preciso, no entanto, que o MTD estabeleça os nexos desses objetivos teóricos com a realidade efetiva e parta da realidade existente para pensar a educação necessária a esta transformação. Só assim será possível conferir materialidade à prática e não incorrer nos inúmeros ‘empecilhos’ que não deixaram o Movimento avançar na sua organização efetiva.

Este processo de formação está na perspectiva que Fals Borda (2007, p. 102) coloca: “Nada de nuevo, dirán ustedes, y ello es cierto aunque a veces la crisis se disimule o disfrace con falsas modalidades de progreso y modernidad, y con estadísticas y encuestas doctoradas”. Assim, nos últimos tempos têm surgido muitas teorias que criticam a transmissão do conteúdo e propõem uma educação que respeite as diversidades, as etnias, as culturas, o gênero e que possa refletir sobre o hierárquico na educação. Mas, assim como Fals Borda (2007), Freire (1996) e Paludo (2001), acredito que “La nueva educación humanista sería subversiva y amorosa al mismo tiempo, lo primero – la subversión – por cuanto desarraiga por las bases aquello que es congruente con las utopías; y lo segundo – el amor – porque no puede hacerlo con simples afán destructivo o egoísta” (FALS BORDA, 2007, p. 102).

Foto 1 – Oficinas de Educação Popular Formação no Ponto Popular



Fonte: Arquivo da pesquisadora



a) O Grupo de Trabalho – GT – teve um papel fundamental neste processo, pois ele se forma justamente com a expectativa e necessidade de pensar coletiva e articuladamente uma proposta de formação que dê conta da educação – no sentido amplo – destes trabalhadores a partir da política do Ponto Popular de Trabalho. As possibilidades e dificuldades de efetivação de uma prática interdisciplinar como princípio de uma proposta de formação no contexto socioeconômico de trabalhadores desempregados aparecem semanalmente, nos encontros do GT. Assim, nesta pesquisa-ação que envolve a formação de educadores e a constituição e consolidação de um grupo interdisciplinar, tentamos tecer a prática articulada à teoria, num movimento dialético de busca pela totalidade. Este movimento considera o anúncio de Freire (2006, p. 23) de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Foi exatamente este movimento que percebemos durante os processos educativos do GT. Porque temos a certeza de que, no ato pedagógico, as dimensões se cruzam: política, gnosiológica, pedagógica, estética e ética (FREIRE, 2006, p. 24). É deste modo, o modo do fazer-se da educação popular, que fomos proporcionando momentos de reflexão e formação, envolvendo nós mesmas, os demais parceiros e as mulheres do MTD. E é na experiência, na convivência através do diálogo e na inserção política das educadoras que fomos demonstrando o caminho a ser seguido na formação, na pesquisa e no GT, o que não implica não intencionalidade ou espontaneísmo; antes ao contrário, implica flexibilidade, escuta, tornar o processo educativo orgânico em relação às necessidades e interesses das trabalhadoras.

A experiência do Grupo de Trabalho foi de muita importância para a reflexão das práticas de trabalho-educação destas trabalhadoras, com todos os conflitos que mediamos. Mesmo com todas as problemáticas existentes, acreditamos que “o mesmo valeu a pena” e que foi este que “*segurou todo o processo*” (fala no seminário de avaliação).

Foto 2 – Encontro do Grupo de Trabalho (GT)



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Para culminar esta etapa, realizamos um seminário de avaliação onde estiveram presentes todos os integrantes do GT<sup>14</sup> bem como a direção do Movimento. Este seminário teve como objetivo avaliar coletivamente o processo educativo que construímos durante os 18 meses no Ponto Popular de Trabalho. Uma das falas de uma integrante do Movimento bem resume o que foi este processo de formação e o que se espera dele: *“Acho que na sequência a gente tem que ter outras metas, agora, acima das metas é a questão de fato da escolarização. Acho que esse processo foi decisivo, porque simplesmente foram processos **que aconteceram que funcionaram, mesmo com problemas**. Por que eu ô falando isso? Porque tem questões mais a fundo que a gente teria que colocar na roda aqui, que, por exemplo, por vários fatores não foi possível assinar o convênio da qualificação, e isso tem um impacto muito grande no processo”* (fala do seminário de avaliação, grifo meu).

<sup>14</sup> O GT foi composto pelas coordenadoras de núcleos do Ponto Popular de Trabalho, professores envolvidos nas oficinas e representantes das Secretarias Municipais de Educação, bem como da de Desenvolvimento Social, da Universidade Federal (UFRGS) e do Instituto Federal (IFRGS).

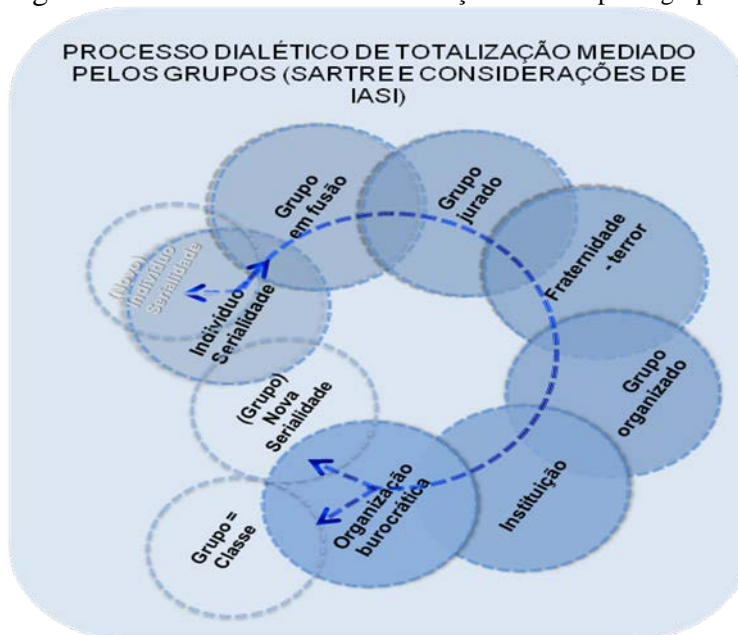
Foto 3 – Seminário de Avaliação Final Dez./2012



Fonte: arquivos da pesquisadora

O que considero importante neste processo pensado e organizado Grupo de Trabalho é o ‘dar-se’ conta destas trabalhadoras. Como diz um militante, “*aconteceu e funcionou mesmo com TODOS os problemas*”; isso é fundamental, demonstra que a proposta caminhou para uma mudança de consciência e das condições destas mulheres. Foi um esforço coletivo, não há dúvidas disso; contudo, não podemos afirmar que este ‘dar-se’ conta é de um todo, de uma totalidade, de uma mudança de consciência coletiva, e sim do grupo do MTD que fez parte do processo. Segundo Iasi (2006), a situação de um grupo não é, necessariamente, sinônimo de livre e total *práxis*. Há de se diferenciar o grupo, inclusive de uma mesma organização e instituição. Grupo é aquilo que está no nível da co-presença, da vida cotidiana, que é regida por instituições; e, entre elas e os grupos, a mediação é operada pela forma de organizações, sendo que “a interdependência dos níveis assume um caráter de reprodução institucional” (IASI, 2006, p. 283). Desta maneira, a inquietude que provém das contradições em crise abre um campo de possibilidades onde as ações do grupo podem tanto se movimentar rumo ao devir de uma criação da sociedade dos indivíduos como ao devir de alterações drásticas nos padrões de sociabilidade. Para melhor demonstrar esse processo dialético de totalização mediada pelos grupos, usaremos a ilustração elaborada por Ferraz (2010, p. 61) a partir das questões de Iasi (2006) baseando-nos na teoria dos grupos de Sartre.

Figura 1 – Processo dialético de totalização mediado pelos grupos (Sartre e considerações de Iasi)



Fonte: Ferraz, 2010.

Segundo a autora, nesse processo de identificação o autointeresse imediato revela-se, em sua conexão com um todo-parcial, como um “interesse comum” de um coletivo seriado; no caso no MTD, este interesse, mesmo com todas as negações colocadas, era o trabalho coletivo. O fator que age na transformação do coletivo serial em grupo é a “impossibilidade da impossibilidade” que atua em algum ponto essencial à preservação da vida, ou seja, em algum momento a reprodução da vida está impossibilitada e a impossibilidade de alterar a impossibilidade de viver leva os indivíduos a criarem um lócus de *práxis* livre: tem-se o princípio do movimento rumo à fusão do grupo. O que determina “a continuidade do movimento é a constituição de relações de interdependência entre os membros do grupo para a sustentação da coesão interna contra o externo”, aquilo que é coletivamente negado. Eis a primeira negação do processo dialético de totalização do grupo (IASI, 2006, p. 61).

#### 2.5.4 A pesquisa bibliográfica e as questões levantadas

A pesquisa bibliográfica realizada teve como objetivo fazer um levantamento dos principais trabalhos científicos já feitos sobre o tema escolhido para ser pesquisado que se revestem de importância no fornecimento de dados atuais e relevantes para a pesquisa ora em andamento. Este levantamento abrangeu a busca em periódicos do SCIELO e da ANPED

regional e nacional; além disso, fez-se uma busca no banco de dados de teses e dissertações da CAPES. O recorte temporal foi o período de 1998 a 2010. E, para nossa não surpresa, a presença do tema e a produção na área de trabalho-educação foram baixíssimas, tanto que mesmo na ANPED nacional não encontramos sequer um artigo sobre desemprego, desempregados ou mesmo políticas públicas para trabalhadores em situação de desemprego<sup>15</sup>.

Realizou-se também um levantamento de taxas atuais de emprego e desemprego, tendo como base os documentos do IBGE, DIEESE, PNDA, FEE, IPEA, bem como relatórios da OIT e do Banco Mundial; organizou-se também um material contendo estas informações e relatórios. Segundo Luna (1999), o levantamento bibliográfico é importante tanto nos estudos baseados em dados originais, colhidos numa pesquisa de campo, como naqueles inteiramente baseados em documentos, pois nos ajuda a construir qualitativamente reflexões acerca do objeto de pesquisa.

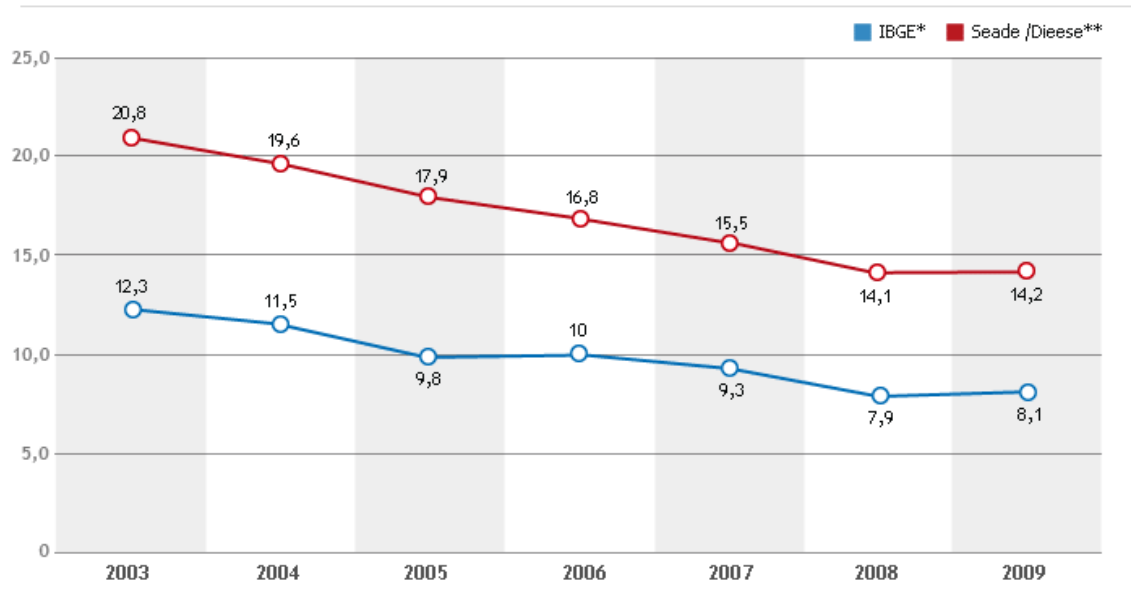
Foi com esta pesquisa que percebemos – e transformamos isso em debates formativos com o grupo – que, nos últimos anos, o debate social-político-econômico sobre o emprego-desemprego vem saindo de cena. Talvez uma explicação seja a de que os dados apresentados pela pesquisa de PME/IBGE e pela PED/DIEESE (cf. abaixo) demonstram que o desemprego está baixando, fato este demonstrado pelas tabelas de desemprego entre 2003 e 2009 que analisamos. Desta leitura nasce um questionamento: será realmente que os dados explicitam índices reais de desemprego no Brasil?

Os indicadores que analisamos, nas leituras realizadas a partir da pesquisa bibliográfica, produzem diagnósticos distintos sobre o problema do desemprego no país atualmente, o que nos permite destacar que há diferenças de concepções e métodos de pesquisa entre o IBGE e o DIEESE:

---

<sup>15</sup> Utilizei os termos: 0) Desemprego; 1) Desemprego e pobreza; 2) Desempregados; 3) Desempregados e pobres.

Gráfico 1 – Desemprego nas regiões metropolitanas ao longo dos anos (2003-2009)



Fonte: IBGE; DIEESE, 2009.

As diferenças existentes entre as duas pesquisas são derivadas principalmente da própria definição de desemprego que é utilizada por ambos os órgãos. Enquanto para a PED/DIEESE o desemprego total divulgado é o somatório do desemprego aberto, incluindo quem não procurou emprego nos últimos 30 dias, para a PME-IBGE a taxa de desemprego divulgada refere-se apenas ao desemprego aberto, ou seja, aquelas pessoas que estão à procura de emprego ou procuraram nos últimos 30 dias. Neste sentido, a PED-DIEESE daria conta de explicitar uma aproximação do desemprego existente. Em nossa análise, isto é precário quando nos referimos ao desemprego real, àquele que assola a maioria das pessoas das periferias pobres.

Para Guimarães e Hirata (2006, p. 32),

[...] os desempregados são sempre objetos de classificação e de diagnóstico nos quais a parte de arbitrariedade não desapareceu: algumas faixas da população são eliminadas do mercado de trabalho e jogadas na periferia dos direitos sociais, etc. A autonomização de uma categoria sem emprego, qualificados de desempregados, não fez desaparecer os desafios agregados aos limites e contornos do desemprego, e não supriu os debates em torno do reconhecimento desse estatuto de indivíduos sem-emprego. Ao contrário, as incertezas cresceram por causa da multiplicação, no decurso das últimas décadas, de estatuto na fronteira do desemprego, o emprego e a inatividade.

O limite está em que estas pesquisas não consideram o desemprego oculto e histórico, visto que é praticamente impossível para os desempregados do MTD ficarem apenas procurando emprego<sup>16</sup> sem intercalarem isso com a realização de algum “bico” para garantir a

<sup>16</sup> O que já desistiram de fazer há muito tempo, pois o mito da qualificação os fez desistir.

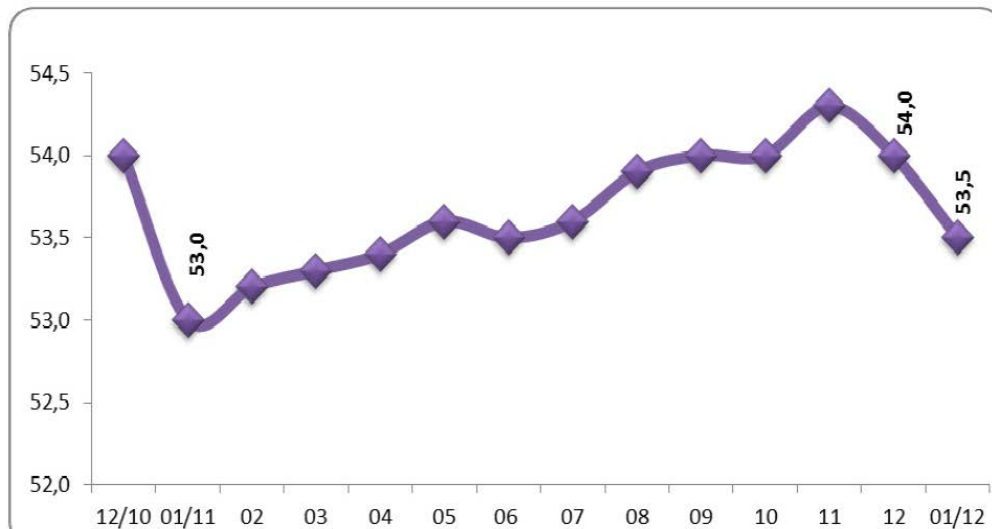
sobrevivência. Estes “bicos” são o que Guimarães e Hirata (2006) chamam de “falso desemprego”. Porque, segundo as autoras, isto nos permite contestar as estatísticas do desemprego ou legitimar dispositivos restritos com os quais se defrontam os desempregados, os desempregados também são portadores de uma nova definição do desemprego, a definição que se associa à empregabilidade. Segundo Guimarães e Hirata (2006, p. 33), desempregado é aquele que tem a probabilidade de obter um emprego, o que não é o caso das mulheres do MTD.

Assim, segundo Calvete (2010, s/p.),

o governo federal utiliza como referência da situação do mercado de trabalho a pesquisa do IBGE (PME) que revela um número de desempregados na faixa de 8% da PEA. Desta forma, assume-se implicitamente que o problema do desemprego no Brasil não é tão grave e pode ser combatido com ações restritas ao mercado de trabalho. Isto explica por que nos últimos anos as políticas de emprego se restringiram a ações diretas sobre o mercado de trabalho: flexibilização, qualificação e intermediação da mão de obra. Políticas passivas de emprego, que pressupõem que há vagas disponíveis; apenas os trabalhadores ainda não as acharam ou não têm qualificação para ocupá-las.

Segundo dados do IBGE, houve, nos últimos anos, um aumento significativo do emprego, o que nos levaria à hipótese de que o desemprego realmente estaria desaparecendo.

Gráfico 2 – Evolução no nível de ocupação

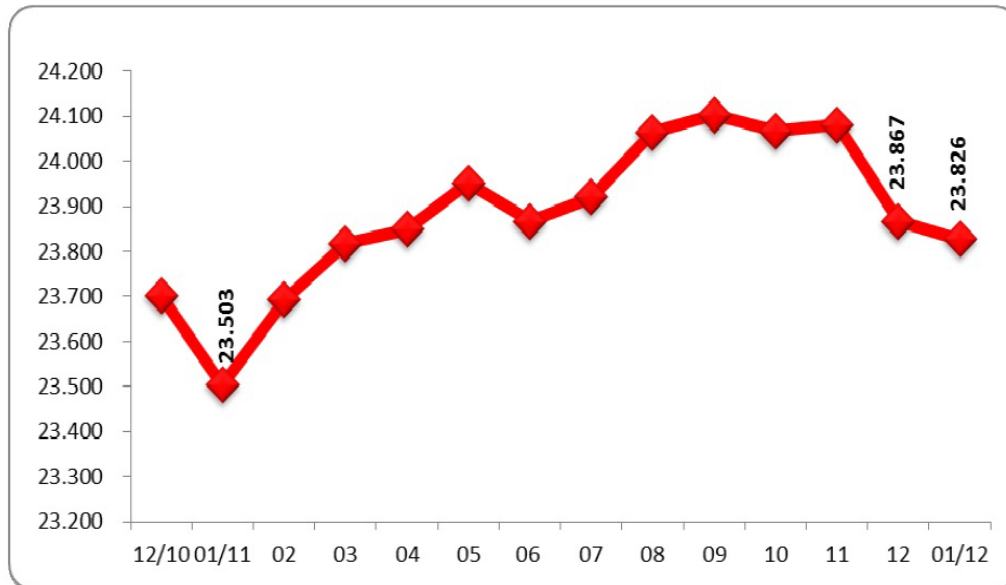


Fonte: IBGE.



É interessante observarmos que esta evolução está proporcionalmente ligada também à evolução do número de pessoas nestas regiões:

Gráfico 3 – Crescimento da população economicamente ativa



Fonte: IBGE, 2012.

A discussão que pretendemos perde seu sentido se não considerarmos o conceito de falso desemprego desenvolvido por Guimarães e Hirata (2006). Mas o que percebemos e nos perguntamos analisando outros dados é: que tipo de emprego cresce? Qual área cresce? De que modo cresce?

Indústria, comércio, construção civil e agricultura geram vagas. De 2003 a 2007, a ocupação que mais rendeu empregos foi a de *vendedor do comércio varejista* (315 mil vagas). Em seguida, aparecem trabalhadores de linhas de produção (307 mil empregos) e auxiliar de escritório (287 mil postos) (SOFIA, 2008, s/p, grifo meu).



Tabela 1 – Indicadores de distribuição da população ocupada

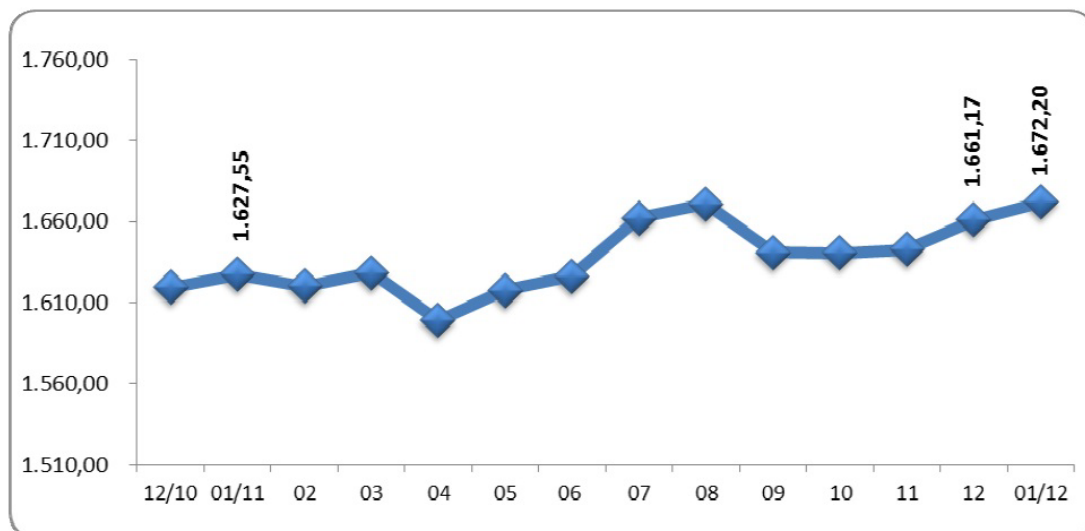
Grupamentos de atividade	Mês/ano	Empregados com carteira assinada	Empregados sem carteira assinada	Trabalhadores por conta própria	Empregadores
Indústria extrativa, de transformação e distribuição de eletricidade, gás e água	01/04	59,5	17,0	17,3	4,5
	01/05	60,8	16,6	16,0	4,8
	01/06	61,9	16,7	15,4	4,3
	01/07	63,2	15,2	15,6	4,2
	01/08	65,2	13,8	15,6	4,0
	01/09	66,0	13,4	15,1	4,2
	01/10	66,6	12,6	15,2	4,4
	01/11	67,9	12,2	14,8	3,9
	01/12	70,3	9,7	15,0	3,7
Construção	01/04	26,1	21,6	45,3	6,2
	01/05	23,7	23,9	46,3	5,7
	01/06	24,8	22,9	45,6	6,0
	01/07	26,8	22,4	43,8	6,6
	01/08	29,9	19,2	44,9	5,8
	01/09	32,8	18,2	42,9	5,7
	01/10	34,6	17,9	41,6	5,4
	01/11	38,5	16,8	39,7	4,7
	01/12	41,4	15,8	37,5	5,0
Comércio, reparação de veículos automotores e de objetos pessoais e domésticos e comércio a varejo de combustíveis	01/04	40,5	19,0	30,3	7,9
	01/05	40,4	19,7	29,5	8,6
	01/06	43,4	18,7	27,6	8,4
	01/07	42,9	17,2	29,9	7,9
	01/08	45,4	16,4	28,2	8,0
	01/09	46,6	15,6	28,5	7,6
	01/10	48,4	14,3	28,5	7,2
	01/11	50,8	14,0	26,9	7,1
	01/12	53,5	12,4	26,4	6,7
Serviços prestados a empresa, aluguéis, atividades imobiliárias e intermediação financeira	01/04	61,0	16,2	15,6	5,6
	01/05	60,5	17,4	14,6	5,6
	01/06	63,3	15,7	13,2	5,7
	01/07	63,9	15,2	14,2	5,1
	01/08	65,4	14,5	13,5	5,0
	01/09	65,6	13,9	13,8	5,1
	01/10	67,2	12,1	14,6	4,2
	01/11	69,1	12,2	13,0	4,1
	01/12	70,5	10,7	13,0	4,3
Educação, saúde, serviços sociais, administração pública, defesa e seguridade social	01/04	32,9	16,2	6,4	2,6
	01/05	31,7	15,9	5,7	2,3
	01/06	32,0	16,3	5,3	2,4
	01/07	32,0	15,5	6,0	2,1
	01/08	34,5	14,5	5,8	2,0
	01/09	34,4	12,6	5,0	2,1
	01/10	36,8	12,9	4,7	2,2
	01/11	36,5	11,6	5,0	1,9
	01/12	36,6	12,0	5,0	1,5
Outros serviços (alojamento, transporte, limpeza urbana e serviços pessoais)	01/04	42,5	21,5	28,0	5,5
	01/05	42,8	22,7	26,6	5,8
	01/06	44,1	21,1	26,0	5,9
	01/07	44,8	20,1	26,9	5,7
	01/08	46,0	19,1	27,8	4,6
	01/09	48,2	18,6	25,5	5,3
	01/10	47,8	18,9	26,7	4,5
	01/11	49,6	17,4	25,8	5,1
	01/12	50,5	15,8	26,1	5,3

Fonte: IBGE, 2012.

Percebemos pelo quadro acima que os serviços que crescem, com carteira assinada ou sem carteira assinada, são os serviços precarizados que exigem do trabalhador longas e intensas jornadas de trabalho por um salário reduzido, o que nos leva a concluir que, sim, houve uma expansão do trabalho formal e informal. Essa precarização, por sua vez, não é contraposta por serviços públicos (saúde, educação, segurança, etc.) que deveriam ser de qualidade. Talvez a expressão simbólica do movimento neoliberal brasileiro e as suas formas destrutivas, que chegam arrasando tudo no Brasil, ao longo dos anos noventa, possa ser encontrado na criação do MTD. Iniciado no final dos anos noventa, mas gestado durante este período, ele se voltou contra as formas de destruição da vida e da falta de trabalho para a população da periferia, que sofria um forte e acentuado processo de miserabilização e precarização nas relações esfaceladas de trabalho. A ação deste Movimento, no primeiro ano, havia organizado em torno de 200 famílias em um acampamento rururbano situado em Gravataí.

A história recente do Movimento demonstra que as estratégias e táticas foram mudando ao longo dos anos, fundamentalmente nos governos do PT, mas é possível ‘enxergar’ formas de resistência deste Movimento e como ele é fundamental na luta pelo direito ao trabalho, nesta sociedade de desempregados, e por melhores condições de salários para aqueles que detêm seus empregos.

Gráfico 4 – Rendimento Médio Real da população ocupada



Fonte: IBGE.

O gráfico acima demonstra que o crescimento do emprego formal foi de aproximadamente 13,9 milhões de postos de trabalho neste período, o que implica um ritmo

de crescimento médio de 1,16 milhões de postos de trabalho por ano (CORSEUIL; MOURA; RAMOS, 2009). Isso não significa uma mudança estrutural na exploração do trabalho formal e informal. Vejamos o caso dos doqueiros de Liverpool (Londres). Segundo Antunes (2007, p. 94), a greve iniciada em 1995 se voltou contra as formas da mais brutal exploração e precarização das condições de trabalho. A ação considerada ilegal resultou na demissão de mais de 500 trabalhadores que, a partir de então, iniciaram um significativo Movimento grevista que perdurou até 1998, ao mesmo tempo em que confrontou a destruição dos direitos trabalhistas pelo sistema neoliberal, bem como sua legislação fortemente coibidora da ação dos trabalhadores.

O Brasil, em 2012, iniciou uma onda de greves na maioria dos setores públicos, também expressando um movimento real de grande resistência colocado claramente contra as mudanças que precarizam ainda mais as condições de trabalho e aprofundam o desemprego crônico e permanente. As greves são expressões destas precarizações, são expressões de que esta média de rendimento exposta acima não dá condições de uma família se reproduzir materialmente.

Tabela 2 – Rendimento Médio da população segundo a posição de ocupação

Rendimento médio real habitualmente recebido					
Categorias de posição na ocupação	janeiro de 2011	dezembro de 2011	janeiro de 2012	variação mensal	variação anual
Empregados com carteira de trabalho assinada no setor privado	1.492,33	1.539,65	1.545,50	0,4	3,6
Empregados sem carteira de trabalho assinada no setor privado	1.190,69	1.114,49	1.117,00	0,2	-6,2
Militares e Funcionários Públicos	2.849,67	2.936,44	3.020,50	2,9	6,0
Pessoas que trabalharam por conta própria	1.400,39	1.412,29	1.423,20	0,8	1,6

Fonte: IBGE 2012

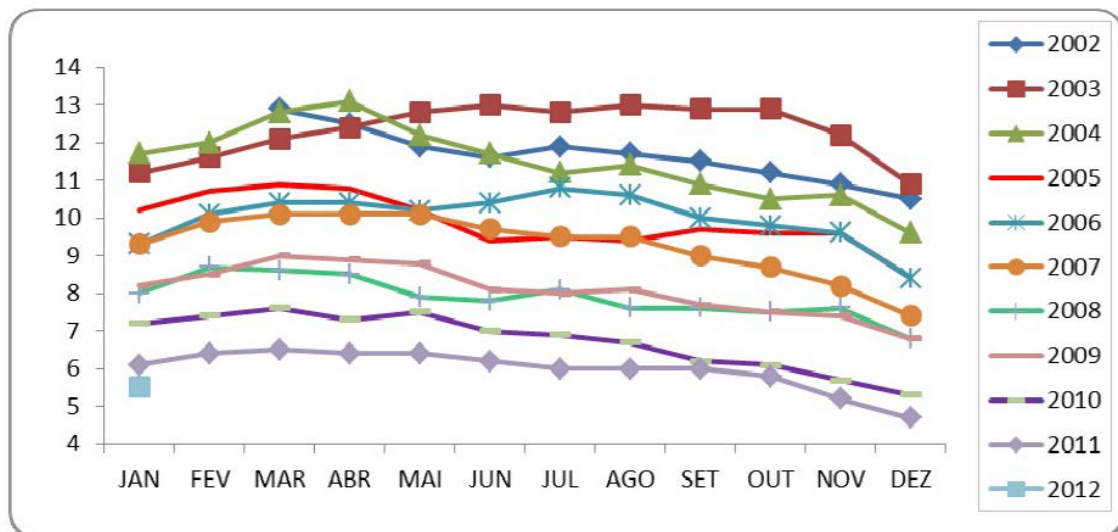
Outra mudança significativa que faz o IBGE é quanto a estado de estar empregado ou ocupado; estar ocupado, para o mesmo, é equivalente a estar empregado. Retomemos outra tendência que vem caracterizando o mundo do trabalho hoje: os informais. Os ‘informais’ são trabalhadores que não têm carteira assinada, uma categoria superexplorada que, nas últimas duas décadas, eclodiu no setor privado e de serviços, como podemos ver na tabela acima.

A superexploração do trabalho é uma categoria utilizada por Marini (200, p. 154) para explicar o problema colocado pela troca desigual na América Latina, segundo o autor “o aumento da intensidade de trabalho aparece, nesta perspectiva, como um aumento da mais

valia, obtido através de uma maior exploração do trabalhador e não do incremento de sua capacidade produtiva”.

Oriundos do processo de reestruturação produtiva e também da desindustrialização, estes trabalhadores, segundo Antunes, com base em Wood (2007), ultrapassam 70% das ocupações. As reduções e privatizações em todos os setores de serviços (bancários, supermercados, públicos) começaram a desenvolver uma redução no ritmo de crescimento do setor de serviços, ampliando e aprofundando assim o desemprego estrutural tornando-o crônico em toda a parte do mundo, aumentando a quantidade de trabalhadores sem direitos sociais e a população sobrando.

Gráfico 5 – Desocupação<sup>17</sup>



Fonte: IBGE. 2012.

Pode-se perceber a existência de crescimento de trabalho precário e informal já destacado acima. Trata-se de trabalhadores que vendem sua força de trabalho através da terceirização, bem como sem qualquer direito assegurado, através de postos de trabalho que oferecem: “trabalhe em casa”; “seja seu próprio patrão”; “tenha flexibilidade de horário”;

<sup>17</sup> As seis regiões são: Recife, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre e Região Metropolitana de Salvador. Regionalmente, na análise mensal, a taxa de desocupação registrou variação significativa em Recife (de 4,7% para 5,7%), Belo Horizonte (de 3,8% para 4,5%), Rio de Janeiro (de 4,9% para 5,6%), São Paulo (de 4,7% para 5,5%) e Porto Alegre (de 3,1% para 3,9%). Na Região Metropolitana de Salvador não ocorreu variação. Frente a janeiro de 2011, a taxa caiu em Salvador (2,4 pontos percentuais), em Recife (1,4 ponto percentual) e em Belo Horizonte (0,8 ponto percentual) e nas demais regiões registrou estabilidade (Pesquisa mensal de Emprego, 2012. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 28 out. 2013.

“faça você mesmo seu relógio-ponto”; “tenha autonomia na hora de trabalhar”<sup>18</sup>. Praticamente todos eles estão ligados ao comércio.

Para Antunes (2008) há, entretanto, uma *metamorfose no mundo do trabalho* muito significativa, caracterizada pelo aumento do novo proletariado fabril e de serviços, em escala mundial, presente nas diversas modalidades de *trabalho precarizado*. São os terceirizados, subcontratados, *part-time*, entre tantas outras formas assemelhadas, que se expandem em escala global. Com a desestruturação crescente do *Welfare State* nos países do Norte e o aumento da desregulamentação do trabalho nos países do Sul, acrescidos da ampliação do desemprego estrutural, os capitais implementam alternativas de trabalho crescentemente “informais”, de que são exemplo as distintas formas de terceirização. No Brasil, segundo Antunes (2008), quase 60% da população economicamente ativa encontra-se em situação próxima da informalidade.

A partir dos inícios dos anos 1970, o capital implementou um processo de reestruturação em escala global, tanto visando a recuperação do seu padrão de acumulação, quanto procurando repor a hegemonia que vinha perdendo, no interior do espaço produtivo, desde as explosões do final da década de 1960, quando, particularmente na Europa ocidental, se desencadeou um monumental ciclo de greves e lutas sociais. Para Antunes (2008), é nesse contexto que o capital, em escala global, vem redesenhando novas e velhas modalidades de trabalho – o *trabalho precário* – e aprofundando a destruição da força de trabalho produtiva com o objetivo de recuperar as formas econômicas, políticas e ideológicas da dominação burguesa. É neste contexto que se aprofunda a condição de demissão histórica do MTD e desenha-se um novo estrato populacional: ‘os sobrantes’.

Os dados sobre o crescimento do emprego a partir desta década vêm demonstrando avanço em atividades de baixa remuneração, intensificação da jornada de trabalho (sem local e horário fixo), precarização da força de trabalho (sem direitos sociais), o aumento do desemprego crônico o qual vivem as mulheres do MTD (vivem de bicos e bolsas), o que se reflete na flexibilização e terceirização destes profissionais e pessoas, que se torna polivalente perante as exigências colocadas no atual modelo de organização do trabalho capitalista. Segundo Guimarães e Hirata (2006, p. 31), “[...] o subemprego atualmente é tão ‘normal’ que se traduz progressivamente como desemprego, e os indivíduos à procura de emprego, ou simplesmente desejosos de obtê-lo, se ‘contentam’ com a precarização [...]”

---

<sup>18</sup> Estes anúncios foram retirados dos dois maiores classificados de emprego da mídia impressa do RS (*Zero Hora* e *Correio do Povo*), bem como referidos por alguns trabalhadores desempregados quando os questionamos sobre o que seria trabalho como “bico”.

A maior parte da mão de obra no mercado formal é de baixa escolaridade e tem baixa remuneração esse atual ciclo de crescimento do emprego tem atingido quase a totalidade da estrutura produtiva [...], Vidigal afirma que a escolaridade da maior parte dessa mão de obra se situa entre o ensino fundamental e o médio e, na sua avaliação, apesar de o número de vagas ser elevado, isso embute uma alta rotatividade. “Quem tem baixa escolaridade entra e sai do mercado com muita rapidez”, diz o secretário (SOFIA, 2008, s/p.).

“Em novembro de 2006, para os 125 mil postos criados no mercado formal, 1,1 milhão de trabalhadores foram contratados, e 1 milhão, demitidos” (SOFIA, 2008), o que os dados não revelam. As pesquisas demonstram apenas o número de contratados e não de demitidos, o que nos faz imaginar que realmente o desemprego real estaria diminuindo e nos faria acreditar que, ao se tornar empregado, a vida social do trabalhador estaria mudando.

O Movimento dos Trabalhadores Desempregados consegue perceber esta estrutura e propõe a reflexão a respeito do desemprego. Segundo o Movimento, o ‘combate’ ao desemprego que assola o MTD não pode ficar restrito a ações sobre e para o mercado de trabalho, porque estas ações se baseiam em políticas de qualificação profissional que buscam na empregabilidade e no desenvolvimento de competências o desenvolvimento individual para a inserção no mercado de trabalho. Sobre esta questão diz o Movimento (MTD):

A política de qualificação profissional atual limita-se a buscar repostas em curto prazo para a adequação da mão de obra à reestruturação das empresas. Não inclui no seu âmbito uma análise do sistema nem da economia como um todo. A marginalização de trabalhadores, com o aumento da produtividade pela automação progressiva, e constante vaivém do capital, em busca de maior lucratividade, não fazem parte dos eixos levados em consideração. *Políticas estruturais que garantam a vida, a soberania alimentar, a moradia, a saúde e a plena educação para a toda a sociedade, definidas pelos trabalhadores/as, deveriam ser o quadro ideológico no qual a qualificação deveria ser planejada* (CAMP, 2007, p. 27, grifo meu).

A taxa próxima de 20% revela que o desemprego tem contornos estruturais e deve ser combatido com políticas de maior alcance, atacando não só os problemas conjunturais. O combate ao desemprego expresso pelos trabalhadores desempregados tem apontado, através de suas histórias de vida e trabalho, que deve valer-se de políticas macroeconômicas visando efetivamente ao desenvolvimento de trabalho ontocriativo e de uma educação que vá além. É possível argumentar que as políticas públicas de proteção contra o desemprego são sistematicamente incipientes e não passam de meras intenções desprovidas de dados reais, o que nos leva a questionar novamente: qual seu caráter e por que elas existem?

Ao longo do último século, é certo que o capital invadiu e subjugou todos os cantos de nosso planeta, tanto os pequenos como os grandes. No entanto, ele se mostrou

absolutamente incapaz de resolver os graves problemas que as pessoas têm de enfrentar na vida cotidiana pelo mundo afora. No mínimo, a penetração do capital em cada um dos cantos do mundo “subdesenvolvido” só agravou esses problemas. Ele prometia “modernização”, mas, depois de muitas décadas de intervenção trombeteada em alto e bom som, só ofereceu a intensificação da pobreza, dívida crônica, a inflação insolúvel e uma incapacitante dependência estrutural (MÉSZÁROS, 2009, p. 92).

A questão do desemprego estrutural e as péssimas condições de trabalho podem ser bem percebidas no programa, ditos políticas públicas, do Ponto Popular de Trabalho. A crítica que fizemos a este, enquanto programa, é que o mesmo representa uma política financeira de mercado – terceiro setor – sem perspectiva de articulações com políticas públicas de que necessitam estes desempregados (trabalho, saúde, educação, moradia, agricultura, etc.) para sobreviver, além de ter duração imediata, curto prazo e caráter compensatório. Fica bem distante do que poderíamos entender como reestruturação produtiva, que introduz novas tecnologias para aumentar a produtividade – isso não aconteceu. Somada ao capital especulativo, essa política leva ao desemprego tecnológico e conjuntural, ao mesmo tempo em que aprofunda a condição de trabalho destas pessoas, “que é um dos antagonismos do sistema, escamoteado durante o processo de expansão capitalista” (CORRÊA, 2010, p. 183).

Tabela 3 – Rendimento médio real da população ocupada por agrupamentos e atividades

Grupamentos de atividade	janeiro de 2011	dezembro de 2011	janeiro de 2012	variação mensal	variação anual
População Ocupada	1.627,55	1.661,17	1.672,20	0,7	2,7
Indústria extrativa, de transformação e distribuição de eletricidade, gás e água	1.708,06	1.736,78	1.773,20	2,1	3,8
Construção	1.279,36	1.477,84	1.455,80	-1,5	13,8
Comércio, reparação de veículos automotores e de objetos pessoais e domésticos e comércio a varejo de combustíveis	1.294,38	1.274,57	1.315,50	3,2	1,6
Serviços prestados a empresa, aluguéis, atividades imobiliárias e intermediação financeira	2.132,22	2.116,83	2.100,50	-0,8	-1,5
Educação, saúde, serviços sociais, administração pública, defesa e seguridade social	2.305,32	2.292,21	2.338,60	2,0	1,4
Serviços domésticos	637,67	656,72	669,70	2,0	5,0
Outros serviços (alojamento, transporte, limpeza urbana e serviços pessoais)	1.416,79	1.490,02	1.460,00	-2,0	3,0

Fonte: IBGE, 2012.

A precariedade do trabalho<sup>19</sup> fica evidente nas inúmeras dificuldades e problemas enfrentados pelas mulheres do MTD. Ditas e sentidas cotidianamente as dificuldades de

<sup>19</sup> A grande maioria dos trabalhos de realizados de forma precária por estas trabalhadoras do MTD é ligado ao trabalho doméstico (sem direitos e sem reconhecimento em rendimentos. Conforme podemos ver na tabela de variação de rendimentos.



sobreviverem é concreta. O que queremos mostrar também com esta reflexão é que se vale diminuir o desemprego, esta medida não é cabível para as pessoas do MTD, ou seja, para estas mulheres. Basta prestarmos atenção – cf. tabela 4 (Variedade de ocupações) – como, ao longo de suas vidas, mantiveram-se trabalhos ligados ao serviço doméstico que é desvalorizado em termos de salário (tabela acima). Por outro lado, estas reflexões e dados mostram a inclusão excludente, representada em trabalhos degradados, precários e temporários a que estão submetidos os trabalhadores do MTD.

### **2.5.5 A aplicação e elaboração dos questionários**

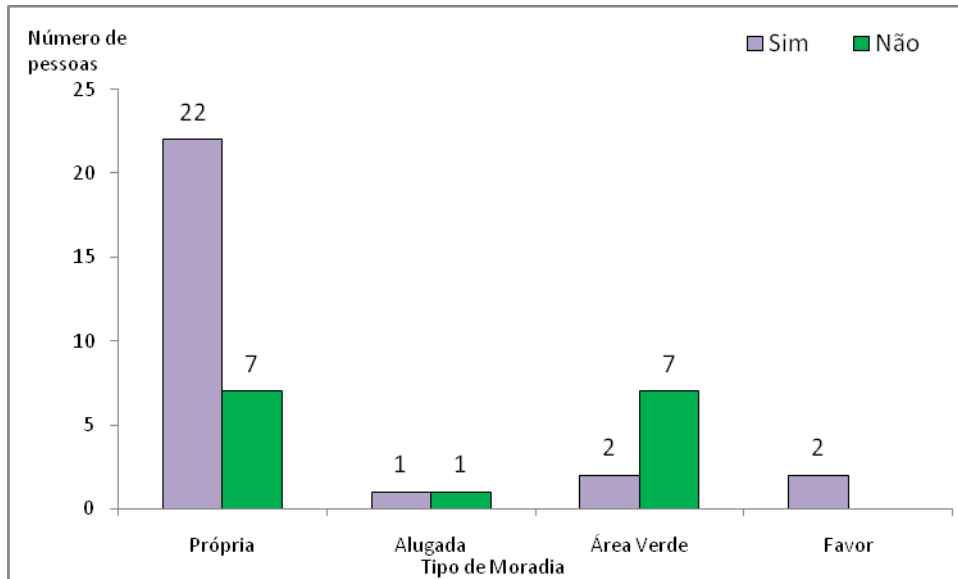
As técnicas tradicionais de coleta de dados, tais como observações, questionários e entrevistas continuam sendo importantes ferramentas para a pesquisa empírica. As orientações de Mills (2009) sobre estratégias de produção do conhecimento sociológico seguem tão vigentes quanto os ensinamentos de cunho epistemológico, teórico e metodológico na obra *El ofício de sociólogo* (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1975).

Destaco que, neste movimento de pesquisa como ‘fazer junto’, os questionários foram aplicados por mim e pelas educadoras do Ponto Popular de Trabalho. Os questionários de certa forma já existiam quando eu cheguei ao Ponto. O que fizemos foi adaptá-lo para a pesquisa; mudamos algumas questões e complementamos outras, isso de forma coletiva em um dos encontros de pesquisa, transformando-os em uma “ferramenta de pesquisa”. A intenção ao utilizar os questionários foi o de conhecer profundamente a vida concreta destas mulheres, e agora, depois de aplicados e validados, temos a convicção, de certa forma, de que conseguimos. Contudo, é oportuno refletir ainda sobre a sugestão de Mills (2009) de perseguir as virtudes do artesão intelectual, paciente e detalhista, evitando assim o “fetichismo do método e da técnica”. O autor salienta a importância de relacionar os dados da pesquisa com sólidos conhecimentos epistemológicos e referenciais teórico-conceituais substantivos. Portanto, quando fizemos este movimento nesta pesquisa, o que se poderá constatar indo mais à frente no trabalho é que a realidade ali existente é dura, cruel e deixa marcas nas pessoas. Podemos ver – com “os nossos olhos”, indo na casa das pessoas – como se materializam a pobreza, a escassez e a tristeza de não ter o que vestir nos filhos – por exemplo, de 42 pessoas pesquisadas, 15 pessoas não têm acesso a luz, água nem saneamento básico.

Vejamos:



Gráfico 6 –Moradia (Saneamento-Luz)



Fonte: Elaboração da pesquisadora.

No momento em que estas mesmas mulheres olharam para estes dados, já em gráficos sistematizados – no seminário que realizamos de devolução dos questionários – disseram espantadas: “*Nossa, não sabia que nossas companheiras não tinham água em casa!*” Neste momento o que Mills diz apresenta um significado forte para a pesquisa; é possível perceber de fato “a importância de relacionar os dados da pesquisa com sólidos conhecimentos epistemológicos e referenciais” (p. 24).

Ferraro (2012) aborda, em um texto que considero fundamental para quem pesquisa em educação, a relação entre métodos quantitativos e qualitativos a partir de três teses: a) a da oposição ou incompatibilidade; b) a da complementaridade; c) e a da unidade. Esta última, segundo o autor, como unidade na perspectiva da dialética marxista. Por fim, sugere que, em vez de nos inquirirmos sobre “*qual* a competência metodológica de maior valor em absoluto, deveríamos perguntar-nos *se* e *como* diferentes competências metodológicas poderão articular-se no estudo de um determinado objeto ou problema social ou educacional” (FERRARO, 2012, p. 129).

Ferraro (2012, p. 132) entende que

[...] a concepção positivista pode estar subjacente a qualquer método e técnica de pesquisa. Nesse sentido, não é o quantitativo em si que constitui o positivismo, embora o positivismo tenda a sobrevalorizar o quantitativo. Durkheim (1971, p. 24) não está se referindo apenas ao uso das estatísticas, quando afirma e prescreve que “os fenômenos sociais são coisas e devem ser tratados como coisas”, por constituírem “o único *datum* oferecido aos sociólogos” como ponto de partida da ciência (ibidem, p. 38). Nessa perspectiva, podem ser tratadas como *coisas* tanto

uma estatística como, por exemplo, qualquer informação obtida por meio de uma entrevista ou da observação.

Ainda segundo Ferraro (2012, p. 135), “a questão da relação entre quantidade e qualidade vem de mais longe, remontando pelo menos a Hegel (princípios do século XIX) e a Marx e Engels (terceiro quartel do século XIX)”.

Neste sentido,

no que se relaciona com a relação entre métodos qualitativos e quantitativos, sigo aqui a classificação proposta por Gamboa (2007, p. 34-53), para quem as concepções básicas a respeito se reduzem a três: a daqueles (as) que veem incompatibilidade, oposição ou dicotomia entre quantidade e qualidade; a daqueles(as) que veem complementaridade entre quantidade e qualidade; e a daqueles(as) que veem unidade entre quantidade e qualidade, pensando essa unidade em termos seja de integração, seja de um *continuum*, seja de uma unidade dialética (FERRARO, 2012, p. 136).

A respeito da dualidade de quantidade e qualidade ‘sempre existente’ em pesquisa, parece-nos ser muito conveniente continuar usando o termo ‘pesquisa qualitativa’ de forma tão ampla e genérica como preferem alguns. “*Eu reservaria os termos quantitativos e qualitativos para diferenciar técnicas de coleta* ou, até melhor, *para designar o tipo de dado obtido*, e utilizaria denominações mais precisas para determinar o tipo de pesquisa realizada: histórica, descritiva, participante, fenomenológica etc.” (FERRARO apud ANDRÉ, 2012, p. 132).

A questão é saber como esta unidade entre quantitativo e qualitativo, tese do autor, está diretamente ligada com o processo de aplicação participante de questionários que propomos. Interessa-nos, segundo os pontos que destacamos nesses autores, justamente, a tese da dicotomia ou incompatibilidade entre estudos quantitativos e estudos qualitativos, no que se afastam do positivismo, o qual sustenta a unidade metodológica na construção do conhecimento em todas as ciências, fundamentalmente em educação.

Neste sentido, assim como esses autores, defendo que não há dicotomia ou oposição entre pesquisa qualitativa e quantitativa na pesquisa social em educação. Ao olharmos para os dados quantitativos da pesquisa realizada e sistematizada, conseguimos fazer análises qualitativas importantíssimas; inclusive foi a partir dos dados quantitativos que ‘denunciavam’ a baixa escolaridade das mulheres que foi possível as mulheres, em reunião com o poder público, reivindicarem escolarização – no caso da experiência do MTD, uma turma de alfabetização e pós-alfabetização dentro do Ponto Popular de Trabalho.

Segundo Gomes (2011, p. 79), o foco da pesquisa qualitativa é “principalmente a exploração do conjunto de visões e representações sociais sobre o tema que pretendemos pesquisar”. E ressalva que o

[...] estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costuma ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo em que apresentam singularidades próprias para a biografia de cada interlocutor. Por outro lado, deveremos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessas diferenciações internas (GOMES, 2011, p. 79-80).

Neste sentido, o autor faz outra observação importante acerca das diferenças conceituais entre análise e interpretação: “[...] o propósito é ir além do descrito, [...] buscando as relações entre as partes que foram decompostas e, por último, na interpretação [...] buscando sentidos nas falas e das ações para chegar a além do descrito [...]” (GOMES, 2011, p. 80).

E nossa presença no processo de pesquisa nos permitiu esta ir além do descrito, do que representava socialmente o Ponto Popular, e, por dentro, analisar as contradições e limites deste processo. É evidente que é preciso, contudo, considerar que a superação destes limites só é possível através da categoria contradição, que permite compreender que o capitalismo traz inscrito em si, ao mesmo tempo, a semente de seu desenvolvimento e de sua destruição. Ou seja, é atravessado por positivities e negatividades, avanços e retrocessos, que ao mesmo tempo evitam e aceleram a sua superação. É a partir desta compreensão que se deve analisar a unitariedade como possibilidade histórica de superação da fragmentação no campo da educação e da pesquisa ligada à relação entre trabalho educação.

### **3 DE DEMITIDOS DA VIDA A SOBANTES**

#### **3.1 ESTRUTURA SOCIAL E O DEBATE DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA NA ATUALIDADE: DE DEMITIDOS A SOBANTES**

Frigotto (1998) afirma que a palavra racionalização resume o simbolismo do mundo empresarial do final do século XX e início do novo milênio. Para aumentar suas taxas de lucro, é necessário racionalizar a produção, o que, segundo o autor, significa “[...] enxugar os quadros, tirar o excesso de gordura, arrumar a casa, passar o aspirador, fazer uma faxina, desoxidar, tirar o tártaro, combater a cirrose”.

Uma vez que tem como instrumentos políticas neoliberais de terceirização, de desregulamentação das relações trabalhistas, de intensificação do ritmo de trabalho, esta dinâmica produtiva acaba por aprofundar, no caso dos trabalhadores do MTD, uma realidade na qual estas pessoas estão na condição de permanentemente desempregadas (MACHADO, 2009). Isto é, aprofunda-se a precariedade do trabalho através da sua flexibilização, do avanço do trabalho temporário, da terceirização, quarterização e, fundamentalmente, outra forma de relações de trabalho, que podemos nomear de ‘bico’, forma esta utilizada e vivida pelos milhares de trabalhadores das periferias urbanas. Em nossa análise, há um aumento crescente dos sobrantes, ou seja, com as novas mudanças no mundo do trabalho e sua complexificação, constitui-se e amplia-se um grande contingente de ‘não integrados’ paradoxalmente no mundo da produção e serviços, o que, segundo a OIT produziu nos últimos dez anos uma realidade de 1 bilhão e 200 milhões desempregados no mundo.

Estamos cada vez mais envoltos por uma lógica do mundo do trabalho em que as regras são: a) flexibilizar; b) desregulamentar; c) precarizar ao máximo o trabalho, d) extensificar e intensificar as relações de trabalho; e) sazonalizá-lo o máximo possível de forma duplamente precária, o que, por sua vez, destrói postos de trabalho, extermina direitos sociais e deixa um exército de sobrantes (ES) fora do mundo produtivo regularizado.

A atual dinâmica do capitalismo mundial estrutura um conjunto de condições econômicas e políticas que aprofunda cada vez mais a tendência de desvalorização da força de trabalho à medida que modifica as formas de produção e o conjunto das relações sociais para assegurar o nível das taxas de lucro. A lógica da transnacionalização e da financeirização da economia, do desenvolvimento

científico e tecnológico modificou a produção de bens e serviços com implicações na organização e gestão do trabalho. Dentre as principais consequências, situam-se as alterações no processo produtivo, agora caracterizado pela flexibilização e descentralização da produção em que a terceirização assume grandes proporções (ALENCAR; GRANEMANN, 2009, p. 162).

Neste sentido são reeditadas formas pretéritas de trabalho, como, por exemplo, o trabalho por peça e domiciliar, além do predomínio de regimes de trabalho em contrato temporário e jornada de trabalho parcial, levando à precarização do mesmo ao extremo. Ao tomar-se em conta o fato de que a mais recente crise do capital apresenta elementos novos, de acordo com Mészáros (2009), dado seu caráter universal, seu alcance global, sua escala de tempo extensa, contínua e permanente, a ofensiva contra o trabalho adquire conotações extremas cujo principal sentido é a sua mais completa subjugação; no caso do MTD, a mais completa degradação.

O sentido de humanidade – este que estamos propondo nesta reflexão, na perspectiva emancipatória, o que acreditamos que vai além do que está posto – não se efetiva na sociedade do trabalho assalariado, precário, degradado, temporário e do subtrabalho, mas em uma sociedade do trabalho ontocriativo. Nesta última, o trabalho social não se vincula, como ocorre na sociedade do trabalho assalariado, à alienação nas relações entre as pessoas, nem à alienação nas relações com a natureza e a sociedade. Neste sentido, Maar (2006)<sup>20</sup> esclarece que a centralidade do trabalho diz respeito, nesses termos, à crítica às formas sociais determinadas na formação vigente. Ou seja: diz respeito à crítica ao economicismo que instrumentaliza as relações sociais em termos de produtividade capitalista; à mercantilização generalizada, que subordina a vida social ao consumismo e aos ditames da indústria cultural; à destruição ambiental resultante de uma relação com a natureza objetivada em matéria de exploração predatória; à política instrumental que subordina a ampliação dos direitos sociais à mera circulação no acesso aos mecanismos de poder, etc.

Segundo Mészáros (2009), a produção recente de um desmesurado contingente de trabalhadores considerados supérfluos, excedentários ou sobrantes deve ser relacionada à dinâmica atual do capitalismo contemporâneo, que assumiu expressões diferenciadas, sobretudo, a partir da crise estrutural do capital evidenciada mais fortemente no início da década de 1970, quando desencadeou um profundo reordenamento das bases econômicas, sociais e políticas da trajetória histórica do capitalismo fundada no pós-Segunda Guerra Mundial. É possível compartilhar com Mészáros de tal análise, e olharmos para o Brasil, particularmente para os sujeitos do MTD.

---

Os sobrantes – é assim que vamos nos referir as trabalhadoras do MTD –, apesar de fazerem parte e estarem inseridas nestas novas configurações capitalistas, ao mesmo tempo são uma produção social e histórica, não surgiram ‘da noite para dia’, tampouco apenas a partir de 1990 no Brasil. A década foi avassaladora, segundo Antunes (2013): neoliberalismo, reestruturação produtiva, financeirização, desregulamentação, privatização, desemprego em massa, pobreza crescente, miséria aprofundada e desmonte do Brasil. Quando ocorreu a vitória política de 2002, com a eleição de Lula, o cenário era profundamente diverso daquele dos anos 1980. As desempregadas ‘contemporâneas’, o MTD se insere neste conceito, estão presentes no mundo do trabalho ‘há tempos’, mesmo que não tenham sido reconhecidas socialmente pelos próprios trabalhadores. Elas são o que já afirmei na dissertação de mestrado: “aquelas que estiveram sempre ali, mas pouco vistas”.

Como exemplo disso, Carvalho (2010, p. 97) ressalta que a burguesia industrial manufatureira e as camadas médias expressas por intermédio dos tenentes este processo “[...] envolveram vários grupos sociais: operários, classe média, militares, oligarquias, industriais”. Isso implicaria reconhecermos que estes sujeitos não estavam ali colocados como sujeitos de direitos, neste caso, de direito ao trabalho.

O período de 1930 a 1945 foi o grande momento da legislação social. Mas foi uma legislação introduzida em ambiente de baixa ou nula participação política e de precária vigência de direitos civis. Este *pecado de origem* e a maneira como foram distribuídos os benefícios sociais tornaram duvidosa sua definição como conquista democrática e comprometeram em parte sua contribuição para o desenvolvimento de uma cidadania ativa (CARVALHO, 2010a, p. 110, grifo meu).

Segundo o mesmo autor, entre os anos de 1933 e 1934 a criação dos IAPS progrediu e estendeu-se ao longo da década, ampliando continuamente a rede de beneficiários. Ao IAPM seguiram-se os institutos dos bancários (IAPB) e o dos comerciários (IAPC), em 1934, o dos industriários (IAPI), em 1936, o dos empregados em transportes e cargas (IAPETEC) e o dos estivadores (IAPE), em 1938. Neste último ano foi também criado o Instituto da Previdência dos Servidores do Estado (IPASE). Deixando ‘de lado’ este substrato da população que continuou no seu *longo caminho de busca pela cidadania de direito...*

Desse modo, em cinco anos a previdência social foi estendida a quase todos os *trabalhadores urbanos*. Para o autor, foi rapidamente atendida uma velha reivindicação dos trabalhadores (CARVALHO, 2010, p. 113- 114). Vale ressaltar que desempregado neste período não era considerado um trabalhador.

Mas o que queremos refletir na direção que Carvalho (2010) aponta é que não obstante o ‘grande’ avanço que a legislação significava, havia também aspectos negativos, os trabalhadores que estavam de fora deste ‘grande avanço’; segundo o autor:

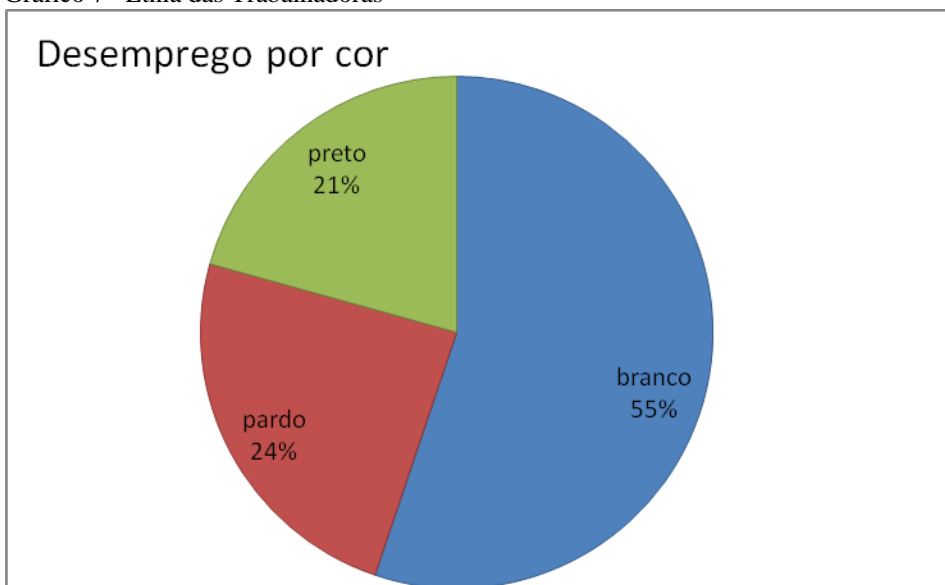
*O sistema excluía categorias e trabalhadores importantes. No meio urbano, ficavam de fora todos os autônomos e todos os trabalhadores (na grande maioria, trabalhadoras) domésticos. Estes não eram sindicalizados nem se beneficiavam da política de previdência. Ficavam ainda de fora todos os trabalhadores rurais, que na época ainda eram maioria. Tratava-se, portanto, de uma concepção da política social como privilégio e não como direito. Se ela fosse concedida como direito, deveria beneficiar a todos da mesma maneira. [...] Por esta razão, a política social foi bem caracterizada por Wanderley G. dos Santos como ‘cidadania regulada’, isto é, uma cidadania limitada por restrições políticas (CARVALHO, 2010, p. 114-115, grifo meu).*

Mészáros (2009) afirma que o capitalismo esgotou sua capacidade civilizacional da humanidade. Ou seja, o sistema capitalista constrói a constante barbárie. De um lado, temos configuração do modelo de Estado neoliberal, que flexibiliza os direitos sociais somados às privatizações e que transforma tudo em mercadoria, e, de outro, temos o aprofundamento do desemprego crônico, e o aumento do emprego precário sem quaisquer direitos sociais.

No caso do MTD, este crescente e contínuo desemprego está ligado a várias questões sociais, e a que se destaca é a etnia e idade destas mulheres, pois, mesmo as pessoas se declarando brancas, é possível de se perceber através da aplicação dos questionários que a maioria destas mulheres é negra ou parda, que declaram-se brancas.

Vejamos o gráfico:

Gráfico 7 –Etnia das Trabalhadoras



Fonte: autora da pesquisa.

O termo sobrantes, em Mészáros (2009), está ligado diretamente ao aumento do emprego precário e ao aprofundamento do desemprego crônico e permanente nas entre as mulheres, em sua maioria, realidade encontrada na pesquisa com o MTD. Na tabela abaixo podemos perceber que os tipos de ocupações delas são ocupações historicamente definidas como sendo ‘para mulheres’; inclusive a maternidade, portanto, a precariedade das mesmas devido ao significado feminino do trabalho é maior. No gráfico Faixa etária das desempregadas, podemos perceber que, além de feminino em todas as idades<sup>21</sup>, este desemprego está concentrado, no MTD, entre mulheres acima de 40 anos. E na tabela abaixo, podemos constatar as ocupações deste “feminino”.

Tabela 4 – Variedade de ocupações

<b>Variedade de ocupação</b>	<b>Nº de pessoas</b>
<b>Ocupações anteriores</b>	
Faxina	12
Cozinha	2
Babá	1
Costura	1
Padaria	1
Pintura	1
Indústria	1
<b>Nunca trabalhou fora</b>	6
<b>Ocupação atual</b>	
Faxina	3
Vendedora	2
Artesanato	1
Catador	1
Indústria	1

Fonte: autora da pesquisa.

Enquanto uma realidade crônica e global, ‘as sobrantes’ são apenas a ponta de um *iceberg*. O atual desenvolvimento do capitalismo mundial confere um novo sentido à categoria de população “excedente”, à medida que não possui mais a capacidade de absorver

<sup>21</sup> Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) baseados na Pnad 2012 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) e divulgados em (29/11/13) mostram também que o número de jovens de 15 a 29 anos que não estudava e nem trabalhava chegou a 9,6 milhões no país no ano passado. Os indicadores do IBGE (2012) mostram que 70,3% dos jovens que não trabalham e não estudam são mulheres. Dessas jovens que não têm atividade produtiva, 58,4% tinham pelo menos um filho. Há uma relação muito forte entre não estar estudando e trabalhando com a questão da maternidade. As estatísticas mostram ainda que a maioria dos jovens da geração “nem-nem” (nem estuda nem trabalha) tinha ensino médio completo (38,6%), sendo a maior parte no subgrupo de 18 a 24 anos (43,2%). Apenas 5,6% desses jovens possuíam ensino superior (completo ou incompleto), e 32,4% representavam aqueles que não concluíram o ensino fundamental.



o contingente de trabalhadores que não estão à procura de empregos (ALENCAR; GRANEMANN, 2009, p. 162) Alves (2000) tem razão ao afirmar que considera esta parcela da classe trabalhadora tão importante para a nova ordem do capital quanto o próprio desemprego estrutural.

Segundo Ferraz (2010, p. 7), os desempregados do MTD compõem um estrato populacional denominado exército de reserva (ER) e este pode cumprir, no atual estágio das forças produtivas, um duplo papel, qual seja: *regulador do preço da força de trabalho e agente contestatório do sociometabolismo do capital*. Para a autora, o ER cumpre função estrutural econômica e ideológica de regular o preço da força de trabalho devido a, basicamente, dois fatores:

1) como superpopulação fluente, é uma reserva de força de trabalho que tende a deprimir o preço desta mercadoria a níveis crescentemente inferiores; 2) enquanto força de trabalho não utilizada diretamente pelo capitalista no processo de produção, os membros do ER, em sua manifestação como superpopulação estagnada, tendem a efetuar trabalhos, seja na considerada economia informal seja na economia doméstica ou ainda na economia subterrânea, que satisfazem necessidades dos membros do exército ativo (EA) e do exército de reserva em sua manifestação fluente (FERRAZ, 2010, p. 7).

Neste sentido, Ferraz (2010) afirma que o Movimento dos Trabalhadores Desempregados, ao oferecer produtos e serviços a baixo custo ao EA e ao próprio exército de reserva, colabora para o rebaixamento do valor da mercadoria força de trabalho, tendo em vista que esta, segundo a lei do valor, deve equivaler ao valor dos produtos necessários à sua reprodução. O exército de reserva pode cumprir papel de sujeito contestatório à medida que as condições concretas de seu pauperismo tencionam o movimento de formação e a construção de formas organizativas de luta, possibilitando a constituição de um processo de consciência de classe mediado por momentos de negação e de consentimento ao sociometabolismo do capital.

Segundo a autora, a pauperização da classe trabalhadora é concreta tanto para os que já estavam no agrupamento vulnerável quanto para os milhares que perderam seus empregos ou tiveram que flexibilizar seus contratos de trabalho. E aqui ela refere-se aos trabalhadores do MTD, que vivenciam a diminuição dos seus rendimentos acompanhada pelo aumento da exploração do trabalho. O mecanismo que alavanca esta relação inversa encontra-se na própria classe: a concorrência entre exército ativo e exército de reserva em suas múltiplas manifestações (FERRAZ, 2010, p. 16-17). Os sujeitos do MTD não podem ser definidos como exército de reserva, por algumas razões. Vamos a elas:

Entendemos que ER, segundo a concepção marxiana, é uma população necessária para o modo de produção capitalista e pode se manifestar como superpopulação relativa fluente, latente e estagnada. Os trabalhadores do MTD não apresentam nenhuma das características propostas pelo próprio Marx.

Numa primeira análise, a superpopulação relativa depende dos momentos de crise e/ou de expansão do processo de industrialização, de sua inserção ou exclusão do mercado de trabalho, da pressão dos trabalhadores organizados ou, ainda, das políticas governamentais adotadas pelos governos dos diferentes países. Marx (1988) define três formas em que a superpopulação relativa se manifesta. A primeira delas ele chama de flutuante. Nessa forma, o número de trabalhadores das fábricas, manufaturas, usinas siderúrgicas e minas pode aumentar ou diminuir, aumentando o número de empregados, porém não na mesma razão do aumento da produção. Esta inserção no mercado formal dos integrantes do Movimento dos Trabalhadores Desempregados não se dá só em momentos de crise, porque, eles estão historicamente desempregados. O que acontece em momentos de crise, como já constatamos em pesquisa anterior (MACHADO, 2009), é um aprofundamento das condições de vida e miséria destas mulheres. A superpopulação relativa se transforma em uma “alavanca da acumulação capitalista”, tornando-se condição de possibilidade para a existência do modo de produção capitalista, quando ela pode ser usada como descartável no mercado de trabalho. Através de nossas entrevistas, percebemos que estas desempregadas estão permanentemente ‘fora’ das relações formais de trabalho<sup>22</sup>. Este é o primeiro argumento para questionar a tese da autora.

A superpopulação relativa constante, ou latente, é constituída pela população trabalhadora rural, que, com o processo de mudança tanto no campo quanto na cidade, tende continuamente a se transferir para o mundo urbano<sup>23</sup> e a ingressar, em alguns casos, no proletariado urbano e, em outros, no exército industrial de reserva. Neste sentido, não há registro em nossos questionários de que estes trabalhadores tenham alguma vez ingressado, mesmo sendo urbanos, no ER, porque pouco ingressaram no mercado de trabalho formal da indústria. Este é o segundo argumento para contradizer a autora.

---

<sup>22</sup> Ver tabela intitulada: Variedade de ocupação.

<sup>23</sup> Uma parte permanece no campo, como “lumpemproletariado camponês”, segundo expressão de Marx em outra obra (Marx, 1986). Nos arquivos de pesquisa consta que estas pessoas se constituíram como família no meio urbano, vindo para a cidade com 13, 14, 15 anos de idade para ‘trabalhar’ como faxineiras, domésticas e em outros trabalhos considerados ‘bicos’.

A superpopulação relativa estagnada representa uma parte ativa do exército de trabalhadores, mas com ocupações irregulares. Ela fornece uma reserva inesgotável de força de trabalho ao capital.

Sua condição de vida cai abaixo do nível normal médio da classe trabalhadora, e exatamente isto faz dela uma base ampla para certos ramos de exploração do capital. É caracterizada pelo máximo do tempo de serviço e mínimo de salário. Sob a rubrica de trabalho domiciliar, já tomamos conhecimento de sua principal configuração. Ela absorve continuamente os redundantes da grande indústria e da agricultura e notadamente também de ramos industriais decadentes em que o artesanato é vencido pela manufatura e esta última pela produção mecanizada (MARX, 1988, p. 199).

Novamente a população do MTD não ‘cai’ ou ‘substitui’ uma classe de trabalhadores que se empregaram em algum momento e foram explorados pelo trabalho assalariado. E não está estagnada; pelo contrário, está ocupada precariamente sem salário. Ou, nas palavras do próprio Marx (2013, p. 718, grifo meu), o ER:

[...] forma uma parte do exército *ativo de trabalhadores*, mas com ocupação totalmente irregular. Desse modo, ela proporciona ao capital um depósito inesgotável de força de trabalho disponível. Sua condição de vida cai abaixo do nível médio normal da classe trabalhadora, e é precisamente isso que a torna uma base ampla para certos ramos de exploração do capital. Suas características são o máximo de tempo de trabalho e o mínimo de salário.

A condição da população do MTD é a de permanecer em um processo de extrema pobreza e trabalho precarizado, “o bico”, o que os faz demitidos históricos e, ao mesmo tempo, sobrantes nas formas atuais de trabalho produtivo.

Marx ainda apresenta outra camada da superpopulação relativa, a que “habita a esfera do pauperismo”. Esta seria dividida em três categorias: “Os desempregados capazes de trabalhar; os filhos dos pobres e os órfãos; enfim, as vítimas da indústria: doentes estropiados, viúvas, trabalhadores idosos e trabalhadores desqualificados” (MARX, 2010, p. 732), mas todos visando à inserção na grande indústria. Os sujeitos do MTD não visam isso, mesmo que sonhem com a inserção.

Logo, no modo de produção capitalista, o progresso da acumulação implica a variação entre o capital constante e o capital variável. Porém, para que a acumulação global seja acelerada em progressão crescente, é necessário absorver “um número adicional de trabalhadores ou mesmo, em virtude da constante metamorfose do capital, continuar ocupando trabalhadores que se encontram empregados” (MARX, 2010, p. 732-733). Mas, conforme Marx (2010), na verdade a acumulação capitalista sempre irá produzir, na proporção de sua energia e de sua extensão, uma *população trabalhadora supérflua*, isto é,

que ultrapassa as necessidades médias de expansão do capital, tornando-se, portanto, excedente.

[...] o aumento do capital variável, ou seja, do número de trabalhadores empregados, está sempre associado a flutuações violentas e à formação transitória de superpopulação, pelo processo mais contundente de repulsão dos trabalhadores já empregados, ou menos visível, porém não menos real, da absorção mais difícil da população adicional pelos canais costumeiros (MARX, 2010, p. 733).

É importante destacar que esta população *supérflua*, chamada por Marx, não é a população do MTD porque ela não está sendo necessitada pelo mercado formal capitalista, quando raro, pelo informal e pelo trabalho sazonal, os bicos.

Assim, os trabalhadores do MTD, ao produzirem ‘acumulação’ de capital, estão a produzir, também, em proporções crescentes os meios que fazem da população trabalhadora uma população sobranete. Ou seja, esta é uma lei peculiar ao modo de produção capitalista, já que todo modo de produção tem suas leis próprias de população que, de acordo com Marx, são válidas dentro de seus limites históricos. Atualmente, além da produção, em proporções crescentes, dos meios que fazem da população trabalhadora uma população *supérflua*, o capital também produz uma população sobranete, dado as condições históricas de acumulação do capital. “A acumulação do capital, vista de início como uma ampliação puramente quantitativa, realiza-se, como vimos, com contínua mudança qualitativa de sua composição, ocorrendo constante acréscimo de sua parte constante à custa da parte variável” (MARX, 2010, p. 732).

Para Mészáros (2009) a questão do desemprego não se limita mais apenas à existência de um “exército de reserva”, com a possibilidade de ser ativado nos momentos de ascensão econômica do sistema. Para o autor, o desemprego assumiu um caráter crônico e global e, por isso mesmo, tornou-se uma força potencialmente explosiva, denotando um limite absoluto do capital.

[...] como uma grande ironia da história, a dinâmica interna antagonista do sistema do capital agora se afirma – no seu impulso inexorável para reduzir globalmente ‘o tempo de trabalho necessário’ a um valor mínimo que otimize o lucro – *como uma tendência devastadora da humanidade que transforma por toda parte a população trabalhadora numa ‘força de trabalho crescentemente sobranete’* (MÉSZÁROS, 2009, p. 341, grifo do autor).

Em todo o mundo se revela o desemprego crônico. Segundo Mészáros (2009), em todos os campos de atividade o trabalho está disfarçado em práticas laborais flexíveis. Um eufemismo de fragmentação e precarização da força de trabalho a máxima exploração

administrada do trabalho em tempo parcial, que acaba acarretando uma redução significativa do padrão de vida até mesmo dos trabalhadores<sup>24</sup> em ocupações de tempo integral.

[...] os três mecanismos identificados – a intensificação do trabalho, a prolongação da jornada de trabalho e a expropriação de parte do trabalho necessário ao operário para repor sua força de trabalho – configuram um modo de produção fundado exclusivamente na maior exploração do trabalhador, e não no desenvolvimento da sua capacidade produtiva. Isso é condizente com o baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas da economia latino americana, mas também com os tipos de atividades que ali se realizam. [...] isso permite baixa a composição-valor do capital, o que aliado, ao grau de intensificação do grau de exploração de trabalho, faz com que se elevem simultaneamente as taxas de mais valia e lucro (MARINI, 2005, p. 156).

No entanto, o reconhecimento da existência dessa população sobrente, trabalhadores que vivem da força de seu trabalho, redundante para as requisições do capital, está longe de significar que ela possa ser considerada supérflua como população consumidora que assegura a continuidade da reprodução ampliada e da autovalorização do capital. Para ele, essa força de trabalho supérflua continua mais necessária do que nunca para possibilitar a reprodução ampliada do capital (MÉSZÁROS, 2009) sem precisar ingressar nas forças produtivas.

Esta grande população, os sobrentes, mantém a reprodução material da vida através de trabalhos precários – os bicos – e também, no Brasil, principalmente a partir de 2003, através de inúmeros programas sociais. Os integrantes da população pobre do MTD ‘não são diferentes’, no contexto das políticas compensatórias, mesmo que estejam organizados num Movimento Social de luta pelo trabalho.

Isso é mostrado na tabela abaixo:

Tabela 5 – Renda da família

	<b>Renda<sup>25</sup></b>			<b>RC*** ( n° salário)</b>	<b>Gastos</b>
	<b>Bicos</b>	<b>BF*</b>	<b>PAA**</b>		
1	X	X	X	X(1)	
2	X	X	X	X(100,00 R\$)	
3	X	X	X	X(técnico/autônomo)	
4		X	X	X(2)	

<sup>24</sup> É importante que entendemos o trabalhador não é somente aquele que possui trabalho formal, e sim todo aquele que vive do seu trabalho, além disso considerar que os três mecanismo que seguem podem ser considerados os trabalhadores do MTD porque a característica essencial está dada pelo fato de que são negadas aos trabalhadores as condições necessárias para sobreviver e repor o desgaste de sua força de trabalho, o que significa que este trabalho é remunerado abaixo de seu valor, e correspondem, portanto, a uma exploração do trabalho.

<sup>25</sup> BF\*: Bolsa Família; PAA\*\*: Programa de Aquisição de Alimento; RC\*\*\*: Renda Complementar Companheiro(a); todos os 41 entrevistados ainda recebem o PPT – Programa do Ponto Popular de Trabalho no valor de R\$ 200,00 mensais.

5				x(2)		
6		X	X	X(1)		
7		X	X	X(1)		
8	X	X	X	X(bico)		
9		X	X	X(bico)		
10		X	X	X(bico)		
11		X	X	X(bico)		
12		X	X	X(bico)		
13	X		X			
14	X	X				
15	X	X				
16	X	X				
17		X		X(técnico/autônomo)		
18		X		X(1)		
19		X		X(1)		
20		X		X(1)		
21		X		X(1)		
22			X	X(1)		
23			X	X(1)		
24			X	X(1)		
25			X	X(bico)		
26			X	x(bico)		X
27		X	X			
28		X	X			
29		X	X			
30		X				
31		X				
32		X				
33		X				
34		X				
35			X			
36			X			
37			X			
38			X			
39	X					
40	NR					
41	NR					

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

A tabela acima nos mostra o tamanho da precariedade do desemprego crônico existente nesta população. Como desempregados ‘sofrem’ com a política massiva de

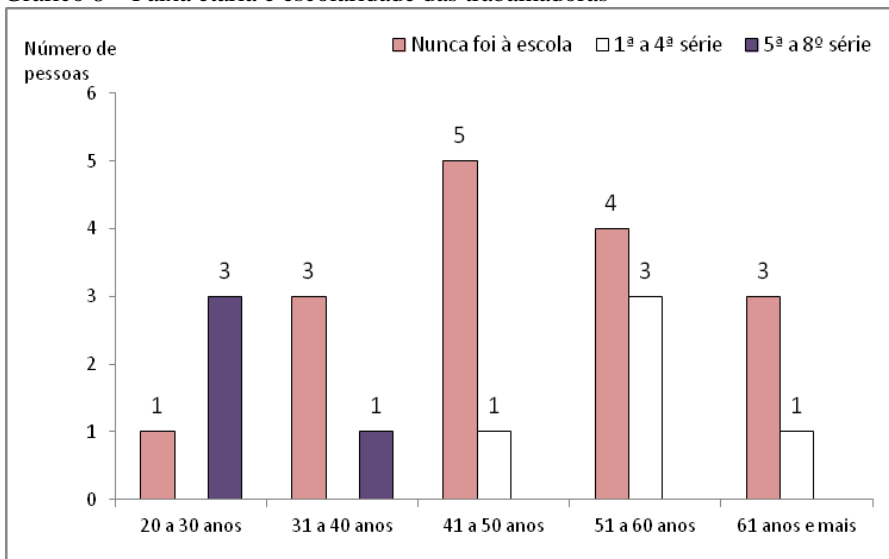
sobrevivência por bolsas. Diante de inúmeros retrocessos das políticas sociais e de um direcionamento para a manutenção da ordem burguesa, estas políticas cumprem fundamentalmente uma função: de manter a dependência e a desigualdade social.

Os Programas de Transferência de Renda podem ter vários vieses. Alguns autores, como Santos et al. (2012, p. 11), afirmam que eles foram implantados por conta do crescimento acentuado do desemprego, “tendo como foco a população que vive na linha da extrema pobreza, mantendo a sobrevivência da população e tendo o seu caráter compensatório”, isto é, transferindo renda sem mudar a realidade da pessoa beneficiada, portanto sem que haja a superação da pobreza, atuando para amenizar as desigualdades sociais, com distribuição de serviços básicos. Compartilhamos desta análise, pois os dados que obtivemos sobre a realidade destas mulheres em relação a saneamento básico, educação das trabalhadoras e saúde mostra que o acesso a estes direitos básicos é restrito, escasso ou inexistente; neste sentido, este *universo* de bolsas e programas, presente na vida de todas, se torna paliativo frente à gravidade da situação.

No gráfico abaixo também percebemos, na relação com o quadro acima, que este desemprego crônico e permanente está concentrado entre as mulheres de faixa etária entre os 40 e 60 anos e com pouca escolaridade, o que nos leva à conclusão de que o *desemprego permanente*, além de cor e gênero, tem faixa etária e baixa escolaridade.

O caráter “fundamentalmente feminino” do desemprego que assola a sociedade brasileira já ‘é conhecido’. Ao olhar a urbana da periferia à lupa, desnudam-se grandes disparidades entre os homens e mulheres. A pobreza não é diferente, mas a miséria concentra-se nas mulheres mães e chefes de família. Estas mulheres do MTD criam seus *filhos e continuam a criar seus netos*. A situação destas mulheres é histórica e como podemos ler no gráfico abaixo, com um “acentuado déficit de integração escolar, baixas qualificações” e rendimentos e serviços de ação social abaixo dos valores médios nacionais.

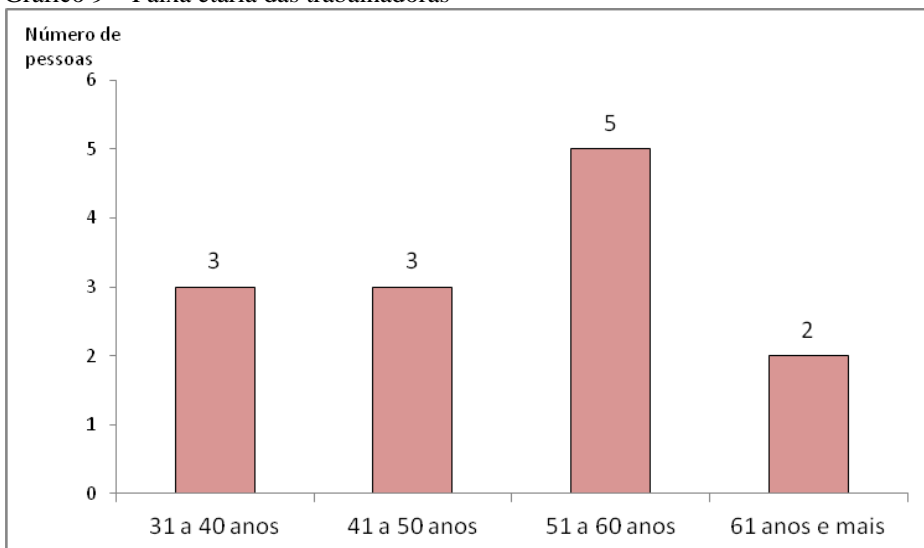
Gráfico 8 – Faixa etária e escolaridade das trabalhadoras



Fonte: autora da pesquisa.

No caso do MTD, estas são mulheres historicamente sobranes, beneficiárias de muitos programas assistenciais de renda, que, “*sem o direito ao trabalho com carteira assinada*”, e que, sabendo “*fazer os melhores doces que vocês já comeram, mas porque eu tenho 60 anos, sou analfabeta e moro na Mathias Velho [...]*” (entrevista 4), não acessaram o trabalho formal. Isto representa, também, o que Wanderley Guilherme dos Santos denomina de “*cidadania regulada*”, o que significa uma “*cidadania restrita e sempre vigiada pelo Estado*”, por conta de que o direito foi sempre entendido por este estado, segundo Carvalho (2010, p. 115), como privilégio, privilégio de uma elite branca, rica e masculina. Basta olharmos o gráfico Faixa etária e idade das desempregadas.

Gráfico 9 – Faixa etária das trabalhadoras



Fonte: autora da pesquisa.



É importante destacarmos que as 42 famílias receberam por 15 meses a bolsa do Ponto Popular de Trabalho (BPP) no valor de R\$ 200,00 por família, e, para além dela, recebem os benefícios de outros programas sociais, compreendendo assim o que eu chamaria de uma “identidade de bolsas” e “programas”, pois, se considerarmos a renda através do que se denomina de bico em relação à renda oriundas das bolsas, a primeira é pouca. O que mantém mesmo a família, segundo uma entrevistada, “*são as bolsas e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) que garante comida na mesa, mesmo que seja por 15 dias*” (entrevista 6).

Sendo este sistema uma poderosa estrutura “totalizadora” de controle, à qual tudo e todos devem se ajustar, que se sobrepõe a tudo e a todos, no capitalismo contemporâneo essa tendência assume cada vez mais uma lógica essencialmente destrutiva, cuja máxima expressão atual está determinada pelo que Mészáros (2009) denomina de “taxa de utilização decrescente” do valor de uso das coisas. Esta afeta negativamente todas as três dimensões fundamentais da produção e do consumo, os bens e serviços, as instalações e maquinaria e a própria força de trabalho. A taxa de uso decrescente se manifesta: na obsolescência planejada em relação aos bens de consumo duráveis produzidos em massa; na substituição, no abandono ou aniquilamento deliberado de bens e serviços; no crescente desperdício resultante da introdução de tecnologia nova; e na subutilização crônica de instalações e maquinário; e na crescente forma de fazer os demitidos da vida se transformarem em sobrantes sem perder sua condição histórica de demissão.

Parte destes trabalhadores, ao se darem conta desta realidade, organizam-se e se inserem num movimento social de luta pelo trabalho e, pela luta, constituem-se sujeitos sociais que buscam direitos, que buscam discutir sua educação e o tipo de trabalho que querem para si e para seus pares. Quando compreendem este movimento de transformação e lutam pelo direito ao trabalho, educação, moradia e alimentação, mesmo “*tendo pouca ou quase nenhuma chance de inserir-se novamente no mercado de trabalho*” (entrevista 1) no circuito do grande capital, estas pessoas se transformam em sujeitos sociais e não excluídos, ao contrário do que apontam os recentes estudos da teoria da exclusão social.

### 3.2 O CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E A LUTA POR SOBREVIVÊNCIA

Como dissermos anteriormente, a lógica do capitalismo contemporâneo, é a de ‘sobrar’. Boa parte do trabalho vivo do processo de trabalho como estratégia de valorização do capital sobra’. Nesse caso, reproduz-se na lógica estrutural do capital uma massa de trabalhadores que, de fato, tornam-se sobrantes no processo de trabalho e sobrevivem precariamente nesta sociedade.

Oliveira (2003) faz um esforço intelectual reinterpretaivo do trabalho para fundamentar teórica e metodologicamente um terreno completamente oposto ao do dual-estruturalismo a estrutura da economia e da sociedade brasileira e latino-americana. Na leitura do autor, o tratamento da questão do subdesenvolvimento não se esgota no “economicismo” imperante na tese dual-estruturalista inspirada no “modelo Cepal”, para o qual o “modo de produção subdesenvolvido” é constituído em torno da oposição formal de um setor periférico “atrasado” e um setor central “moderno”, sem que se considere a real “simbiose” que existe entre eles, através da relação de “dependência” mantida pelos interesses de determinadas classes sociais presentes nas economias periféricas, como no caso do Brasil e América Latina, e pelos interesses dos grupos sociais do centro.

O Brasil herdou a escravidão, que negava a condição humana do escravo, herdou a grande propriedade rural, fechada à ação da lei, e herdou um estado comprometido com o poder privado. Estes três empecilhos ao exercício da cidadania civil revelam-se persistentes. A escravidão só foi abolida em 1888, a grande propriedade ainda exerce seu poder em algumas áreas do país e a desprivatização do poder público é tema da agenda atual de reformas (CARVALHO, 2010, p. 45).

Segundo Oliveira, há inúmeras insuficiências teóricas, e uma delas está no conceito de desenvolvimento:

No plano teórico, o conceito de subdesenvolvimento como uma formação histórica econômica singular, constituída polarmente em torno da oposição formal de um setor “atrasado” e um setor “moderno”, não se sustenta com singularidade: este tipo de dualidade é encontrável não apenas em quase todos os sistemas, como em quase todos os períodos. Por outro lado, a oposição na maioria dos casos é tão somente formal: de fato, o processo real mostra uma simbiose e uma organicidade, uma unidade de contrários, em que o chamado “moderno” cresce e se alimenta da existência do “atrasado”, se quer manter a terminologia (OLIVEIRA, 2003, p. 32).

Neste sentido, o autor chama a atenção de que:

O “subdesenvolvimento” parecia a forma própria de ser das economias pré-industriais penetradas pelo capitalismo, em “trânsito”, portanto, para as formas mais avançadas e sedimentadas deste; todavia, tal postulação esquece que o “subdesenvolvimento” é precisamente uma “produção” da expansão capitalista (OLIVEIRA, 2003, p. 32-33).

Neste sentido, como diz (OLIVEIRA, 2003, p. 34) “o ‘subdesenvolvimento’ é uma formação capitalista e não simplesmente histórica”. Com esta proposta intelectual reflexiva, ele assume uma posição de ruptura. Esta ruptura é compreendida como esperança do desenvolvimento, que não poderá ser entendido como processo de integração ou de estabilização de uma trajetória de acumulação de expectativas. Frente ao parâmetro do modo de produção capitalista puro, a economia latina americana apresenta peculiaridades que às vezes se apresentam como insuficiências e outras. O que deveria ser dito, segundo Marini (2005), é que, ainda quando se trate realmente de um desenvolvimento insuficiente das relações capitalistas, esta noção se refere a aspectos de uma realidade que, por sua estrutura global e seu funcionamento, “não poderá desenvolver-se jamais da mesma forma como se desenvolveram as economias capitalistas dos países avançados” (MARINI, 2005, p. 138)

Segundo Oliveira (2003), a destruição de lugares sociais a partir dos quais se teciam projetos de mobilidade e transformação de posições de grupos e classes. “A teoria do subdesenvolvimento foi, assim, a ideologia própria do chamado período populista, se ela hoje não cumpre este papel, é porque a hegemonia de uma classe se afirmou de tal modo que a face já não precisa de máscara” (OLIVEIRA, 2003, p. 34).

Nessas circunstâncias, a expansão do capitalismo no Brasil repousará, essencialmente, na dialética interna das forças sociais em pugna; são as possibilidades de mudança no modo de acumulação, na estrutura do poder e no estilo de dominação, as determinantes do processo. No limite, a possibilidade significará estagnação e reversão à economia primário-exportadora. [...] *O populismo será sua forma política, e essa é uma das ‘especificidades particulares’ da expansão do sistema* (OLIVEIRA, 2003, p. 6, grifo meu).

Da mesma forma, para Carvalho (2010, p. 12), além do populismo, a cidadania política da classe trabalhadora significa um estar desconectado das outras formas de cidadania (social, econômica, civil, etc.). Mas a primeira, de modo geral, “refere-se à participação do cidadão no governo da sociedade”. Seu exercício no Brasil foi e é limitado a parcela da população e consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar e ser votado. Em geral, quando se fala em direitos políticos, é ao direito ao voto que

está se fazendo referência. Mesmo que pudesse haver direitos civis sem direitos políticos, segundo o autor, o contrário não é viável.

Tudo isso mostra a complexidade do problema. O enfrentamento desta complexidade pode ajudar a identificar melhor as pedras no caminho da construção democrática. Não ofereço receitas da cidadania. Também não escrevo para especialistas. Faço o convite a todos os que se preocupam com a democracia para uma viagem pelos caminhos tortuosos que a cidadania tem seguido no Brasil (CARVALHO, 2010, p. 13).

O caminho tortuoso é o próprio desenvolvimento ‘incontrolável do capital’ no Brasil. Segundo Oliveira (2003, p. 69), é possível perceber que o elemento estratégico para definir o conjunto das relações da economia como um todo passou a ser o tipo de relação de produção estabelecido entre o capital e o trabalho na indústria brasileira. Mas, segundo o autor, longe do modelo ‘clássico’, em que esse elemento estratégico tende a exportar-se para o restante da economia, no caso brasileiro – e é possível reconhecê-lo em outros países – a implantação das novas relações de produção no setor estratégico da economia tende, por razões primeiramente históricas, que se transformam em razões extremamente estruturais, a perpetuar as relações não capitalistas na agricultura e criar um padrão não capitalístico de reprodução e apropriação do excedente num setor como o de serviços.

A ‘especificidade particular’ de tal modelo consistiria em reproduzir e criar uma larga periferia onde predominam padrões não capitalísticos de relações de produção, como forma e meio de sustentação e alimentação do crescimento de setores estratégicos nitidamente capitalistas que *são em longo prazo a garantia das estruturas de dominação e reprodução do sistema* (OLIVEIRA, 2003, p. 69, grifo meu).

Assim, ‘*estruturas de dominação e reprodução do sistema*’ no Brasil está na lógica do entendimento da história como progresso. Hobsbawm (2012) apresenta as razões do progresso na Europa e nos deixa ‘pistas’ para entender o mesmo no Brasil.

Quais eram as razões para este progresso? Por que a expansão econômica foi tão acelerada neste período? A pergunta precisaria realmente ser feita inversamente. O que nos choca retrospectivamente sobre a primeira metade do século XIX é o contraste entre o enorme e crescente potencial produtivo da industrialização capitalista e sua inabilidade, bem patente, em aumentar sua base. Poderia crescer dramaticamente, mas parecia incapaz de expandir o mercado para seus produtos, proporcionar saídas lucrativas para seu capital acumulado, ter por si só a capacidade de gerar emprego a uma taxa comparável ou com salários adequados. É instrutivo lembrar que, mesmo no final da década de 1840, observadores inteligentes e bem-informados na Alemanha – no clímax da explosão industrial naquele país – admitiam, como o fazem atualmente nos países subdesenvolvidos, *que nenhuma industrialização poderia fornecer emprego para a vasta e crescente “população em excesso” dos pobres* (HOBSBAWM, 2012, p. 65, grifo meu).

Afirma ainda Hobsbawm (2012, p. 85, grifo meu):

Uma nova era na história, tanto política quanto econômica, abre-se com a depressão da década de 1870. Essa era encontra-se fora dos limites deste volume, embora possamos ressaltar, de passagem, que ela minou ou destruiu as bases do liberalismo de meados do século XIX, que parecia tão fortemente estabelecido. O período do final da década de 1840 até meados da década de 1870 iria revelar-se – contrariamente ao desejo convencional da época – o modelo de crescimento econômico, desenvolvimento político, progresso intelectual e realização cultural que, apesar de tudo, terminaria por sobreviver com algumas melhoras, num futuro indefinido, mas foi, em vez de tudo isso, uma espécie de interlúdio. Entretanto, suas realizações globais eram de qualquer forma extremamente surpreendentes. Nessa época, o capitalismo industrial tornou-se uma genuína economia mundial e o globo havia se transformado, dali em diante, de uma expressão geográfica em uma constante realidade operacional. *A história, doravante, passava a ser a história mundial.*

Para Fontes (2010, p. 31), já no século XIX, Marx assinalava como a expansão do capital de comércio de dinheiro (propriamente definido como capital bancário) implicara uma extensa divisão técnica do trabalho para a gerência do capital. Para a autora, ao agigantar-se a massa de capitais sob forma monetária em busca de valorização, os bancos tornavam-se os intermediários entre os diferentes grandes proprietários de capital monetário e as diversas maneiras possíveis de fazê-lo valorizar-se através de seu direcionamento aos capitalistas funcionantes. Segundo a autora, Marx sublinha então o papel que os bancos exerceram como os administradores do capital monetário, mas o fizeram enquanto mediador-partícipes da concentração.

Assim,

o capitalista funcionante não precisa mais ser um grande proprietário e nem mesmo ser o proprietário efetivo dos recursos sociais de produção, detendo, porém, o controle dos meios de produção, cumprindo o papel social do capitalista. Aprofunda-se a separação entre a propriedade e a gestão dos empreendimentos. O capitalista funcionante tem o papel social de extrair mais valor, o que lhe permite realizar um excedente pelo qual aspira a converter-se em capital monetário (FONTES, 2010, p. 33).

Neste sentido, a lógica absolutamente irracional da reprodução do capital, esta que incontrolavelmente, como diz Mézáros (2009), deixa milhões de pessoas fazendo parte de um exército de sobrantes e outros milhares em situações de grande miserabilidade, tende a se apresentar atualmente como “principal mercadoria do capitalismo. Expande as relações sociais que permitem a extração de mais valor ao passo que se descola ficticiamente das condições reais da própria vida social” (FONTES, 2010, p. 35).

Para a autora, o termo fictício pode ser entendido em dois sentidos. Primeiro ele expressa as “enormes massas de capital especulativo e fraudulento” e “exerce a mais

exacerbada pressão sobre o trabalho, embora aparentemente totalmente apartado dele (ou seja, ficticiamente distanciado do trabalho)” (idem, *ibidem*, p. 35).

O que assistimos nos últimos dez anos é um aumento na expansão de crédito no Brasil, e o crédito, segundo Fontes (2010, p. 37), é uma das formas corriqueiras da formação de capital fictício, à qual vale incorporar as demais formas, como a circulação de letras de câmbio como meio de pagamento (uma vez que não se sabe se a produção que lastreiam ou a venda que afirmam efetivamente se realizou), e a dívida pública, a qual designa originalmente um comprometimento futuro do Estado com a produção de recursos inexistentes no presente e que lastreiam a emissão dos títulos da dívida.

Parece-nos que a reflexão é cabível num contexto em que a expansão do crédito no Brasil demonstrou ao máximo, inclusive entre os desempregados na totalidade, a possibilidade da utilização de recursos para os quais inexistente lastro e sim conseqüências comprometendo a vida das pessoas.

[...] com a mesma soma de recursos realmente existente, um banqueiro ou um centralizador qualquer de capitais pode disponibilizar mais empréstimo do que o montante de que formalmente dispõe. Isso equivale ao privilégio de fazer dinheiro, como lembra Marx (1985, LIII, v. IV, p. 304 apud FONTES, 2010, p. 37).

Como lembra Fontes (2010, p. 37), “quanto mais se centraliza e concentra capital, mais se abrem oportunidades para o uso fraudulento e especulativo que, relembramos, integra a dinâmica corriqueira do capital a partir do momento em que o crédito se expande” e que a concentração enseja a formação em larga escala do capital portador de juros. É a partir deste crédito que se expande que

O capital portador de juros e sua derivação, o capital fictício, impõem um aprofundamento alucinado das exigências tirânicas e sob quaisquer meios sem pejo de comprometer para tanto não apenas a vida (e a morte) de milhares de trabalhadores, mas o conjunto das gerações futuras (FONTES, 2010, p. 39).

Isso reduz e enfraquece todas as resistências à pura mercantilização de todas as relações sociais. No caso do MTD, avassala vidas inteiras, famílias inteiras sob as teses de economistas de que “não há mais emprego”. Entusiastas da ‘Sociedade do Conhecimento’ propõem o tempo todo o discurso de que faltam profissionais de alta qualificação, há falta de qualificação profissional porque o número de postos de trabalho criados em novas profissões cresceu muito rapidamente, o fato é que o número de profissionais de elevada qualificação está escasso. Ainda escutamos destes economistas o mito de que “o subemprego (*underemployment*) nestes sectores de alta qualificação é considerável, o que põe em dúvida que exista uma escassez de pessoal qualificado. Mais, entre os sectores que estão a crescer

muito marcadamente em números absolutos – serviços de saúde e educação – o desemprego é também acentuado e cada vez mais precarizado, tendo também aumentado particularmente desde que se iniciou a crise em 2007” (FONTES, 2010, p. 42). Estas teses não consideram o que Fontes (2010) apresentam, ou seja, quanto mais o capital se expande, de maneira descontrolada, existe a superexplora a força de trabalho.

A crise econômica, que, segundo Mészáros (2009, p. 537) é do capital, “cujo objetivo é a exitosa expansão de mercado: sua transformação radical, isto é, qualitativa, em mercado de consumo de massa”. Neste sentido, os capitalistas ao acelerarem a acumulação do capital e suas condições de concentração e da acumulação, colocam-se na posição de acirrados de todas as contradições do capital de maneira simultânea, tornando-se potencializadores de crises crescentes e incontroláveis. Ou seja, embora à custa de enormes e crescentes ‘sofrimentos’ sociais e ambientais, este capital se reconstitui em novos equilíbrios dependentes.

### 3.3 EM QUE CONSISTE “A EXPANSÃO DA BASE SOCIAL DO CAPITAL”?

Para Fontes (2010, p. 42), “o fato de a lógica capitalista lançar a humanidade em crises sucessivas e cada vez mais profundas não significa que o capitalismo esteja em processo de recuo ou de estreitamento de suas bases sociais”; nem mesmo a recorrência de crises propriamente capitalistas o indica. Se o predomínio mundial do capital conduz a crises cada vez mais incontroláveis do capital e arrasta a humanidade para a catástrofe (MÉSZÁROS, 2009), tal predomínio somente pode ocorrer expandindo exatamente sua contradição central, com a própria humanidade crescentemente convertida em mera força de trabalho. O crescimento da concentração do capital corresponde a um incremento desigual e difuso, porém avassalador das massas de trabalhadores, que constituem sua base social contraditória e tensa. Este crescimento avassalador pode ser percebido na base de produção do Movimento dos Trabalhadores Desempregados, onde as mulheres trabalham com a perspectiva da *não acumulação*, da lei de reprodução do capital, mas, ao mesmo tempo, esta é necessária para que a produção consiga manter o grupo. Existe uma subsunção real que, segundo Fontes (2010, p. 43) significa

[...] que o capital tende a subordinar, definir, circunscrever a atividade mais propriamente humana – o trabalho – sob qualquer modalidade concreta que este se

apresente, alterando incessantemente a maneira específica de seu exercício, modificando suas características, em prol da acumulação ampliada de capital.

Marx (2010, p. 716-717, grifo meu) definiu como

a força de trabalho tem de incorporar-se continuamente ao capital como meio de expandi-lo; não pode livrar-se dele. Sua escravização ao capital se dissimula apenas com a mudança dos capitalistas a que se vende, e sua reprodução constitui, na realidade, um fator de reprodução do próprio capital. *Acumular capital é, portanto, aumentar o proletariado.*

Numa proposta contra-hegemônica de educação, os conhecimentos produzidos nas oficinas de educação popular, na EJA e na formação profissional bem como nas discussões sobre trabalho seguiam na direção da produção ‘livre associada’. Estas reflexões com as mulheres nos indicaram que é a centralidade do trabalho que estabelece as relações sociais. O trabalho cria, potencializa a força produtiva dos trabalhadores e lança as bases em que se estabelecem as relações sociais. Para se compreender a sociedade, portanto, sua estrutura social, jurídica e política, é necessário que se volte os olhos para as relações de trabalho, para o modo e os meios com que se realiza a produção material, *pois os meios de trabalho não são só medidores do grau de desenvolvimento da força de trabalho humano, mas também indicadores das condições sociais nas quais se trabalha* (MARX, 2010, p. 151). Propor novas formas de produção dos trabalhadores passa por estas reflexões.

Na formação profissional e na EJA realizou-se aprendizagem “do fazer contas”, “livros-caixa”, a ‘planejarem coletivamente’, ‘para não terem *desperdício*’, em seu núcleo de produção. Inúmeras foram às aulas de gestão e administração. Mas isso não significa dizer que estávamos formando estas trabalhadoras para o capital, ou melhor, para o mercado de trabalho. Esta proposta de formação visou concretizar na prática a educação popular, com uma pedagogia dialética que procurou partir das necessidades destas mulheres.

Nesse sentido, a pesquisa aponta que uma das metodologias aproxima-se com a pedagogia dialética e da concepção de Educação Popular. Uma forma de organização própria com a participação dos sujeitos em sua organização que atende a diversidade de condições da vida das mulheres, do trabalho e da cultura das mulheres da periferia e possibilita com que estas trabalhadoras possam estudar e trabalhar ao mesmo tempo.

A produção ‘cooperada’ existente no Ponto Popular de Trabalho está e, ao mesmo tempo, não está expropriada, condição esta que resulta da ampliação das condições sociais de cunho capitalista. Segundo Fontes (2010, p. 43), “essa liberdade do capital é real, pois os seres sociais estão defrontados de maneira direta à sua própria necessidade, e ilusória, pois



vela as condições determinadas que subordinem os seres sociais e, portanto, as condições sob as quais o trabalho precisa se exercer”. Ou seja, a intensificação da produtividade tecnológica em determinados ramos de produção ocorreu historicamente, e segue ocorrendo, em paralelo ao reforço e recriação de formas aparentemente paradoxais, arcaicas, em outros planos e espaços sociais, que se conectam estreita e desigualmente com as primeiras.

É importante entendermos que, conforme Fontes (2010, p. 44), o capitalismo não pode ser reduzido ao movimento de expropriação: as expropriações podem decorrer de situações naturais, como cataclismos, ou de conflitos que não dizem respeito diretamente às relações capitalistas (por exemplo, tribais). Em alguns casos, as expropriações não se convertem em capital (isto é, na exploração do trabalho vivo dos expropriados pelos recursos sociais concentrados dos exploradores), limitando-se a rapinas variadas. Não obstante, o predomínio do capital no plano mundial tende a exigir e impulsionar constantes expropriações, além de nutrir-se, como as aves de rapina, da concentração de recursos que a desgraça alheia favorece. Tampouco se deve esquecer que as “expropriações emanam das condições do capital que embutem riscos severos”. O primeiro risco é olvidar que “populações expropriadas em meio a uma situação social mercantil precisam objetivamente subsistir sob o mercado” e, portanto, objetiva e subjetivamente, demandam mercado e “empregabilidade” (isto é, acesso à venda da força de trabalho). O segundo risco é que essas populações, qualquer que seja a extensão de seu consumo, de luxo ou de necessidades elementares, constituem a base de um mercado de força de trabalho ou de qualquer mercado interno ou externo.

### 3.4 O ‘NOVO’ IMPERIALISMO E A NOVA HEGEMONIA NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA

Parafraseando Fontes (2010), percebo que algumas hipóteses orientam esta reflexão, mesmo que a argumentação subsequente seja provisória e passível de contestação. Compartilho da perspectiva de Florestan (2009); Fontes (2010); Lima e Martins (2005) e Harvey (2010) de que ocorreu, na virada do século XIX para o século XX, uma alteração substantiva que converteu o capitalismo concorrencial em imperialismo, ou capitalismo monopolista.

No centro da nova fase de dominação imperialista estão as empresas corporativas, porém a influência preponderante para sua implementação é de natureza política; trata-se do

crescimento do bloco socialista, que fez com que as potências imperialistas preferissem aceitar o comando norte-americano ao risco de serem derrotadas pelo movimento comunista. “Assim, enquanto o antigo imperialismo constituía uma manifestação da concorrência nacional entre economias capitalistas avançadas, o imperialismo moderno representa uma luta violenta pela supremacia do capitalismo em si mesmo” (FLORESTAN, 2009, p. 21).

Segundo Harvey (2010), um ‘novo’ imperialismo, em andamento em vários países, pode estar se desenvolvendo no capitalismo global. O fim do Império Britânico e a passagem para o império norte-americano aconteceram ao passo da descolonização da Ásia e da África. Trata-se de formas heterogêneas de império, visíveis sob a variação e a instabilidade das concepções imperiais norte-americanas. O imperialismo capitalista é uma fusão contraditória entre ‘a política do Estado e do Império’ e os ‘processos moleculares de acumulação do capital no espaço e no tempo’. Deste modo, o imperialismo capitalista se define pela lógica territorial e pela lógica capitalista de poder. Os poderes (territoriais e capitalistas) se distinguem, mas se entrelaçam pelo império.

Imperialismo é uma palavra que sai facilmente da boca. Mas tem sentidos tão diferentes que seu uso é difícil sem que dele se dê uma explicação como termo analítico e polêmico. Defino aqui a variedade especial dele chamada ‘imperialismo capitalista’ como uma fusão contraditória entre a política do estado e do império - imperialismo como projeto distintivamente político da parte de atores cujo poder se baseia no domínio do território e numa capacidade de mobilizar os recursos naturais e humanos desse território para fins políticos, econômicos e militares- e os processos moleculares de acumulação do capital no espaço e no tempo. (HARVEY, 2010, p. 31).

Há um consenso entre Fernandes (2009), Fontes (2010), Harvey (2010), Borón (2012) e outros autores no sentido de que o sistema imperialista mundial entrou numa nova fase de sua ‘evolução’. Para Borón (2012), esse trânsito não passou despercebido a seus porta-vozes e representantes ideológicos, que se apressaram em designar esta nova etapa com um nome que sublinhava os traços mais vistosos de sua aparência, ao mesmo tempo em que ocultava cuidadosamente sua essência mais profunda: globalização. Os aspectos mais evidentes alentavam a ideia de uma crescente globalização dos processos produtivos e do funcionamento dos diversos mercados. Não obstante, os alcances desse fenômeno foram extraordinariamente exagerados, e hoje as pesquisas disponíveis já demonstram que a tão falada globalização – que os franceses corretamente denominam “mundialização”, para aludir aos elementos volitivos, nada naturais, que a impulsionam – é um fenômeno que adquire natureza diversa, de acordo com o que se esteja a falar. Globalizou-se o sistema financeiro

internacional, sem dúvida; mas não ocorreu o mesmo com o comércio de produtos agrícolas e com uma ampla gama do setor de serviços.

O crescimento do imperialismo, segundo Fontes (2010, p. 145), de forma não linear e atravessado de lutas sociais e contradições, também conduziu a um novo salto no patamar de acumulação de capital, impulsionado por um salto escalar no processo de expropriações sociais, primárias e secundárias, que altera quantitativa e qualitativamente, mais uma vez, seu teor ao longo dessa expansão. O aumento da concentração e centralização do capital agudizou de maneira extrema e contraditória o papel da *pura propriedade capitalista* diante de qualquer outra injunção social, humana ou ambiental. “Estamos diante da mais extrema potencialização da propriedade capitalista *tout court*, que se torna abstrata, desigualitariamente socializada e extremamente destrutiva” (FONTES, 2010, p. 146).

Segundo Fontes (2010, p. 146), por sua vez, são três as características do capital-imperialista:

[...] o predomínio do capital monetário, [...] resultaram em modificações profundas do conjunto da vida social, que atravessam o universo das empresas, o mundo do trabalho, a forma da organização política, a dinâmica da produção científica, a cultura; enfim, o conjunto da sociabilidade. No entanto, aprofundam um traço intrínseco, permanente e devastador do capital, desde seus primórdios: sua necessidade imperativa de reprodução ampliada, sua expansão em todas as dimensões da vida social.

Florestan (1975, p. 22-24) nos alerta para o fato de que *o moderno imperialismo instaurou sua dominação de forma gradual*. As primeiras corporações foram inclusive saudadas como uma contribuição ao desenvolvimento industrial dos países latino-americanos, embalados no período entre guerras pelas políticas de substituição de importações. No entanto, progressivamente, acabaram por interromper este processo de desenvolvimento, adaptando as estruturas locais às suas necessidades, assim como abortaram a integração das economias nacionais iniciada pelos regimes populistas. As burguesias latino-americanas foram incapazes de resistir ao avanço norte-americano porque necessitavam de recursos políticos e tecnológicos para alavancar seu desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo em que a penetração yanque servia de mecanismo para evitar a “subversão” e o “comunismo”.

E Florestan (1975) conclui, então, dizendo que o conjunto das sociedades latino-americanas está sendo remodelado de acordo com interesses e valores estranhos à nossa cultura. O novo imperialismo está “introduzindo, de forma crescente, mudanças tecnológicas inúteis, contribuindo para o crescimento da pobreza, e intensificando a expropriação ou devastação de recursos econômicos escassos [...] também está ajudando a revitalização, sob

condições modernas, de estruturas de poder ou privilégios arcaicos e antissociais [...]” (FLORESTAN, 1975, p. 25-26, grifo meu).

Nas transcrições das entrevistas, identificamos em cada relato os temas recorrentes, os dilemas enfrentados por estas mulheres ao longo de suas vidas no tocante à escassez dos recursos para gerirem suas vidas. Nas análises das entrevistas, priorizamos a compreensão dos processos de constituição destas mulheres na sua relação com o trabalho e com a educação (condicionantes internos e externos) e como condicionaram novos dilemas que demandaram novas soluções, questionando por que estão no Movimento dos Trabalhadores Desempregados e o que as faz permanecer. Portanto, não serão as discordâncias internas que aparecerão no primeiro plano, mas o que as faz continuar lutando por melhores condições de vida e trabalho para si e para sua família. Em virtude disso, quando mencionamos nas análises que os sujeitos do MTD são sujeitos frutos de seu tempo histórico, seja como consciência crítica, seja em busca dela, estamos afirmando que estas pessoas, mesmo “sofrendo” os ‘mandos’ de uma sociedade ‘capitalista imperialista’, são capazes de se organizarem e lutarem por melhores condições de vidas mesmo dentro de inúmeras contradições existentes, mesmo na profunda realidade de miséria, desalento, desemprego e pobreza.

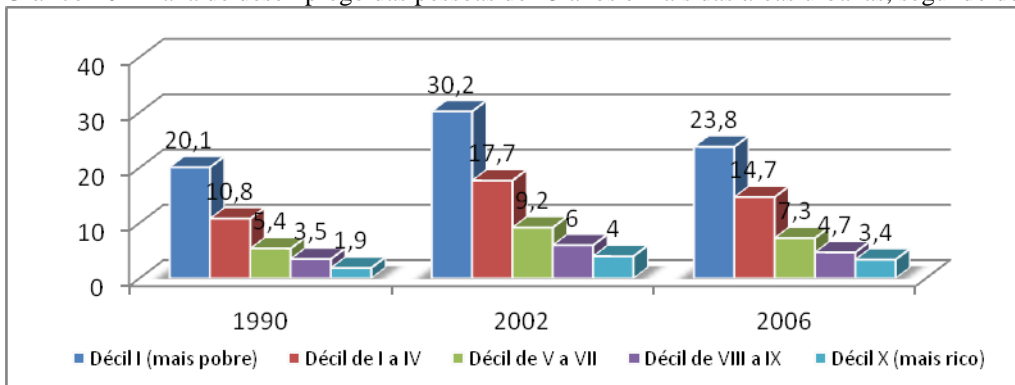
É por condições sociais descritas acima que Borón (2012) diz que o imperialismo mudou, e que em alguns aspectos a mudança foi importante. Mas nunca será demasiado insistir que, apesar de tudo, não se transformou em seu contrário, como nos propõe a mistificação neoliberal, dando lugar a uma economia “global” onde todas as nações são interdependentes. Continua existindo e oprimindo a povos e nações, e semeando dor, destruição e morte com sua passagem. Apesar das mudanças, conserva sua identidade e estrutura, e continua desempenhando sua função histórica na lógica da acumulação mundial do capital. Suas mutações, sua volátil e perigosa mescla de persistência e inovação exigem a elaboração de uma nova abordagem que nos permita captar sua natureza atual. Este não é o lugar para realizar um exame das diversas teorias sobre o imperialismo. Digamos, a título de resumo, que, para além das transformações mencionadas acima, os atributos fundamentais do imperialismo assinalados pelos autores clássicos na época da Primeira Guerra Mundial continuam vigentes, uma vez que o imperialismo não é um traço acessório nem uma política perseguida por alguns Estados, e sim uma nova etapa no desenvolvimento do capitalismo.

Tal etapa, diz o autor, está caracterizada, hoje ainda mais que no passado, pela concentração do capital, pelo avassalador predomínio dos monopólios, pelo dilatado papel do capital financeiro, pela exportação de capitais e pela repartição do mundo em distintas “esferas de influência”. A aceleração do processo de mundialização ocorrida no último quarto

do século XX, longe de atenuar ou dissolver as estruturas imperialistas da economia mundial, não fez mais que potencializar extraordinariamente as assimetrias estruturais que definem as inserções dos distintos países nessa mesma estrutura. Enquanto um punhado de nações do capitalismo desenvolvido reforçou sua capacidade para controlar, ao menos parcialmente, os processos produtivos em escala mundial, a financeirização da economia mundial e a crescente circulação de mercadorias e serviços, a grande maioria dos países viu sua dependência externa ser aprofundada e o hiato que os separava das metrópoles foi alargado até níveis escandalosos. A globalização, em suma, consolidou a dominação imperialista e aprofundou a submissão dos capitalisms periféricos, cada vez mais incapazes de exercer um mínimo de controle sobre seus processos econômicos domésticos. Esta continuidade dos parâmetros fundamentais do imperialismo mal pode ser dissimulada com uma mudança de nome, chamando de “império” o que antes se chamava de imperialismo.

Segundo Ferraz (2010, p. 106), a persistência de taxas de desemprego, consequência desta consolidação dominante, na América Latina, tem impossibilitado a erradicação da pobreza. Vemos que são justamente as pessoas que se encontram nessa situação as mais atingidas pela não possibilidade de estabelecer contratos de trabalho por um período contínuo, pois, conforme o gráfico abaixo, verificamos que o desemprego é realidade para 23% das pessoas situadas até o decil I (os mais pobres). Agregando os quatro primeiros decis, temos que a incidência do desemprego aproxima-se dos 40% da população economicamente ativa.

Gráfico 10 – Taxa de desemprego das pessoas de 15 anos e mais das áreas urbanas, segundo decil de ingresso



Fonte: Panorama Social da América Latina, 2008. Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), com base em tabulações especiais das pesquisas domiciliares dos respectivos países.

Assim, temas fundamentais, como cidadania, igualdade, participação, trabalho, democracia, e novos, como empreendedorismo, voluntariado e responsabilidade, dentre tantos outros, são abordados, segundo Lima e Martins (2005, p. 65), no atual momento pelo Estado brasileiro sob uma abordagem pedagógica que os distancia do conflitivo e antagônico

processo de construção social que os define. Trata-se de uma ação orientada por uma concepção pedagógica que procura criar novas ancoragens teóricas e simbólicas responsáveis por estabelecer mediações entre sujeitos e realidade social em uma perspectiva de relações sociais.

### 3.5 “O DILEMA LATINO-AMERICANO” E O BRASIL

Os países da América latina, inclusive o Brasil, segundo Florestan (1975), encontram-se diante de duas realidades; a) estruturas internas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo, b) uma dominação externa que estimula a modernização em setores da economia capitalista estratégicos aos seus interesses. Esta situação é mantida pela ação recíproca de fatores internos e externos, isto é, tanto pelas pressões dos centros capitalistas quanto pela ação das elites dominantes na América Latina e do Brasil que se beneficiam destas realidades.

Segundo Borón (2012), atualmente, os Estados Unidos são responsáveis pela metade dos gastos mundiais em armamentos e mantêm bases e missões de treinamento militar em 121 países do planeta, coisa absolutamente inédita na história da humanidade. Esse país converteu-se, sem dúvida nenhuma, nesse policial solitário do qual fala um artigo muito importante, escrito já há alguns anos por um dos grandes teóricos da direita estadunidense, Samuel Huntington. No terreno militar não existe a tal tríade, nem há um imperialismo coletivo. A única coisa que há é o poder quase ilimitado dos Estados Unidos e um discurso de dominação mundial pela força que, como nos lembrava Chomsky tem apenas um precedente no século XX: Adolf Hitler.

A questão que Florestan (1975, p. 26) coloca diante deste quadro é a de se realmente é possível atingir a integração e a autonomia nacional através do capitalismo, ou, como define Harvey (2010, p. 28), ‘imperialismo capitalista’. Para ele, a lógica do desenvolvimento histórico de nosso continente tem demonstrado que o capitalismo privado é incapaz de promover esta autonomia dado que envolve uma concentração de renda extrema e uma drenagem permanente de recursos para fora do país (HARVEY, 2010, p. 28).

Para o autor, restam duas alternativas para atingir os objetivos de integração e autonomia nacional:

- a) Uma é o chamado capitalismo de estado, projeto que seria capitaneado por uma parte das elites no poder de empreender uma política baseada em forte sentimento nacionalista, implicando a implantação e aperfeiçoamento de um novo tipo de capitalismo, capaz de ajustar a velocidade e a intensidade do desenvolvimento econômico latino-americano aos requisitos de uma revolução dentro da ordem social; isto é, uma revolução que ultrapassa o capitalismo dependente dentro dos marcos da ordem capitalista e da sociedade de classes (HARVEY, 2010, p. 31).
- b) A segunda alternativa é a revolução socialista, uma revolução contra a ordem, construída pela mobilização da imensa maioria da população hoje excluída dos espaços de poder político institucional. Esta é uma possibilidade real dado que a estrutura da sociedade e sua permanente condição de anomia contém os ingredientes básicos da rebelião sem, no entanto apresentar fatores que possam funcionar como mecanismos de autopreservação e autorregeneração da ordem (idem, ibidem, p. 31-32).

Neste sentido, é sob a segunda alternativa que estaria fundamentada a *educação necessária para ir além*, proposta desta tese. O conceito *ir além* contém o que Mészáros (2008, p. 62, grifo meu) define:

O conceito para além do capital é *inerentemente concreto*. Ele tem em vista a realização de uma ordem social metabólica que sustente concretamente a si própria, sem nenhuma referência autojustificativa para os males do capitalismo. Deve ser assim porque a negação direta das várias manifestações de alienação é ainda condicional naquilo que o capital nega, e, portanto permanece vulnerável em virtude dessa condicionalidade.

Neste sentido, partilhamos a ideia de que a contrarrevolução preventiva, como sugeriu Fernandes (1975, p. 289-366), se torna condição da acumulação burguesa dependente, num primeiro momento, e da ordem burguesa como um todo, no predomínio do capital-imperialismo.

Harvey (2010) afirma que o processo de “acumulação via espoliação” é, até os dias de hoje, condição para que se mantenha a dialética entre as lógicas espacial e capitalista do poder, mantidas “sempre interligadas, ainda que não convergentes” com base na ação do Estado. Para o autor, no contexto atual a acumulação por espoliação associa-se, sobretudo, aos ataques especulativos perpetrados por “fundos derivativos e outras grandes instituições do capital financeiro”, que dilapidam recursos dos fundos de pensão, levam ao colapso ações e corporações e privam milhares de pessoas de seus meios de vida. Os direitos de propriedade intelectual também correspondem a novos mecanismos de acumulação por espoliação, posto que

a ênfase nos direitos de propriedade intelectual nas negociações da OMC [...] aponta para maneiras pelas quais o patenteamento e licenciamento de material genético, do plasma de sementes e todo tipo de outros produtos podem ser usados agora contra

populações inteiras cujas práticas tiveram um papel vital no desenvolvimento desses materiais (HARVEY, 2010, p. 91).

A expulsão de populações camponesas do campo e o processo de descarte de milhares de trabalhadores urbanos têm propiciado a formação de um proletariado sem terra e sobrantes sem trabalho, e isso tem acelerado economicamente o Brasil, inclusive! Inseridos na lógica capitalista de acumulação; “formas alternativas (autóctones e mesmo no caso dos Estados Unidos mercadorias de fabricação caseira) [...]”; Indústrias nacionais têm sido privatizadas; O agronegócio substituiu a agricultura familiar, e a escravidão não desapareceu”. (HARVEY, 2010, p. 121).



#### **4 A DISCUSSÃO DAS POSSIBILIDADES DE LUTA DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS DO PONTO DE VISTA DOS ESTUDOS DA EXCLUSÃO SOCIAL: ANÁLISE CRÍTICA**

Muito do que se tem dito no Brasil sobre a situação dos desempregados, nas últimas décadas, está associado à ideia de exclusão social. Este termo, muito usado desde a década de 1990 no Brasil, reflete um contexto mundial de altas taxas de desemprego, trajetórias de descenso social, precarização das condições de trabalho, crise das formas de proteção social pelo Estado e instabilidade das redes de sociabilidade.

A concepção de exclusão social, como processo de fragilização e ruptura de laços sociais (XIBERRAS, 1994), ganhou força na literatura das ciências sociais produzida na França desde os anos 90, a partir de autores como Castel (1995) e Paugam (1994). Sob os termos, respectivamente, desfiliação e desqualificação social, ambos se referiam a trajetórias individuais de vulnerabilidade e descenso social ligados, em primeira instância, à perda do trabalho estável e à perda de garantias de proteção social.

Touraine (1991) considera que a exclusão substitui a exploração como categoria para pensar a desigualdade no mundo contemporâneo. Sua análise, que vai se construindo entre o fim dos anos 1960 e a primeira década do presente século, tem como eixo a ideia de que estamos agora numa sociedade que não se baseia mais nos princípios da sociedade industrial, porque os embates econômicos perdem a centralidade, uma vez que o crescimento econômico passa a ser muito mais determinado por processos políticos e pelo conhecimento e criatividade do que por mecanismos econômicos centrados no trabalho produtivo, e os conflitos sociais passam a se situar privilegiadamente no domínio do consumo, e não da produção (TOURAINÉ, 1969). A sociedade assim constituída não deve ser representada, segundo esse mesmo autor (1992), com relações hierárquicas, de alto e baixo, mas sim a partir de relações de dentro e fora. Touraine (2006, p. 10) dá como certas essas mudanças:

É preciso aceitar como ponto de partida da análise esta destruição de todas as categorias “sociais”, desde as classes sociais e os movimentos sociais até as instituições ou “agências de socialização”, nome que foi dado à escola e à família ao definir a educação como socialização.

Dentro dessa lógica, a categoria “classe social” perde sua força de mobilização e de explicação, e pessoas que apresentam dificuldade em se manter dentro do mercado de trabalho formal são vistas como pessoas “fora” daquela estrutura social da qual fazem parte as

peças de classe média, incluindo o operariado, com acesso ao consumo e bom nível de seguridade social.

O mecanismo intelectual apresentado por Touraine é o mesmo que faz com que Castel (1995) classifique indivíduos em situação de desemprego ou trabalho muito instável como supranumerários, e não como uma parte da classe trabalhadora. Para Castel, essas pessoas em situação de “flutuação social”, ou desfiladas (nas situações mais extremas do processo agudo de perda de laços de trabalho e de sociabilidade primária), são supranumerários, pessoas socialmente consideradas como “inúteis para o mundo”. (CASTEL, 1995, p. 28) Como tais, elas não se constituiriam em forças sociais, sendo, portanto, incapazes de se tornar sujeitos de uma luta coletiva, por estarem atomizadas.

Também Martins (2002), no Brasil, considera que aqueles que formam uma “população sobrando”, incapaz de ser incluída nas atividades econômicas centrais da sociedade atual, não têm a possibilidade histórica de protagonizar lutas por grandes mudanças na sociedade, porque

quem não está incluído não pode ser protagonista das virtualidades de transformação da sociedade, de realização daquilo que é historicamente possível. Por isso, justamente, o desempregado e o lumpen, os miseráveis, na teoria clássica, apareciam como um problema, um obstáculo ao processo de libertação do homem e de transformação social. São categorias que, por estarem excluídas do núcleo de criação da realidade social, não têm condições de interferir ativamente na dinâmica social. [...] Eles são apenas o trabalhador potencial, o resíduo crescente do desenvolvimento econômico anômalo. Quando muito, são trabalhadores dos setores secundários e irrelevantes da produção. Por isso são excluídos. Não só, nem principalmente, excluídos das oportunidades de participação social. Mas, excluídos das possibilidades ativas de fazer História [...]. Não podem impregnar por dentro o processo de reprodução ampliada do capital. A produção de novas situações e de novas relações sociais se dá *sem eles*. E a reprodução se dá *sem sua participação direta*. Diferente de quem efetivamente trabalha e é vital para o processo de acumulação ampliada do capital, são descartáveis. Esse é o extremo histórico da coisificação da pessoa e de sua alienação (MARTINS, 2002, p. 35).

Contudo, consideramos que a separação radical entre classe trabalhadora e “excluídos” parece inadequada. Afinal, podem ser considerados parte da classe trabalhadora todos aqueles que têm necessidade de vender a própria força de trabalho para sobreviver e assim o fazem, seja de modo permanente ou intermitente. Acrescente-se a isso que não existe uma separação clara entre as situações de desempregados e de trabalhadores instáveis; em vez disso, podemos verificar um gradiente de posições interligadas, incluindo desde variadas formas e graus de precariedade e instabilidade até a ausência de vínculos com o mercado de trabalho. Tais posições consistem, frequentemente, em diferentes momentos de um mesmo processo.

As figuras dos trabalhadores desempregados e dos instáveis podem se confundir, empiricamente, nas mesmas pessoas (LEAL, 2008).

De fato, constatamos, nas entrevistas com a maior parte dos trabalhadores desempregados que participaram da pesquisa, que eles constantemente exercem trabalhos informais/bicos para sobreviver. Tais trabalhos podem ligá-los, ainda que indiretamente, a processos centrais de produção capitalista. Como exemplo, temos os catadores de lixo, que entram como elos mais frágeis em uma cadeia de reciclagem que culmina no aproveitamento dos resíduos por indústrias. Ou temos, ainda, os empregados domésticos (principalmente empregadas e babás), que liberam trabalhadores mais qualificados para ocuparem seu tempo como assalariados em empresas tipicamente capitalistas.

A ideia de exclusão também pode ser recusada porque, mesmo que um indivíduo não esteja no mercado de trabalho como trabalhador ativo, ele faz parte da economia. Numa sociedade de mercado, não existe a possibilidade de se estar de fato excluído e, ainda assim, sobreviver, já que mesmo a mendicância envolve circulação monetária e o consumo de algum tipo de produto. Nesse sentido, a exclusão que existe é parcial, referente especificamente a certo tipo de consumo de bens e serviços (KARSZ, 2000).

A existência contemporânea dessas funções é questionada em teses sobre a exclusão social, as quais consideram que, com a expansão das taxas de desemprego crônico ocorrida nas últimas décadas do século XX, os desempregados deixaram de ser exército industrial de reserva para se tornarem cada vez mais desnecessários economicamente (NASCIMENTO, 1994), constituindo, assim, o que denominamos categoricamente como sobrantes, ou melhor, sujeitos sobrantes.

Retomamos a pergunta de Kowarick (1975) endereçada, nos anos 1970, como provocação à afirmação de Num e Murmis<sup>26</sup> de que o exército de reserva estaria se tornando excessivo: “Excessivo em relação a que, visto ser o processo de acumulação e não a dinâmica populacional que cria a força de trabalho que é excedente às necessidades do capital?” (KOWARICK, 1975, p. 109).

A flexibilidade e a precariedade do trabalho, segundo Soares (2003), tornam o futuro e qualquer perspectiva de vida incertos, ou, como diz Bourdieu (1998), “[...] o trabalho se torna uma coisa rara, desejável a qualquer preço, submetendo os trabalhadores aos empregadores, e estes, [...] usam e abusam do poder que assim lhes é dado. A concorrência é acompanhada por uma concorrência no trabalho [...], que é preciso conservar, custe o que custar, contra a

---

<sup>26</sup> Planteo general de la marginalidad en América Latina, 1967, mimeo.

chantagem da demissão.” Estas ideias estão nas falas ‘soltas’ destas trabalhadoras; quando as questionamos sobre o trabalho, dizem elas: *“eu sei que não tenho chances, mas sonho com a carteira assinada”*; *“já passamos dos 35, arrumar emprego é muito difícil”*, *“se arrumamos um bico, ele é puxado, e nos pagam pouco, muito pouco”*.

De certa forma, entender isso é saber qual o recado dado por estas desempregadas: *“emprego nunca mais”*, pois elas sabem que a única via possível de sobrevivência é *“se virar por conta própria”*, para não passar fome com sua família.

Em suma, queremos destacar que não é possível separar completamente a figura do chamado “excluído” da figura do trabalhador instável, marginalizado, mas também explorado e também ‘participante’ da dinâmica capitalista, não apenas como sua vítima, mas também como um de seus agentes, ou seja, na condição de sobranete no/do sistema.

#### 4.1 ORGANIZAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA PELO TRABALHO

Apesar das várias teses que afirmam a inviabilidade da construção de um projeto político por parte daqueles que seriam os “excluídos”, existe uma série de movimentos sociais que se constroem justamente a partir de uma identidade dada pela falta de trabalho, como os sem-terra (MST), os sem-teto (MST) e os desempregados (MTD).

Entre eles, os movimentos de trabalhadores desempregados têm uma relevância especial para a discussão, porque são justamente aqueles sem o laço do trabalho estável e formal – vetor de integração social e de pertencimento de classe.

A análise que faremos neste momento nos permitirá compreender qual é o entendimento destes sujeitos como sujeitos sociais coletivos de transformação social. Nesse sentido, um indivíduo só pode ser portador e criador de conhecimentos, criador e executor de práticas, quando se relaciona com os outros. Foi possível perceber isso perceber nos inúmeros encontros de formação e organização em que estivemos presentes durante a pesquisa. A práxis é responsável pela construção das subjetividades coletivas que se objetivam por meio de novas práticas. Assim sendo, cada ser humano é a história de suas relações pessoais e também sociais.

É uma suficiente e completa compreensão do sentido do trabalho que nos permite entender que é pelo trabalho emancipado e pela organização social – quebra do isolamento – que estas pessoas constroem as soluções condignas para a reprodução de sua vida material.

Enquanto no mercado de trabalho, dada a sua condição de desempregados históricos (MACHADO, 2009) – desqualificação, baixa escolaridade, baixa expectativa de vida –, estes sujeitos não visualizam saídas, são novamente criminalizadas ou mesmo forçados a vender a sua força de trabalho a preço mais baixo, tendo sua força de trabalho superexplorada, e, assim, obrigam-se a viver de forma precária .

É nesse contexto e a partir desse entendimento social das relações de trabalho assalariado que os trabalhadores repensam o trabalho e propõem outras relações de trabalho e renda. Diferentemente do animal, que vem regulado, programado por sua natureza e, por isso, não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência (LUKÁCS, 2003). É a partir dessa elementar constatação que Marx destaca uma dupla centralidade do trabalho quando concebido como valor de uso criador e mantenedor da vida humana em suas múltiplas e históricas necessidades e, nesse aspecto, como princípio educativo (FRIGOTTO, 2001).

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1996, p. 50).

Para esses trabalhadores, o trabalho não alienado é exatamente isso: “é criador de valores e da possibilidade de sobreviverem humanamente; ao mesmo tempo, na produção o trabalho concreto reproduz a lógica e a proposta capitalista de trabalho” (entrevista 1). O desafio é, pois, o Movimento ter a capacidade de distinguir o projeto de organização dos trabalhadores, que visam, através do trabalho, à construção, no espaço da organização social, de uma perspectiva de emancipação da classe trabalhadora na qual eles próprios possam ser os gestores e protagonistas de sua história, e conseguir, enquanto Movimento, avançar na construção de uma consciência do ‘para si’. É esta perspectiva que se coloca na proposta da *educação para ir além*, proposta central desta tese. O desafio que se apresenta nesta proposta de educação para *ir além* é de que o Movimento dos trabalhadores desempregados se transforme em uma consciência “para si”. Em nossos estudos, buscamos compreender que essa aparente circularidade só pode ser entendida se incluirmos o fenômeno da consciência no conjunto das relações que determinam o ser social e as classes (IASI, 2006).

Para Iasi (2006), a *consciência* é objeto de largo debate filosófico e sociológico. Consciência enquanto interioridade é uma formulação pós-aristotélica que provém do neoplatonismo estoico, escola que elaborou a consciência enquanto relação privada do

homem consigo mesmo, vetor de desligamento das coisas e dos outros e de ligamento consigo. O cristianismo assentaria nesses pressupostos estoicos o entendimento da separação alma-mundo, mas os cristãos não foram os únicos que aderiram à noção de subjetividade (ABBAGNANO, 2000). Para certificarmos da extensão e influência desse debate, basta verificar a quantidade de filosofias que reconhecem alguma espécie de realidade interior e que trabalham com oposições entre interior e exterior. Nas Ciências Sociais, o debate também assume grandes proporções; Marx, Weber, Durkheim, Mauss, Lévi-Strauss, Bourdieu, Giddens, Habermas trabalham, resguardadas suas peculiaridades, com alguma noção de interior/exterior, subjetivo/objetivo, etc. (FERRAZ, 2010). Por vezes, a noção de consciência é preterida em prol de noções como reflexividade, discursividade ou racionalidade, mas todas compartilham a noção de subjetividade. “E tudo isso sem mencionar como tal debate complexifica-se em disciplinas como Pedagogia, Linguística, Psicologia ou Psicanálise!” (FERRAZ, 2010, p. 53).

Diríamos, por conseguinte, que, com base em Iasi (2006), Oliveira (2003), Ferraz (2010), Lukács (1978) e Thompson (1981), o ser social é as relações que os agentes praticam, o movimento que medeia trajetórias de indivíduos e de coletivos – as “mediações que ligam” referidas há pouco. A *classe* é unidade sociológica privilegiada para se apreender os movimentos do ser social porque é irreduzível ao indivíduo ou à sociedade (seja lá o que signifiquem essas noções...). Ela, a classe, só existe enquanto mediação a ligar, quanto classe de relações homólogas.

A classe trabalhadora não existe como abstração sociológica, assim como os partidos que esta classe cria e destrói em seu contínuo processo de formação. Do mesmo modo que não tem existência o universo em si mesmo fora do choque acidental e fortuito dos elementos materiais que o compõem enquanto universo. Nada tem existência fora de seu processo de mediação, ou seja, nada adquire sua concretude fora do múltiplo processo de suas determinações. No interior deste movimento de perpétua constituição e negação das formas particulares que constituem o todo, este se expressa tanto nos momentos particulares que conduzem ao todo como na forma genérica em que os diferentes momentos particulares produzem suas sínteses históricas (IASI, 2006, p. 74).

Isto não significa, para Iasi (2006), que classe seja absolutamente contingente. Ela também é um determinado tipo de mediação *necessária* devido às condições ontogenéticas da sociabilidade capitalista, conforme estamos discutimos ao longo deste trabalho. A classe é concreta e por ser concreta ela existe!

Portanto, atendendo às condições concretas dos desempregados urbanos e de sua classe, sujeitos da pesquisa e sujeitos da sua própria consciência, eles próprios propõem, no

ano 2000, os assentamentos urbanos, os assentamentos rururbanos, onde se torne possível combinar atividades rurais com atividades urbanas para a complementação da renda através de núcleos de trabalho. O assentamento rururbano representa, para uma liderança/dirigente:

*[...] uma conquista de território onde o trabalho deixa de ser mercadoria para ser expressão de vida, onde o desempregado tem um espaço coletivo que lhe permite descobrir novos valores, construir uma nova disciplina, descobrir que também é um sujeito de direitos e que tem a capacidade de organizar-se para conquistá-los (Entrevista n. 9).*

Com isso, queremos apontar que não é no interior da pedagogia da competitividade, típica “pedagogia dos resultados”, como caracteriza Saviani<sup>27</sup>, centrada nos conceitos de competências e habilidades, que se operará uma mudança profunda no papel político-econômico atribuído a estes sujeitos individualizados pelo sistema e coletivizados pela organização. A proposta que temos neste trabalho é a de uma mudança de rumo histórico, *para ir além*, na medida em que, no plano político, estes sujeitos demonstram capacidade e habilidades de superarem, juntos, a situação de isolamento e de descaso das políticas sociais quanto à sua situação de miserabilidade e descobrem coletivamente a função da luta pelo direito ao trabalho, mas não a qualquer trabalho, e sim o direito ao trabalho que lhes garanta uma vida condigna.

#### 4.2 TRABALHADORES DESEMPREGADOS A PARTIR DE SUA PRÓPRIA INTERPRETAÇÃO E PROJETOS: A CONSTRUÇÃO DE UM MOVIMENTO SOCIAL

Segundo outro entrevistado:

*Aos poucos, o movimento desenvolve, através do trabalho e das lutas e da reflexão coletiva, sua capacidade de organização e luta, sua identidade e sua dignidade. Sucessos, sucessos parciais, fracassos, vitórias e meias vitórias compõem a trajetória e são as partes constituintes do caminho pedagógico. Constitui-se, assim, o MTD – Movimento dos Trabalhadores Desempregados (Entrevista 10).*

<sup>27</sup> O que está ficando cada vez mais claro é que o ideário mercantilista e produtivista, que Dermeval Saviani denominou *pedagogia de resultados*, que caracteriza o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sob o falso lema *todos pela educação*, está subordinando o PNE. Isso decorre, em grande parte, do fato de as forças políticas que assumiram o governo em 2003 terem optado pela conciliação daquilo que Florestan Fernandes denominou o erro de sua geração, que se expressa hoje no PDE (FERNANDES, 1989). Se não houver unidade forte dos movimentos sociais, sindicatos e organizações científicas, empenhados em transformar a realidade, corre-se o risco de, daqui a dez anos, continuarmos com os mesmos desafios. Essa “cultura protelatória é expressão do caráter antissocial e antinação da *minoría prepotente* que constitui a classe dominante brasileira. Sem a confrontação clara nas ideias e na ação não haverá mudanças estruturais na sociedade e na educação” (FRIGOTTO, 1989, p. 23).

Na década de 1990, quando os índices de desemprego estavam em alta no Brasil, deram-se os primeiros passos para a formação de um Movimento Social estruturado em torno da condição de desemprego, no Rio Grande do Sul. Tratava-se de um contexto em que tanto as elevadas taxas de desemprego como as relações precárias de trabalho refletiam um movimento de reestruturação produtiva nas empresas e de liberalização econômica por boa parte dos governos nacionais, inclusive o brasileiro.

A iniciativa de formação do Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) do Rio Grande do Sul partiu de militantes de vários movimentos, com destaque para o movimento sindical, o de luta pela moradia e a Pastoral Operária. Eles se articularam por meio da Consulta Popular, avaliando, segundo depoimentos de pessoas que participaram ativamente dessa etapa, que o trabalho é uma ferramenta central de mobilização e que era necessário um formato de luta que se contrapusesse à institucionalização que a esquerda vinha sofrendo, em suas esferas sindical e partidária.

O MTD é um Movimento Social de classe, da classe oprimida. A base do Movimento caracteriza-se pela fome, miséria, exploração de trabalho infantil, subdesemprego histórico, violência doméstica, alcoolismo, drogas, portanto, por um processo de desumanização. A primeira ação que demarca o início “oficial” do movimento foi um acampamento de lona preta em 2000, numa área destinada à General Motors, no município de Gravataí/RS, do qual participaram 200 famílias. O Movimento está organizado em 17 cidades do Rio Grande do Sul, com a participação média de 1,2 mil militantes, com a bandeira teto, terra e trabalho (MACHADO, 2009, p. 54).

A primeira grande ação do movimento em formação foi o acampamento, em 2000, em terreno contíguo a uma fábrica da General Motors recém instalada em Gravataí, município da Região Metropolitana de Porto Alegre. Dessa luta resultou o primeiro assentamento rururbano conquistado pelo MTD. A ele seguiram-se vários outros assentamentos em cidades como Gravataí, Bagé e Eldorado do Sul, e a conquista de frentes de trabalho.

O ponto central das propostas do Movimento está na formação de grupos de produção autogeridos. Ao longo do tempo de existência do movimento, houve grupos de produção agrícola, de cimento, fraldas, pães e outros produtos. Tais grupos se organizam a partir de dois formatos, que constam das reivindicações do MTD. Um deles são os assentamentos rururbanos, nos quais cada família tem, nas periferias das cidades, um espaço para moradia e para pequena produção familiar de subsistência (horta e criação de pequenos animais), além de uma área em que se pode fazer produção coletiva.



A outra organização começou pelas frentes de trabalho, mais utilizadas em núcleos formados em bairros urbanos, que mais tarde evoluíram para um projeto de Pontos Populares de Trabalho. As frentes de trabalho ocorriam pelo período de um ano, com o objetivo de produzir alguma mercadoria, sendo apoiadas pelo governo estadual com bolsa-auxílio no valor de 1 salário mínimo e, eventualmente, cursos de qualificação profissional. A superação de seus maiores limites – a falta de um local para a realização do trabalho e de recursos para a compra de equipamentos – é o objetivo do projeto proposto nos últimos anos da década de 2000: os Pontos Populares de Trabalho, que agregariam esses elementos.

Outras reivindicações mais pontuais do Movimento são a concessão de cestas básicas, em caráter emergencial, e a construção de mecanismos para liberar as mães que precisam trabalhar nos núcleos de produção, como creches e refeitórios coletivos. Além disso, o Movimento apoia as iniciativas do movimento sindical quanto à redução da jornada de trabalho.

A base do movimento é formada por pessoas das periferias das cidades, tanto jovens como adultos, majoritariamente mulheres. Em sua maioria, têm baixa escolaridade e pouca qualificação profissional. Em geral, são trabalhadores intermitentes, informais, que se sustentam fazendo “bicos”<sup>28</sup> – por exemplo, como faxineiras – e que, em muitos casos, sequer tiveram alguma vez um contrato formal de trabalho. Em suma, poderíamos qualificá-los como “trabalhadores marginais” ou como “demitidos da vida” (MACHADO, 2009, p. 10). Eles ocupam o lugar de sobrantes, contribuindo indiretamente para a acumulação de capital.

Vários depoimentos mostram situações em que o ingresso no movimento social foi uma forma de luta pela sobrevivência, como o de duas coordenadoras de núcleos cujas falas estão transcritas abaixo:

*As mulheres são maioria no movimento porque, pelo menos nessa redondeza aqui, a maioria das mulheres é que tomam conta da família. A maioria é separada, não tem marido, a maioria é mãe solteira, outras têm marido, mas o marido não ajuda, aí tem que ir à luta (Entrevista 4).*

*Eu estava desempregada tinha um bom tempo, não tinha estudo que eles [possíveis empregadores] pediam, meu marido estava desempregado, eu tinha que fazer alguma coisa e buscar meus direitos (Entrevista 6).*

Dois elementos, recorrentes em outras falas, aparecem nesses depoimentos. Um deles é a busca dos direitos, sendo o acesso à alimentação e às oportunidades de trabalho considerado como básico na esfera da cidadania. Outro elemento é a necessidade de ir à luta

---

<sup>28</sup> Bico é como os trabalhadores chamam os trabalhos que não possuem vinculação formal, têm duração curta e não asseguram qualquer direito social.

para garantir a sobrevivência e a participação no Movimento como uma opção possível entre as maneiras de garantir a vida da família.

Trata-se centralmente de uma luta pela sobrevivência familiar em condições consideradas dignas, antes de ser uma luta por justiça social, neste caso a necessidade de políticas públicas que garantam a materialização da vida. O ideário de luta pela igualdade está muito mais presente nos discursos dos membros da direção do Movimento do que naqueles dos que formam a base.

Os militantes que fundaram o Movimento, além de terem um perfil distinto, com maior escolaridade que a média da base, apresentam motivação diferenciada: para a maior parte dos entrevistados, a participação no MTD é parte de uma opção de vida que trouxe para o centro da trajetória pessoal a luta por justiça social.

Dentro dessa opção inscreve-se a luta não pelo emprego, mas pelo trabalho emancipado. Essa diferença fica clara no depoimento de uma militante que se aproximou de lutas populares quando era estudante universitária, tornando-se uma das participantes da criação do MTD:

*Nós nunca lutamos pelo emprego, por exemplo. [...] Nós não vamos lutar pra ser explorados por um patrão que vai arrancar nossa mais-valia. Nós vamos tentar nos auto-organizar, criar nossa própria dinâmica de organização e trabalho. [...] Hoje segue claro pra nós que a nossa história é a luta pelo trabalho, que o trabalho, quanto mais emancipado, quanto mais organizado, quanto mais auto-organizado, melhor (Entrevista 1).*

Essa postura não se verifica, contudo, entre a maior parte dos trabalhadores que formam a base do movimento. A ideia do emprego como uma opção viável para a resolução do problema da sobrevivência e a melhoria das condições de vida familiares aparece nos discursos de vários trabalhadores da base, nas próprias dinâmicas dos núcleos organizativos do Movimento, em que eles manifestam como sonho ter a “carteira assinada”, e também nas atitudes daqueles que deixam o MTD quando encontram um emprego desse tipo.

Provavelmente o emprego como primeira opção se deva ao fato de que ele garante uma série de direitos (férias remuneradas, contribuição para a previdência social, licença-maternidade, etc.) que empreendimentos autogestionários têm grandes dificuldades para garantir. Essa dificuldade se dá porque, ao levarem seus produtos e serviços ao mercado, os coletivos de trabalhadores entram em concorrência com grandes empresas com muito mais capital investido e experiência de produção acumulada, de modo que o sustento do empreendimento está constantemente em risco e se dá à base de uma remuneração baixa do trabalho. Quando encontramos um militante com mais história no Movimento e o

questionamos se, ao empregar-se, ele sairia do Movimento, a resposta foi imediata: não! Não, porque a luta do MTD não é por emprego, “porque sabemos do limite dele, a nossa luta é por trabalho”.

Contudo, isso não significa que a participação no Movimento não tenha um caráter político para além de uma estratégia econômica temporária de sobrevivência. Nos depoimentos dos trabalhadores da base, também são recorrentes afirmações sobre a importância da luta coletiva, como demonstra um trecho extraído de entrevista com uma coordenadora de um núcleo do Movimento:

*Estava parada há muito tempo e precisava de dinheiro, então comecei a participar do MTD. Agora eu estou trabalhando informalmente, mas eu continuo porque a sacola ajuda e eu gosto das ações (Entrevista 4).*

Outras entrevistas afirmam o quanto são importantes os momentos em que se “vai à luta” e o quanto as situações de grande combatividade, como os acampamentos, foram importantes para que as pessoas se sentissem relevantes naquele grupo e se vissem tomando as rédeas de suas vidas. O trecho abaixo mostra o quanto a luta por direitos é essencial para que as pessoas sujeitos sociais, de tal modo que se entrelaçam as esferas política e pessoal:

*Tem coisas que eu aprendi muito, que eu era uma pessoa assim que eu tinha uma pessoa que ele que mandava e tinha que obedecer. No movimento, eu aprendi muito, aprendi a determinar: é assim, é assim; não é assim, não é assim. Eu aprendi a me pôr no meu lugar, não ser mandada (Entrevista 5).*

Enfim, no próprio cotidiano de luta desses trabalhadores desempregados organizados no Movimento, existe uma transformação da concepção que eles têm de si mesmos. Esse tipo de transformação pode ser a porta para a substituição de “projetos de sobrevivência individuais por projetos de trabalho coletivos” (MACHADO, 2009, p. 123).

Hobsbawm (2008) diz que “o mercado exclui como o gás carbônico polui”. Já Gaudêncio Frigotto (1998) vai mais além, afirmando que esta dinâmica estabelece para milhões de sobrantes uma “existência provisória sem prazo”. O capitalismo já não produz somente a marginalização, mas, exatamente, a instalação da precariedade por toda parte.

Empiricamente, os trabalhadores do universo pesquisado não podem ser chamados de “excluídos”. O MTD sabe que “a pobreza não é natural”, que o desemprego não é acidental e que a marginalidade não é problema da população de baixa renda, empobrecida, desempregada. Existem neste contexto uma conjuntura, relações sociais de poder que geram estruturas econômicas, que exploram os trabalhadores/as a partir dos interesses do lucro, que investem mais ou menos nos setores produtivos em função da necessidade de reprodução do

capital, gerando mais ou menos emprego, portanto, sobrantes. Foi possível perceber isso nas conversas e entrevistas que realizamos com os sujeitos.

Em vez de excluídos, eles são trabalhadores com relações precárias, intermitentes e majoritariamente informais em sua relação com o mercado de trabalho, e por isso eu os denomino de sobrantes no mundo do trabalho. Contudo, a situação de sobrantes e as posições mais frágeis e marginais fazem parte de uma lógica de superexploração e precarização das condições de trabalho, presente no capitalismo contemporâneo.

Ao participarem de um movimento de trabalhadores desempregados, eles se afirmam como sujeitos sociais capazes de buscar alternativas ao desemprego. É comum que essa alternativa seja uma opção individual ou familiar de sobrevivência, mas ela vem acompanhada geralmente de uma concepção, mesmo que pouco elaborada a princípio, de luta por direitos.

Dentro do movimento pesquisado, existem divergências de objetivos entre seus membros, sobretudo entre base e lideranças. Principalmente para a militância que tomou as iniciativas de constituição do movimento, a luta se faz por um ideal de trabalho emancipado. Para boa parte da base, porém, a busca é por uma alternativa possível de sobrevivência pelo trabalho, como segunda opção face à impossibilidade de trabalho assalariado. Em qualquer dos casos, está correntemente presente a constituição de uma ressignificação de si pelo sentimento de pertencimento a uma coletividade com objetivos comuns e pela oportunidade de lutar por algo a que se tem direito.

Consideramos também que a possibilidade de formação de um projeto coletivo está dada pela própria participação das pessoas num movimento desse tipo. O risco de reproduzirem relações clientelistas e manipulações existe, mas pode ser superado por uma organização do trabalho verdadeiramente democrática e pela educação voltada à formação e emancipação dos sujeitos, onde os anseios da base sejam parte constitutiva da formação da pauta de reivindicações e estratégias do Movimento, que pode até mudar as orientações iniciais do mesmo. Um indicativo da viabilidade de constituição dos trabalhadores em situação de precariedade como sujeitos sociais capazes de elaborar um projeto coletivo de trabalho – através dos núcleos populares de produção – está dado a partir da experiência do Ponto Popular de Trabalho em Canoas e também pela trajetória das pessoas que entraram para o Movimento sem experiências de luta anterior que tornaram-se militantes que é justamente a organização coletiva o que os transforma em sujeitos sociais.

Assim, a participação no movimento social é uma via para a formação humana desses trabalhadores – via organização, luta por políticas públicas e por trabalho; educação; saúde; moradia; - que estes sujeitos sociais são capazes de formação de projetos coletivos.

## 5 O PONTO POPULAR E OS FUNDAMENTOS DO PROCESSO EDUCATIVO A PARTIR DOS SUJEITOS

Este capítulo reflete sobre as perspectivas de trabalho-educação à luz dos trabalhadores desempregados do Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) no Ponto Popular de Trabalho em Canoas. Pretende também destacar fundamentações teórico-metodológicas que orientam o fazer da educação e do trabalho deste coletivo de mulheres, nos processos de produção e educação no Movimento. Procura perceber quais concepções de ser humano, sociedade e educação se fazem presentes nele. A proposta deste capítulo, portanto, é analisar e enunciar a seguinte problemática: Que fundamentos teóricos e metodológicos são necessários aos processos educativos de *uma Educação necessária que se propõe ir além?*

O primeiro esforço será o de compreender o desemprego permanente, conceito que desenvolvi na pesquisa de mestrado e depois também trabalhamos na pesquisa dos desempregados em Pelotas<sup>29</sup>, articulando o conceito de dependência (FLORESTAN, 2009) e da lei do desenvolvimento desigual e combinado (NOVACK, 2008; CIAVATTA, 2009; BORÓN, 2003) na América Latina e no Brasil. Estes conceitos serão as chaves amplas de leitura da realidade.

### 5.1 O PONTO POPULAR DE TRABALHO

*O presente é concebido como momento de um processo histórico não concluído, aberto, suscetível de ser potencializado em sua própria objetividade, as quais pertencem às práticas sociais com capacidade de imprimir direção aos processos sociais (Ciavatta).*

O Ponto Popular de Trabalho da cidade de Canoas é uma proposta do Movimento dos Trabalhadores Desempregados que se insere no campo das iniciativas públicas para enfrentar a exclusão do emprego e suas consequências, sejam aquelas resultantes da exclusão estrutural

---

<sup>29</sup> A pesquisa realizada em Pelotas, UFPel, coordenada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Conceição Paludo, foi sobre a relação trabalho-educação e envolveu o MTD e contou com a colaboração do setor de formação do MTD. Os professores da UFPel: José Lino Hack, Georgina Helena Lima Nunes, Rosa Elane Antoria Lucas e as estudantes Ana Paula Bonat, Andréa Wahlbrink Padilha da Silva, Camila Goulart de Campos e Priscila da Silva Vieira e Rita de Cássia Machado (doutoranda na UFRGS) contribuíram no desenvolvimento da pesquisa.

e histórica do capitalismo, sejam as decorrentes da intensificação da precarização das relações de trabalho, provocadas pelas políticas econômicas atuais.

A proposta do Ponto Popular de Trabalho busca conceber uma dimensão estrutural, econômica e social para os desempregados que dele fazem parte, na sua maioria mulheres, que se encontra em situação de desemprego permanente (MACHADO, 2009) e que, historicamente, viveram e vivem com bolsas de transferências de renda.

A dimensão econômica refere-se às condições objetivas de trabalho, pois desempregados estruturais necessitam diariamente criar as condições de reprodução da vida. Diante deste quadro fazem-se necessários: subsídio econômico/bolsa mensal por família beneficiada, condicionada à participação no conjunto do projeto; infraestrutura, para desenvolver as atividades produtivas e de qualificação, incluindo reformas e construções, que podem ser legalmente usadas, na forma de concessão de uso por parte dos governos; equipamentos e máquinas, conforme o projeto de cada grupo; e matérias-primas para o processo de qualificação e produção (MTD, 2009, documento não publicado).

A dimensão social trata das condições objetivas de trabalho, considerando que maior parte dos grupos de produção, organizados em Canoas, são constituídos por mulheres, chefes de famílias. Faz-se necessário, de acordo com o MTD, criar condições para a emancipação do trabalho doméstico, ou seja, creches comunitárias para atender as crianças de 0 a 6 anos e as demais em horário contrário à escola; cozinhas comunitárias para a produção de refeições coletivas para os grupos de produção; cursos para a elevação da escolaridade; e atividades educativas para o acesso aos direitos cidadãos (MTD, 2009, documento não publicado).

Esta última dimensão, segundo o Movimento, terá como estratégia o fomento à organização de empreendimentos a partir dos princípios da auto-organização, pois esta se apresenta como a forma de inserção produtiva com maiores perspectivas de sustentabilidade do trabalho para trabalhadores em situação de vulnerabilidade social (MTD, 2009, documento não publicado).

Vale destacar que, considerando-se o perfil das trabalhadoras<sup>30</sup> beneficiadas, será necessária uma forte articulação por parte do Programa para que estas pessoas possam acessar outras políticas públicas, em especial aquelas voltadas à saúde, educação e habitação. É importante destacar que o Programa não pretende responder diretamente as demandas relacionadas a estes temas, mas, como já foi dito, deve assumir papel articulador junto a outras políticas (MACHADO, 2011).

---

<sup>30</sup> A partir deste momento, quando nos referimos às mulheres do Ponto Popular, usaremos o feminino porque o Movimento é composto em sua maioria por mulheres.

As dimensões acima citadas e a realidade do MTD em Canoas demonstram a necessidade de elaboração de uma proposta de política que envolva trabalho, educação, saúde, habitação, saneamento, entre outras.

Embora se saiba das dificuldades que enfrenta o Movimento, a realidade reforça a necessidade de direção na formulação, pelo Movimento dos Trabalhadores Desempregados, no que diz respeito à proposta de trabalho e educação nos/dos Pontos Populares de Trabalho.

## 5.2 DESEMPREGO PERMANENTE: DEPENDÊNCIA E DESENVOLVIMENTO DESIGUAL E COMBINADO NO BRASIL

O capitalismo, naquilo que o define estruturalmente, é o mesmo sistema em todo o mundo: propriedade privada dos meios e instrumentos de produção e venda da força de trabalho. Trata-se de uma exploração legalizada pelo Estado e encoberta por mecanismos ideológicos. O grau de violência e da exploração difere de acordo com o processo histórico de cada país, no interior dessa (des) ordem mundial.

De acordo com Fernandes (2009), Borón (2003), Novack (2008) e Frigotto (2008a), as categorias de capitalismo dependente e desenvolvimento desigual e combinado são centrais para entender a especificidade e particularidade de como se construiu a sociedade brasileira, na atual configuração das relações sociais, e sua relação com os centros hegemônicos do capitalismo.

A categoria de ‘capitalismo dependente’ tem poder explicativo da materialidade, da estrutura profunda, das raízes de nossa sociedade no plano cultural, econômico e político. Trata-se de uma categoria que introduz a perspectiva de classe no sistema mundial do capital. Capitalismo dependente expressa não o confronto, mas a aliança e associação subordinada da fração brasileira da burguesia com as burguesias dos centros hegemônicos do sistema do capital externo.

As nações latino-americanas são produtos da expansão colonialista europeia iniciada nos séculos XV e XVI por Portugal e Espanha. Embora as formas de dependência tenham sido ressignificadas, ao longo de cinco séculos de história nosso continente não conseguiu romper com a dominação externa, fato que Florestan explica a partir de duas razões: primeiro as nações latino-americanas foram incapazes de acompanhar a velocidade dos processos de transformação capitalista; segundo os interesses particularistas dos grupos dominantes bloquearam a alternativa da integração nacional como forma de escapar da dependência externa. Desta forma o



desenvolvimento promovido a partir de dentro do país, por meio de suas potencialidades internas, foi conscientemente preterido pelas elites no poder (FERNANDES 2009, p.11-12).

Essa mesma categoria permite compreender, de forma mais precisa, um processo histórico de ‘desenvolvimento desigual e combinado’ de modo não dualista. A aliança dependente e subordinada da burguesia brasileira em relação aos centros hegemônicos do capital externo tem como resultado combinação de nichos de alta tecnologia, elevados ganhos do capital, concentração grande de capital e de renda e superexploração do trabalhador, e uma concentração de miséria entre milhares de trabalhadores e uma mutilação dos direitos elementares a grande maioria. Para Novack (2008, p. 30),

a desigualdade do desenvolvimento histórico mundial raras vezes foi tão notável como quando os nativos da América se enfrentaram pela primeira vez com os invasores brancos que vinham da Europa. Encontraram-se ali duas rotas de evolução social completamente separadas, produtos de dez a vinte mil anos de desenvolvimento independente nos dois hemisférios. Ambas se viram obrigadas a comparar suas proporções de crescimento e a medir seus respectivos resultados globais. Esta foi uma das mais marcantes confrontações de diferentes culturas em toda a História.

Segundo Novack (2008, p. 31), poderíamos multiplicar estes contrastes entre os índios americanos e os europeus ocidentais. Contudo, a desigualdade dos produtos humanos de enormes etapas separadas de desenvolvimento econômico foi, aparentemente, demasiado violenta. Surgiram grandes antagonismos; trataram de manter-se separados uns dos outros, e, assim como no princípio os chefes astecas identificaram os recém-chegados brancos com deuses, os europeus, reciprocamente, olhavam e tratavam os nativos como animais. Como sabemos, “a desigualdade de produtividade e poder destrutivo na América do Norte não foi superada pela adoção, pelos índios, dos métodos dos brancos e sua assimilação gradual e pacífica à sociedade de classes” (NOVACK, 2008, p. 31). Pelo contrário, nos quatro séculos seguintes chegou-se à expropriação e aniquilação das tribos indígenas na América Latina e no Brasil.

Os autores explicitam que o que se tornou hegemônico constituiu-se pela permanência de um projeto de sociedade que aprofunda a dependência subordinada aos grandes interesses dos centros hegemônicos do capitalismo mundial. As relações de poder e de classe foram sendo construídas no Brasil de forma subordinada e dominante. Do mesmo modo, a atual mudança técnico-científica, de natureza digital-molecular, que imprime uma grande velocidade à competição e à obsolescência dos conhecimentos, torna nossa tradição de dependência e cópia ainda mais inútil.

Para Fernandes (2009), as formas de dominação às quais foi submetida à América Latina podem ser divididas em quatro fases. A seguir, reconstruiremos mais sistematicamente as fases que aponta Florestan e quais os argumentos que o autor utiliza para afirmar que “o desenvolvimento promovido a partir de dentro do país, por meio de suas potencialidades internas, foi conscientemente preterido pelas elites no poder”. (FERNANDES, 2009, p. 11-12), levando igualmente em conta que, segundo Novack (2008, p. 34), “a desigualdade do desenvolvimento entre os continentes e países é acompanhada por semelhante crescimento desigual dos distintos elementos dentro de cada grupo social ou organismo nacional”.

*A primeira fase é o antigo sistema colonial*, baseado em dois pilares, a subordinação dos colonizadores às coroas portuguesa e espanhola e a identidade de interesses entre estas coroas e os colonizadores a ela subordinados; esta identidade, embora tenha sofrido alguns tensionamentos, permaneceu de pé durante os três séculos de dominação ibérica. Isto foi possível devido à exploração de trabalho forçado, seja dos elementos nativos, seja através do comércio negreiro. A colonização produziu, assim, uma sociedade baseada na combinação de castas e estamentos na qual “apenas os colonizadores eram capazes de participar das estruturas de poder” (NOVACK, 2008, p. 13).

O atraso geral do continente norte-americano e suas colônias, em comparação ao ocidente europeu, predeterminou as principais linhas de seu desenvolvimento desde o começo do século XVI até meados do século XIX. Neste período, a tarefa central dos americanos foi alcançar a Europa e superar *a disparidade no desenvolvimento social dos dois continentes*. Como e por quem foi feito isto é o principal tema da história norte-americana ao longo destes três séculos e meio (NOVACK, 2008, p. 34, grifo meu).

b) *A segunda fase é o neocolonialismo*, que seguiu a desagregação do antigo sistema colonial, quando novas potências europeias (especialmente a Inglaterra) passaram a monopolizar o comércio externo em lugar de Espanha e Portugal, porém sem alterar o modelo de produção interno das antigas colônias. A retenção de uma parte maior dos valores do comércio externo por parte das elites nacionais, propiciada pela independência política, deu ensejo a um incipiente mercado capitalista moderno no interior destes países, constituindo-se em fator central para o desenvolvimento do capitalismo industrial na Europa (FERNANDES, 2009, p. 15-16).

c) *Ao terceiro período podemos chamar imperialista*, e ele corresponde à fase de formação do chamado capitalismo dependente. É o momento no qual os países do capitalismo central internalizam o controle sobre as economias latino-americanas a partir da introdução de indústrias de bens de consumo, da modernização do setor agrário (no Brasil, a Lei de Terras e

fim do tráfico negreiro) e da intensificação de operações bancárias. Em suma, o esquema da importação-exportação foi refundido para incluir a integração do comércio interno na alçada de controle da burguesia estrangeira. Cronologicamente, esta fase pode ser situada em meados do século XIX, sendo uma resposta à transformação causada no capitalismo europeu pelo processo de difusão da revolução industrial (idem, ibidem, p. 16-17).

d) A *quarta fase* se instaura a partir de meados do século XX e corresponde ao “*capitalismo corporativo ou monopolista*”. Ela pode ser vista como um desenvolvimento qualitativo da terceira fase, que o autor passa a denominar “antigo imperialismo” em contraposição ao momento atual, que ele chama de “imperialismo total”, cujo traço específico é que a dominação passa a ser exercida de dentro dos próprios países latino-americanos, estendendo-se a todos os níveis da ordem social, abarcando saúde, educação, comunicação, taxa de natalidade, instituições políticas, sistema financeiro, transplantação maciça de tecnologia, etc. Esta fase demonstra de forma clara dois aspectos das sociedades latino-americanas: a incapacidade destes países em acompanhar as mudanças do capitalismo, pois todas as transformações são introduzidas por pessoal estrangeiro, e a ilusão do programa de revolução industrial comandado por uma burguesia nacional, pois as elites confirmaram a supremacia de seus interesses particularistas sobre a alternativa de integração nacional, alinhando-se com o capital estrangeiro (idem, ibidem, p. 18).

Segundo Novack (2008, p. 36), “é possível que os povos que vivem, no século XX, sob as condições da Idade da Pedra, possuam um rádio – resultado do desenvolvimento combinado”. Sobre as marcas da civilização, diz Novack (2008, p. 40) que

o curso real da história, a passagem de um sistema social a outro, de um nível de organização a outro, é muito mais complicado, heterogêneo e contraditório do que aquele que se pode dar num esquema histórico geral. O esquema histórico universal das estruturas sociais – selvageria, barbárie, civilização –, com suas respectivas etapas, é uma abstração. É uma abstração indispensável e racional, que corresponde às realidades essenciais do desenvolvimento e serve como guia para a investigação, mas não pode subestimar diretamente a análise de nenhum segmento concreto da sociedade.

Neste sentido, Novack (2008, p. 40) afirma que “uma linha reta pode ser a distância mais curta entre dois pontos, mas a humanidade frequentemente deixou de lado esse adágio e seguiu aquele que diz que ‘o caminho mais longo é o mais perto de casa’”. Na história mesclam-se ambas: regularidades e irregularidades. A regularidade é fundamentalmente determinada pelo caráter e desenvolvimento das forças produtivas e o modo de produzir os meios de vida. Contudo, este determinismo básico não se manifesta no desenvolvimento real

da sociedade de maneira simples, direta e uniforme, e sim por meios extremamente complexos, desviados e heterogêneos (NOVACK, 2008).

Na mesma direção, Paulani (2005) evidencia que se afirmam cada dia mais, no Brasil, a política monetarista e rentista e, como consequência, não apenas o agravamento do desemprego estrutural e trabalho precário, mas a oferta de empregos de baixíssimo valor agregado e predominantemente de trabalho simples.

Nesse contexto, as políticas focais de ‘alívio à pobreza’ revelam a incapacidade de enfrentamento de mudanças estruturais. Os indicadores da área educacional e do lugar que o país ocupa na divisão internacional do trabalho, divulgados sistematicamente, são coerentes com o tipo de sociedade de capitalismo dependente e de desenvolvimento desigual e combinado que foi sendo construído historicamente. Esse processo se agravou e consolidou na década de 1990 com o desmonte do Estado, as privatizações e a adesão explícita ao ‘Consenso de Washington’. Segundo Novack (2008, p. 40-41, grifo meu):

Isto está exemplificado com maior ênfase na evolução do capitalismo e suas partes componentes. *O capitalismo é um sistema econômico mundial. Nos últimos cinco séculos se desenvolveu de país a país, de continente a continente, e passou através das fases sucessivas do capitalismo comercial, industrial, financeiro e capitalismo estatal monopolista. Cada país, mesmo que atrasado, foi levado à estrutura das relações capitalistas e se viu sujeito às suas leis de funcionamento. Enquanto cada nação entrou na divisão internacional do trabalho sobre a base do mercado mundial capitalista, cada uma participou de forma peculiar e em grau diferente na expressão e expansão do capitalismo, e jogou diferente papel nas distintas etapas de seu desenvolvimento.*

Assim, como atesta o autor, o capitalismo surgiu com muito maior força na Europa e América do Norte do que na Ásia e África. Estes foram fenômenos interdependentes, lados opostos de um único processo. O fraco desenvolvimento capitalista nas colônias foi produto e condição do superdesenvolvimento das áreas metropolitanas no século XX, que se realizou às custas das primeiras.

E no Brasil, como atesta Oliveira (2003), a classe burguesa brasileira impediu que déssemos o salto da ‘revolução fordista’ e, na década de 1990, inviabilizou a possibilidade de dar o salto para a ‘revolução digital-molecular’. Esta mesma burguesia não só impediu a universalização da educação básica, como, para a grande maioria que teve acesso à escola, não permitiu dar suporte material e pedagógico para que a mesma tivesse qualidade efetiva. Não há necessidade de longas análises para evidenciar que a classe dominante brasileira – que mantém intactos o latifúndio, as grandes fortunas, a exploração dos trabalhadores e uma forte concentração de renda – apenas quer a educação e o conhecimento que lhe servem e convêm. Ou seja, quando mais se estreitam as suas relações econômicas, surgem profundas diferenças.

O seu desenvolvimento nacional não se realiza, em muitos aspectos, ao longo de linhas paralelas, e sim através de linhas angulares, às vezes divergentes como ângulos retos. “*Adquirem traços não idênticos, mas complementares*” (NOVACK, 2008, p. 42, grifo meu).

Os setores modernos e integrados da economia capitalista brasileira, interna e externa, alimentam-se e crescem apoiados e em simbiose com os “setores atrasados”. Assim, a persistência da economia de sobrevivência nas cidades, uma ampliação ou inchaço do setor terciário ou da ‘altíssima informalidade’, com alta exploração de mão de obra de baixo custo, foram funcionais à elevada acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração da propriedade e da renda.

De acordo com Antunes (2012, p. 2, grifo meu),

é neste contexto, caracterizado por um processo de precarização estrutural do trabalho, que os capitais globais estão exigindo o desmonte da legislação trabalhista. E flexibilizar a legislação do trabalho significa aumentar ainda mais os mecanismos de exploração do trabalho, destruindo os direitos sociais que foram arduamente conquistados pela classe trabalhadora desde o início da Revolução Industrial, na Inglaterra, e especialmente após 1930, quando se toma o exemplo brasileiro. Querem, de todo modo, fazer proliferar as distintas formas de “*trabalho voluntário*”, *terceirizado*, *subcontratado*, *de fato trabalho precarizado*. Outra manifestação desse processo de exploração do trabalho é o chamado “empreendedorismo”, que frequentemente se configura como forma oculta de trabalho assalariado e instável.

Este contexto também faz proliferar e aprofundar, para usar as palavras de Antunes, um exército de sobrantes (ES) e, a cada crise estrutural do capital sob “linhas angulares, às vezes divergentes como ângulos retos”, faz sobrar milhares de trabalhadoras que precisam alimentar, cuidar e “ainda” educar seus filhos em meio a uma sociedade que só faz brotar a desigualdade e a miséria humana.

## **6 TRABALHO-EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS DO RIO GRANDE DO SUL**

### **6.1 A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO**

Parece fundamental que, para compreender a relação entre trabalho e educação junto aos sujeitos da pesquisa, é necessário explicitar algumas categorias centrais. Nesse sentido, assumimos o posicionamento de Thompson (1981) quando explicita que as categorias devem ser tidas como expectativas do que pode ser encontrado na realidade e não como dogmas, como verdades absolutas.

É nessa esteira, de esforço de explicitação da realidade encontrada, que o trabalho e a educação e formação, como qualquer outra dimensão da vida humana, precisam ser analisados de forma contextualizada. Se aceitarmos que somos seres de práxis, isto é, seres produtores, transformadores, que se fizeram e se fazem no processo histórico, não é possível buscar a essência/natureza humana via especulações; ela tem que ser buscada na existência histórica e social dos homens, nas relações sociais. Saviani (2008) chama a atenção para a necessidade de compreender a produção do trabalho, da educação e de qualquer outro fenômeno humano e social como processos históricos (PALUDO; MACHADO; GRITTI; 2012).

E uma nova forma de sociedade apenas será dotada de sentido e efetivamente emancipada quando as suas funções vitais, controladoras de seu sistema de metabolismo social, como tantas vezes indicou István Mészáros, forem efetivamente exercidas autonomamente pelos produtores associados, e não por um corpo exterior e controlador dessas funções vitais (ANTUNES, 2010, p. 2).

Assim, compreende-se a classe social como produção humana e histórica, na qual uma classe da sociedade se apropria do trabalho de outra (MARX, 2001). As relações entre os homens, em uma sociedade de classe, acabam sendo, em grande medida, a relação entre as classes (FRIGOTTO, 2009). Nas relações de produção da vida, o trabalho e o seu produto são transformados em mercadorias. As mercadorias encobrem as características sociais do trabalho humano, tornando-o alienado (ANTUNES, 2007). Este processo faz as relações entre os homens serem estabelecidas como relações entre coisas.

O escrito acima não desmerece o papel da cultura. É assim que Hara Willians (2007, p. 14) analisa que

podemos, então, afirmar que a dominação essencial de determinada classe na sociedade mantém-se não somente, ainda que certamente se for necessário, pelo poder, e não apenas, ainda que sempre pela propriedade. Ela se mantém também inevitavelmente pela cultura do vivido: aquela saturação do hábito, da experiência, dos modos de ver, que é continuamente renovada em todas as etapas da vida, desde a infância, sob pressões definidas e no interior de significados definidos...

É a partir desta perspectiva que Willians, de acordo com Frigotto (2009), dá indicativos de como as palavras e as categorias vão construindo, no tecido social e cultural, os diferentes sentidos, estando estes atravessados pela dominação de classe.

É desse modo também que autores como Thompson (1981) permitem distinguir a classe social como categoria analítica e como conteúdo histórico. Neste último sentido, para o autor, classe é uma relação de forças. Ao analisar os mundos do trabalho e a formação da classe operária, Hobsbawm (2008) também demarca o caráter histórico e processual da constituição das classes.

Nessa perspectiva, parece ser importante a distinção, retomada por Frigotto (2008), entre o trabalho no sentido ontológico e histórico. Para o autor, a dimensão ontológica é ontocriativa e expressa o potencial humano de criar e recriar, pela ação consciente do trabalho, a sua própria existência. Na historicidade, sob os modos de produção escravista e feudal, esse sentido se perde. Sob o capitalismo, o trabalho é emprego, tornando-se trabalho alienado. Netto e Braz (2006), ao caracterizarem o sentido ontológico de trabalho como constitutivo do ser social, observam que o ser social não se reduz e esgota no trabalho, ainda que o mesmo permaneça como objetivação fundante. Desse modo, e ainda segundo Frigotto (2008, p. 8), “captar os sentidos e significados do trabalho na experiência social e cultural das massas de trabalhadores é tarefa complexa e implica analisar como se produz a sociedade nos âmbitos da economia, da cultura, da política, da arte e da educação”.

Assim, é no contexto do modo de produção – isto é, na forma como acontecem às relações de produção, que consistem nas relações de trabalho e de distribuição do valor gerado pelo trabalho – que deve ser colocada a problemática das relações entre trabalho, educação e formação, cultura e emancipação humana.

O domínio dos seres humanos uns sobre os outros é o que leva Marx (1970) a distinguir o conceito de emancipação política da emancipação humana. Embora reconheça o avanço, Marx relativiza a emancipação política dizendo que ela é o grau mais alto de emancipação que pode ser encontrado em uma sociedade de exploração e desigualdade.

Enquanto a emancipação política é uma ideia abstrata da universalidade dos direitos, a emancipação social significa a emancipação humana, real, que, além dos trabalhadores, emancipe a sociedade como um todo.

Os elementos colocados acima permitem situar a disputa das concepções, teorias e práticas educativas e de ciência e tecnologia. Nessa perspectiva, Saviani (2008) analisa que não só o capitalismo é uma contradição em processo, e, como insistia Marx (2004), cada vez mais profunda e insana. O autor pontua o caráter contraditório dos processos educativos e afirma que a ideia de escola unitária e de formação omnilateral é, sob o capital, antagônica e requer a luta contra-hegemônica contra o capital. Do mesmo modo, entende-se a dificuldade em ver a possibilidade de positividade da ciência, da técnica e avanços das forças produtivas dentro do sistema capitalista ou em se ter, na escola, e mesmo na sociedade, a hegemonia de uma perspectiva de educação escolar omnilateral e politécnica.

Para Marx e Engels (1978) a educação deveria articular o fazer e o pensar, e faria isso se rearticulasse o trabalho manual e o intelectual. Isso deveria acontecer por meio da educação intelectual, corporal e tecnológica, que é a que trabalha com os princípios gerais e de caráter científico do processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de diferentes técnicas.

Na atualidade brasileira, o acesso universal ao ensino fundamental não garante o direito de uma educação igual; pelo contrário, acentua-se a escola dual. A conclusão de Teixeira (1970), já nos anos de 1950, é de que a elite dominante proclama a educação como um valor, mas apenas de forma retórica. As teses do capital humano, da pedagogia das competências para a empregabilidade e do empreendedorismo constituem-se num poderoso discurso mistificador que tem como resultado a ideia equivocada de que os trabalhadores empobrecidos não souberam, não quiseram ou não se esforçaram em adquirir o ‘capital humano’ e as ‘competências’ que os livrariam da situação em que se encontram.

O trabalho e a escolarização ganham relevância, na atualidade, em decorrência dos desafios que contemporaneamente são impostos pelas transformações sociais, políticas, culturais e econômicas. Para o trabalhador, o trabalho, mesmo o capitalista, é percebido como elemento garantidor da vida. Ele não aparece ligado a uma forma de concebê-lo, mas é colocado como essencial na manutenção/preservação da vida (FRIGOTTO, 2009). Esse aspecto também ficou evidenciado em nossa pesquisa, o que pode ser exemplificado pela fala de uma desempregada: “Assim, se eu tô trabalhando, eu não tomo remédio, eu estando em casa, eu tô com dor de cabeça, eu tô com a pressão alta, a gente vai se destruindo e fazendo uma coisa ou outra. Isso aqui é um stress” (Entrevista n. 6).



A fala corrobora o papel atual do capital expressado por Mészáros (2009) ao dizer que ele vive o auge do seu processo destrutivo, pois, hoje, não destrói apenas a natureza caracterizada pelos rios, florestas e bens naturais, mas destrói também o ser humano.

Historicamente, a discussão em relação ao sentido e ao próprio trabalho tem sido escamoteada pela sedimentação e naturalização da forma capitalista de concepção e organização do trabalho. Isto fez com que, por muito tempo, não se colocasse o trabalho como questão central do processo educativo; porque, nesta dimensão, a escola também estava colocada como não histórica e, portanto, comprometida com a produção de um “trabalhador capitalista”, ou seja, aquele trabalhador que, passando pela escola, chega ao mercado de trabalho pronto para nele se inserir.

Pode-se dizer que as discussões acerca das concepções de trabalho representam, hoje, um elemento central para a sociedade e para a educação. Gramsci (2001), já nos anos de 1930, advertia para a construção de uma escola desinteressada, compreendida como aquela fundada no princípio de que prover a subsistência é tarefa/responsabilidade comum a todos os seres humanos.

A articulação das diferentes técnicas de levantamento da realidade, efetivadas na pesquisa, permitiu extrair as dimensões de análise, relativas ao conhecimento dos sujeitos ‘da base’ do MTD, a partir da relação trabalho e educação: condições de vida/busca pelo trabalho; lembranças e experiências de trabalho; sentido/valor do trabalho; expectativa em relação ao futuro; educação/escola/curso/qualificação, que são apresentados na sequência<sup>31</sup>.

O essencial para todos os processos educativos está na incessante e incansável busca-luta do *ser mais* (FREIRE, 1979). Partimos daí, e dos resultados da pesquisa de campo com trabalhadores desempregados organizados em movimento social, para construímos nossa reflexão sobre os indicativos teóricos e práticos para a elaboração de uma proposta de educação no contexto do desemprego histórico (MACHADO, 2009).

No contexto da pesquisa não falamos de sujeitos que perderam seus empregos no processo de intensificação em massa do desemprego em 1990, nem de operários demitidos de suas fábricas, não estamos falando de empregados em situação de desemprego com perspectiva de arrumar emprego (desempregados clássicos). Estamos falando de sujeitos historicamente desprovidos de qualquer seguridade social e que neste contexto histórico sentem um aprofundamento de sua condição de *subdesempregado*, estamos falando de homens e mulheres *oprimidos* oriundos de

---

<sup>31</sup> É importante observar que a pesquisa não quis verificar a vida subjetiva e particular das mulheres. Obviamente, todas vivem a vida como qualquer outro ser humano. Não se trata das alegrias, dores, casamentos, separação, frustrações, entre tantos outros, mas das condições de reprodução e produção da vida com certo nível de qualidade.

trabalhos informais e precários, oriundos de um lugar do trabalho subexplorado (MACHADO, 2009, p. 16).

### O trabalho subexplorado é

O desemprego, que permite ao estado *readequir-se aos novos interesses do capital* que, sob nova correlação de forças, define o “trabalhador flexível” como aquele que está desatrelado dos “direitos sociais”, considerados apenas como custos que oneram a produção, e (re) define o estado social como financiador das necessidades tecnológicas e de competitividade do capital (RIBEIRO, 2001, p. 58).

Neste sentido, o emprego é definido com um meio de garantir as condições materiais da vida e também o acesso a outros bens, como, por exemplo, a habitação, a cultura letrada, a comida, etc. O que acontece, portanto, é que o capitalismo nega essa condição de trabalho, nega aquilo que ele transformou em fetichizado<sup>32</sup>, alienado e assalariado. O que era para ser a humanização do ser humano converte-se em desumanização.

Segundo Marx (apud ANTUNES, 2004, p. 167),

[...] para o trabalhador, o trabalho produtivo<sup>33</sup>, como para qualquer outro, não é mais do que um meio para a reprodução de seus meios necessários de subsistência. Para o capitalista, a quem a natureza do valor de uso e o caráter do trabalho concreto utilizado [...], o trabalho produtivo é puramente meio de obter dinheiro, de produzir mais-valia (*moyen de battre monnaie, de produire la survaleur*).

A teoria marxiana indica que “a determinação do trabalho produtivo (e, por conseguinte, também a do improdutivo, como seu contrário) funda-se, pois, no fato de que a produção de mais-valia, e em que o trabalho empregado por aquela é trabalho produtor de mais-valia” (ANTUNES, 2004, p. 171). Aquilo que nos constitui como seres humanos, que está no centro de nossa ontologia social, é o trabalho, o qual funda a vida humana, sendo ponto de partida do processo de humanização.

Somente o trabalho tem na sua natureza ontológica um caráter claramente transitório. Ele é em sua natureza uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto com a natureza inorgânica [...], quanto com a orgânica, inter-relação [...] o que se caracteriza acima de tudo pela passagem do homem que trabalha, partindo do ser puramente biológico ao ser social. Todas as determinações que, conforme veremos, estão presentes na essência do que é novo no ser social estão contidas *in nuce* no trabalho. O trabalho, portanto, pode ser visto como um fenômeno originário, como modelo, protoforma do ser social [...] (LUKÁCS, 1979, p. IV-V).

<sup>32</sup> Para Marx, a separação da mercadoria produzida pelo trabalhador dele mesmo esconde o caráter social do trabalho. O fetichismo se dá quando a relação entre os valores aparece como algo natural, independente dos homens que os criaram. A criatura se desgarra do criador. O fetichismo incapacita o homem de enxergar o que há por trás das relações sociais. E o maior exemplo de fetichismo da mercadoria é a mais-valia.

<sup>33</sup> Todo trabalhador produtivo é assalariado, mas nem todo assalariado é trabalhador produtivo. E é produtivo na medida em que se objetiva em mercadorias como unidade de valor de uso e de valor de troca (ANTUNES, 2004, p. 159).

Marx apresenta a seguinte concepção de trabalho:

Como criador de valores de uso, *como trabalho útil, o trabalho, por isso, é uma condição de existência do homem* [sic], independentemente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem [sic] e natureza e, portanto, vida humana (MARX, 2013, p. 50; grifo meu).

O trabalho é um processo de que participa o homem [sic] e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza.

Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeças e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes *forma útil à vida humana*. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo, modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais (MARX, 1998, p. 211, grifo meu).

Pelo trabalho, as pessoas o ser humano modifica toda a realidade natural que lhe era imediatamente dada e a transformam num domínio material próprio. Transforma a alteridade da natureza dada em uma alteridade mediada historicamente, transforma-a em natureza humanizada. No entanto, vale lembrar que o homem não produz apenas objetos. O homem também é capaz de uma produção em sentido mais amplo. Ele produz a religião, a família, o Estado, o direito, a moral, a ciência, a arte, *o movimento social*, etc. Estes são outros tantos “modos particulares” da produção humana (MARX, 1996, p. 145, grifo meu).

Ao produzir o seu mundo humanizado, o ser humano produz-se a si mesmo como ser humano. A transformação da natureza é acompanhada da simultânea transformação da natureza humana. O homem transforma a realidade objetiva ao mesmo tempo em que molda a sua subjetividade. O trabalho só é possível mediante a repetição de certos gestos. Estas repetições levam-no a adquirir a habilidade desenvolvida na primeira produção. Mas todo gesto é apenas o ponto de partida para um gesto mais bem-sucedido. No entanto, ao produzir, o homem também se defronta com dificuldades, que busca solucionar. A procura dessas soluções leva-o a refletir no plano teórico sobre a dimensão criativa de sua atividade. Deste movimento dialético o MTD tem plena consciência; seus integrantes sabem que, ao produzir diferentemente, eles próprios produzem novos valores, novas relações e novas visões de mundo.

O trabalho, segundo Marx (1988), está na base do desenvolvimento intelectual do ser humano. Mas este desenvolvimento não se refere apenas aos conhecimentos diretamente ligados à produção material. Com a transformação da atividade produtiva e as modificações dos aspectos sociais desta atividade, sobretudo após o aparecimento da divisão social do trabalho, a atividade intelectual deixa de estar inteira e diretamente subordinada à atividade prático-material, surgindo, então, outras diferentes formas de trabalho, o que entendemos

como sendo não material (SAVIANI, 2008): ciência, arte, religião, educação, etc. Essas novas capacidades intelectuais do homem são acompanhadas por outras necessidades, inteiramente novas: a “curiosidade” científica, as aspirações estéticas e religiosas, etc., e pela necessidade de realizar essas aspirações (MARKUS, 1974).

O trabalho, portanto, está também na base do desenvolvimento humano e é a especificidade humana (SAVIANI, 2008). A educação possui um papel histórico e definido em meio a este processo; sua tarefa é a de transformar homens e mulheres em humanos críticos, em sujeitos vinculados à sua prática na busca por emancipação permanente. E os Movimentos Sociais assumem a especificidade e a tarefa de atualizar esta consciência e fomentar a organização destes sujeitos (TRINDADE, 2009), mediante processos de conscientização, luta e organização de amplas coletividades, com identidade e consciência de classe.

Assim, entendemos a Educação ‘para ir além’ como aquela capaz de unificar e radicalizar os princípios que orientam a práxis educativa, pelo trabalho que faz homens e mulheres descobrirem-se sujeitos capazes de transformação, capazes de solidariedade, capazes de coletividade, capazes de amar e, fundamentalmente, capazes da ação revolucionária. Sendo dialógica, pressupõe o diálogo como condição e construção de unidade múltipla, tendo nos sujeitos a possibilidade de luta pela libertação.

## 6.2 A REALIDADE DE VIDA DAS DESEMPREGADAS

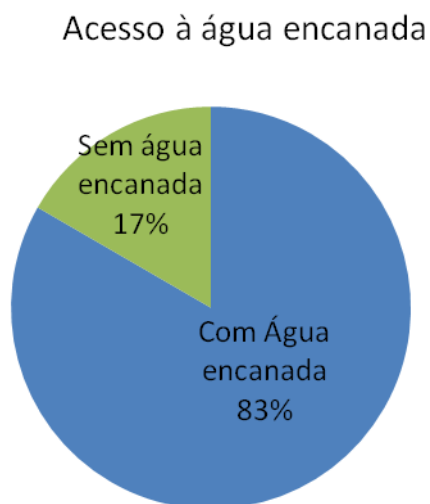
Os dados quantitativos <sup>34</sup> revelam a precariedade da reprodução da vida material dessas trabalhadoras, sujeitas da pesquisa, as quais se caracterizam como desempregadas permanentes (MACHADO, 2009).

Os gráficos abaixo revelam que não existe dinheiro suficiente para garantir, principalmente, boa alimentação, moradia (banheiro), saneamento básico, saúde, luz elétrica, água encanada, porque as casas, ‘mesmo sendo próprias’, são precárias e estão, na sua grande maioria, em área de risco de vida destas pessoas. Também demonstram a precariedade de usufruto dos bens culturais: conhecimento escolarizado, contato com a cultura dita letrada – acesso a livros, jornais, internet; vejamos:

---

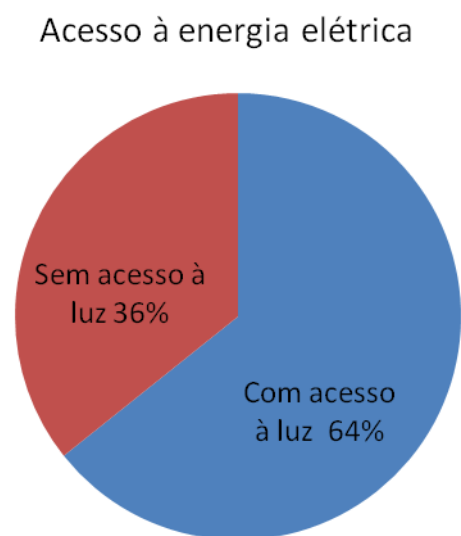
<sup>34</sup> Já sistematizados pelos gráficos apresentados.

Gráfico 11 – Condições de moradia 1º



Fonte: pesquisadora.

Gráfico 12 – Condições de moradia 2º



Fonte: pesquisadora.

Na medida do aprofundamento da interação com os pesquisadores, os sujeitos foram falando, além do questionário, sobre a vida cotidiana, que demonstrou ser rica em relacionamentos e entreadjudada e, ao mesmo tempo, muito dura, cruel, triste. Impressiona o aspecto físico: mulheres ‘bem arrumadas’(uma trança no cabelo, uma flor, um colorido) e completamente sem condições de cuidados mínimos: alimentação, saúde, dentes, cabelo, pele, roupa, envelhecimento precoce, aspectos que ficam evidentes. São mulheres muito parecidas nos diferentes espaços pelos quais passamos no MTD: Gravataí, Pelotas e Canoas. Ao mesmo tempo em que a flor estava no cabelo, a tristeza da bolsa que não chegava estava no olhar.

Outro aspecto que destacamos é o dos filhos, no dia a dia junto com estas trabalhadoras. Ficou explícita a importância das mulheres junto aos filhos. A maioria destas mulheres possuem entre três (3) e onze (11) filhos, e elas são o pilar de suas casas. Muitas vezes a dificuldade de trabalho no Ponto é por conta de não ter com quem ou onde deixar as crianças. Junto com isso agrava-se o problema da falta de escola de educação infantil para estas crianças. Na perversidade dessa situação, diferentes sentimentos são expressos por elas: o alento do amparo representado pela mãe solidária que ajuda e socorre; por outro, a negação da possibilidade de reprodução digna da vida, o que, para muitas, representava uma situação incômoda. Não ter o que comer era a maior tristeza que nelas transparecia. As mulheres assumem o lugar de gestoras da sua vida e de sua família. Com elas está toda a garantia de vida: elas trabalham no Ponto Popular, estudam na parte da manhã na EJA, trabalham em casa e ‘fazem bicos’, bem como militam no Movimento.

O MTD parece fazer parte da vida, das sujeitas ‘da base’ que a ele se vinculam, pelo menos no que diz respeito às possibilidades de suprir necessidades materiais. Não se percebe, por parte da maioria, visão crítica da realidade. E isso é um dos elementos que me faz acreditar e defender a tese de que o MTD não investe em formação da sua base e que não há um processo de educação pensada na direção de uma emancipação coletiva destas mulheres. Constatamos ser isso materialmente a construção da dependência desses sujeitos em relação ao Estado e inclusive ao próprio Movimento, que está muito próximo dele, através destas políticas assistencialistas que, por mais que tentem não ter este discurso, como é o caso do Ponto Popular, acabam por reproduzir a mesma lógica. Não se constatou a presença do Estado como indutor de condições para a superação da situação objetiva vivida pelas pessoas, pessoas. Percebemos que o Estado se entende apenas como um parceiro que concede as bolsas e viabiliza certas questões em relação à política que ele próprio promove.

A condição de desempregadas, para estas mulheres, não permite a organização da vida. As pessoas passam a depender cada vez mais, pois dependem de quem os financie: *“Ah, minha vida? Como é que é sem emprego? Ah, é ruim porque é bom a gente ter o dinheirinho da gente, porque a gente vai ali e compra o que quer, paga por conta, sem dever nada pra ninguém, eu acho. Por isso estou aqui no Ponto...”* (Entrevista n. 7).

O desemprego gera uma condição de procura e de entrega de currículo muito forte, mesmo que o sentimento seja de que *“eu tentei, mas não vai dar”*. O currículo é recebido, quase sempre, pelo guarda do local, porque quando elas são vistas, surge o preconceito. Isso remete a Forrester (1997), cuja pesquisa demonstra que o porteiro da empresa faz o trabalho do departamento de recursos humanos, ou seja, uma primeira seleção dos currículos. A

mesma autora fala dos organismos privados e públicos de inscrição para emprego. Esses trabalhadores não obtêm sucesso na busca, mesmo entregando o currículo diretamente nos locais de trabalho.

*Assim nós vamos, aí a gente vai todos os dias de manhã, aí nós ficamos, quando voltamos mesmo para casa, é lá pelo meio-dia, na hora do almoço. Até quando a gente tem currículo, a gente vai entregando. A gente entrega em todo lugar. Um dia a gente foi até a Fernando Osório, tudo a pé. Aí voltamos. Até teve um que disse que ia chamar, que chamaria pela semana, aí ficamos esperando, mas até agora não chamaram (Entrevista n 5).*

*Pelo SINE, como a gente tem a carteira assinada não é tão difícil, tanto que, quando eu saí lá dessa senhora onde eu trabalhava, com a carteira assinada, eu fui ao SINE, assim que saí da minha licença e no outro dia eu já consegui emprego, mais aí, como eu encontrei com esse senhor que eu já tinha trabalhado com ele, ele me chamou, aí eu fui trabalhar, só que não de carteira assinada (Entrevista n. 7).*

Os bicos são uma das ocupações destas mulheres, com certeza. As desempregadas se ocupam com a procura: o compromisso é com a procura. O que as aflige neste contexto, segundo nossas análises, é a permanência desta situação. Elas associam o desemprego e o trabalho precarizado com as dificuldades de reprodução digna da vida, assim como o emprego, com carteira assinada, com a melhoria da qualidade de vida. É possível perceber, indo até as casas das pessoas, que existe certo conformismo, mas também se percebe resistência e persistência; teimosamente elas sobrevivem. Isso foi percebido também na pesquisa realizada por Machado (2009) na Região Metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Também é possível perceber questões semelhantes através da pesquisa realizada em Pelotas (2010).

### 6.3 AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES DO MTD EM CANOAS: ENTRE O PASSADO E O FUTURO

As falas das entrevistadas demonstram que são jovens, iniciaram cedo a trabalhar e que o primeiro emprego não significa que tenham tido carteira assinada e, tampouco, que para a obtenção do emprego tenham tido uma formação anterior. O saber exigido é aquele que decorre do cotidiano da vida, de limpar, lavar, cozinhar, cuidar.

As lembranças são recentes e remetem à ideia de rede na obtenção do emprego. “*Eu comecei a trabalhar com 13 anos, comecei como babá e quem me indicou foi a minha mãe*” (Entrevista n. 6).

Trata-se de lembranças mais da procura e menos da realização, como a entrevistada que diz: *“Tô largando currículo de novo [...] mas agora eu quero de carteira assinada! Se não eu não quero!”* Ainda: *“A gente acorda às 6 da manhã [...] manda as crianças pro colégio [...] aí eu vou pra rua e escolho”* (Entrevista n. 3).

Trabalho e emprego quase se fundem como sinônimos, e na maioria das falas transparece essa ideia. Parece que o ideal a ser buscado é um espaço de inserção num campo de “trabalho” já determinado: o emprego é assalariado.

Chama a atenção que as experiências e lembranças se referem a um passado recente. Analisamos que isso decorre do fato de estes sujeitos serem jovens; poucos são os que já tiveram uma trajetória profissional significativa em termos de tempo/permanência ‘na carreira’. Outra característica que se salienta é a de um trabalho descontínuo, sempre provisório, e que se forja, neste processo, o desejo da segurança/amparo/garantia de carteira assinada, sem a mobilidade de um trabalho para outro, como se evidencia na fala desta entrevistada:

*Aí depois eu comecei a trabalhar de novo, eu trabalhava em um bar à noite de garçom e aí depois eu parei e agora eu tô largando currículo de novo [...], mas agora eu quero de carteira assinada! Se não eu não quero!* (Entrevista n. 8).

Pode-se dizer que, ao falar de suas lembranças do trabalho, as mulheres se reportam a um trabalho precarizado, sem garantia de vínculo empregatício. Nenhuma das entrevistadas se lembrou de ter tido um trabalho que possibilitasse fazer carreira, e parece que este horizonte nunca foi concreto para estes sujeitos que hoje estão desempregados.

Talvez o mais expressivo e simbólico movimento de resistência ao neoliberalismo brasileiro e gaúcho e às suas formas destrutivas, ao longo dos anos 90, foi a criação do MTD e, neste momento no trabalho do Ponto, possa ser encontrado na organização destas trabalhadoras urbanas, que, desprovidas de tudo e sobrantes na cidade, iniciam um Movimento Social que reivindica trabalho, educação e outras pautas com a perspectiva de um trabalho digno porque sabem que não têm chances no mercado de trabalho. Esta ação em Canoas mobiliza indiretamente 120 famílias (dados do cadastro do Programa de Aquisição de Alimentos organizados pelo MTD). Ao mesmo tempo, confronta diretamente a política neoliberal de destruição dos direitos do trabalho, bem como sua legislação fortemente coibidora da ação dos trabalhadores em Movimento. Como exemplos disso têm-se aprovações de leis que pretendem proibir negociações coletivas entre os funcionários públicos; ou seja,



com as aprovações das leis, retira-se dos sindicatos dos trabalhadores públicos ou privados o direito de discutir condições de trabalho e benefícios para os próprios trabalhadores.

Ainda, pode-se interpretar através de algumas entrevistas realizadas com as desempregada – principalmente com a base – que a sua compreensão de trabalho se limita à carteira assinada. Nas lembranças não se poderia encontrar outra realidade que não esta, pois, das sujeitas ouvidas, todas relataram ‘um trabalho’ precarizado e sem nenhuma exigência de qualificação anterior. Percebe-se, ao conversar com estas mulheres, que, em suas incessantes lutas pela sobrevivência, pela conquista da dignidade, humanidade e felicidade social, o *mundo do trabalho* foi vital, mesmo que precário e inacessível. Isso significa dizer, com outras palavras, que, sob o capitalismo, os trabalhadores não se satisfazem no trabalho, mas se degradam; não se reconhecem, e muitos se desumanizam no trabalho (MARX, 2010). No caso das mulheres do MTD isso é explícito!

Em relação às lembranças de trabalho, podemos dizer que se referem sempre àquele que não requer uma formação escolarizada/profissionalizada e que a forma de obtenção/ingresso se processa via rede de referência/indicação de quem já se encontra inserido no mercado de trabalho. O trabalho como atividade vital se configura, então, como trabalho estranhado, expressão de uma relação social fundada na propriedade privada, no capital e no dinheiro. Estranhado frente ao produto do seu trabalho e frente ao próprio ato de produção da vida material, o ser social torna-se um ser estranho frente a si mesmo: o homem estranha-se em relação ao próprio homem, tornando-se estranho em relação ao gênero humano, como também nos mostrou Marx (2010).

Segundo Antunes<sup>35</sup> (2008, p. 4), com o advento do capitalismo, houve uma transformação essencial que alterou e complexificou o trabalho humano. Essa dupla dimensão presente no processo de trabalho, que, ao mesmo tempo *cria e subordina, emancipa e aliena, humaniza e degrada, oferece autonomia, mas gera sujeição, libera e escraviza*, impede que o estudo do trabalho humano seja unilateralizado ou mesmo tratado de modo binário e ou dual.

A desconsideração desta complexa e contraditória relação permitiu que muitos autores, equivocadamente, defendessem a desconstrução ou mesmo o fim da atividade laborativa. Mas, por outro lado, não foram poucas as mutações que o capitalismo introduziu no mundo da produção e do trabalho nas últimas décadas. Vamos, então, indicar a seguir algumas destas tendências com base nesse mesmo autor.

---

<sup>35</sup> Ricardo Antunes, Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho, São Paulo, 28 e 29 de novembro de 2008.

1ª) A dimensão da precarização do capital. Foi nesse contexto que o capital, em escala global, vem redesenhando novas e velhas modalidades de trabalho – o *trabalho precário* – com o objetivo de recuperar as formas econômicas, políticas e ideológicas da dominação burguesa (ANTUNES, 2008, p. 3).

Proliferaram, a partir de então, as distintas formas de “empresa enxuta”, “empreendedorismo”, “cooperativismo”, “trabalho voluntário”, etc., dentre as mais distintas formas alternativas de *trabalho precarizado*. É neste contexto que se inserem os sobrantes do MTD que ‘se organizam’ de forma ‘cooperada’ e precária. As condições de trabalho são indignas: não se tem um espaço adequado, as condições do prédio são péssimas, não existem equipamentos, proteção, a renda pelo trabalho é miserável, etc...

Esta forma de organização é o que vêm promovendo os capitais em escala global com a ajuda dos Estados: criando cooperativas *falsas*, como forma de precarizar ainda mais os direitos do trabalho, quando não fomentar sua destruição. O que vimos em Canoas foi exatamente isso! A prefeitura de Canoas, através do seu programa de trabalho e renda, não garantiu as condições necessárias para constituir uma alternativa de trabalho livre associado destas trabalhadoras do MTD, não possibilitou a autonomia destas trabalhadoras como possibilidade de auto-organização e luta contra a miséria; ela possibilitou, através de suas ações fragmentadas e isoladas, uma total dependência da renovação das bolsas e o atrelamento ao tempo da burocracia estatal na realização daquilo que lhe cabia: a responsabilidade pública pela realização da política pública.

Neste sentido, entendemos que

[...] as cooperativas *originais*, criadas *autonomamente pelos trabalhadores*, têm um sentido coletivo, em oposição ao despotismo fabril e ao planejamento gerencial, *sendo por isso um real instrumento de minimização da barbárie*, de luta e ação contra o desemprego estrutural, consistindo também num efetivo embrião de exercício autônomo da produção coletiva dos trabalhadores (ANTUNES, 2008, p. 5).

Para Antunes (2008), os capitais se utilizam de expressões que, de certo modo, estiveram presentes nas lutas sociais dos anos 1960, como *controle operário*, *participação social*, para dar-lhes outras configurações, muito distintas, de modo a incorporar elementos do discurso operário, porém *sob clara concepção burguesa*. O exemplo das cooperativas talvez seja o mais eloquente, uma vez que, em sua origem, as cooperativas eram reais instrumentos de luta e defesa dos trabalhadores contra a precarização do trabalho e o desemprego.

2º) Outro exemplo forte desse processo de ocultamento das novas modalidades de exploração do trabalho é o chamado “empreendedorismo”. Antunes (2008) caracteriza este

processo de modo claro: “As novas figuras do mercado de trabalho, os novos fenômenos do empreendedorismo, cada vez mais se configuram em formas ocultas de trabalho assalariado, subordinado, precarizado, instável, trabalho ‘autônomo’ de última geração, que mascara a dura realidade da redução do ciclo produtivo. Na verdade, trata-se de uma nova marginalização social e não de um novo empresariado” (VASAPOLLO apud ANTUNES, 2008).

O mesmo quadro de precarização se pode presenciar quando se analisam as diversas modalidades de “flexibilização” do trabalho, que sempre acabam trazendo, de modo embutido, diferentes formas de precarização. O trabalho precarizado se encontra, ademais, em uma fronteira incerta entre ocupação e não ocupação e também em um não menos incerto reconhecimento jurídico diante das garantias sociais. Flexibilização, desregulação da relação de trabalho, ausência de direitos. Aqui a flexibilização não é riqueza. A flexibilização, por parte do contratante mais frágil, a força de trabalho, é um fator de risco e a ausência de garantias aumenta essa debilidade. Nessa guerra de desgaste, a força de trabalho é deixada completamente descoberta, seja em relação ao próprio trabalho atual, para o qual não possui garantias, seja em relação ao futuro, seja em relação à renda, já que ninguém o assegura nos momentos de não ocupação (ibidem, 2008).

E é assim que se encontram os sobrantes do MTD: “na fronteira incerta entre ocupação e não ocupação”; é possível trabalhar quando se têm as condições, e, quando não se têm, “*o que podemos fazer é nos mobilizar indo até a prefeitura cobrar nossos direitos*” (Entrevista n. 5).

Entre lembranças (passado) e perspectivas (futuro), pouca coisa mudou, relata uma militante do MTD. A diferença, e esta ela considera fundamental, é o próprio Movimento, que “*nos coloca novamente a esperança de que a luta traz conquistas mesmo que demore um pouco*”. “A globalização neoliberal e a internacionalização dos processos produtivos estão acompanhadas da realidade de centenas e centenas de milhões de trabalhadores desempregados e precarizados no mundo inteiro. O sistema fordista nos havia acostumado ao trabalho pleno e de duração indeterminada. Agora, ao contrário, um grande número de trabalhadores tem um contrato de curta duração ou de meio expediente; os novos trabalhadores podem ser alugados por algumas poucas horas ao dia, por cinco dias da semana ou por poucas horas em dois ou três dias da semana” (VASAPOLLO apud ANTUNES, 2008). Isso se aplica àqueles que têm esta possibilidade de ter um contrato; no caso do MTD, a ocupação é a precarização combinada com a degradação humana destas mulheres.

Quanto à “nova morfologia no mundo do trabalho”, Antunes (2008) chama a atenção que há uma tendência de significado no mundo do trabalho contemporâneo: trata-se do aumento significativo do trabalho feminino em diversos países avançados e também na América Latina – em Canoas são 48 mulheres do total de 50 trabalhadores do Ponto –, onde também é expressivo o processo de feminização do trabalho. Esta expansão tem, entretanto, um movimento inverso quando se trata da temática salarial: os níveis de remuneração das mulheres são em média inferiores àqueles recebidos pelos trabalhadores. O mesmo ocorre em relação aos direitos sociais e ao trabalho em tripa jornada, que também são desiguais. Mesmo não sendo assalariadas, são essas mulheres que proveem, cuidam e trabalham em suas casas com condições diferentes, mas com reproduções sociais de explorações iguais. No quadro que demonstra o número de mulheres e suas ocupações percebemos este aspecto que Antunes (2008) situa. As mulheres atualmente representam um grande número de trabalhadoras sem condições de trabalho; no caso do MTD, isso é mais que um dado, é uma realidade. O Movimento é formado em 90% por mulheres, mulheres não em idade ativa, como podemos perceber no gráfico de faixa etária. Então nos perguntamos: o que isto representa tendo em vista a feminização do trabalho nas condições etárias destas mulheres? Se prestarmos atenção no gráfico, veremos que as idades em que mais se concentram mais trabalhadoras são a partir dos 40 anos de idade, chegando até os 50 anos. Isso demonstra que estas mulheres estão impossibilitadas de terem uma velhice respeitada, digna e reconhecida. A exigência do trabalho é muito forte, porque, afinal, são elas que sustentam suas casas, mas a idade e as condições para a realização do mesmo são limitadas.

## **7 O TRABALHO NECESSÁRIO, COMO VALOR DE USO, FUNDAMENTO DE UMA EDUCAÇÃO NECESSÁRIA**

A discussão neste capítulo é sobre trabalho necessário, como valor de uso, e o sentido do trabalho nesta perspectiva e para as trabalhadoras do MTD. Esta discussão é resultado da pesquisa realizada junto com as desempregadas do MTD numa experiência concreta de trabalho, onde atuei como sujeita também do processo.

Com este trabalho, pude também aprofundar várias dimensões sobre a questão do trabalho e seu sentido. Espero que isso contribua para o avanço dos processos de trabalho das mulheres do MTD. O estudo das relações, sentido e conceito de trabalho como *valor de uso* e como *valor de troca*, bem como assumida pela divisão sexual do trabalho, a nova configuração da classe trabalhadora, a partir da teoria dos sobrantes, dentre outros elementos que analisei ao longo do capítulo, permitiu-me dar concretude à tese da existência de um exército de sobrantes bem como recolocar, a partir das experiências vividas pelo MTD, a tese da centralidade do trabalho na formação societal da classe desempregada contra a “desconstrução teórica que foi realizada nos últimos anos” (ANTUNES, 2007, p. 13).

Ao contrário da propaganda da substituição do trabalho pela ciência, ou ainda da substituição da produção de mercadorias pela esfera comunicacional, da substituição da produção pela informação. [...] as novas formas de interpretação existentes entre as atividades produtivas e as improdutivas, entre as atividades fabris e de serviços, entre as atividades laborativas e atividades de concepção, entre produção e conhecimento científico, que vem se ampliado no mundo contemporâneo do capital e de seu sistema produtivo.

Segundo Antunes (2007) e Mészáros (2009), a inversão da lógica societal, ao se efetivar, consolidou então as mediações de segunda ordem, que passaram a se construir como elemento fundante do sistema de metabolismo social do capital. Desprovido de uma orientação humanamente significativa, o capital assume, em seu processo, uma lógica onde o valor de uso das coisas foi totalmente subordinado ao valor de troca. O sistema de mediações de segunda ordem passou a se sobrepor e a conduzir as mediações de primeira ordem. A lógica societal invertida se transfigura, forjando um novo sistema de metabolismo societal estruturado pelo capital.

## 7.1 SENTIDO DO TRABALHO PARA AS DESEMPREGADAS

Quando trabalhamos o sentido do trabalho, a primeira pergunta que nos vem é: o que é trabalho? Como entender o trabalho e qual sua principal fonte, sua essência? Em geral, temos a primeira ideia de que o trabalho participa de uma dicotomia –dentre as várias – de bom e mau, triste e feliz, dentre outras. Afinal, qual o sentido do trabalho para trabalhadores em situação de sobra permanente? Antunes (2007), em seu livro *Os sentidos do trabalho*, como já aponta o título, propõe a reflexão a respeito de sentidos, a partir de ideologias, discursos, hegemonias.

As sujeitas da pesquisa reafirmam em suas falas a compreensão sedimentada socialmente de que a relação trabalho-educação está no seu caráter utilitário de produção de sujeitos trabalhadores. Elas partem do princípio da sociedade capitalista de que trabalhador é o sujeito “portador de um emprego” e que, para tanto, a educação está colocada como elemento essencial capaz de produzir “o ser empregável” (PALUDO; MACHADO; GRITTI, 2012, p. 9).

O que não encontramos neste grupo de mulheres é a compreensão do trabalho como

[...] um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1983, p. 149).

Contudo, não existe nesta experiência com as mulheres a proposta que Antunes (2007, p. 151) destaca, “o trabalho a partir de conceitos de território e territorialização, bem como novos sentidos a partir das relações de subordinação e estranhamento, sentido do trabalho estabelecido a partir das relações de produção: da classe do trabalho à *classe-que-vive-do-trabalho?*”. Contudo, esse é um dos vários sentidos, das várias possibilidades de entender a palavra trabalho, que, por seu contexto dialético, torna-se capciosa para as ciências sociais em geral.

O que se percebe, através da pesquisa, é que o trabalho, para estas mulheres, dificilmente ocorrerá para a produção da sua humanidade, para a fruição da vida, o que é contraditório, porque não estão empregadas formalmente. Mesmo que na situação atual, que já caracterizamos no capítulo onde tratamos do Ponto Popular de Trabalho (PPT), o que move

estas mulheres não seja o prazer pela produção coletiva, da criação, mas sim uma possibilidade de reprodução precária da vida que se dá através das ‘bolsas’ concedidas pelo MTD.

*Não é tão ruim, porque eu tenho a minha mãe que me ajuda, não é tão ruim por causa disso, mas qualquer coisa que eu queira eu tenho que pedir para a minha mãe. Aí, então, por um lado é ruim porque eu já estava acostumada a ter o meu dinheiro, eu não precisava do dinheiro da minha mãe, mas aqui temos o mínimo, mas ainda sim importante (Entrevista n. 10).*

Percebe-se o que Antunes (2007, p. 105) chama de “trabalho parcelar”. Porque o processo a que estão submetidas estas trabalhadoras não permite a auto-organização do trabalho e da gestão destas mulheres, é possível imaginar um aprofundamento e uma crise ainda maior no tocante à representação destas trabalhadoras. Quando, várias vezes, perguntadas: Quem irá à feira representar o coletivo?, estas diziam: “*Vai a fulana porque ela sabe tudo*”.

O sentido ontológico – de criação visando a uma sociedade justa – do trabalho não é presente no MTD e nas suas discussões e reflexões internas. Foi possível perceber isso nas colocações das 42 mulheres entrevistadas. Vale destacar que essas não são as mesmas compreensões que encontramos nas lideranças da direção do Movimento. Ao perguntar a um entrevistado sobre em que concepção de trabalho o MTD tem se baseado para propor suas experiências de produção, como o do Ponto Popular de Trabalho, ele responde: “*Depois que estrategicamente abandonamos a ideia de setoriais dentro do Movimento, esta discussão não foi mais realizada em nenhum nível*” (Entrevista n. 2). Isto representa, mesmo que numa proposta diferenciada, o entendimento e a prática do trabalho como emprego, isto é, o sentido histórico do trabalho sob o capital na relação com a economia burguesa. “*Ah, é tudo, o valor é tudo, porque sem o trabalho a gente não é nada, a gente precisa sobreviver, então é tudo*” (Entrevista n. 6). Estes elementos nos possibilitam avançar um pouco nas difíceis e absolutamente necessárias interações entre estas mulheres, a realidade de que fazem parte e a realização do trabalho ontológico.

Depoimentos do tipo: “*não é fácil, mas não desistimos*” contrariam o discurso comum de que essas pessoas não querem trabalhar, estudar, buscar seus direitos. Toda a pesquisa demonstrou que existe consciência de que sem trabalho, entendido como emprego, não é possível reproduzir a vida com dignidade, mas o sentido que a base tem do trabalho se mostra diferente das lideranças que formam a direção do Movimento. Acreditamos que isso acontece muito por conta da falta de discussão interna, acúmulos, formação e de discussão sobre a

produção, organização e o próprio trabalho, ou seja, a formação na perspectiva do trabalho ontológico.

Durante os três anos de imersão nesta experiência de trabalho e educação do Movimento dos Trabalhadores Desempregados, percebeu-se que se agregaram ao grupo outras mulheres que compõem a superpopulação consolidada de sobrantes, ao contrário do que ocorria nos primeiros anos do Movimento, quando este era composto pelos recém-desempregados.

Na realidade em que estas mulheres vivem, o MTD é uma das possibilidades, mas existem inúmeras outras. Existem outros grupos, outras correlações de força que disputam com o MTD o tempo inteiro, como, por exemplo: a igreja, o grupo da associação, o partido político, o próprio capital oferecendo ‘os bicos’, etc.

Dentre estas pessoas do Ponto Popular, identificamos a predominância de mulheres idosas, que não estão aposentadas e não ingressam mais na PEA. Estas aderiram ao MTD e o vislumbram como possibilidade concreta de “*um espaço de para manter a vida*”.

Consequentemente, a expansão do trabalho feminino tem se verificado sobretudo no trabalho mais *precarizado*, no trabalho em regime de part-time, marcado por uma *informalidade* ainda mais forte, com desvios salariais ainda mais acentuados em relação aos homens, além de realizar jornadas mais prolongadas (ANTUNES, 2007, p. 108).

Neste sentido, em nota de rodapé (49) Antunes destaca o que Helena Hirata ressalta quando tematiza outras formas de trabalho superexplorado e que entendemos estar inteiramente ligado ao trabalho que realizam as mulheres do MTD. Segundo Helena Hirata, quando se tematiza o trabalho *não assalariado*, e mais particularmente a divisão sexual do trabalho, deve-se incorporar também o trabalho não remunerado, extra-assalariado, de que é exemplo o trabalho doméstico realizado pelas mulheres que, mesmo trabalhando como assalariadas, o fazem também no espaço doméstico, como não assalariado.

Considerar o trabalho doméstico e assalariado, remunerado e não remunerado, formal ou informal, como sendo modalidade de trabalho, implica um alargamento do conceito de trabalho e a afirmação de sua centralidade. Se o emprego assalariado retrai-se, a atividade real do trabalho continua a ter um lugar estratégico nas sociedades contemporâneas. (HIRATA apud FRIGOTTO, 2007, p. 109).

Antunes (2007, p. 187) afirma, a partir de Mészáros, “que há um sistema de metabolismo social do capital, sistema de crescimento e aglutinação do capital pelo capital, que transpassa as relações alienantes de controle social metabólico”, diversamente da



mediação de primeira ordem, que diz respeito à interação instintiva entre coletividade, comunitarismo e autodeterminação. O capitalismo é, segundo, um sistema tridimensional, pois envolve capital, trabalho e estado, metabolicamente reprodutor do discurso do trabalho como valor de troca a partir do capital. Há, portanto, a tendência decrescente do valor de uso das coisas.

Antunes, segundo Martins (2012, p. 191), dessa forma, aponta uma nova perspectiva relativa à classe trabalhadora e/ou proletária: *a classe –que –vive – do trabalho*, que engloba exatamente todo um corpo social que estabelece suas relações conforme esse sistema de metabolismo social do capital, na aglutinação da esfera pública e privada, que contraditoriamente homogeneiza e fragmenta tais esferas.

A terceira via é, para o autor, uma das principais ferramentas de inserção dessa classe, que, paradoxalmente, se alia “ao sistema metabólico do capital, que mesmo inserido num contexto de funcionalidade na estrutura social como meio de transformação, utiliza os mecanismos engendrados desse sistema metabólico em sua própria constituição de forma paradoxal” (MARTINS, 2012., p. 192). Isso dificulta o sistema de coletividade do trabalho.

A discussão sobre o trabalho como valor de troca, sentido atribuído pelo capitalismo, e como valor de uso, sentido ontológico, é o ‘objeto’ deste capítulo.

## 7.2 O TRABALHO E A ECONOMIA POLÍTICA BURGUESA

Neste subitem pretendemos discutir com Marx a mercadoria e seu duplo caráter, defendendo, assim, o trabalho como valor de uso como sendo o fundamento teórico para a educação dos trabalhadores do MTD. Neste sentido, será necessário retomar algumas dimensões colocadas pelo Marx nas obras em que ele trata do *trabalho como valor de uso*.

Marx, em Manuscritos de 1861-1863, cadernos I a V, Terceiro capítulo – *O capital em geral*, trata do processo de produção do capital. E discute que o trabalho vivo, ou seja, a venda do trabalho, e a venda da capacidade de trabalho, o trabalhador não tem acesso a qualquer força produtiva, tendo de responder e se submeter ao mercado de trabalho. Logo, na lógica D-M-D, comprar para vender, o trabalhador vende sua subjetividade para a produção, o que determina o valor da M após o processo de trabalho (MARX, 2010, p. 47).

Assim, o valor da capacidade de trabalho e o salário mínimo ou salário médio do trabalho se caracteriza (MARX, 2010, p. 55-56) pelos seguintes elementos:

- 1º) por vender capacidade de trabalho;
- 2º) por criar valor de troca é seu valor [sic] de uso específico;
- 3º) por conservar e reproduzir a classe trabalhadora.
- 4º) pela objetivação – forma viva da capacidade de trabalho.
- 5º) pelos diferentes meios de subsistência necessários entre países ou/e períodos.

Neste sentido, são esses elementos que determinam que o valor do trabalho é igual ao que o trabalhador precisa para manter sua existência como trabalhador e manter a espécie trabalhadora viva, como capacidade de trabalho.

A capacidade de trabalho, afirma Marx (2010, p. 55),

[...] como valor de uso, diferencia-se especificamente dos valores de uso de todas as outras mercadorias. Primeiramente, pelo fato de que ela existe como simples aptidão na corporeidade viva do vendedor, do trabalhador, em segundo lugar, o que nela imprime uma diferença característica em relação a todos os outros valores de uso, pelo fato de que seu valor de uso – sua real valorização como valor de uso, isto é seu consumo – é o trabalho mesmo, portanto a substância do valor de troca ou, em outras palavras, pelo fato de que a capacidade de trabalho é a substância criadora do valor de troca mesmo. Sua utilização efetiva, consumo, é valor de troca.

É neste momento que Marx (2010) diz que o trabalho se transforma em valor de uso em mercadoria:

- a) Capacidade de trabalho – “Primeiro, o valor da capacidade de trabalho se transforma no valor dos meios de subsistência que são necessários para conservá-la, ou seja, para conservar vivo o trabalhador, de tal forma que ele, se trabalhou hoje, amanhã será capaz de repetir o mesmo sob as mesmas condições” (MARX, 2010, p. 56).
- b) Meio de trabalho – “O trabalhador tem de viver, e de ter desenvolvido sua capacidade de trabalho, antes de ser capaz de trabalhar [...] já que o trabalhador é mortal – que ele, além de seus próprios meios de subsistência, receba meios de subsistência suficientes para reproduzir a raça de trabalhadores, aumentá-la ou, ao menos, mantê-la em seu nível dado [...]” (idem, ibidem, p. 56).
- c) Produto do trabalho – E, para Marx (ibidem, p. 56), o valor da capacidade de trabalho se dilui, por sua vez, no “tempo de trabalho determinado que é necessário – na quantidade de trabalho que é despendida – para produzir os meios de subsistência ou valores de uso necessários à conservação e reprodução da capacidade de trabalho”.

Este objeto exterior, a mercadoria, aparece para Marx como propício a satisfazer necessidades e carências humanas. A utilidade constitui o valor de uso, vinculando-se como tal às propriedades físicas do objeto. Desse modo, o valor de uso nada tem a ver de imediato com o trabalho humano como troca, nem com a relação social de produção, permanecendo, por isso, fora das preocupações da economia política. No entanto, qualquer que seja a forma social da riqueza, constituirá sempre seu conteúdo material.

O que queremos propor é que o trabalho nos núcleos de produção do MTD, na contradição capitalista, não se transforme em valor de troca, segundo a propriedade elementar da mercadoria, porque entendo que o trabalho como valor de uso seja capaz de criar as relações humanas e sociais que carecem o Movimento e porque entendo que um dos fundamentos que se baseia a *Educação necessária para ir além* é este.

Por que defendemos isso? Porque o trabalho como valor de troca passa, segundo Marx (2010), pelo processo de valorização que transforma o valor de uso em capital, em mercadoria. Com isso transforma o que pode ser criativo em repetitivo, o que pode ser humanizador em desumanizador e degradante. A produção capitalista iguala-se à forma de riqueza do proprietário, “meio de trabalho em material de uso e *em tempo de produção da mercadoria*” (p. 84; destaque meu). O capital requer da classe trabalhadora uma constante; assim, transforma em única medida de valor do trabalho: o tempo (p. 88). Neste sentido, os capitalistas querem conservar e manter o meio material de trabalho consumindo-o como valor de uso para a formação de um novo produto. Autovalorizar significa, para Marx (2010, p. 55), “adicionar trabalho vivo”.

Como mercadoria, no entanto, a capacidade de trabalho da mesma tem um *valor de troca*. Pergunta-se: como esse valor se define? Na medida em que uma mercadoria é considerada sob o ponto de vista do valor de troca, ela é considerada sempre como resultado da atividade produtiva requerida na criação do valor de uso. Seu valor de troca é igual a quantidade de trabalho nela empregado, objetivando cuja medida é o próprio tempo de trabalho. Como valor de troca, uma mercadoria se diferencia das outras apenas quantitativamente, ao passo que, de acordo com a substância, ela é certa quantidade de trabalho social médio, isto é, o tempo necessário de trabalho requerido para produzir, assim como reproduzir esse determinado valor de uso sob dadas condições gerais de produção.

As mercadorias, diz Marx (2010), enquanto valores de uso, são naturalmente diversas, possuem diversas qualidades, são, em síntese, incalculáveis. “A mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, *por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas*, seja qual for a natureza, a origem delas, quer a origem delas provenha do estômago ou da fantasia” (MARX, 2010, p. 59, grifo meu).

[...] qualquer que seja a sua relação de troca, ela pode ser sempre representada por uma equação em que uma dada quantidade de trigo é considerada igual a uma quantidade qualquer de ferro (por exemplo, 1 alqueire de trigo =  $a$  quilos de ferro). Que significa esta equação? Significa que em dois objectos diferentes, em 1 alqueire de trigo e em  $a$  quilos de ferro, existe algo de comum. Ambos os objectos são, portanto, iguais a um *terceiro* que, em si mesmo, não é nem um nem outro. Cada um deles deve, enquanto valor-de-troca, ser redutível ao terceiro, independentemente do outro (MARX, 2010, p. 59).

Isso tudo serve para explicar, mais à frente, o valor de uso e o valor de troca de tal mercadoria. Nas palavras do próprio Marx (2010, p. 60), “mais adiante voltaremos a considerar o valor-de-troca, como necessário modo de expressão ou forma de manifestação do valor capitalista. Para já, contudo, há que considerar o valor independentemente dessa forma”. Portanto, o que nos chama a atenção é que “vimos que um valor-de-uso ou um artigo qualquer só tem valor na medida em que nele está materializado trabalho humano. Ora, como medir a *grandeza* do seu *valor*?”, pergunta Marx. “Pela quantidade da substância ‘criadora de valor’ nele contida, isto é, pela *quantidade de trabalho*. Por sua vez, a quantidade de trabalho tem por medida a sua duração, e o tempo de trabalho mede-se em unidades de tempo, tais como a hora, o dia, etc.” (MARX, 2010, p. 60). Neste sentido, o que Marx está afirmando é que só pelo trabalho humano abstrato é possível equacionar os produtos. Neste sentido,

[...] se o valor de uma mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho gasto na sua produção, então quanto mais preguiçoso ou inábil for um homem, mais valor terá a sua mercadoria, pois emprega mais tempo na sua produção. Contudo, o trabalho que constitui a substância do valor das mercadorias é trabalho igual e indistinto, um dispêndio da mesma força de trabalho [...] isto é, emprega na produção de uma mercadoria apenas o tempo de trabalho necessário em média, ou o *tempo de trabalho socialmente necessário* [...] (MARX, 2010, p. 60).

O duplo carácter do trabalho materializado em mercadoria é: *valor-de-uso* e *valor-de-troca*. E é o valor de uso que nos interessa, mesmo que trataremos de ambos. Para o autor, todas as características que qualificam o trabalho enquanto produtor de valores-de-uso desaparecem quando ele se exprime no valor propriamente dito. Para tanto, Marx (2010, p. 63) define o que entende por trabalho útil como sendo “aquele cuja utilidade se patenteia no valor-de-uso do seu produto ou cujo produto é valor-de-uso”, e chama a atenção para o fato de que “valores-de-uso idênticos não se trocam”. Neste sentido, a condição para que a mercadoria exista é “a divisão social do trabalho. Ela é a condição para que exista a produção de mercadorias, embora, reciprocamente, a produção de mercadorias não seja condição necessária para a existência da divisão social do trabalho” (MARX, 2010, p. 64). Neste caso, Marx avança para a reflexão sobre o trabalho. Diz ele que “o trabalho enquanto produtor de

valores-de-uso, enquanto trabalho útil é, independentemente das formas de sociedade, condição da existência do homem, uma necessidade eterna, o mediador da circulação material entre a natureza e o homem” [isto é, da vida humana] (idem, ibidem, p. 65). Assim, os valores-de-uso, isto é, os corpos das mercadorias, são combinações de dois elementos: matéria e trabalho. Se lhes retirarmos a soma total dos diversos trabalhos úteis que contêm, sempre resta um resíduo material, qualquer coisa fornecida pela natureza e que nada deve ao homem. Enquanto valores, pelo contrário, são qualitativamente iguais e só quantitativamente diferentes e, de fato, calculam-se todas reciprocamente e substituem-se, isto é, trocam-se, são reciprocamente convertíveis em determinadas proporções e segundo determinadas relações.

[...] todo o trabalho é, por um lado, dispêndio, no sentido fisiológico, de força humana, e é nesta qualidade de trabalho igual, que ele constitui o valor das mercadorias. Todo o trabalho é, por outro lado, dispêndio da força humana sob esta ou aquela forma produtiva, determinada por um objectivo particular, e é nessa qualidade de trabalho concreto e útil que ele produz valores-de-uso (MARX, 2010, p. 68).

O valor de troca da mercadoria, o valor, nasce do relacionamento dos valores de troca e nada tem, pois, a ver com suas propriedades naturais. Além disso, a relação de troca abstrai o valor de uso. O agente da troca, com efeito, não leva em consideração o uso particular do objeto que vende, mas o encara como um instrumento de apropriar-se do produto alheio. Nesta explicação de Marx podemos entender o trabalho no capitalismo e, com isso, compreender a exploração do trabalho.

A taxa de mais-valor, o que deriva o processo de exploração do trabalho, é explicitada por Marx (2010) no primeiro subcapítulo, *O grau de exploração da força de trabalho*. Para tanto, apresenta e mesmo retoma alguns conceitos e fórmulas. A começar pelo seguinte:

[...] o capital  $C$  decompõe-se em duas partes: uma soma em dinheiro  $c$  gasto com os meios de produção e outra  $v$  despendida com a força de trabalho;  $c$  representa a parte do valor que se transforma em capital constante e  $v$  a que se transforma em capital variável. Originalmente, portanto,  $C = c + v$  [...] No fim do processo de produção, surge a mercadoria, com o valor  $= (c + v) + m$ , representando  $m$  a mais-valia [...] Uma vez que o valor dos fatores de produção é igual ao valor do capital desembolsado, é uma tautologia afirmar que o excedente do valor do produto em relação ao valor global dos fatores de produção é igual ao acréscimo de valor de capital desembolsado, isto é, igual à mais-valia produzida (MARX, 2010, p. 249, grifo nosso).

Não se pode esquecer que o capital constante aplicado só transfere ao produto uma parte de seu valor, que a parte restante permanece em sua forma original, discussão que fizemos nos parágrafos anteriores. Por *capital constante antecipado* para a produção de valor

compreende-se o valor dos meios de produção consumidos na produção. Em situações em que o capitalista tivesse apenas de aplicar elementos fornecidos pela natureza e pela força de trabalho, não haveria nenhuma porção de valor de capital constante a ser transferida ao produto; assim,  $c = \text{zero}$ .

Teríamos  $C = (0 + v) = v$ , e  $C' = v + m$ , o capital desembolsado acrescido de mais-valia, como  $C' - C = m$ . Se  $m = 0$ , se, em outras palavras, a força de trabalho, cujo valor foi antecipado na forma de capital variável, só produzisse um equivalente, então  $C = c + v$  e  $C' = (c + v) + 0$ , o valor do produto; então  $C = C'$ . O capital desembolsado não teria aumentado seu valor (MARX, 2010, p. 250).

Sabemos que a mais-valia é decorrente da variação que acontece no capital variável, que é a parte do capital aplicada em força de trabalho. Marx segue sua argumentação ao tratar do aumento do valor do capital convertido, apenas uma parte dele, em força de trabalho. Para isto, a outra parte deve ser transformada em meios de produção, ou seja, para funcionar o capital variável é necessário desembolsar capital constante em proporções adequadas ao processo de trabalho. Assim, se  $c = 0$ , o capital desembolsado  $C$  reduz-se a  $v$ , e o valor do produto  $(c + v) + m$  reduz-se ao valor gerado  $(v + m)$ .

Sua magnitude relativa, isto é, a proporção em que aumenta o valor do capital variável, é evidentemente determinada pela relação entre a mais-valia e o capital variável, expressando-se pela fórmula  $m/v$  [...] A esse aumento relativo do valor do capital variável, a essa magnitude relativa da mais-valia, chamo de taxa da mais-valia (MARX, 2010, p. 252).

Como tempo de trabalho necessário, Marx (2010) denomina *a parte do dia de trabalho em que acontece a reprodução*; já trabalho necessário, compreende como sendo o trabalho despendido durante este tempo. “Ambos são necessários ao trabalhador, pois não dependem da forma social do trabalho, e necessários ao capital e ao seu mundo *baseado na existência permanente do trabalhador*” (MARX, 2010, p. 253, grifo meu), e é desta existência que necessitam as trabalhadoras do MTD. É tempo de trabalho necessário que propomos aos processos de produção do MTD, sem transformá-lo e gerando a mais-valia que, conforme, Marx, para o capitalista surge como se fosse do “nada”. “A esta parte do dia de trabalho chamo de tempo de trabalho excedente, e ao trabalho nela despendido, de trabalho excedente” (idem, ibidem, p. 253).

Chega, portanto, do grau de exploração da força de trabalho pelo capital ou do trabalhador pelo capitalista! Em outros termos, trata-se da *taxa de mais-valia*. A taxa de mais-valia é a relação entre o trabalho excedente e o trabalho necessário, sendo que expressa de

forma diferente o trabalho de um lado o trabalho materializado e, de outro, o trabalho operante.

Na realidade, a taxa de mais-valia não é  $m/C$  ou  $m/c+v$ , mas  $m/v$  [...] Em poucas palavras, o método de calcular a taxa de mais-valia é o seguinte: tomamos o valor global do produto e dele deduzimos o valor do capital constante, valor nele que menos reaparece. O valor remanescente é o único valor realmente gerado na produção da mercadoria. Dada a mais-valia, extraímos-la desse valor gerado, para achar o capital variável. Procedemos ao contrário se é dado este último e procuramos saber a mais-valia. Sendo ambos dados, temos apenas de realizar a operação final, calcular a relação entre a mais-valia e o capital variável,  $m/v$  (MARX, 2010, p. 255).

*O valor do produto expresso em partes proporcionais do produto*, em síntese trata o produto como resultado do processo de produção. Este se decompõe em uma parte que representa o trabalho contido nos meios de produção, que é o capital constante; numa outra parte em que se encontra o trabalho necessário e despendido no processo de produção, ou seja, o capital variável; e, por fim, uma terceira parte que só representa o trabalho excedente empregado no processo, ou a mais-valia.

Em “*a última hora*” de Senior, Marx apresenta os equívocos da pretensa análise de Nassau W. Senior sobre a dependência das indústrias à “última hora de trabalho”. Para Senior (apud Marx, 2010, p. 260), “[...] todo o lucro líquido de uma fábrica [...] deriva da última hora”. Sob o comando dos fabricantes e não dos trabalhadores, a sua tese se demonstra frágil na medida em que considera que o trabalhador gasta a maior parte do seu dia, de sua jornada de trabalho, na reprodução ou no ressarcimento do valor dos meios de produção (edifícios, máquinas, matérias-primas, etc.), qual seja, o capital reembolsado. Para Marx, deveria ele responder que, diminuindo a jornada de trabalho, também diminuiria o consumo diário de matérias-primas, de maquinaria, etc. Da mesma forma, destaca que, para esclarecer a relação entre o lucro líquido e a magnitude do dia de trabalho, Senior deveria separar a maquinaria, os edifícios, as matérias-primas e o trabalho, em capital constante, os primeiros, e por último o salário como capital despendido (variado). Em nota de rodapé (32<sup>a</sup>), ainda, Marx demarca que se, por um lado, Senior defendeu o lucro líquido dos capitalistas da indústria inglesa no mercado como dependente da última hora de trabalho, Andrew Ure se encarregou de provar que jovens menores de 18anos que estão ocupados nas fábricas “[...] se expõem ao risco de perder sua alma na ociosidade e no vício se forem lançados ‘uma hora’ antes no mundo exterior, impiedoso e frívolo, ao invés de ficarem confinados 12horas inteiras na atmosfera aconchegante e moralmente pura da fábrica” (apud Marx, 2010, p. 264).

Ao apresentar *O produto excedente*, Marx diz o que compreende por tal. Para ele, trata-se da parte que representa a mais-valia, em produto. A taxa de mais-valia, portanto, é medida na relação entre a *mais-valia* existente e o *capital variável*, bem como a dimensão do *produto excedente* se determina pela relação entre ele e a *parte do produto* que representa o *trabalho necessário*. “De acordo com o objetivo dominante da produção capitalista de produzir mais-valia, mede-se a riqueza não pela magnitude absoluta do produto, mas pela magnitude relativa do produto excedente” (2010, p. 266). Já a magnitude absoluta do tempo de trabalho, para o economista e filósofo alemão, constitui-se pela soma do *trabalho necessário* e do *trabalho excedente*, ou seja, pelo tempo de trabalho necessário para a reprodução do valor da sua força de trabalho e do tempo em que produz a mais-valia.

O que queremos destacar é o que Antunes (2008) ressalta no texto do Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho. Marx havia demonstrado que o *trabalho* é fundamental na vida humana porque é condição para sua existência social: “Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independentemente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural *de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, vida humana*”.

Mas se, por um lado, podemos considerar o *trabalho* como um momento fundante da vida humana, ponto de partida no processo de humanização, por outro lado, a sociedade capitalista o transformou em *trabalho assalariado, alienado, fetichizado*. O que era uma finalidade central do ser social converte-se em *meio de subsistência*. A *força de trabalho* torna-se uma mercadoria, ainda que especial, cuja finalidade é criar novas mercadorias e valorizar o capital. Converte-se em *meio* e não *primeira necessidade* de realização humana (ANTUNES, 2008).

Por isso Marx (2001) afirma que o *trabalhador decai a uma mercadoria, torna-se um ser estranho, um meio da sua existência individual*.

[...] sob aparência do reconhecimento do homem [sic], também a economia política, cujo princípio é o trabalho, se manifesta apenas como conclusão lógica da negação do homem (sic). O homem já não se encontra numa situação de tensão exterior com características externas da propriedade privada, mas tornou-se ele próprio o ser liberto da tensão da propriedade privada. O que antes ser externo a si mesmo, a exterioridade real do homem, transformou-se agora em simples ato de objetividade, de alienação (MARX, 2001, p. 132).

O que deveria ser fonte de humanidade se converte em desrealização do ser social, alienação e estranhamento dos homens e mulheres que trabalham. E esse processo de alienação do trabalho não se efetiva apenas no resultado, na perda do objeto, do produto do



trabalho, mas também no próprio ato de produção, resultado da atividade produtiva já alienada. Isso significa dizer que, sob o capitalismo, o trabalhador não se satisfaz no trabalho, mas se degrada; não se reconhece.

O trabalho como atividade vital se configuram, então, como trabalho estranhado, expressão de uma relação social *fundada na propriedade privada, no capital e no dinheiro*. Estranhado frente ao produto do seu trabalho e frente ao próprio ato de produção da vida material, o ser social torna-se um ser estranho frente a si mesmo: o homem estranha-se em relação ao próprio homem, tornando-se *estranho em relação ao gênero humano*.

Dessas reflexões resultou a proposta desta tese, uma proposta concreta de organização e educação para a produção: *A Educação necessária para ir além*, fundamentando-se no trabalho como valor de uso. Esta proposta poderá ser efetuada de distintas formas, sendo que, no contexto de cada uma delas, ocorrem reflexões e adendos que permitem aos membros do Movimento dar continuidade e expandirem o processo de trabalho-educação.

Entendo que estas propostas e germes oriundos do próprio MTD constituem-se como ações embrionárias de práticas de trabalho que possibilitem a emancipação humana. São, segundo os militantes, formas de dizer “não” ao atual modo de produção. Contudo, na objetivação desses projetos as contradições existentes entre possíveis formas alternativas de trabalho e o modo capitalista se manifestam.

### 7.3 O TRABALHO ONTOCRIATIVO E SUA IMPORTÂNCIA AO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS

Frigotto (2009), no texto “A polissemia da categoria trabalho”, alerta -nos para o fato de que, no campo da batalha das ideias como espaço de luta de classes, tem sido importante o desenvolvimento de textos, partindo especialmente da obra de Lukács (1976; 2004) sobre a ontologia do ser social em Marx, que tratam do trabalho na sua dimensão ontocriativa, em contraposição às formas históricas que ele assume, mormente o trabalho sob os modos de produção escravocrata ou servil e capitalista.

Na sua dimensão ontocriativa, explicita-se que, diferentemente do animal, que é regulado e programado por sua natureza, e, por isso, não projeta sua existência, não a modifica, mas adapta-se e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência.

O trabalho, como mostra Kosik (1976), *é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade*. Por isso, ele não se reduz à *atividade laborativa ou emprego*. Mészáros (2009) traz uma distinção importante entre trabalho como mediação de primeira ordem e mediação de segunda ordem, para designar as formas históricas que ele assume.

Dos autores brasileiros, destacaram-se, nesta discussão, especialmente Leandro Konder, Carlos Nelson Coutinho, José Paulo Neto, Ricardo Antunes, Acácia Kuenzer, Sônia Rummert, Jorge Ribeiro, Conceição Paludo, Marlene Ribeiro, no esforço de compreender o trabalho, “os mundos do trabalho” no movimento histórico social, como destacou Antunes (2007; 2008).

No que concerne aos aspectos do trabalho ontocriativo, Frigotto (2009) busca ressaltar que, sobre a historicidade dos sentidos do trabalho, emprego e classe social, a análise mais fecunda e densa a encontramos na tradição marxista anglo-saxônica, especialmente em Eric Hobsbawm, Raymond Williams e Eduard Thompson. No Brasil, na mesma direção, destacam-se as análises de Francisco de Oliveira e Florestan Fernandes. Neste item, tomo apenas um aspecto que, ao meu juízo, permite uma ponte para o diálogo sobre os fundamentos do pensamento de Marx e a necessidade de, a partir dos mesmos, buscar compreender o presente<sup>36</sup>.

É com o desenvolvimento das relações sociais produtivas capitalistas que o trabalho assume o sentido de emprego remunerado e se usa o termo trabalhador para designar a classe trabalhadora.

Estar empregado (*to be in work*) ou desempregado (*to be out of work*) era estabelecer uma relação definida com a pessoa que controlava os meios do esforço produtivo. Então *trabalho* deslocou-se, em parte, do próprio esforço produtivo para a relação social dominante. É somente neste sentido que se pode dizer que uma mulher que cuida da casa e cria os filhos *não trabalha* (WILLIAMS, 1969, p. 175).

A redução do conceito de trabalho de atividade vital do ser humano para produzir seus meios de vida a emprego vincula-se, pois, a uma dupla determinação: o desenvolvimento concomitante da palavra trabalho, do termo emprego e das relações sociais dominantes. Assim Williams mostra que segundo Frigotto o termo emprego tem origem obscura e bastante coloquial. É no século XVII que assume o sentido de quantidade limitada de trabalho. Assim,

<sup>36</sup> Parece-me, neste particular, pertinente a análise que Perry Anderson (1985) nos oferece sobre o marxismo ocidental. Indica-nos Anderson que, quando a tradição marxista francesa enveredou na análise do discurso, perdeu a batalha das ideias, já que neste terreno o estruturalismo é imbatível. Ao contrário, a tradição anglo-saxônica manteve-se fiel a Marx e Engels na pesquisa histórica, terreno onde se pode superar o estruturalismo (ANDERSON, 2009, p. 175 ).

“*jobbing* (trabalho de empreitada) e *jobber* (trabalhador de empreitada), em sentido ainda vigente, passaram a significar a execução de pequenos trabalhos ocasionais” (ANDERSON, 2009, p. 398). De seu sentido restrito e, por vezes, pejorativo, como *jobbery* (traficância, negociata), passou a ter uso mais universal e comum para designar ocupação regular e paga.

Os termos trabalho e emprego mostram, segundo Frigotto (2009, p. 175), a partir da leitura de Williams, interagir tanto no seu desenvolvimento interno quanto em sua inter-relação. Com efeito, com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, o trabalho, na sua dimensão ontológica, forma específica da criação do ser social, é reduzido a emprego – uma quantidade de tempo vendida ou trocada por alguma forma de pagamento. Dessa redução ideológica resulta que, no senso comum, a grande maioria das pessoas entenda como *não trabalho* o cuidar da casa, cuidar dos filhos, etc.

O esforço de análise dentro de uma perspectiva imanente ontocriativa à luz das desempregadas do MTD não só é pertinente, como de crucial importância para reafirmar a pertinência das contribuições de Marx e Engels e de outros marxistas que seguiram seu legado para a própria proposta do Movimento, assim como os trabalhos do próprio Frigotto, Kuenzer, Saviani, Lessa, Manacorda sobre a concepção ontológica de educação e trabalho são de enorme relevância.

As ponderações que coloco são para que o Movimento dos Trabalhadores Desempregados possa utilizar-se destas reflexões já sistematizadas sobre o trabalho e também por esta tese e se fortalecer como Movimento Social na busca pela sua emancipação. Da leitura que faço, o Movimento dos Trabalhadores Desempregados possui uma experiência e um momento propício para isto, para trabalhar com as contradições, como diz Frigotto (2009).

Propondo-se o trabalho necessário como forma de organização, também reconhecemos as dificuldades, como veremos, da ciência, da tecnologia, do avanço das forças produtivas, do papel da escola e dos processos educativos no interior das relações sociais capitalistas dentro de um Movimento que se quer diferente.

Os ganhos alcançados com o trabalho enquanto valor de uso para o Movimento e a sociedade é imenso; o maior e mais fundamental deles é o da solidariedade e da produção livre. Neste sentido, as atividades que expomos no quadro de ocupações também diferem, porque haverá um valor do trabalho canalizando sua produção para seu sustento e um “mercado simples” através do trabalho socialmente necessário. Isso tudo criaria novos valores, novas formas de produção, novas formas de relacionamento, ou seja, a humanização.

A reflexão do próximo capítulo, sobre a Educação Necessária, é fundamental e propositiva porque o nosso objetivo é fortalecer as lutas do MTD que são fundamentais para não simplesmente reformar o capitalismo, mas para sua superação.

## 8 A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA: PARA IR ALÉM

### 8.1 “A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL” E A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA: PARA IR ALÉM

No título do parágrafo, do livro *A Educação para Além do Capital*, de Mészáros (2008), podemos encontrar o sentido e as questões para a proposta deste capítulo de tese.

*A educação para além do capital*, segundo Jinkings, na apresentação do livro,

ensina que pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. Que educar é – segundo Gramsci – colocar fim à separação entre *homo faber* e *homo sapiens*; é resgatar o sentido estruturante da educação e da sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas emancipatórias (MÉSZÁROS, 2008, p. 9).

Para desenvolver o tema, o autor utiliza-se de três citações que, no decorrer da temática, sintetizam a centralidade da reflexão que pretendemos propor neste capítulo. O tema central da reflexão de Mészáros gira em torno da alienação da educação, na medida em que ela é apresentada como forma de instauração e manutenção do sistema capitalista. Várias passagens do texto apontam que a educação para o mercado não é meio de instruir a vida. A educação, que deveria ser fator de transformação social, contra-hegemônica, desalienante, passa a ter suas mudanças limitadas apenas a trazer crescimento ao sistema, dentro de seus valores.

Na passagem *A incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a educação*, o autor resgata concepções filosóficas já produzidas acerca da educação e as situa no âmbito da história, mostrando as suas limitações e seu comprometimento, em última instância, com os limites impostos pela sociedade do capital.

Não surpreende, portanto, que mesmo as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução sócio-metabólica. [...]

A razão para o fracasso *de todos os esforços anteriores*, e que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis. [...] o

capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível (MÉSZÁROS, 2008, p. 26-27, destaque meu).

Trata-se, portanto, da contínua necessidade autoexpansão do sistema capitalista e de acumulação para a qual se devem produzir e reproduzir ininterruptamente as condições objetivas de sua conservação.

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. [...] É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito (AUTOR, 2008, p. 35).

No item *As soluções não podem ser apenas formais: elas devem ser essenciais*, o autor, em busca da educação emancipadora, propõe que a superação da ordem do capital não significa apenas a sua negação, e sim a construção de uma nova ordem capaz de sustentar a si própria, e é por meio da educação que se pode produzir esta nova concepção, como que “antecipando” uma nova forma de metabolismo social e orientando os meios para a sua execução.

Esse processo de antecipação deve criar uma espécie de “contrainternalização” (ou contraconsciência) que quebre o círculo de reprodução do capital, de maneira concreta. Isso significa criar uma forma de consciência social que liberte dos limites impostos pelo sistema, de modo a tornar os indivíduos capazes de fazer do processo de aprendizagem “a sua própria vida”. Mézáros (2008, p. 59) diz ainda que é apenas nesse sentido amplo de educação que a educação formal, institucionalizada, pode contribuir para a superação do capital, realizando as suas “necessárias *aspirações emancipadoras*”, o que requer “um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como ‘a nossa própria vida’”. É sob este prisma que olhamos a Educação de Adultos, e é sob este prisma que propomos a Educação Necessária voltada para os sujeitos do MTD, uma educação que trabalhe na “contrainternalização” de conteúdos alienantes e fatalistas de que a sociedade é assim e não pode ser transformada. Diversos foram os momentos nas formações em que problematizamos questões como mulher, trabalho, classe, desemprego, emprego, trabalho...

Parece-nos que na passagem citada o autor aposta na educação em seu sentido amplo para que se realize de fato a verdadeira formação humana. A escola, a educação formal tem limites, diz o autor, e para tanto a educação em espaços informais seria a estratégia revolucionária de educação. Parece-nos que Mézáros (2008) aposta fortemente na educação

informal, sem desreconhecer a escola. Ou seja, isso “*é impossível* dentro dos estreitos limites da educação formal, tal como ela está constituída em nossa época, sob todo o tipo de severas restrições” (ibidem, idem, p. 58). Assim como para Mészáros, em Freire (2003) a tarefa dos Movimentos Sociais é a de serem “parteira da consciência”, e lembra o autor que a ideia de movimento está presente na etimologia da palavra *educação*: um movimento de fora para dentro, e vice-versa, que se traduz no movimento que se experiencia na relação entre autoridade e liberdade. Compreende-se, assim, por que o Movimento Social é defendido por Freire como uma grande escola da vida: ao aprenderem, as pessoas vão mudando sua escola, seu bairro, sua vida, seu país. É por estes caminhos que o Movimento Social vai inovando a educação (FREIRE; NOGUEIRA, 1989).

Portanto, a educação tem sentido quando proposta como transcendência positiva da autoalienação do trabalho, e neste sentido tem por tarefa “contribuir para que a superação do capital seja feita de forma total e não mais parcial, ou particular, como nas estratégias reformistas”. É contra as determinações sistêmicas do capital que ela deve combater, e seu papel é “soberano”, “tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente” (Mészáros, 2008, p. 65). A esse respeito, dois conceitos principais devem ser postos em primeiro plano: a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora. De fato, nenhuma das duas é viável sem a outra.

Neste sentido, a *Educação Necessária: para ir além* se configura nesta relação, a relação trabalho-educação, com a perspectiva de criar e desenvolver uma proposta educativa para as desempregadas que, ainda dentro desta sociedade capitalista, possa ir, através da formação, articulando a escolarização, o conhecimento técnico e as políticas públicas necessárias para a reprodução material da vida visando nesta proposta uma ordem diferente, o que se faz urgente e necessário.

No texto *Marxismo e educação: debates contemporâneos* Saviani (2005) destaca três questões sobre a educação dos trabalhadores nesta perspectiva que apontamos. A primeira diz respeito ao nexo entre trabalho e educação. Destaco a discussão proposta pelo autor acerca da essência do trabalho e da educação entendidos como atividades especificamente humanas. A segunda questão é o nascimento da escola que acompanha o nascimento da sociedade de classes; trata-se de destacar a formação de uma dualidade educacional articulada à dualidade de classes. Finalmente, a terceira questão que quero destacar é o papel da luta por uma escola pública de qualidade na sociedade capitalista, o que Saviani considera como desafio

fundamental da educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Essas questões se entrelaçam no texto de Saviani e, dessa forma, serão discutidas aqui como elementos para a reflexão que estamos tecendo em torno da educação das trabalhadoras.

Para discutir a concepção de ser humano, Saviani (2005) recorre aos *Manuscritos econômico-filosóficos* de 1844 e apresenta o trabalho como essência do ser humano e as formas de alienação às quais ele está sujeito na sociedade dividida em classes<sup>37</sup>, bem como a concepção marxista de homem [sic] enquanto espécie que se define pelo próprio trabalho alienado nos *Manuscritos* de Marx. Destaco aqui o entendimento dessa questão conforme Marx:

O que diferencia fundamentalmente a atividade vital do Homem [sic] da atividade vital do restante das espécies é seu caráter consciente: “o homem faz da atividade vital o objeto da vontade e da consciência. Possui uma atividade vital lúcida” (MARX, 2001, p. 116).

Esse debate é retomado no item cinco, *Educação e sociedade de classes*, dessa vez para demonstrar como a educação se relaciona dialeticamente com o trabalho. Saviani (2005) argumenta que, diferentemente dos animais que se adaptam à natureza, portanto têm sua existência garantida pela natureza, o ser humano precisa adaptar a natureza para sobreviver, precisa transformá-la adaptando-a a si. O ato de transformar a natureza através do uso de determinados instrumentos visando garantir a produção da existência é o ato especificamente humano ao qual chamamos trabalho. Ora, dado que nossa existência não é garantida pela natureza, que precisamos adaptá-la para sobreviver, o processo pelo qual aprendemos a agir sobre a natureza com tal finalidade é parte indissociável do processo de trabalho. Precisamos aprender a trabalhar, e, sabendo isso, transmitir às novas gerações esse saber: “eis por que também se diz que a educação é uma atividade especificamente humana sendo o homem [sic] produto da educação” (SAVANI, 2005, p. 247).

Assim entendido, o trabalho é a manifestação vital do ser humano, “a forma histórica da atividade humana” (MANACORDA, 2010, p. 47). O homem se diferencia do animal por sua capacidade de projetar as suas atividades, compreende sua atividade como uma esfera própria, diferenciada de sua própria existência. Ao contrário dos animais, o homem faz da sua atividade um resultado de seu querer, de sua consciência. É precisamente este querer que está

---

<sup>37</sup> Bem entendido, o trabalho é a essência do humano porque através dele o Homem se faz Homem, porque, diferentemente de outros seres, somos capazes de projetar nossa atividade vital. Ao contrário do que acontece com os outros animais, nossa atividade vital não é simples decorrência de instintos biológicos e pressões naturais, é atividade que se transforma, atividade pensada, planejada, consciente.



bloqueado na sociedade de classes, onde o conteúdo do trabalho é determinado ‘de fora’, à revelia do sujeito que trabalha.

Antes do advento da sociedade de classes, o processo educativo coincidia com a própria vida, isso é, os seres humanos se educavam no processo mesmo de trabalho e de existência, não existiam espaços ou tempos específicos para aprender. Os sujeitos aprendiam pela experiência, imersos na práxis social<sup>38</sup>; podemos dizer que as novas gerações aprendiam a trabalhar trabalhando.

A educação coincidia com o próprio processo de existência. Era a própria vida. Isso quer dizer que o princípio de que “educação é vida”, enunciado teoricamente muitos séculos depois pelo movimento da Escola Nova, nas comunidades primitivas era verdade prática. No próprio ato de viver os homens se educavam e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2005, p. 247).

Não existe escola quando não existem classes sociais! A escola é filha da propriedade privada e do advento das classes sociais, surgiu com a apropriação privada da terra, destaca o autor. Saviani (2005) define as classes a partir da propriedade dos meios de produção, o que historicamente<sup>39</sup> se deu a partir da divisão da sociedade em duas classes fundamentais: de um lado a classe dos *proprietários* de terra, de outro a classe dos *não proprietários*; de um lado a classe daqueles que não precisam trabalhar para viver, de outro a classe daqueles que precisam entregar o fruto de seu trabalho para a minoria proprietária. A escola, entendida como um espaço especificamente destinado à atividade educativa, nasce junto com a sociedade de classes para servir a classe dos proprietários; daí o significado da expressão escola em grego: “lugar do ócio” (SAVIANI, 2005, p. 248).

Evidentemente, em uma sociedade fundada sobre a divisão fundamental entre proprietários e não proprietários, a educação deveria também reproduzir certa divisão, de modo que introduzimos a dualidade educacional: uma educação teórica para as classes dominantes, educação fornecida nas escolas; uma educação prática para as classes dominadas, educação que, a exemplo da anterior, é dispensada em meio ao próprio processo de trabalho. Temos aqui um elemento fundamental da reflexão marxista sobre educação: a sociedade

---

<sup>38</sup> Para apreender toda a força dessa passagem, é importante atentarmos para a influência exercida por Antonio Gramsci (2001) sobre Saviani. Em seus *Cadernos do cárcere*, escrevendo sobre o papel do *senso comum* na transformação da história, Gramsci lembra que os trabalhadores têm um conhecimento do mundo na medida em que o transformam, porém o que eles não têm é uma consciência teórica deste fato. A esse saber oriundo da atividade vital Gramsci chama *senso comum*. Nesse sentido, a práxis dos trabalhadores forma sua *consciência prática* que, implícita em sua ação, os une enquanto classe que transforma a natureza.

<sup>39</sup> Conforme Ciro Flamarion Cardoso (1990), por volta do III milênio antes de Cristo se consolidou a propriedade privada de terras e rebanhos entre as populações que habitavam a região da Mesopotâmia, entre os rios Tigres e Eufrates. Sumérios, acádios, assírios, caldeus e babilônios são alguns dos povos que dominaram essa região entre o quinto e o primeiro milênio antes da nossa era.

classista impõe uma educação dualista em dois sentidos; *dualista* porque promove uma separação física, pois as classes dominantes vão aprender em escolas, e as classes dominadas vão aprender no trabalho; *dualista* porque implica uma divisão de saberes – aos primeiros uma educação teórica, para o pensar, aos segundos uma educação prática, para o fazer.

Essa dualidade é encontrada em todas as sociedades classistas, assumindo características particulares em determinados tempos e espaços, e afirmando-se como estrutura educacional nas sociedades classistas. Saviani salta sobre essas variações, chegando à educação no moderno capitalismo industrial, que, diferentemente das sociedades classistas que o antecederam, apresenta uma tendência à expansão do sistema escolar, à sua universalização, ao menos enquanto meta proclamada. Como podemos explicar isso?

O desenvolvimento das forças produtivas exige dos trabalhadores alguns conhecimentos que não podem ser aprendidos pela simples prática, exige alguma forma de escolarização. Ao mesmo tempo, a forma política que toma a dominação burguesa exige a escolarização das classes dominadas; esse é o caso da alfabetização como condição para o exercício da cidadania e para que o trabalhador possa vender “livremente” sua força de trabalho conforme os padrões contratuais de uma sociedade liberal. Temos, então, que sob o capitalismo a escola é portadora de uma contradição fundamental: por um lado, o sistema precisa estender a escolarização para a classe trabalhadora; de outro, a socialização dos conhecimentos historicamente produzidos entra em choque com o funcionamento do sistema, baseado na apropriação privada de trabalho e de saberes<sup>40</sup>.

O desenvolvimento da educação e, especificamente, da escola pública entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista. Esta, ao mesmo tempo em que exige a universalização da forma escolar de educação, não a pode realizar plenamente, porque isso implicaria a sua própria superação (SAVIANI, 2005, p. 257).

Nessa contradição podemos pensar a história da educação escolar sob a tutela do capital, os avanços e recuos de sua ação educativa, a dificuldade que a burguesia tem de atender até mesmo as reivindicações mais elementares em matéria educacional sem entrar em contradição consigo mesma. Saviani (2005) propõe que é sobre essa contradição que devem agir os educadores que pretendem pensar e propor uma educação na perspectiva da superação da sociedade capitalista. A luta pela escola pública é a luta contra a apropriação privada de

---

<sup>40</sup> Aníbal Ponce (2005) já havia aludido a essa contradição na obra fundadora da reflexão marxista sobre educação em nosso continente.

conhecimentos, luta que, em última instância, colocaria em xeque a própria estrutura de organização da sociedade capitalista.

A luta pela escola pública dos trabalhadores não pode ser perdida de vista pelos desempregados, pois, mesmo que não seja algo imediato para eles próprios, é para seus filhos e para os filhos dos seus filhos. Referimo-nos a uma escola que reconheça os determinantes classistas, por isso crítica, e que não reproduza as relações sociais de desigualdades.

Neste sentido, a *Educação necessária: para ir além* entende que a luta pela escola pública de qualidade levada a cabo pelos trabalhadores pode ser articulada à luta organizada pela superação do próprio capitalismo. Aliás, esta é a forma mais consequente de lutar pela escola pública, pois a universalização de uma escolarização de qualidade articulada com a universalização do trabalho colocaria em xeque uma das estruturas básicas do sistema social vigente: a apropriação privada de conhecimentos, engendrada pela apropriação privada do trabalho e sua concentração no grande capital.

[...] o enfrentamento dos desafios postos à educação pública pela sociedade de classes passa, do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica, pela luta por uma escola pública que garanta aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais, entendida como um componente na luta mais ampla pela superação da própria sociedade de classes (SAVIANI, 2005, p. 271).

A *Educação Necessária* deve se basear no trabalho como valor de uso, como aquele capaz de garantir a reprodução do corpo e, ao mesmo tempo, possibilitar a criação humana na relação com a natureza. O *ir além* é a nova ordem que se anuncia, também urgente e necessária, porque as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana (MÉSZÁROS, 2008, p. 72). A tarefa da *Educação Necessária: para ir além*, uma proposta para o Movimento dos Trabalhadores Desempregados, deverá ser orientada pela perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, que é absolutamente crucial para esse propósito.

Neste sentido, “o grave e insuperável defeito do sistema do capital consiste na alienação de mediações de segunda ordem que ele precisa impor a todos os seres humanos, incluindo-se as personificações do capital”. É com estas mediações de segunda ordem, que precisam ser superadas, que deverá estar preocupada a *Educação para ir além*.

As mediações de segunda ordem impõem à humanidade uma forma alienada de mediação. A *alternativa concreta* a esta forma de controlar a reprodução metabólica social só pode ser *automediação*, na sua inseparabilidade do *autocontrole* e da *autorrealização* através da liberdade substantiva e da igualdade. (MÉSZÁROS, 2008, p. 78)

Para o autor, “nosso dilema histórico é definido pela crise estrutural do sistema do capital global. Está na moda falar, com total autocomplacência, sobre o grande êxito da globalização capitalista” (MÉSZÁROS, 2008, p. 75). E destaca que “a nossa época de *crise estrutural global* do capital é também uma época histórica de *transição* de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente” (idem, *ibidem*, p. 76, grifo do autor). Neste sentido, além de uma possibilidade, esta mudança de pensamento é uma necessidade que tange à sobrevivência da humanidade, como forma de prevenção à ordem cíclica destrutiva do capital.

A experiência de educação do Ponto Popular de Trabalho, descrita no item 7.2 deste capítulo, é uma experiência-piloto dentro do MTD na relação trabalho-educação, e que pode *ir além*, caminhar em direção à emancipação humana e na consolidação do trabalho concreto dentro da perspectiva do trabalho necessário e concreto. Nos escritos de Marx, a expressão *trabalho* aparece frequentemente empregada em dois sentidos diferentes. O *negativo*, que diz respeito ao trabalho historicamente determinado pelo capital, ao trabalho na sociedade de classes, contemporâneo da apropriação privada das riquezas e dos meios de produção que resulta na alienação do trabalhador e na formação de uma consciência ‘mutilada’, ‘fragmentada’. O trabalho em sua acepção negativa é o trabalho dividido que encontra sua máxima expressão na divisão entre trabalho manual e intelectual, núcleo da formação unilateral que Marx projeta superar. O poder explicativo dos conceitos ‘trabalho abstrato’ e ‘trabalho concreto’, ou seja, ‘o duplo caráter do trabalho’, pode ser mais bem exemplificado na mercadoria força de trabalho, cujo valor de uso é ‘trabalho concreto’ desenvolvido pelo trabalhador alienado no processo de valorização do capital.

Mas não é este valor de trabalho a que estamos nos referindo na proposta do trabalho necessário concreto, o de alienação no processo de valorização do capital, e sim a experiência em si da produção material da vida, na forma da produção material *como valor de uso*.

A discussão sobre o que é trabalho torna-se sempre fundamental? E como ele é encarado pelos desempregados do MTD? Para Manacorda (2010), e compartilho desta indicação, seu sentido antropológico e ontológico, o trabalho em sua essência, *é* não o que ele *está sendo*, ou seja, em seu sentido positivo. Colocamo-nos então diante de uma antinomia que, segundo Manacorda (1996, p. 48), está no centro do pensamento marxista: de um lado, a

expressão negativa do trabalho, expressão da condição mutilada, alienada, da atividade historicamente determinada pela propriedade privada e pela sociedade de classes; do outro, o trabalho enquanto possibilidade de emancipação, atividade real do sujeito que se liberta das determinações do capital para se projetar como obra consciente de transformação do mundo e do próprio trabalhador. Trata-se de uma atividade positiva, isto é, direcionada e autoconsciente.

Segundo Manacorda (1996), *trabalho* tem ainda uma segunda característica essencial: ele está ligado ao *reino da necessidade* e não ao *reino da liberdade*. O trabalho, mesmo em sua forma emancipada, livre das determinações da sociedade classista, continuará vinculado ao reino das necessidades. É a atividade pela qual os seres humanos satisfazem suas necessidades de produção e reprodução da vida material; portanto, os seres humanos trabalham para satisfazer as necessidades da vida. Em contraposição ao trabalho para satisfazer as necessidades vitais, Marx fala da atividade no reino da liberdade, quando, satisfeitas as suas necessidades, o homem trabalha conforme suas escolhas, ou simplesmente não produz, dedicando-se ao ócio. Neste tempo, que na sociedade atual é roubado pelo capitalista, Marx projeta a emancipação.

O elo capaz de ligar o reino da necessidade ao reino da liberdade é o trabalho livre e consciente. Só quando dispuserem conscientemente de suas forças produtivas podem os homens alcançar o reino da liberdade. Do contrário, cada avanço na sua capacidade de produção implica maior subordinação ao reino da necessidade.

Neste momento, retomaremos a pergunta que fazíamos a esses sujeitos sobre o que é trabalho e qual sua importância em suas vidas. Em síntese, no seminário de apresentação dos dados quantitativos da pesquisa, a resposta foi:

*O trabalho faz a pessoa ter dignidade, ser feliz e ter esperança, ter fraternidade, ter renda que compense o esforço que faz. O trabalho é um meio de aprender na vida, de organizar a sociedade. É claro que tem trabalho que explora e que é indigno, este nós não queremos! Queremos o trabalho que aproxima as pessoas da natureza, que faz com que as pessoas possam planejar os recursos e que cada um pode fazer de modo responsável e sem exploração* (Fala do II seminário de pesquisa).

Foto 4 – II Seminário de Pesquisa (Socializando dados quantitativos)



Fontes: Arquivo da pesquisadora.

Assim, percebe-se que o anúncio do trabalho ontocriativo está na concepção do Movimento, abstratamente, mas há dificuldades de concretizá-lo, através de um processo de trabalho combinando formação com a totalidade do processo.

Na minha avaliação, seriam duas as considerações quanto a esta dificuldade:

- a) o fato de não existir no interior do Movimento um setor de formação que pense o Movimento na sua totalidade e proponha uma estratégia de formação articulada com o trabalho e a escolarização, organização e luta;
- b) que há pouca vontade e alcance coletivo por parte da direção deste Movimento em realizar e acompanhar uma proposta de formação e trabalho como esta, de fato! E esta reflexão, que por alguns é considerada radical, parece-me a mais relevante tendo em vista os enfrentamentos e os rumos que o Ponto Popular de Trabalho tomou durante o GTi.

## 8.2 CONHECIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: O QUE INDICA A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO POPULAR NO PONTO POPULAR DE TRABALHO

Na prática de formação em trabalho-educação<sup>41</sup> que ocorre no Ponto Popular de Trabalho, tivemos inúmeras situações que nos mostraram os limites da prática de formação destas mulheres e educadoras, principalmente no tocante à realização com êxito da totalidade da experiência.

Procuraremos nos apoiar em saberes necessários à prática do educador popular, que deve ter o domínio de conteúdos, necessários para o processo de problematização, baseando-se em Freire (1996), para a necessária conexão com a vida dos sujeitos. O diálogo; a escuta; a paciência histórica; a amorosidade; a boniteza e a política oportunizam as aprendizagens construídas no coletivo de educadores. São aprendizagens que se realizam ancoradas no mundo real, nas experiências concretas das educadoras, que traduzem, de modo bem objetivo, a dureza das condições para a subsistência.

Talvez por isso, e não porque essa prática ocorre em um Ponto Popular de Trabalho, a subsistência esteja como um pano de fundo, o que nos demonstra cotidianamente a centralidade do mundo do trabalho nesse processo. O trabalho, ou melhor, o mundo do trabalho está sempre presente. É dele que emanam as grandes questões, também os grandes conflitos e contradições, assim como as lembranças das reivindicações, as propostas de qualificação técnica, a exigência do avanço no conhecimento que possibilita a qualificação das propostas e processos.

Aprendemos nesta experiência de formação com os educadores que o diálogo nos exige muito. A primeira exigência é a consciência do inacabamento (FREIRE, 1996), posição crítica e humildade. Para pôr o diálogo em prática, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem perdido, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e, por isso, também é portador de um saber (GADOTTI, 1996).

---

<sup>41</sup> Trata-se da relação trabalho-educação numa perspectiva sócio-histórica, onde o homem é entendido como ser que se constrói permanentemente na relação consigo mesmo, com a natureza e com a sociedade de seu tempo e as sociedades do passado. A partir dessa perspectiva é possível apontar o “trabalho como princípio pedagógico”.

Em um dos encontros de formação, discutimos sobre o que é dialogar entre nós, e qual a diferença de diálogo e uma “fofoca”<sup>42</sup>, e, para isso, fizemos a apropriação de várias situações do cotidiano dos núcleos. As respostas às questões problematizadoras foram muitas. Destacamos, aqui, que as educadoras se deram conta da importância da mudança de atitude nos núcleos, na direção da implementação do diálogo verdadeiro. Para Freire (1996), o diálogo não é apenas um método, mas uma estratégia para respeitar o saber do adulto em formação, e deve ser uma ferramenta metodológica no fazer educação.

Assim como o diálogo, a escuta se torna necessária à prática do educador popular, pois só dialoga quem escuta o outro. A escuta é fundamental quando queremos partir de, e não realizar para. E a escuta, assim como o diálogo, não é algo mecânico; ela implica postura crítica, paciência e problematização. “Aqui estamos aprendendo a ouvir o outro, e ver o que há de positivo na fala”, é o depoimento de uma das educadoras.

A amorosidade e a boniteza aparecem como sendo parte do cotidiano destas educadoras. Não é possível negar que estas não estejam amorosas em seu fazer com o povo, e que a boniteza mais importante das vidas delas “foi quando nós marchamos em Porto Alegre para exigir trabalho, teto e comida, porque temos direito”, “foi quando recebemos a primeira sacola e não tínhamos nada para comer”, “foi quando conquistamos o Ponto Popular de Trabalho”. Estas bonitezas, relatadas no último encontro de formação do primeiro módulo, fizeram com que muitas destas educadoras se emocionassem ao lembrar as lutas como sendo a expressão da boniteza e da amorosidade. Esses depoimentos não eram esperados por quem formulou a questão-problema no início do encontro, neste caso, nós mesmas!

No capítulo “Ensinar é uma especificidade humana”, Freire (1996) defende a necessidade de conhecimento e afetividade por parte do educador para que este tenha liberdade, autoridade e competência no decorrer de sua prática docente, acreditando que a disciplina verdadeira não está no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, o que implicaria a autoridade verdadeiramente democrática.

Mas ensinar requer mais que isso, requer a plena convicção de que mudar é possível porque a história deve ser encarada como uma possibilidade e não como um determinismo moldado, pronto e inalterável (FREIRE, 1996). O educador não pode ver a prática educativa como algo sem importância, sendo preciso lutar e insistir em revoluções e mudanças.

E a dimensão política é necessária. É sobre esta dimensão que vamos pautar, de modo mais incisivo, o segundo módulo de formação destes educadores que iniciou em janeiro de

---

<sup>42</sup> A fofoca é, no meio popular, segundo os sujeitos, “a coisa que mais desune um grupo” e é altamente prejudicial à vida em grupo. Ao mesmo tempo em que reconhecem isso, eles a praticam.



2012. É verdade que se precisa avançar neste ponto por parte dos educadores, pois demonstram muitas fragilidades. A afirmação radical de Freire (1996) de que “ensinar é contribuir para a formação da consciência crítica do educando” nos demonstra que este avanço ainda é necessário entre o coletivo de educadoras, mas, ao mesmo tempo, acreditamos que a educação popular não é uma abordagem simplista, porque ela não reduz nem determina o fazer pedagógico mecanicamente, mas, sim, anuncia uma nova mulher, um novo homem, uma nova sociedade.

O que os Movimentos Sociais nos indicam, juntamente com esta experiência que estamos analisando, é que a consciência é um processo em movimento (IASI, 2006) e que fundamentalmente implica a formação da classe trabalhadora. Isso significa compreender que “o espaço de constituição da classe se dá na luta política” (IASI, 2006, p. 48), em um espaço que não é o da fábrica, nem o do trabalho precarizado ou do desemprego! Isso permite apontar que um espaço autônomo, ainda que relativamente, visando à formação de consciência política na realidade dos desempregados é importante na formação de sujeitos militantes. Ao problematizar a luta e a vida ‘como ela é’, vai se alargando a compreensão dos sujeitos sobre as condições e relações produtoras da vida, vai se formando consciência e, com ela, a explicação do modo de vida produzido pelo capital. O processo de alfabetização/escolarização, assim como anunciado por Freire, se apresenta.

A conscientização, entretanto, não implica somente a reflexão sobre os condicionantes de ordem estrutural, mas também demanda a reflexão sobre as relações cotidianas, em direção às mudanças necessárias para a construção do novo. Foram alguns os encontros em que problematizamos as nossas ações. Por exemplo, houve um dia em que havíamos combinado um horário e a maioria dos educadores chegaram em outro. Este acontecimento “serviu” para que refletíssemos sobre a importância das combinações e dos compromissos assumidos no coletivo. O compromisso com o coletivo é fundamental em um grupo de auto-organização das trabalhadoras. Para Freire (1996), a educação é um ato político, portanto, um trabalho coletivo que educa todos os sujeitos envolvidos no processo. Envolve postura e atitude diante do mundo. Esta postura deve ser comprometida e responsável no fazer transformador.

A educação popular começa, é bem verdade, no desejo de tornar os espaços educativos da organização popular um lugar de prática cotidiana do exercício político de criar mundos humanos, a partir da realidade presente. Mas de maneira alguma ela se esgota nesta dimensão. Ela passa pelos sujeitos, pela vida dos sujeitos e pela vida em coletivo.

A certeza de que a educação de jovens e adultos precisa ser uma prática vivida de forma política e ético-estética é anunciada por Freire (2006) ao dizer que a formação

científica, a correção ética, respeito ao outro, capacidade de viver e aprender com o diferente são características que nos ajudarão a desenvolver novas relações de educação, de formação entre as pessoas e com as pessoas.

A experiência que tivemos e continuamos tendo com o MTD nos indica que, para o Movimento, a educação de jovens e adultos significa praticamente mais do que um discurso, legitimado pela concepção da “educação ao longo da vida”, uma vez que estes sujeitos do MTD foram e continuam sendo expulsos da escola; do direito à educação pública e à cultura legitimada pela sociedade; assim como condenados ao desemprego e ao subemprego, o que não permite a reprodução digna da vida.

Para o Movimento, apesar de todas as dificuldades e contradições, a educação de jovens e adultos tem como base a concepção de que é a educação da classe trabalhadora (RUMMERT, 2008) e se realiza com a classe trabalhadora (FREIRE, 1996), sendo fundamental a articulação da relação trabalho-educação, na perspectiva da formação *omnilateral*.

A onilaterialidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2010, p. 96).

Nesta parte da análise tentamos tecer a prática com a teoria, num movimento dialético de busca pela totalidade. Construimos um percurso formativo com estas mulheres em que, na medida em que íamos realizando, íamos refletindo sobre o processo. Este movimento considerou o anúncio dialético de Freire (2006, p. 23) de que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. É exatamente movimento que percebemos durante o processo educativo que realizamos no MTD.

Temos a convicção de que, no ato pedagógico, as dimensões se cruzam: política, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza é “achada de mãos dadas com a decência e a seriedade” (FREIRE, 2006, p. 24). É deste modo, o modo do fazer-se da educação popular, que temos como um dos princípios fundamentais o trabalho humano. Ao longo do percurso, fomos proporcionando momentos de reflexão e formação, envolvendo a nós mesmas e os sujeitos do MTD. E foi na experiência, na convivência através do diálogo, da práxis e da inserção políticas das educadoras que desenhamos o caminho a ser seguido nas formações. Isso não implica não intencionalidade ou espontaneísmo; antes, ao contrário, implica escuta do outro, apreender a realidade, criatividade e tornar o processo educativo

orgânico às necessidades e interesses das trabalhadoras do MTD. Indica isso tudo a tomada de consciência crítica por parte destas trabalhadoras!

### **8.2.1 A educação de adultos do Ponto Popular na perspectiva da educação popular**

Procuramos desenvolver a reflexão sobre a educação de jovens e adultos desempregados, buscando a relação com a educação popular na compreensão de que a educação de jovens e adultos é a educação da classe trabalhadora e se realiza com os sujeitos envolvidos no processo de formação; portanto, esta educação requer temas políticos, éticos e também estéticos. Esta visão resulta de uma determinada orientação política: a educação popular, em contraposição a uma concepção de aprendizagem ao longo da vida.

A aprendizagem ao longo da vida contém uma definição do conceito “estabelecido no contexto da Estratégia Europeia para o Emprego, ponto de partida para o debate durante o processo de consulta<sup>43</sup>” (NEVES, 2005, p. 34). Esta definição postula que a aprendizagem ao longo da vida é “toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego” (NEVES, 2005, p. 34).

Segundo Siteo (2006, p. 285), “a ideia de aprendizagem ao longo da vida nasce no século XIX, com o surgimento dos primeiros movimentos que advogaram e promoveram a educação de adultos em ambientes não escolares, através de programas para a nova classe trabalhadora industrial”. No entanto, o principal objetivo destas iniciativas não era a preparação dos adultos para as tarefas do trabalho. As suas razões eram, sobretudo, “de natureza cultural, social e, indiretamente, política” (KALLEN, 1996, p. 12), facultando aos novos trabalhadores o acesso à cultura e ao conhecimento. Como refere Kallen (1996, p. 12), a “emancipação social e cultural”, o “poder cultural”, uma “cultura democrática e popular” e um “novo humanismo” estavam entre as palavras de ordem dos movimentos de “educação popular” e de “educação dos trabalhadores” (SITEO, 2006, p. 285).

Em *contraposição* à teoria da aprendizagem “ao longo da vida” encontra-se a teoria da educação da classe trabalhadora e da educação libertadora/problematizadora desenvolvida por Freire na *Pedagogia do oprimido*. De acordo com Freire, afirma Sartori (2011, p. 135), os

---

<sup>43</sup> Mais de 12 mil cidadãos participaram no processo de consulta, lançado na sequência do Memorando da Comissão sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, divulgado em novembro de 2000.

pressupostos da educação bancária se assentam na narração alienada e alienante. Ou seja, há a perspectiva de educar para a submissão, para a crença em uma realidade estática, bem comportada, compartimentada, para a visão de um sujeito acabado, concluso. Já os pressupostos da concepção de uma educação libertadora/problematizadora estão fundados na crença na humanização dos educadores e dos educandos. Em razão disso, a função da educação é problematizar e possibilitar as condições para que ocorra “a superação do conhecimento em nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*” (FREIRE apud SARTORI, 2011, p. 135). Esta perspectiva problematizadora é o fundamento primeiro da educação popular.

Segundo Paludo (2001), a concepção da educação popular inicia juntamente com a gestação do projeto da modernidade latino-americano, ganhando força, no Brasil, em 1960. Segundo a autora, utiliza-se a educação do popular como sendo a concepção de uma educação constituída historicamente.

Esta prática social e histórica se faz mediada por sujeitos políticos e recursos, que articulam em si diferentes tipos de forças políticas e culturais. Estas práticas disputam entre si a direção para as práticas educativas (fins e meios) e articulam-se de forma orgânica com a perspectiva de determinados direcionamentos (projetos) econômicos, políticos e culturais da sociedade no seu conjunto (PALUDO, 2001, p. 65).

Esta abordagem, por tratar-se de um processo histórico, situado e datado, define a educação que se quer realizar com jovens e adultos. A educação de adultos, como concepção de educação articulada à educação popular, dá-se com a experiência de alfabetização de trabalhadores camponeses, no nordeste do Brasil, realizada por Paulo Freire. É nos anos 1960 que Paulo Freire possibilita uma virada no enfoque da educação popular, ao propor que os processos metodológicos para a alfabetização de adultos transcendam as técnicas e centrem-se em elementos de conscientização. Igualmente, ao reforçar a mentalidade de que o analfabeto não era a causa, e, sim, a consequência do desenvolvimento brasileiro, o autor propõe a luta pela superação da educação bancária que desumaniza o homem e o converte num depósito de conteúdos (FREIRE, 1996) e propõe a Educação Libertadora.

O desafio proposto por Freire era conceber a alfabetização de adultos para além da aquisição e produção de conhecimentos cognitivos, mesmo sendo estes necessários e imprescindíveis. Nas observações das aulas de EJA, percebi que estes conhecimentos necessários estavam sendo exigidos pelas educandas. Lembro-me de um dia em que uma educanda chegou à aula e disse: “Professora, precisamos aprender kg, mg, etc... porque o professor que está nos ensinando a fazer pão disse que nossas receitas serão todas pesadas, é

importante para nós aprender isso!” Esta fala e tantas outras demonstram que a necessidade do MTD é concreta e precisa ser levada em consideração na proposta de *Educação necessária* socialmente útil a suas vidas.

Foto 5 – Aula da EJA



Fonte: arquivo da pesquisadora.

Optamos por utilizar as imagens em fotografias como instrumento da pesquisa qualitativa por três razões, porque a pesquisadora, assim como Loizos (2000, p. 137), acredita que

A primeira razão, a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito mais poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais-concretos e materiais [...] a segunda razão é que embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dados primários, informação visual que não necessita ser nem em forma de palavras escritas, nem em forma de números: [...] a terceira razão é que o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujo resultado muitas vezes depende de elementos visuais. Consequentemente o ‘visual’ e a ‘mídia’ desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica.

Foto 6 – Aula “aprendendo a fazer pão francês”



Fonte: arquivo da pesquisadora.

A fotografia acima nos demonstra o interesse destas mulheres nos encontros, a curiosidade em torno do que estão aprendendo. Elas eram muito curiosas, questionadoras e inquietas quando estavam em grupo. Se olharmos detidamente a fotografia, veremos que elas estão presas aos detalhes, ao novo, ‘a balança’. Segundo Loizos (2000, p. 141), o trabalho com fotografia nos faz aprender. E o

[...] “aprender” não é somente necessário para o reconhecimento básico, ele está também envolvido diferentemente na percepção dos detalhes significativos: um primeiro observador, olhando uma fotografia, vê um “carro”; um segundo vê uma sala familiar de tamanho médio para pessoas idosas; um terceiro vê um Ford Cortina [...] O veículo é o mesmo objeto do mundo real para todos os três observadores, mas sua percepção, sua habilidade para especificá-lo e descrevê-lo, e o sentido que eles dão a ele são diferentes, devido a suas biografias individuais.

Nos momentos de formação no/do Ponto Popular, nas oficinas de Educação Popular, retomamos a história de vida e debatemos as concepções de trabalho e educação. É interessantíssimo que, ao fazer isso, ao nos colocarmos como educadoras populares, também fazemos descobertas e estabelecemos relações com as práticas atuais. Neste lugar e nesta condição é que atualizamos as contribuições metodológicas de Paulo Freire, em especial, para a construção do processo de formação destes adultos, materializado no mundo do trabalho.

Foto 7 – Oficina de Educação Popular



Fonte: arquivo da pesquisadora.

As abordagens referidas logo no início deste texto nos ajudam a construir o nosso argumento principal: o de que a educação de adultos formadores é a educação da classe trabalhadora (RUMMERT, 2008), quando articulada à concepção de Educação Popular (PALUDO, 2001), que se realiza na materialidade da vida, superando a educação bancária e a educação para o desenvolvimento do mercado de trabalho. Ela se materializa no mundo do trabalho, e nela o trabalho humano emancipado é a centralidade do fazer pedagógico e ultrapassa a concepção nascente europeia de educação para o mercado de trabalho – ou seja, “ao longo da vida” – para um desenvolvimento econômico capitalista.

Neste sentido, as contribuições de Freire (1996), Paludo (2001) e Rummert (2008), bem como de Pinto (1982), de ordem teórica- metodológica, situam-se num plano ‘permanente’ na formação destas adultas mulheres, também sujeitos da educação de adultos, principalmente os desempregados das periferias urbanas.

A experiência de formação em trabalho-educação nos demonstrou o quanto é fundamental este processo, porque está para além da sua capacitação individual e a qualificação de suas práticas como pessoas. Estes encontros de formação representam “*a vida da gente*”, nas palavras de uma educadora do Ponto. Estes encontros de formação de educadores, que acontecem todas as quintas-feiras pela manhã, no próprio Ponto de Trabalho, representam um “viver com as pessoas”, no espaço de suas experiências de trabalho, lugar onde se sentem à vontade para “dizer a sua palavra” e para escutar a palavra dos outros. Este espaço de formação representa aprendizado contínuo. “*Eu tô aprendendo muito contigo, tô vendo que muita coisa vem do jeito que a gente é criado. Lá no grupo acontece muita coisa que nós falamos aqui*”.

Igualmente, a importância dessa educação aparece nas entrevistas que fizemos em Canoas, bem com na pesquisa de Pelotas, quando os trabalhadores dizem que as diversas iniciativas de trabalho cooperativo não deram certo porque faltou “articular o estudo”, faltou “saber como fazer”, faltou “saber como trabalhar no coletivo”, e apareceu na pesquisa (2009) em Gravataí quando disseram “ue “a escola é importante”.

O foco na formação destas pessoas na perspectiva de sua multiplicação para os núcleos de base combinando a educação de adultos com a concepção de educação popular seria fundamental; o que não acontece hoje na totalidade do Movimento, aconteceu nesta experiência. Esta combinação demonstra a opção metodológica e política que tomamos como formadores e afirma a necessidade da alfabetização, articulada à conscientização (letramento no sentido forte). Ambas devem estar ancoradas no mundo do trabalho, tanto na direção de compreendê-lo, quanto na direção da qualificação técnica para garantir o sustento, assim como na possibilidade de articulação com políticas públicas que permitam as às pessoas garantir o básico na luta pela sobrevivência, permitindo então, num amplo processo de formação, a vivência de novas relações.

### 8.3 EXPECTATIVAS DAS TRABALHADORAS EM RELAÇÃO A ESCOLARIZAÇÃO

*A rotina não era a mesma, a reunião não era simplesmente uma reunião, era sim um novo começo. Sim, uma conquista da Luta e da Persistência galgada nas fileiras do MTD – Movimento dos Trabalhadores/as Desempregados/as. O dia 1º de agosto de 2012 marcou a **Aula Inaugural da EJA num Ponto Popular de Trabalho, em Canoas/RS**. Os sujeitos desse cenário: um grupo de mulheres que no decorrer de sua história, da história de nosso país foram negadas em seu direito de Estudar. A Mística que vivenciamos tinha a mensagem: “**eu quero estudar, eu vou estudar**”! A maioria com idade de avós, mas com ar e vontade de meninas. Penteadas, arrumadas, ajeitadas como se fossem para uma festa. E era uma festa, era a coroação de uma luta organizada, de um longo processo de construção de possibilidades.*

*As lágrimas que, timidamente, correram na face regaram o campo fértil de nossa capacidade de superação, firmaram que o “Ser Mais” se concretiza quando percebendo o “Inédito Viável” superamos as “Situações Limites” e então nos humanizamos e humanizados, humanizamos. Juntos, coletivamente construímos hoje um amanhã mais feliz, mais digno, mais justo. Porque não é possível que em nosso Brasil, tão rico, tão grande, o Brasil de Paulo Freire ainda tenha tantas pessoas que não alcançaram a alfabetização. Não nos é possível aceitar que trabalhadoras como estas não tenham acesso a escolarização. E porque não aceitamos, lutamos, e porque lutamos, conquistamos. E agora somos*



*testemunhas que um novo processo que se instaura e que um grupo de mulheres está vivendo a beleza e o desafio da alfabetização. Junto com isso qualificação técnica e formação humana, num Ponto Popular de Trabalho. É verdade que ainda não está bem estruturado, que ainda nossas crianças dividem o mesmo espaço, e tantas outras dificuldades, mas também é verdade que teremos força e coragem para enfrentar tudo e chegar no fim de ano com uma festa de formatura, da primeira turma. Primeira, porque haverá de ter continuidade até que todas atinjam a escolarização que julgarem justa e necessária* (Texto produzido por uma militante do Movimento).

Para as mulheres do MTD, a esperança de futuro para seus filhos e netos está ligada à ideia de escolarização e qualificação, ao mesmo tempo em que sabem que somente isso não garante uma vida digna às suas famílias; isso ficava claro nas entrevistas que íamos realizando.

O ‘sonho’ do emprego relaciona-se à carteira assinada, entre a maioria das mulheres que ingressam no Movimento, o que nos leva a perceber que construir/desconstruir e criar/recriar novas formas/relações de trabalho não se encontra de imediato no horizonte dos sujeitos ‘da base’ do Movimento: *“Bom, esperança todo mundo tem, é claro, a gente queria conseguir um emprego melhor, até no caso da reciclagem, não tem muito direito a nada, a gente queria ter um serviço pra ter direito a quase tudo, não tudo* (Entrevista n. 6). Mas existe o sonho também do trabalho digno, condizendo com a realidade delas, e este ‘nasce’ à medida que íamos, nas formações, conversando sobre trabalho, educação, família, sociedade, injustiça, etc.

A esperança está na possibilidade do saber: *“Eu acho que vai, a esperança nossa (é) que mude como as pessoas que não sabem ler nem escrever possam ter um professor pra ensinar, que eles possam melhorar, tenho esperança”* (Entrevista n. 5).

O desespero quase caracterizado como desesperança faz com que se agarrem a qualquer ideia de fazer algo. Não há escolhas, gostos. *“Ah, eu não sei por que tudo, porque se eu não souber uma coisa, o que me ensinam eu já sigo fazendo e passo pros outros, é bem assim”* (Entrevista n. 6).

A lembrança da escola é rara porque muitas estudaram pouco ou nem foram à escola, como se percebe no gráfico escolarização apresentado no primeiro capítulo desta tese. Mas as que lembram relatam que era um lugar de muita precariedade, onde quase não se aprendia, um lugar que desvalorizam o seu saber. Relata uma militante: *“Existia uma regra que era a seguinte: manda quem pode, obedece quem precisa”*. Era uma escola perpassada por atos de violência, violência que é física e psicológica. Outra questão que percebemos é que nas falas destas mulheres, mesmo achando *“a educação importante e fundamental para ser alguém na*

vida”, não se percebe o incentivo para que os filhos estudem. Relatam que a escola não atende suas realidades: “*Nossos filhos são muito maltratados na escola, violentados por uma educação que não os motiva a estudar e querer ser alguém*”.

Marx já denunciava situações assim como um traço do ensino burguês, onde o operário era treinado para a realização de diferentes atividades, pois o objetivo era produzir uma mão de obra volátil, capaz de rapidamente adaptar-se às novas funções que poderiam advir da utilização de novas tecnologias ou do deslocamento da força de trabalho para setores novos da produção. Acredito que a escola de hoje nem sequer se preocupa em “produzir mão de obra volátil” para o capital. No meu entender, a preocupação desta escola é a de, na correlação de forças e na hegemonia dominante, produzir uma massa de sobrantes que possam dar conta da reprodução sociometabólica do capital. Por isso, o *Manifesto Comunista* deixa claro que se pretende abolir o ensino da forma como era então praticado nas fábricas capitalistas, ao passo que no rascunho de Engels esse aspecto não é demarcado, pressupondo-se uma continuidade entre o ensino de fábrica operário e o ensino de fábrica praticado pelo capital (MANACORDA, 2010). A questão central nesta divergência é como superar a unilateralidade do ensino burguês, vigente ainda hoje e com novas configurações, por um ensino omnilateral, capaz de desenvolver no indivíduo diferentes capacidades produtivas, capacidades que devem servir tanto para atender as necessidades sociais quanto as inclinações individuais dos próprios sujeitos (MANACORDA, 2010).

Os cursos de qualificação oferecidos, mesmo os que realizamos no Ponto Popular de Trabalho, parecem ser sempre de forma precária, sem relação com a totalidade da realidade destas mulheres no Movimento, sem certificação – e veja que tratamos de uma política pública –, o que, para os sujeitos, “não adianta de muita coisa, pois na hora de colocar/provar no currículo fica difícil”. Isso de forma alguma representa a interpretação que Manacorda (1996) fez sobre princípios da união entre trabalho e ensino já expressos anteriormente nesta tese.

[...] a união de ensino e trabalho produtivo para as crianças, desde que previamente abolido o que, no Manifesto, era chamada a sua forma atual; a exigência de escolas técnicas que com seu duplo conteúdo teórico e prático [...] representa a mesma educação do futuro desejada nas Instruções e em O Capital (MANACORDA, 1996, p. 39).

Uma entrevistada, militante do MTD que já havia vivido a experiência do emprego com carteira assinada, demonstrou conhecimento da necessidade, pelo avanço tecnológico, da

qualificação permanente para a disputa do emprego. Diz a militante: “Até para colocar azulejo é preciso acompanhar a tecnologia”. Há pouca compreensão, por parte dos sujeitos, sobre os problemas estruturais. Fazíamos algumas conversas e criávamos algumas situações para debater e discutir sobre os mesmos, mas estes ficaram muito aquém do que o Movimento necessita; por isso, uma *Educação necessária: para ir além* deverá também apostar que os problemas estruturantes que enfrentam estas mulheres só poderão ser resolvidos com propostas e políticas estruturantes, caso contrário, será “pura perda de tempo”, como diz a militante.

Foto 8 – Oficina de Educação Popular (discutindo Trabalho, Mulher e Classe)



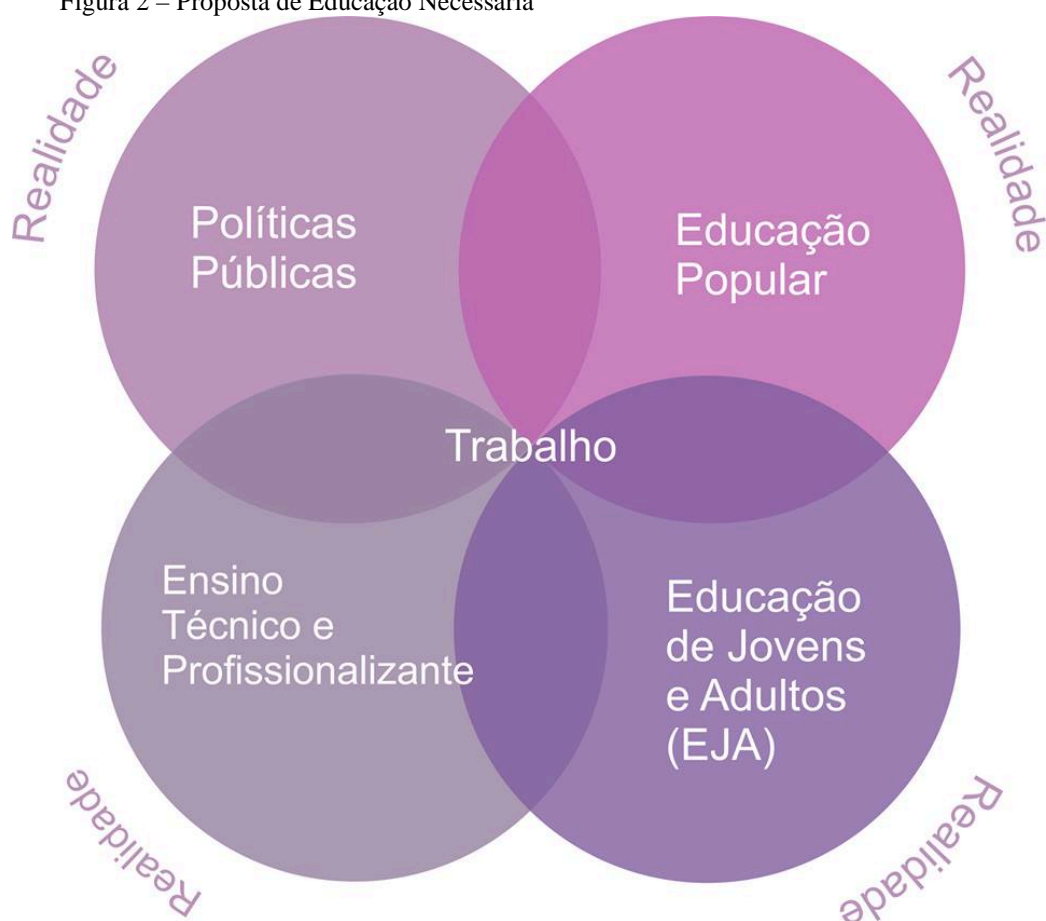
Fonte: arquivo da pesquisadora.

## 8.4 A EDUCAÇÃO NECESSÁRIA PARA IR ALÉM: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO

### 8.4.1 A Educação Necessária

A proposta de educação realizada na experiência pode ser ilustrada pela figura abaixo:

Figura 2 – Proposta de Educação Necessária



Fonte: elaboração da pesquisadora.

Para a elaboração desta proposta representada na figura acima, tomamos como referência a experiência vivida durante os 18 meses de formação do/no Ponto Popular de Trabalho, articulada à proposta de construção de uma política pública em trabalho, realizada na periferia de Canoas/RS, junto a mulheres desempregadas da periferia urbana, o trabalho de educação profissional desenvolvido pelo Instituto Federal de Tecnologia do Rio Grande do Sul/IFRGS, bem como a pesquisa-ação junto aos desempregados, realizada pela autora desta proposta de tese, que também procurou estabelecer a relação entre trabalho, educação e política pública.

É neste sentido que propomos a reflexão, à luz da educação popular, sobre a relação trabalho-educação. Para tanto, temos como referencial o Materialismo Histórico Dialético, apoiando-nos em autores como Paulo Freire, para a afirmação da educação popular, e Sônia Rummert, na compreensão de uma educação da classe trabalhadora. Nesta reflexão, procuraremos destacar a importância da relação trabalho-educação no trabalho de educação popular realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD), na sua maioria mulheres, de um projeto intitulado Ponto Popular de Trabalho, junto ao Movimento e à

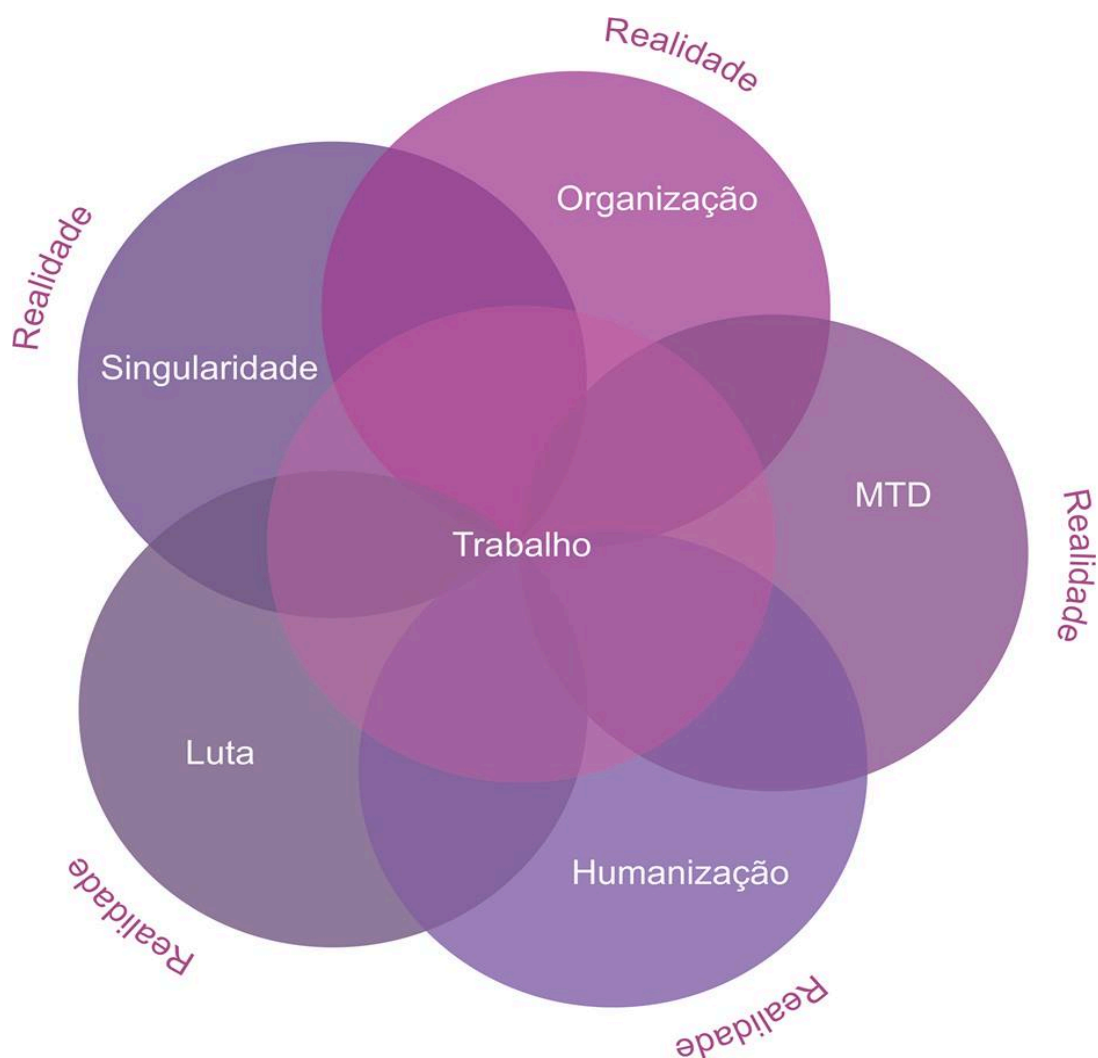
prefeitura Municipal de Canoas, situado na periferia de Canoas, Rio Grande do Sul, através desta pesquisa de tese<sup>44</sup>.

E sobre esta reflexão que vamos tratar à frente.

#### 8.4.2 A Educação Necessária para ir além

A figura a seguir representa o que propomos com a tese: Educação para ir além:

Figura 3 – Educação para ir além



Fonte: elaboração da pesquisadora.

.....Ruptura com o Capital

<sup>44</sup> Utilizamos para aprofundar esta reflexão alguns dos resultados da pesquisa-ação, finalizada em 2011, desenvolvida pela Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul, em cinco bairros da cidade de Pelotas, nos quais o Movimento dos Trabalhadores Desempregados está organizado.

A figura demonstrada acima, parte da proposta anterior de educação e propõem um aprofundamento da mesma através das dimensões colocadas e da centralidade do trabalho. Neste sentido, queremos dizer que é necessário o amadurecimento da organização para avançar na proposta apresentada. Não estamos criando “algo novo”, e sim refletindo sobre a importância da recolocação desta tarefa histórica que tem a educação libertadora, articulada ao trabalho emancipado, no centro do processo educativo que hoje o MTD realiza. Nestas condições gostaríamos de retomar, *para ir além*, a ideia de que

[...] a revolução nacional e a revolução democrática, combater, hoje, a descolonização prolongada, o desenvolvimento desigual, a dependência e o imperialismo significam ver claramente que o sistema educacional deve ser pensado e ativado, quantitativa e qualitativamente, em função das necessidades culturais das classes trabalhadoras. [...] esta é, segundo penso, a perspectiva da transformação revolucionária da educação e da sociedade (FERNANDES, 1989, p. 18).

Neste sentido, entendemos que a relação trabalho-educação, na perspectiva dos trabalhadores, define-se pelo modo como os sujeitos se relacionam no interior de suas práticas; para além de puras técnicas, esta relação é “relação com a realidade atual” e tem como princípio a “auto-organização dos sujeitos” (PISTRAK, 2000) em seus locais de atuação.

Foi no Ponto Popular de Trabalho que se iniciou a proposta de pensar a formação das trabalhadoras que trabalham nas frentes de trabalho, a partir da sua própria condição objetiva e histórica, vivendo em determinadas condições sociais e históricas. E de fato, o materialismo histórico é capaz de nos trazer elementos para a reflexão teórica.

Toda a formação social necessita produzir e reproduzir as condições de sua existência. Qualquer forma de produzir e reproduzir de existência de uma determinada formação social implica um conjunto de processo de trabalho, cujo sistema constitui um o processo de produção de modo de produção considerado (HANDFAS, 2006, p. 6).

Para Santos (2009), a existência é produtora de sua própria educação. Assim, podemos dizer que, de certa forma, estes processos de inter-relacionamento entre sujeitos possuem por si mesmos uma pedagogia da existência. O desafio está em transformar esta pedagogia individual em processos coletivos, esta consciência individual em consciência coletiva; portanto, transforma-se em pedagogia do sujeito coletivo um indicativo real para a solução da superação do desemprego que assola os indivíduos individualmente. Chamamos a atenção de que este indicativo sobrepõe-se à competitividade individual que pregam as políticas atuais de trabalho e de educação.

A construção do trabalho e da educação na perspectiva dos trabalhadores, *para ir além*, exige o que Frigotto (1989, p. 185) explicita:

[...] uma educação de qualidade que “alfabetize” de fato condiciona, grandemente, a possibilidade de se fazer da escola um espaço que reforça e amplia os interesses da classe trabalhadora. [...], portanto, demanda organização, disciplina, qualificação técnica e direção política, e necessita de intelectuais que reúnam, ao mesmo tempo, a capacidade técnica e a opção política na direção dos interesses dos dominados.

Questões como estas são fundamentais para a reflexão destas próprias trabalhadoras sobre sua educação. O “fazer-se” da classe trabalhadora desempregada é lugar de partida, é o presente, e é a “ação sobre o presente que nos permite transformar a realidade” (CIAVATTA, 2009, p. 17), sendo o presente os trabalhadores em Movimento, e sendo a luta pelo direito de reproduzir-se materialmente (o trabalho), que permite resgatar “o trabalho como princípio educativo” (FRIGOTTO, 1989), no contexto de negação deste direito. Assim, entendemos e apostamos que a educação é o que permite que muitos trabalhadores possam, usando suas próprias palavras, “*erguer a cabeça*”, “*saber que temos direitos*”, “*que somos gente*”, e que “*resgate a possibilidade de sonhar*”, “*continuar*” e “*crescer*” “*trabalhando dignamente*”.

Os indicativos levam à busca por uma educação, *Educação necessária para ir além*, que tenha em seu centro a formação humana consciente do mundo. Do ponto de vista teórico, trata-se de encontrar conteúdos, no fundamento do trabalho necessário, capazes de construir este referencial. Do ponto de vista metodológico, trata-se de buscar ações coletivas capazes de dar conta desta realidade vivida, ou seja, da experiência do Ponto Popular de Trabalho.

Ao nosso entender, através da pesquisa que estamos realizando<sup>45</sup>, são duas dimensões de trabalho concreto que enfrentarão questões relativas aos sobrantes do MTD: a) a primeira delas viabilizará a criação de oportunidades de trabalho em caráter estrutural, ao mesmo tempo em que oportunizará a educação necessária para que os empreendimentos constituídos possam manter-se em atividade de forma sustentável; b) e, sobre o segundo aspecto, a formação necessária para a organização desta experiência de trabalho, parte-se da concepção de educação de adultos na compreensão de que esta é a educação da classe trabalhadora e se realiza com a classe trabalhadora, sendo fundamental a articulação da relação trabalho-educação.

A *Educação Necessária: para ir além* parte do pressuposto de que não se pode desenvolver uma formação: a) precária, porque esta levaria à precariedade em realizar

---

<sup>45</sup> Aqui todas que envolveram o Movimento dos Trabalhadores Desempregados em que a pesquisadora esteve presente, como em 2009 em Gravataí, em 2010 em Pelotas e 2010/2014 em Canoas.

trabalhos precarizados; b) educação científico-tecnológica descontextualizada do processo sócio-histórico para desenvolver supostas competências mercadológicas.

Portanto, a perspectiva de uma educação necessária estaria se baseando em pressupostos como: a) resultaria de processos intencionais e sistematizados de construção de conhecimentos; b) não ocorreria espontaneamente; c) demandaria intervenção pedagógica dos educadores do Movimento e suas lideranças; d) estas mulheres aprendem quando se relacionam concretamente com o conhecimento e, aprender implica conhecer conteúdos e dominar a metodologia científica.

Neste sentido, esta proposta de educação implica partir do processo de trabalho para definir os itinerários formativos – os grupos de produção – articulando-os disciplinar e interdisciplinarmente. Porque entendemos que a realidade, os processos, só são conhecidos quando criados, reproduzidos no pensamento, adquirindo significado através da relação sujeito/objeto.

Nessa educação, os sujeitos do MTD, neste caso, as mulheres, são as protagonistas do seu próprio conhecimento e devem organizar e se auto-organizar em múltiplas atividades. Assim, propõem-se três princípios pedagógicos derivados da educação necessária do/no Movimento:

- a) Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade;
- b) A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão da humanização pelo trabalho;
- c) Conhecer as relações existentes; superar a linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese.

Portanto, a tarefa da pesquisa não implicou desvelar a lógica desta organização pedagógica, cuja essência é transformar estas singularidades em coletividades, mas como esta lógica de educação pode, através do MTD, fortalecer a organização social, a luta por direitos e por políticas públicas, na busca por conquistas e ir além, rumo à superação do capital.

Estas três dimensões articuladas ‘em sim’ e ‘para sim’ apresentam-se, sobretudo, como princípios de uma proposta de formação e educação que se originou da experiência do Ponto Popular de Trabalho, e estão baseadas em uma concepção de ser humano, sociedade e educação. Aqui a teoria marxiana e freireana ganham relevância, à medida que se apresentam como amparo teórico-metodológico capaz de tratar dialeticamente das questões particulares e universais ao mesmo tempo, no que se refere à educação no seu sentido amplo e forte (PALUDO, 2012).



Nosso desafio como pesquisadora esteve e ainda está centrado, neste momento, na proposição teórica do que estamos intitulando de educação necessária, portanto, de uma formação necessária para/com, dialeticamente, os desempregados do MTD, contribuindo, assim esperamos, para a defesa de uma educação da classe trabalhadora organizada na cidade. É baseando-se nesta concepção que se propõe esta experiência de educação, construída de forma coletiva<sup>46</sup>, que intitulamos de *Educação necessária: para ir além*. Para isso passaremos agora a tratar dos princípios desta educação.

#### **8.4.3 Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade**

A questão da singularidade sempre foi uma questão de muita polêmica na teoria marxiana. Quando propomos a necessidade de olharmos para ela como dimensão, estamos querendo entender como os modos de vida destas mulheres estão articulados a um fazer coletivo e como estes modos de vida vão se transformando em convivências coletivas.

Como já dissemos anteriormente, a pesquisa não se preocupou em pesquisar e investigar questões das individualidades destas mulheres. E não é sobre isso que queremos refletir. Nossa reflexão como princípio de uma educação humanizadora vai na direção do que Freire (1996) diz no sentido de que o caráter formador do espaço pedagógico é autenticado pelo clima de respeito existente. Este clima nasce de relações sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades destas singularidades, quando “educadas”, assumem eticamente um ambiente coletivo. A educação implica um viver ético dos sujeitos envolvidos no processo. Durante toda a convivência no grupo foi possível perceber esta dimensão: muitas mal “erguiam a cabeça” quando chegaram no ponto e no grupo, outras respondiam com agressões às questões discutidas pelo grupo, outras falavam mal das suas próprias companheiras, e esta mudança ética foi acontecendo à medida que fomos discutindo uma por uma dessas questões nas formações e nos espaços coletivos de encontro.

Disse a professora da EJA: “Sabe, Rita, que essas oficinas ajudaram muito as meninas pessoalmente. ‘Fora o trabalho da EJA’ [...]. Trabalhou na construção da educação delas”.

---

<sup>46</sup> Discutida e planejada junto com as trabalhadoras e junto com o grupo de trabalho que já definimos no capítulo primeiro desta tese.

Segundo Freire (1996), ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Saber que devo respeito a autonomia e a identidade destas mulheres exige de nós uma prática que seja em tudo coerente com este saber. Diria mais, exige de nós saber que uma prática baseada no princípio da singularidade é o que, em certa medida, constitui a *práxis* pedagógica. Porque é baseada na historicidade, na totalidade e na contradição que poderei estar educadora.

Segundo Freire (1996), o caráter formador do espaço pedagógico é autenticado pelo clima de respeito mútuo existente, o que não existia quando chegamos lá. Segundo o autor, este clima nasce de relações sérias, humildes, generosas entre as pessoas, em que a autoridade de quem está junto e as liberdades do grupo se assumem eticamente. O ensino dos conteúdos implica um fazer ético de quem está liderando a atividade. Os conteúdos que estudamos, como: luta de classe, feminismo, sociedade, desemprego ajudaram muito na compreensão delas próprias. É impossível separar o ensino dos conteúdos da formação ética das educandas, a teoria da prática, a autoridade da liberdade, a ignorância do saber, o ensinar do aprender. Como educadora, não me é possível contribuir com estas mulheres a superar sua condição se não supero permanentemente a minha. Estas reflexões foram sendo feitas à medida que íamos, aos poucos, nos encontramos, nos conhecendo e falando de nossas práticas e vidas. A dimensão da singularidade estava sempre tensionada, mas, quando encontrada com o coletivo, torna-se problematizada e objeto de reflexão.

Quando estas mulheres entendiam que a sua condição de desempregadas era a mesma da companheira, elas se solidarizavam entre si. Houve um momento da formação quando tratávamos de família e dos filhos. Falávamos destas questões que são tão importantes para elas, e uma delas disse: *“Nossas histórias são muito parecidas, todas nós casamos cedo e tivemos muitos filhos”*. Esta fala gerou um espírito de cooperação entre elas muito interessante. No outro dia estavam trocando roupas, objetos e ideias sobre como conduzir a educação dos seus filhos.

Mesmo com todas as dificuldades para tocar a vida, isto é, condições de trabalho, renda baixa, descasos de toda parte, formas precárias de manutenção da vida, acredito que seja possível um processo de formação que exerça uma intervenção de maneira eficaz. Isso significa ter afetividade, respeito, ética, política e a compreensão de que a singularidade como dimensão se faz necessária na hora de pensar a prática educativa no espaço do Ponto.

O que queremos dizer é que a singularidade como dimensão e como princípio de uma Educação Necessária está ligada àquilo que intriga (IASI, 2006, p. 134), “como se dá a

transformação das relações sociais em funções psicológicas”, “como este conjunto de relações interioriza e forma nos indivíduos de certa época sua consciência social”.

Um argumento importante no qual Iasi (2006) insiste é o de que esse movimento da dialética psíquica nos permite compreender que o controle social, a dominação, é subjetivado como *autocontrole* e como *carga afetiva*, e não como “meras ideias” que podem ser facilmente substituídas por novas ideias. A primeira forma de consciência é pré-ideológica, é mais uma estruturação das possibilidades de pensar do que os pensamentos propriamente ditos. (A ruptura subversiva da ordem não se produz apenas com bons discursos, portanto) (FERRAZ, 2010). Essa questão da conversão da ordem social em valores subjetivos remete Iasi (2006) a considerar os estudos de Elias, que se dedicou justamente a estudar problemas sociológicos implicados na relação entre estruturas sociais e estruturas de personalidade.

Segundo Ferraz (2010, p. 56), outro desdobramento da exigência de autocontrole, que se intensificou à medida do avanço do processo de divisão social do trabalho, foi que, se por um lado o indivíduo deve autonomizar-se crescentemente, por outro seu grau de interdependência social se complexificou e sua “*identidade-nós*” esmaeceu, o que exige, por sua vez, mais reposição de autocontrole. Deste modo, atualmente, produzem-se *indivíduos encapsulados*. No momento histórico em que vivemos, a forma preponderante de ser-e-estar no mundo é a das cápsulas de individualidade (ELIAS, 1994). Para Iasi (2006), esta forma particular de ser-e-estar é generalizada pelas “engrenagens do capital” ao longo de um processo de violenta expropriação, no qual a generalidade do ser social particulariza-se e a particularidade universaliza-se.

A individualização do ser social é uma pré-condição para que os livres vendedores de trabalho se apresentem ao mercado, assim como é essencial para a forma privada de apropriação dos meios de produção e, mediante este ato, também do valor excedente gerado no processo de consumo da mercadoria força de trabalho. No reino da igualdade todos os indivíduos disputam entre si, seja uma vaga no mercado de trabalho, seja na livre concorrência entre capitalistas, e esta guerra é disciplinada pelas “leis do mercado” e suas mãos invisíveis (IASI, 2006, p. 195).

Assim, na sociedade das cápsulas de individualidade, “a consciência imediata só pode assumir a forma de consciência do eu” (IASI, 2006, p. 207), e um “eu” que tenderá a (re) produzir continuamente os parâmetros da primeira forma de consciência. Não é em virtude de alguma grande coerência interna que essa consciência permanece ao longo do tempo, mas porque ela recria a si mesma constantemente, principalmente através da mediação da família, que propicia a vivência primária do ser, e cujo processo poderá ser problematizado ou mesmo questionado em outros espaços sociais, como, por exemplo, o da educação.

Esta vivência histórica do ‘eu’ produziu uma individualidade positiva e também negativa presente na singularidade destas mulheres e que como o processo de formação e educação ‘em coletivo’ poderá ser mediada pelo processo dialético de totalização, mediado pelo grupo.

Segundo Ferraz (2010), Iasi (2006) e Elias (1994), a inquietude experimentada subjetivamente quando de uma crise ante as contradições vivenciadas objetiva uma não adequação à individualidade vivida anteriormente. A individualidade negada – que não é o mesmo que negação da serialidade – é o ponto que permite o devir da identificação positiva com outros indivíduos, cuja individualidade seriada também está sendo negada.

Nesse processo de identificação, o autointeresse imediato revela-se, em sua conexão com um todo-parcial, como um “interesse comum” de um coletivo seriado. O fator que age na transformação do coletivo serial em grupo é a “impossibilidade da impossibilidade” que atua em algum ponto essencial à preservação da vida, ou seja, em algum momento a reprodução da vida está impossibilitada e a impossibilidade de alterar a impossibilidade de viver leva os indivíduos a criarem lócus de *práxis* livre: tem-se o princípio do movimento rumo à fusão do grupo. O que determina a continuidade do movimento, segundo a autora, é a constituição de relações de interdependência entre os membros do grupo para a sustentação da coesão interna contra o externo, aquilo que é coletivamente negado. Eis a primeira negação do processo dialético de totalização do grupo. Segue abaixo uma fala durante uma reflexão (no seminário de avaliação da experiência em dezembro de 2012) que nos ajuda a compreender como este processo se relaciona com a educação no Ponto:

*Houve uma grande dificuldade, sim, mas mesmo com isso, cada uma de nós fez uma parte, nós pegamos junto sim, eu acho que com a fala dos professores, acrescento que essas pessoas conseguiram, com todas as dificuldades pessoais, como a da Eliany, que foi falado, a dona Lúcia, com neto doente, aprender e acompanhar o grupo. Aquelas mulheres que tão lá aprendendo elas vão o dia inteiro pra lá, em alguma coisa acreditamos [...].*

Como tentamos discutir, a consciência individual presente na singularidade é uma manifestação do movimento de constituição da classe enquanto sujeito histórico, assim como a da consciência de classe – reflexão que não fizemos aqui. Por isso, apreendemos que os movimentos da *classe trabalhadora*, em seus múltiplos momentos e lugares, permitirão uma reflexão sobre a dimensão da singularidade dos sujeitos. Discutir sobre esta dimensão no processo educativo das massas, da constituição de sujeito histórico no atual estágio do desenvolvimento das forças produtivas é uma tarefa fundamental que se apresenta aos Movimentos Sociais Populares.

#### 8.4.4 A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão do trabalho humano

Este princípio pedagógico refere-se ao método de formação humana e ao processo de humanização pelo trabalho. Não tenho dúvida de que esta humanização, ou seja, a construção deste sujeito, se dará pelo e no trabalho, e o seu contrário também. Sendo assim, esta diferenciação revela a sua emergência para o ser humano pelo e no trabalho, e, sob o primado da consciência, assume um grau de complexificação, sendo dotada de uma adaptação ativa e determinada ao meio natural, enquanto modificação consciente e transformadora do ambiente natural. Contrapõe-se, assim, às formas de adaptação passiva dos outros seres vivos cuja regulação atende as exigências instintivas e imediatas da sobrevivência física, bem como a fixação ao ambiente natural (LUKÁCS, 1978, p. 03-04).

Segundo Lukács (1978, p. 04), a essência do trabalho

[...] consiste precisamente em ir além dessa fixação dos seres vivos na competição biológica com seu mundo ambiente. O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, a qual, precisamente aqui, deixa de ser mero epifenômeno da reprodução biológica: o produto, diz Marx, é um resultado que no início do processo existia ‘já na representação do trabalhador’, isto é, de modo ideal.

Neste sentido, Lukács atribui ao trabalho um lugar de formação humana e de significação entre as outras instâncias da vida social. Esse autor reconhece nesta atividade o fundamento que apreende todas as manifestações do ser na esfera da sociedade, constituindo-se na categoria central para entender o homem em seu caráter de generalidade. Ele sugere que é “necessário o estudo das complexas articulações entre o trabalho e a totalidade social” (LUKÁCS, 1979, p. 57).

En una “degeneración del concepto” de totalidad – [...] – se desemboca en dos trivialidades: que todo está en conexión”, “todo tiene que ver con todo y que el todo es más que las partes”. Frente a la oración ‘todo tiene que ver con todo’, el asunto substantivo va asociado a las preguntas: Pero de qué manera?, lo que implica dar cuenta de la unidad y de la actividad que constituye esa unidad, así como de las particularidades en el seno de la misma y de su papel en la dinámica de la totalidad. De lo contrario lo que tenemos es una totalidad indiferenciada, donde cabe todo, pero cuyo sentido desconocemos (OSÓRIO, 2012, p. 16).

A importância da relação é fundamental para esta busca de totalidade, pois possibilita a visão crítica da realidade onde se está inserido e também a atitude de mudança perante esta

realidade. Na condição de que o todo não seja maior que as partes senão epistemologicamente, não há proposição de sua relação. “En esa dirección puede entenderse el señalamiento de Marc Bloch cuando indica que en 1800 Fustel de Coulanges decía a sus oyentes, en la Sorbona: [...] y esa vinculación es también una verdad histórica” (Ibidem, idem p. 16).

A realidade destas mulheres também é histórica, e, junto com isso, a marca da dureza, da pobreza e da miséria está no rosto de cada uma. O Ponto Popular e tudo que advém dele para muita delas é a forma de manter a vida, a sobrevivência, e isso é impossível de negarmos. Agora, a questão é: como este Movimento da classe trabalhadora articula sua luta com o processo global de luta? Como estas mulheres podem, através do trabalho e da educação, dar o salto de qualidade e, ao mesmo tempo, avançar o MTD? Como elas próprias podem não se deixar enganar com os encantamentos advindos do Estado através de políticas precárias? Portanto, é pela relação parte e todo que, enquanto atividade unificadora e dinâmica, é possível “alcanzar determinadas tendencias y tensiones” (Ibidem, idem, p. 16)

A resposta a estas perguntas está intimamente ligada ao que Osório (2012, p. 13) chama de limites do conhecimento da realidade capitalista. E alerta o autor que “fracturar la vida social, romper o desconocer las relaciones, es un principio epistémico necesario para el mundo (y las ciencias) que construye la modernidad del capital”.

Segundo Lefebvre (1991, p. 5), evitar uma ação por intuição e sem relações com a totalidade de um Movimento da classe trabalhadora é necessário.

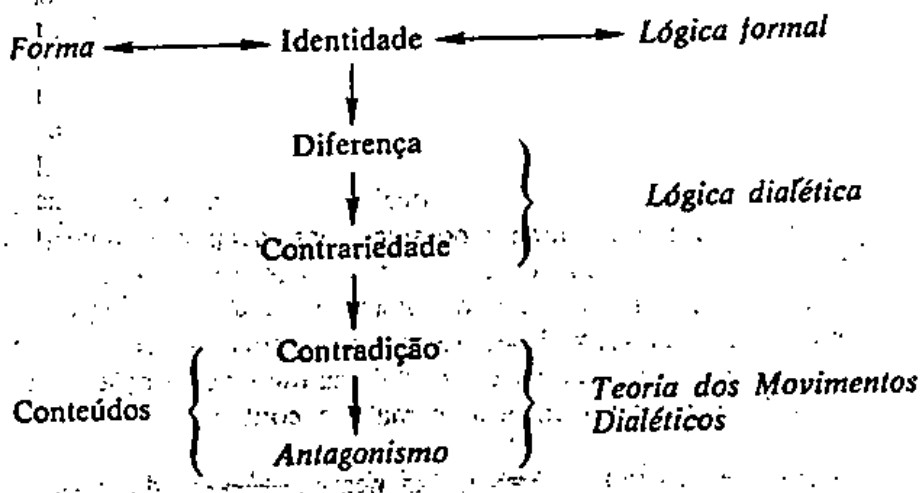
Pode-se recordar que Marx, a propósito da arte, coloca a questão do “encanto eterno” [...]. A teoria das superestruturas e das ideologias foi retomada, com frequência, de um modo pueril e grosseiro [...]. O movimento comunista transformado em instituição (com sua ideologia marxista) assumira um caráter verdadeiramente estranho. A palavra de ordem da autocrítica cobria a ausência de autocrítica.

O que se queria dizer com isso era que só e somente Stalin tinha o pensamento autocrítico e a autocrítica. Assim, podemos refutar tal consideração a Stalin e propor a elaboração de outra proposta, baseada no que Lefebvre (1991) chamou de “lógica de classe”. Porque não tenhamos dúvida de que nesta sociedade só teremos condições, devido às muitas contrariedades, de formular a “lógica burguesa”. Isso requer, nesta dinâmica de parte e todo, desfazer o emaranhado ideológico elaborado pela burguesia, construído “a seu bel-prazer pelos burocratas da filosofia”, o que para eles – os burgueses – é algo a ser mantido. “Ya que las promesas agitadas y no cumplidas por la burguesía sobre libertad, igualdad y fraternidad

no deben aparecer como resultados del propio orden descubierto por esta clase desde sus revoluciones” (OSÓRIO, 2012, p. 13).

Para situarmos a lógica dialética neste trabalho, como mediação do que estamos chamando a relação da parte e do todo, usaremos a ilustração feita por Lefebvre (1991):

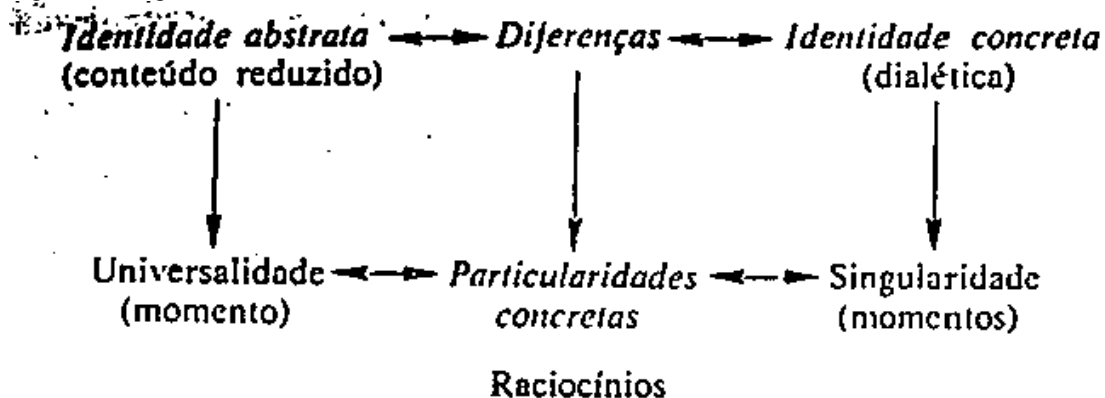
Figura 4 – Lógica Dialética



Fonte: Lefebvre, 1991, p. 25.

Outro esquema de Lefebvre (1991, p. 27) que ajuda a entender a dialética como mediação é este:

Figura 5 – Lógica Dialética



Fonte: Lefebvre, 1991, p. 26.

Estes movimentos de releituras que o autor faz para a compreensão da lógica poderíamos chamar, como o próprio chama, de “lógica concreta”, definida pela própria diferença. O autor esclarece que o domínio da “lógica formal estende-se da tautologia à demonstração, da coerência à estabilidade. O que ocorre sem ameaças para o domínio da dialética”. E, não obstante, “existem movimentos dialéticos (no caso de existir, a partir do momento em que nasce o movimento, *historicidade!*) [...]” (Lefebvre, 1991, p. 26, grifo meu).

Ou seja, estes movimentos de compreensão da dialética remetem a uma ideia de compreensão da totalidade sem subjugação. Esta compreensão nos permite defender como princípio a relação parte-todo na realidade concreta a partir do trabalho concreto no fazer pedagógico; “a lógica dialética, neste caso, mostrando o caráter total, específico e aberto, dos conjuntos paradigmáticos” (LEFEBVRE, 1991, p. 26).

A crítica ao pensamento metafísico que faz Lefebvre (p. 29) também o faz elaborar a seguinte questão: há “a teoria lógica da classe”? Nas reflexões realizadas, esta classe pode-se entender neste trabalho no nível do grupo, um grupo que avança em direção à classe. Segundo o autor, ela “não” pode ser identificada como a teoria social e *política das classes*”.

Não se trata do mesmo nível de realidade, de reflexão, de elaboração conceitual. Embora haja conexão e embora a teoria de classes –sociologicamente – comporte uma lógica social. É possível, usando rigorosamente os termos, falar de “lógica de classe”? *Não*. Se se concebe a lógica como o elemento transparente e vazio, inerente e imanente a todo conjunto de pensamentos encadeados coerentemente e dotados de conteúdo, então a lógica é “neutra”. [...] a lógica serve a todas as classes assim como faz a língua. Todavia, ela só é “neutra” enquanto é vazia; e na medida em que, implicando a possibilidade de pensar, não seja um pensamento. Nenhum pensamento, nenhuma ideia, nenhuma ‘*reflexão*’ que tenha objetos e conteúdos podem ser completamente neutros. Nem mesmo as matemáticas! Elas não são neutras quando estão a serviço, quando entram na prática social, quando se prestam a uma pedagogia que se dirige a uma determinada pessoa e não outras, todo pensamento tem um conteúdo, um objeto. Ao mesmo tempo, *na uma escola existem algumas proposições que não impliquem? Alguma responsabilidade? Não existe. Quem pensa inocentemente? Ninguém* (LEFEBVRE, 1991, p. 26).

Este princípio pedagógico, portanto, articula-se à proposta que fazemos neste trabalho. Tão importante como ele é o princípio da superação da unilateralidade (linearidade) e a capacidade de formar sínteses e não conceitos predeterminados; sobre estes iremos tratar a seguir.

#### **8.4.5 Conhecer as relações existentes, superar a unilateralidade/linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese**

A crise que atravessa o capital em todos os países, inclusive na América Latina e no Brasil, tem sido analisada em seus aspectos fundamentais por intelectuais de várias áreas de pesquisa, todos concordando que esta é uma crise sem precedentes na história desse modo de produção, tanto por não ser uma crise de produção quanto por penalizar e agravar, aprofundar



e perpetuar a situação de miséria de grandes parcelas da população mundial. Segundo Osório (2012, p. 103):

Nessa *vorágine* transformadora se põe fim ao projeto de industrialização nas economias latino-americanas e se dá início ao novo padrão exportador de reprodução do capital, caracterizado pela especialização produtiva, que apresenta diferenças substanciais em relação ao padrão agromineiro exportador que prevaleceu na região a partir de meados do século XIX até o início do século XX, particularmente devido ao maior grau de elaboração de muitos dos bens exportados. Este novo padrão exportador, por outro lado, apresenta semelhanças com o anterior, como o peso dos bens agromineiros no total das exportações, aos quais se somam agora alguns bens secundários, seja de produção local, seja de *maquiladoras*.

Abordada pelos políticos e economistas de plantão como uma crise econômica, na verdade a crise tem dimensões mais amplas principalmente no desgaste e na deterioração das relações políticas que transparecem nas manifestações de grandes massas em várias partes do mundo, e, no Brasil, as manifestações de junho de 2013 demonstraram formas explícitas dessa crise, no esmaecimento da ética, na desagregação da vida e na eclosão da violência, colocando em questão os princípios que regem a sociedade capitalista.

Segundo Antunes (2012), nosso país esteve à frente das lutas políticas e sociais na década de 1980, conseguindo retardar a implantação do neoliberalismo no Brasil, fazendo com que a chamada “década perdida” fosse, para os movimentos sociais e políticos populares, o seu exato inverso. Como a história é cheia de surpresas, caminhos e descaminhos, a eleição de 2012 acabou por se converter na vitória da derrota. O mesmo autor destaca que oscilamos entre muita continuidade com o governo de FHC e pouca mudança, mas nenhuma com substância. O primeiro mandato de Lula terminou de modo desolador, o que o obrigou a fazer mudanças de rota, sempre com muita moderação e nenhuma confrontação: Bolsa Família e altíssimos lucros bancários; aumento do salário mínimo e enriquecimento crescente no topo; nada de reforma agrária e muito incentivo ao agronegócio.

As manifestações de junho deste ano, no Brasil, de fato foram “um evento político” como diria Chauí. As pessoas disseram não ao que está aí, contestando as ações dos Poderes Executivos municipais, estaduais e federal, assim como as do Poder Legislativo nos três níveis. Disseram chega à ‘barbárie’ que se estabeleceu no Brasil através da falta de políticas públicas necessárias para a população brasileira: saúde, educação, moradia, transportes.

Podemos dizer, resumidamente, que traços marcantes de cidades como a de São Paulo, nos últimos anos, e, sob certos aspectos, extensíveis às demais cidades do país, não contribuem para a vida da população com qualidade. Neste sentido, partilhamos com Chauí (2013) de algumas visões em relação à cidade: 1º explosão do uso do automóvel individual. A

mobilidade urbana se tornou quase impossível, na medida em que a cidade se estrutura com um sistema viário destinado aos carros individuais em detrimento do transporte coletivo, mas nem mesmo esse sistema é capaz de resolver o problema; 2º explosão imobiliária com os grandes condomínios (verticais e horizontais) e shopping centers, que produzem uma densidade demográfica praticamente incontrolável, além de não contar com redes de água, eletricidade e esgoto, os problemas sendo evidentes, por exemplo, por ocasião de chuvas; muitos destes problemas são enfrentados pelo MTD, como saneamento básico, moradia, saúde, educação, alimentação, trabalho, etc. 3º aumento da desigualdade social com a expulsão dos moradores das regiões favorecidas pelas grandes especulações imobiliárias e a consequente expansão das periferias carentes e sua crescente distância com relação aos locais de trabalho, educação e serviços de saúde; soma-se a isso as grandes construções para a Copa do Mundo de 2014; 4º o transporte coletivo indecente, indigno e mortífero.

Em suma, este “grande movimento” não levou em consideração a divisão social das classes, ou seja, os conflitos de interesses e de poderes econômico-sociais na sociedade. Os manifestantes não compreenderam o campo econômico-político no qual estão se movendo quando imaginam estar agindo fora da política e contra ela (CHAUI, 2013). Entre os vários riscos dessa imaginação, convém lembrar aos manifestantes que se situam à esquerda que, se não tiverem autonomia política e se não a defenderem com muita garra, poderão, no Brasil, colocar “água no moinho” dos mesmos poderes econômicos e políticos que organizaram grandes manifestações de direita na Venezuela, na Bolívia, no Chile, no Peru, no Uruguai e na Argentina. E a mídia, penhorada, agradecerá pelos altos índices de audiência. A organização popular à esquerda, entendendo que há, sim, interesses de classe em jogo, é fundamental para que os problemas sociais sejam superados.

Neste sentido, superar a unilateralidade/linearidade significa desenvolver capacidades de análise, crítica e síntese da realidade. Requer compreender que a alienação explicita as possibilidades de uma educação emancipadora. Os momentos de formação que tivemos com o MTD fizeram-nos entender que na sociedade capitalista as relações de poder se constroem como dominação econômica e se consolidam, sustentam e reproduzem por meio da ideologia, e como prática de poder. A linearidade desta prática nos leva a uma educação unilateral burguesa. Neste sentido, qual é o papel da educação controlada pelo Estado burguês? Uma vez que a burguesia monopoliza a cultura e o saber, o papel da escola mantida por esta classe só pode ser nocivo para os trabalhadores. Conforme Dangeville, em função de sua posição material na sociedade, o proletariado tende instintivamente para determinados saberes, pois

“[...] só dispõe de seu das suas ideias e dos seus princípios, *nascidos do seu meio material de vida e de produção [...]*” (DANGEVILLE, 1978, p. 21).

A função da escola burguesa em Marx e Engels (1978) é entravar este movimento instintivo até a consciência de classe, e ela faz isso inculcando preconceitos de classe que fecham os olhos das crianças operárias para as contradições próprias do sistema capitalista. Por outro lado, funciona como um molde para o futuro das crianças; assim como na fábrica, na escola as crianças devem ficar trancafiadas, realizando tarefas que não despertam seu interesse e que causam um aborrecimento diante da ciência e da cultura. Sob o capitalismo a escola se torna uma escola do parasitismo, destila um saber valorizado na mesma medida em que se aparta do mundo do trabalho; isto é, a ciência se transformou em um negócio onde cada um só se apropria do saber para trabalhar menos e ganhar mais – é aí que se sustenta a ideologia da educação como veículo de promoção social.

Então qual é a educação que a classe trabalhadora precisa? Conforme Marx e Engels (1978), a classe trabalhadora é atravessada por uma contradição fundamental: por um lado, é portadora da ciência do futuro, já que é a única capaz de superar o caráter abstrato da cultura burguesa, uma vez que suas ideias partem diretamente do mundo do trabalho; de outro, dadas as condições da divisão social do trabalho, a classe operária é coagida à mediocridade intelectual, pois seu saber é expropriado pela burguesia na esfera da produção, ao mesmo tempo em que seus pensamentos autônomos são abafados pelo trabalho da escola e dos ideólogos burgueses. Para superar esta contradição, a educação comunista propõe o reencontro entre o saber e o fazer, o trabalho intelectual e o trabalho prático. A educação proposta pelos comunistas não é a “[...] que vem de *ex ducere*, conduzir fora de, promover, abstraindo e autonomizando” (MARX; ENGELS, 1978, p. 31). Coerente com o princípio defendido anteriormente, Marx (1978) argumenta que o proletariado deve partir das ideias nascidas no seu meio material de vida e de trabalho, e, neste terreno, agir para transformar a sociedade e superar a alienação – material e cultural – imposta pela burguesia. Nesta relação íntima da educação com o mundo material temos o germe da educação na futura sociedade comunista, uma educação que deve formar homens omnilaterais, que superem a fragmentação característica da cultura burguesa.

Para tratar do ensino sob a tutela da burguesia, ou seja, do ensino unilateral, Marx (1978, p. 55) parte de uma diferenciação entre a ignorância que se desenvolve “naturalmente”, isto é, a ignorância advinda da simples interdição do acesso das classes trabalhadoras ao saber sistematizado, que deixa o espírito inculto sem atrofiar sua capacidade de desenvolvimento, e a ignorância produzida pela indústria capitalista, que transforma os trabalhadores em simples

apêndices das máquinas, atrofiando o seu desenvolvimento intelectual. No contexto desta segunda forma de “ignorância”, as leis sobre o ensino obrigatório se tornam ineficazes, pois não conseguem superar o embrutecimento que as longas jornadas de trabalho impõem às crianças operárias.

Além disso, essa lei tem três limites objetivos, os quais Marx (1978) destaca ao longo do texto: em primeiro lugar ela é ilusória, porque as crianças são jogadas em salas superlotadas sob a tutela de “mestres” analfabetos ou apenas rudimentarmente alfabetizados, ou seja, saem da escola com o mesmo conhecimento com que nela entraram. Em segundo lugar, essa lei conta com a cerrada oposição da burguesia, que, mesmo após sua promulgação, não poupa esforços para burlá-la, tornando prática corrente a demissão dos jovens que frequentam as escolas. Em terceiro lugar, os fabricantes que supostamente aplicam essa lei, disponibilizando professores minimamente alfabetizados, submetem os jovens a cargas horárias de estudo incompatíveis com as necessidades básicas do desenvolvimento intelectual, espremidas entre extensas jornadas de trabalho, e/ou interrompidas por longos períodos (de até seis meses), os quais não propiciam continuidade alguma para o desenvolvimento intelectual dos jovens.

Mas então para que servia a instrução unilateral que a burguesia oferecia aos operários?

Em primeiro lugar, essas leis serviam para aplacar as mobilizações operárias, que colocavam o ensino obrigatório como pauta de suas lutas desde o início do século XIX. Em segundo lugar, e na esteira dessas mobilizações, a educação oferecida pela burguesia tem um conteúdo muito mais moral do que científico; o objetivo não é que as crianças operárias aprendam a ler, escrever, contar... O objetivo principal é que absorvam os valores morais capazes de garantir sua acomodação, de impedir a radicalização de suas lutas. É esta necessidade que explica a inserção da Igreja na maioria dos sistemas escolares europeus, mesmo após as revoluções burguesas terem declarado o caráter laico da educação. Porém a crítica não estaria completa se não observássemos o papel econômico da educação; é isto que Marx (1978) faz no último texto da tríade analisada, “ensino profissional em regime capitalista”.

O verdadeiro significado da educação, para os economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais possíveis, de tal forma que, se é afastado de um ramo pelo emprego de uma nova máquina ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa instalar-se noutro lado o mais facilmente possível (MARX, 1978, p. 74).

Então a educação burguesa traz uma vantagem para os operários? Ela permite que vençam o desemprego causado pelo avanço tecnológico e pelas incertezas do mercado? Não, nada disso! E até hoje, 2013, continua a não fazer. Mesmo que em outras configurações, o ensino escolar continua com as características já denunciadas por Marx nestes textos, e este ensino, esta educação, ela baseia-se numa “lógica burguesa” que em vez de trabalhar em busca da organização, da luta, da cultura, do saber e da emancipação destas trabalhadoras, busca uma ‘inserção’ irreal numa economia de mercado capitalista.

Conforme Marx (1978), o resultado deste tipo de educação é que com trabalhadores polivalentes, aptos a trabalhar, na época, em diversos ramos da indústria, o excedente de mão de obra existente em um setor rapidamente se espalha pelos outros setores, de forma que a universalização desse tipo de educação “profissional” levaria a uma tendência de desvalorização contínua da força de trabalho, pois ela se tornaria excedente em todos os ramos e setores de atividade.

E qual a validade destas críticas nos dias de hoje? E mais, qual a importância deste resgate para a educação destas mulheres do MTD? Entendo que, observadas as transformações pelas quais passou a sociedade capitalista nesses 160 anos que nos separam dos textos de Marx, podemos dizer que suas críticas à educação burguesa permanecem atuais em pelo menos três sentidos.

Primeiro, embora a maioria das mulheres (do MTD) não sejam educadas por professores analfabetos, permanece um desnível acentuado entre a educação oferecida às classes trabalhadoras nas escolas públicas e a educação oferecida à burguesia nas escolas de elite. Esse desnível tem a ver com as condições materiais das escolas, a remuneração e formação dos professores, as possibilidades de deslocamento dos estudantes para a escola... Acredito que o aspecto clássico da crítica formulada por Marx no primeiro texto analisado reside na indissociável *dualidade* da escola sob a sociedade de classes, que faz com que o itinerário escolar das classes dominantes seja radicalmente diferente do itinerário proporcionado às classes trabalhadoras<sup>47</sup>.

Em segundo lugar, a crítica ao sistema burguês não pode prescindir da denúncia de seu caráter moralista e ideológico, como faz Marx (1978, p. 58) no segundo texto analisado. Embora nos dias de hoje o espaço ocupado pelas disciplinas diretamente relacionadas à moral

---

<sup>47</sup> Também é evidente o descompromisso que a burguesia tem com as leis que ela mesma formula para a educação nacional – o investimento mínimo de 18% da receita da União em educação, a garantia de piso nacional e plano de carreira para o magistério, a educação básica obrigatória... Assim como ocorria na Inglaterra do século XIX, as leis brasileiras do século XX que se referem ao ensino da classe trabalhadora são burladas sem maiores cerimônias.

tenha diminuído, o caráter ideológico da educação escolar está difundido por todas as áreas de conhecimento e aparece com muita força no discurso que vincula o sucesso escolar ao sucesso profissional: o bom estudante alcançará bons postos no mercado de trabalho, de forma que o mau estudante será o trabalhador mal remunerado, e disso podemos inferir que é legítimo que trabalhadores com pouca escolaridade recebam baixos salários.

Por fim, temos a tarefa da educação profissional em um período de desemprego estrutural. Hoje a formação de jovens e adultos que atendam às necessidades da produção determinada pela microeletrônica e pelo padrão toyotista de acumulação não faz nada além de criar um “exército de sobrantes” capaz de pressionar também, assim como faz o ER, constantemente os trabalhadores empregados, desvalorizando salários e aguçando a competitividade no interior da classe trabalhadora.

Da leitura dos textos de Marx e Engels sobre educação organizada por Dangeville (1978) retive uma impressão contraditória. Por um lado, ele organiza uma crítica radical da cultura e da escola burguesa, crítica esta que contribui de forma decisiva para que possamos nos afastar das mistificações que envolvem a escola e a educação sob o regime burguês. De outro, sua crítica parece excessivamente determinista, não deixa espaços para a luta de classes no interior da escola e parece desvalorizar toda a cultura e ciência produzidas pela sociedade burguesa, o que, em uma visão dialética, é um contrassenso, já que o operariado não vai simplesmente negar a ciência burguesa, mas se apropriar deste saber para reorganizá-lo em uma síntese superior. Entendo que a escola também é um espaço para o desenvolvimento da luta de classes e que a apropriação da ciência burguesa pelos trabalhadores precisa ser compreendida como aquisição de instrumentos que poderão ser acionados na luta política contra esta mesma burguesia.

Portanto, dentre os escritos de Marx referentes à educação, Manacorda destaca os aspectos mais significativos, em sua obra intitulada *Marx e a pedagogia moderna*. O processo de formação para Marx, princípio que se alicerça na formação omnilateral, ou seja, no “desenvolvimento total, completo, multilateral em todos os sentidos [...]” (MANACORDA, 1991, p. 78), é o princípio capaz de superar a unilateralidade da educação burguesa. Esse autor destaca a origem da unilateralidade para Marx afirmando que a mesma reside justamente na divisão do trabalho ou da propriedade privada, que torna os trabalhadores obtusos, unilaterais. Ele ainda destaca a importância e a origem do ser *omnilateral*: “Nos Manuscritos de 1844, aparece, pela primeira vez, nesse contexto, a expressão *onilateral*, exatamente quando Marx diz que o homem se apropria de uma maneira *onilateral* do seu ser *onilateral*, portanto, como *homem total*” [sic] (MANACORDA, 1991, p. 81).

A proposta de educação apresentada nesta tese não rejeita a escola enquanto instituição legítima de organização e transformação social. O que refutamos é a escola como um mecanismo limitado unilateralmente pela reprodução dos valores hegemônicos dominantes. O limite da escola não é a escola em si, nem sua forma e conteúdo enquanto organizadora da sociedade, mas o papel social que desempenha no horizonte capitalista. Isso representa uma alusão à divisão entre trabalho manual e intelectual dicotomizado na formação escolar, processo ao qual Gramsci (2001) se contrapõe através da proposta de escola unitária do trabalho.

Gramsci entende que é tolice separar conformismo e espontaneísmo no processo de formação pedagógica – e podemos dizer também política –, pois o não conformismo, ou o espontaneísmo, como método educacional e de organização da cultura não é possível de forma absoluta, pois todo ser humano é educado pela geração anterior e por vários meios, desde a escola até a imprensa; portanto, a liberdade da espontaneidade, por si só, não existe, estará sempre sujeita à conformação mesmo em espaços que extrapolam a educação escolar ou formal.

Desta forma, percebe-se que se coloca como fundamental a intervenção da escola na organização da cultura para uma nova sociedade, a necessidade do industrialismo na formação intelectual, uma relação educativa permanente e coercitiva. É preciso deixar claro a qual conformação se é contrário, e qual conformação é necessária num projeto de transformação social, no caso a conformação de classe e a formação do novo homem, respectivamente. Uma transformação social calcada em perspectivas espontaneístas corre o risco de cair em uma conformação liberal burguesa, deixando os indivíduos “livres” para a conformação do homem na visão da classe que é hegemônica econômica e culturalmente. Por isso, Gramsci (2001) se posiciona e aponta a precariedade do anticonformismo que tem como consequência a reprodução dos valores de classe dominante, burgueses, e não contribui na formação e na organização da classe trabalhadora para a transformação social. Assim, parece possível a apropriação do conhecimento científico e a sua conformação pela classe trabalhadora, no caso o “americanismo” não americano, considerando suas contradições, reconhecendo seus avanços e utilizando-os. Este fragmento demonstra isso:

A exigência técnica pode ser pensada como concretamente separada dos interesses da classe dominante, e não apenas isso, mas, além disso, se ela pode ser pensada como ligada aos interesses da classe ainda subalterna (Cd. 9-XIV, p. 50) (Gramsci 2001, p. 205).

Longe de olhar para os aspectos supraestruturais e exteriores daquilo que ele chama de “americanismo de café”, que não é, ademais, outra coisa que a manifestação do pânico de que se acham presos os estratos sociais destinados a serem esmagados pela “nova ordem”, da qual o desenvolvimento econômico do tipo americano é a premissa, ele olha, pois, precisamente para a base desse desenvolvimento, e reivindica para a classe operária a capacidade de partir dessa base para criar uma civilização realmente “nova”:

Não é dos estratos sociais condenados pela nova ordem que se pode esperar a reconstrução, mas sim da classe que cria as bases materiais dessa nova ordem e que deve encontrar o sistema de vida que converta em “liberdade” aquilo que hoje é “necessidade” (Cd. 3-XX, p. 8) (id., *ibid.*, p. 199).

Segundo Fernandes (2012), considerando todo o trabalho que sustenta a escola, representado por uma relação histórica entre homem e natureza e dos homens entre si, não é possível apagar ou simplesmente se descolar do processo histórico. É dele que se parte, ainda que o conhecimento surja no pensamento; portanto, não se está contra o conformismo ou a indústria, mas sim contra as relações de classe submetidas pelo conformismo e pela indústria burguesas. O princípio educativo é o trabalho que sustenta toda essa história, apontadas devidamente suas contradições.



## 9 À GUIA DE CONCLUSÃO

Uma das discussões efetuadas no início deste trabalho de tese foi a pesquisa como um *processo de investigação, de educação e de ação*. Defendemos que, de acordo com Thiollent (1998, p. 11), um dos principais objetivos das propostas fundamentadas nesta metodologia “consiste em possibilitar, tanto aos pesquisadores quanto aos grupos participantes, condições de buscar soluções mais eficazes para os problemas que vivenciam”. Neste sentido, trata-se, de acordo com o autor, de uma “estratégia de conhecimento voltada para a resolução de problemas do mundo real”, que demanda compromisso da pesquisadora com os sujeitos participantes, resgatando o papel social da pesquisa, além de exigir que o pesquisador desenvolva procedimentos que assegurem a rigorosidade e o diálogo no processo de investigação.

Como aponta Fals Borda (2007, p. 104),

[...] hay que trabajar con alegría y construir con orgullo el ethos tropical del conocimiento que es propio nuestro”. Assim, poderíamos seguir em direção a um acúmulo de conhecimento que desse seguimento a uma escola de conhecimento científico-social e político-organizativo capaz de, ao mesmo tempo, “crear conciencia de transformación con vocación regional y conexa con las necesidades prácticas y aspiraciones de nuestras mayorías populares.”

Isso pode construir outra forma de produção de conhecimento, ou seja, ligado ao movimento popular. Antes de seguirmos na sistematização das discussões efetuadas para tentar responder as questões colocadas por este trabalho e defender a tese de que a educação necessária é fundamentada no trabalho necessário socialmente útil, e não trabalho alienado, como valor de troca numa inserção subordinada ao capital. O educar nesta tese é para e no trabalho que liberta e se apresenta como valor de uso, sendo capaz de criativamente significar e libertar da troca, do mercantil simples, ou seja, a partir do trabalho construir processos de trabalho com base no trabalho necessário, como valor de uso. Queremos afirmar que todas estas reflexões só foram possíveis a partir da metodologia pela qual optamos e também que este processo todo ainda existe, está lá acontecendo com as mulheres e que, de alguma forma, a volta destes resultados chegará até elas; este é um compromisso que assumo como pesquisadora.

A *primeira questão*, ou melhor, uma das questões à guisa de conclusão é a de que os sujeitos do MTD são sujeitos sociais. A pesquisa contribuiu para a desmistificação da culpabilidade do sujeito pela sua condição de vida. Fica claro que as pessoas constroem suas

vidas sob determinadas condições (MARX; ENGELS, 1984). No caso das desempregadas do MTD, esta construção foi através da luta pelo trabalho, pela moradia e pela sobrevivência sob condições desiguais que, desde o seu nascimento e de seus filhos, “tendem a se perpetuar”.

As mulheres são pessoas que, mesmo que com uma consciência individual ingênua, em contradição, lutam no MTD, lutam por uma nova sociedade, onde a pessoa possa desenvolver todas as suas potencialidades humanas e seja central nas novas relações sociais comunitárias e onde a propriedade privada e o capital deixem de imprimir em nossa vida material e espiritual traços de lucro, expropriação, preconceitos e opressões, e sim, com riqueza e conhecimento acumulado pela humanidade, ser dividido, compartilhado com todos aqueles que através da sua força de trabalho organizaram e sistematizaram esse produto histórico. E isso as faz sujeitas no processo de construção de emancipação.

Nas consciências destas mulheres, como diz Iasi (2006), está refletida a materialização das possibilidades concretas, novas relações sociais fruto das novas organizações das forças produtivas. No caso da experiência do MTD, com todas as suas contradições, o Movimento desenvolveu inúmeras diferenças no coletivo, como desenvolver a partilha e o respeito pelo próximo, relações que cuidam, respeitam, amam, envolvem pessoas, relações que ultrapassam os limites da rebeldia, da resistência, da subversão, do prazer, relações sociais que produzem novas experiências de viver e se relacionar juntas, e para isso não se precisaria de expropriação de nenhum sentido, nem extração do lucro, e sim trocas dessas experiências e construções diárias para que a vida humana tenha sentido e seja feliz, desenvolvendo todas as nossas potencialidades. Mas há contradições!

*A segunda questão* à guisa de conclusão está na articulação com as políticas públicas necessárias à reprodução da vida destas mulheres e de seus filhos. O poder público, presente nesta experiência do Ponto, “não ajuda”, “não promove”, ele, no caso o governo municipal, não aparece como indutor de políticas que contribuam para a superação das condições de vida destas mulheres: creche para os filhos, educação permanente para as trabalhadoras, casas populares, saneamento básico, posto de saúde qualificado, política de trabalho permanente, cursos de educação com metodologias apropriadas, entre outras iniciativas de um Estado efetivamente comprometido com a ‘democracia substantiva’. O Estado aparece nas políticas centradas na pobreza: a bolsa do PPT, as cestas básicas e bolsa família. As políticas públicas de caráter emergencial e compensatório tornam-se insuficientes e, como podemos ver no quadro de renda elaborado pela pesquisadora, em que foi possível perceber e vivenciar isso com as mulheres do MTD. Tudo indica a necessidade de mecanismos mais sólidos e coerentes de redistribuição de renda em nossa sociedade. O Movimento, considerado no seu conjunto,

luta, mas, por sua vez e por diversos motivos, não consegue conquistas mais efetivas em Canoas.

A terceira questão à guisa de conclusão é o trabalho como categoria central e como fundamento da educação necessária. O sentido ontológico, de criação visando uma sociedade justa, e a centralidade do trabalho não estão presentes na Prática do PPT e nas outras práticas<sup>48</sup> de trabalho do MTD e nas suas discussões e reflexões internas. Foi possível perceber isso nas colocações das 42 mulheres entrevistadas. Vale destacar, no entanto, que estas posturas não equivalem às mesmas compreensões que encontramos nas lideranças da direção do Movimento. Ao perguntar a um entrevistado sobre em que concepção de trabalho o MTD tem se baseado para propor suas experiências de produção, como o do Ponto Popular de Trabalho, ele responde: *“Depois que estrategicamente abandonamos a ideia de setoriais dentro do Movimento, esta discussão não foi mais realizada em nenhum nível”* (Entrevista n. 2). E quando perguntamos a uma liderança da direção do Movimento sobre a concepção de trabalho que possui o MTD, este responde: *“Entendemos o trabalho como livre, aquele capaz de nos emancipar e no libertar sem produção de mais-valia”* (Entrevista n. 1).

Esta falta de unidade na concepção da totalidade do Movimento sobre o que é trabalho faz acontecer, mesmo que numa proposta diferenciada, a prática do trabalho como emprego, isto é, o sentido histórico do trabalho sob o capital na relação com a economia burguesa. *“Ah, é tudo, o valor é tudo, porque sem o trabalho a gente não é nada, a gente precisa sobreviver, então é tudo”* (Entrevista n. 6). Estes elementos nos possibilitam avançar um pouco nas difíceis e absolutamente necessárias interações entre estas mulheres, a realidade de que fazem parte e a necessidade de realização do *trabalho ontológico*.

A capacidade deste trabalho, diz Marx (2010, p. 55),

[...] como valor de uso, diferencia-se especificamente dos valores de uso de todas as outras mercadorias. Primeiramente, pelo fato de que ela existe como simples aptidão na corporeidade viva do vendedor, do trabalhador, em segundo lugar o que nela imprime uma diferença característica em relação a todos os outros valores de uso, pelo fato de que seu valor de uso – sua real valorização como valor de uso, isto é seu consumo – é o trabalho mesmo, portanto a substância do valor de troca ou, em outras palavras, pelo fato de que a capacidade de trabalho é a substância criadora do valor de troca mesmo. Sua utilização efetiva, consumo, é pôr do valor [sic] de troca. Criar valor de troca é o seu valor de uso específico.

Por que defendemos isso? Porque o trabalho como valor de troca passa, segundo Marx (2010), pelo processo de valorização que transforma o valor de uso em capital. Com isso,

<sup>48</sup> O MTD realiza, além do PPT, a organização das trabalhadoras nos núcleos de produção nas áreas de artesanato. Nestes núcleos também são realizados trabalhos coletivos entre as mulheres. Em Canoas são dois grupos de produção e de artesanato, além dos grupos do Ponto Popular de Trabalho.

transforma o que pode ser criativo em repetitivo, o que poder ser humanizador em desumanizador, degradante. Isto implica conservar e aumentar seu valor, passar a um valor de uso para depois dar mais tempo de trabalho para obter uma mercadoria com mais valor. Ou seja, a produção capitalista iguala-se à forma de riqueza do proprietário, transforma o meio de trabalho material *tudo em tempo de produção* [...] (Marx, 2010, V. I, p. 84; grifo meu). O capital requer da classe trabalhadora uma constante; assim, transforma em única medida de valor do trabalho o tempo. Neste sentido, os capitalistas querem conservar e manter o meio material de trabalho consumindo-o como valor de uso para a formação de um novo produto. Autovalorizar significa para Marx (2010, p. 96) “adicionar trabalho vivo”.

Na sua dimensão ontocriativa, explicita-se que, diferentemente do animal, que é regulado e programado por sua natureza, por isso não projeta sua existência, não a modifica, mas adapta-se e responde instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência.

Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2010, p. 174).

A *quarta questão* à guisa de conclusão vai em direção aos princípios da tese defendida sobre a necessidade de uma educação popular das trabalhadoras desempregadas do MTD que articule as dimensões e princípios de: a) Conhecer as especificidades dos sujeitos e do objeto: os sujeitos e a dimensão da singularidade; b) A dinâmica da parte e do todo: a realidade e a dimensão da humanização pelo trabalho; c) Conhecer as relações existentes; superar a linearidade e desenvolver as capacidades de análise e síntese, cujo fundamento seja o trabalho necessário, essencialmente útil e social para estas trabalhadoras.

Uma educação que *vai além* contribui para “a realização de uma ordem social metabólica que sustente concretamente a si própria, sem nenhuma referência autojustificativa para os males do capitalismo. Deve ser assim porque “a negação direta das várias manifestações de alienação é ainda condicional naquilo que ela nega, e portanto permanece vulnerável em virtude dessa condicionalidade” (MÉSZÁROS, 2008, p. 62).

A educação destas mulheres adultas significa mais do que um discurso, legitimado pela concepção da “educação ao longo da vida”, ou como uma oportunidade de conseguir um “emprego bom”. Estas mulheres do MTD foram e continuam sendo, através de seus filhos,

expulsas da escola, do direito à educação pública e à cultura legitimada pela sociedade, assim como “condenadas” ao desemprego e ao subemprego, o que não permite a reprodução digna da vida.

No texto *Frutos envenenados da divisão do trabalho*<sup>49</sup>, entendo que temos uma síntese da crítica marxista sobre o embrutecimento que a divisão do trabalho engendrada pelo capitalismo promove no trabalhador, sobre a antítese entre crescimento da base científica e intelectual do mundo do trabalho e a queda da atividade intelectual de cada trabalhador individualmente. Na cooperação simples o trabalhador tinha a compreensão intelectual da prática pela qual produzia objetos e mantinha certo controle sobre sua atividade. Na manufatura conhecemos a primeira ruptura nesse padrão; ela mutila o trabalhador reprimindo todo um conjunto de disposições e faculdades, adaptando-o aos imperativos da atividade específica que realiza. A moderna indústria é o estágio final desta expropriação de conhecimentos do trabalhador. Seus conhecimentos são como que sugados pela máquina; “aquilo que os operários parcelares perdem concentra-se perante eles e contra eles no capital” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 200). Ou seja, completa-se o ciclo pelo qual os saberes do operário foram transferidos para o capital. Temos aqui um ponto central para a análise marxista do processo educativo nas bases capitalistas: a burguesia não expropria apenas trabalho, expropria também conhecimentos, saberes, cultura.

Dessa forma, Marx pode concluir dizendo que se, inicialmente, o trabalhador vende sua força de trabalho porque não tem os instrumentos de produção, com o posterior desenvolvimento do sistema, ele passa a vender sua força de trabalho porque se tornou incapaz de realizar qualquer atividade que não seja controlada por outrem: “o operário da manufatura já só desenvolve atividades produtivas como puro e simples apêndice acessório da oficina capitalista” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 199).

Marx (idem, *ibidem*, p. 200) apresenta as leis que regulamentam o trabalho de crianças nas fábricas inglesas condicionando-o à frequência na escola como demonstração da possibilidade de unir ensino, trabalho produtivo e ginástica. Nesse sentido, aquelas leis contêm em germe a educação do futuro, pois a união precoce de instrução e trabalho produtivo é o único método para formar homens plenamente desenvolvidos, diz Marx (in DANGEVILLE, 1978, p. 205), “desenvolvidos em todos os sentidos”. Assim caminha esta proposta de educação para as trabalhadoras do MTD!

---

<sup>49</sup> Trecho extraído do I volume de *O Capital*.

Ao retirar o véu de mistério que cobria o trabalho nos ofícios medievais, o capitalismo criou a possibilidade de trânsito entre diversos ramos da produção. A tecnologia empregada pelos capitalistas é construída pela utilização de um pequeno número de formas fundamentais de movimento capazes de serem empregadas em uma infinidade de instrumentos e processos produtivos. Se, por um lado, isso é trágico para o trabalhador, despojado de seu saber, submetido às jornadas extenuantes e mal remuneradas, do ponto de vista dialético a questão é que isso criou também a possibilidade de movimentação dos trabalhadores por todos os ramos da produção, criou a base material para um trabalho que não especializa o ser humano em apenas um ramo de atividade, mas que lhe permite desenvolver aptidões múltiplas.

[...] as próprias catástrofes que a grande indústria suscita fazem com que se torne uma questão de vida ou morte reconhecer o caráter variado do trabalho e, por conseguinte, o maior desenvolvimento possível em todos os sentidos das diversas aptidões do trabalhador como uma lei geral da produção moderna, e que se adaptem estas condições de fato à realidade de todos os dias (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 210).

Esse padrão de desenvolvimento econômico está na base da criação das escolas profissionais, onde os trabalhadores aprendem poucas noções de tecnologias acompanhadas da instrução para a manipulação prática de diversos instrumentos de produção. Esse quadro escolar deve ser revertido com a chegada dos operários ao poder político. Com ela serão introduzidos nas escolas operárias conhecimentos integrais de tecnologia, além do ensino teórico, hoje exclusivo da burguesia.

Na interpretação que fiz desse trecho, o essencial é apreendermos o método que Marx utiliza para fazer suas considerações sobre o desenvolvimento do sistema educativo: “O desenvolvimento dos antagonismos imanentes à forma capitalista atual é a única via histórica real que conduz à sua dissolução e à sua metamorfose” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 211). Ou seja, alguns elementos criados pela sociedade capitalista, se tomados de forma isolada, serão utilizados no interior da nova sociedade comunista; no entanto, estes elementos apenas ganham significado se analisados contra o fundo geral da sociedade da qual fazem parte. Assim, o trabalho das crianças sob o reino do capital as atrofia mentalmente, degenera suas capacidades intelectuais; já o trabalho das crianças em uma sociedade regulada pelos trabalhadores, com jornadas organizadas conforme suas necessidades e possibilidades, torna-se o meio de realizar a utopia de um homem plenamente desenvolvido, da formação omnilateral. Da mesma forma, a base material de produção, que, sob o capitalismo, submete os operários a jornadas monótonas e extenuantes, quando reorganizada na sociedade de trabalhadores livremente associados, permitirá o desenvolvimento de múltiplas capacidades

de trabalho, a formação de um trabalhador que não está preso em sua especialidade, mas conhece os vários ramos nos quais a sociedade produz sua existência.

A última parte desse texto é dedicada à análise das leis que regulam as jornadas de trabalho e a instrução. Nela Marx retoma um argumento que já discutimos na primeira parte do livro – o parlamento burguês cria leis que não cumpre, ou melhor, cria leis para não serem cumpridas, dado que não toma as medidas necessárias a tal cumprimento, ou, nas palavras do próprio autor: as leis sobre a instrução e regulamentação da jornada de trabalho se traduzem em “hesitação”, “repugnância” e “má fé” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 218).

Encerro com um texto específico sobre educação, *O ensino geral na sociedade moderna*<sup>50</sup>, texto no qual Marx esclarece outro ponto de seu método no tratamento das questões educacionais: “Por um lado, é preciso um sistema de instrução novo; por outro lado, é preciso um sistema de instrução já novo para poder mudar as condições sociais. Por conseguinte, é preciso partir da situação atual” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 224). Bem entendido, Marx rejeita qualquer tipo de imobilismo em matéria de educação. Não se trata de esperar uma nova sociedade para então começar a intervir na educação; trata-se de intervir a partir da concretude da situação como ela se apresenta na atualidade. É nesse sentido que podemos entender seu otimismo em relação às leis que articulam trabalho e educação ainda no interior da sociedade capitalista, porque nos marcos da situação atual isso é um avanço, mesmo que essa educação esteja muito aquém daquilo que a sociedade comunista pode oferecer.

No entanto, o tema dessa intervenção é outro. Marx está preocupado com a questão do estatismo em matéria de educação: todo ensino deve se efetuar sob o controle do Estado? *Não, responde Marx! Isso não é indispensável.* O Estado pode se limitar a expedir leis e encarregar inspetores que fiscalizem seu cumprimento, sem se imiscuir diretamente na prática educativa. No entanto, a coisa não é tão simples assim. No mesmo texto, analisando o modelo americano, Marx afirma que esse peca pelo excesso de descentralização, isso é, por seu caráter demasiadamente localista, nesse caso, diz ele, existe a necessidade de reivindicar um controle central.

Dessa forma nos perguntamos: qual o tipo de lei que Marx considera pertinente ao Estado exprimir? *Quais seriam as leis que não envolvem o Estado diretamente na tarefa educativa?* No mesmo texto, podemos encontrar algumas pistas para essas questões: o ensino deve ser obrigatório, defende Marx; essa é uma lei que cabe ao Estado formular e fazer

---

<sup>50</sup> O texto refere-se a uma exposição de Marx no Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores, em 1869.

cumprir. O outro tema é o ensino gratuito; nesse caso Marx se opõe a Proudhon. Para o francês, o Estado deve pagar pelo ensino; para Marx, alguns devem pagar, não aqueles que estão em menos condições de fazê-lo; portanto, o Estado não paga para todos, paga apenas para os que não podem fazê-lo.

Na segunda parte da intervenção, temos outros dois pontos. O primeiro é sobre o ensino politécnico. Marx não define o que é ensino politécnico, limitando-se a apontar que existe muita confusão entre os socialistas porque alguns confundem a proposta operária com o conceito burguês; em sua proposta (de Marx e dos socialistas) esse ensino deverá servir para compensar os inconvenientes que resultam da divisão do trabalho, permitindo aos aprendizes assimilarem um conhecimento aprofundado sobre o seu ofício. O segundo ponto diz respeito ao conteúdo que a escola elementar deve proporcionar aos educandos. Segundo Marx, “não se devem autorizar disciplinas que admitam uma interpretação de partido ou de classe” (MARX in DANGEVILLE, 1978, p. 226).

Sobre isso gostaria de tecer duas considerações à guisa de conclusão. Primeiro Marx parece estar abrindo outro flanco para a intervenção estatal no ensino, pois se algumas matérias devem ser proibidas, parece razoável supor que caiba ao Estado esta proibição, de forma que, ao menos do ponto de vista da negação de determinados conteúdos, o currículo escolar também é matéria para o Estado. O segundo ponto é quanto ao conteúdo da afirmação marxiana de que se devem evitar matérias que admitam interpretação de classe. Isso é expresso pelo próprio Engels nas cartas que fecham o segundo capítulo dessa obra, quando ele ironiza os intelectuais que ingressam no partido operário e sentem-se deslocados diante de trabalhadores que substituem o “me” pelo “mim” na hora de conjugar frases. Contra Marx caberia argumentar que a história da humanidade é a história da luta de classes; logo, o conhecimento que a humanidade produz ao longo de sua história não pode escapar da luta entre as classes. Mas isso foi o próprio Marx que nos ensinou... Neste sentido, a Educação Necessária é uma educação que deve estar sob a direção da classe trabalhadora e sob a responsabilidade do estado!

A análise do Movimento dos Trabalhadores Desempregados, enquanto um caso particular de manifestação de um sujeito radical, possibilitou-nos delimitar os determinantes contingenciais que possibilitam a construção de ‘outra’ lógica de trabalho e educação, sem sobreposição ou subjunção das dimensões ora citadas. Assim como Ferraz (2010), na prática, os membros do Movimento não são classificados como desempregados, pois suas condições de vida (sobretudo em virtude da falta de seguridade social) lhes impossibilitam permanecer uma semana sem realizarem pelo menos uma hora de trabalho. E o desalento já é constante,



de modo que não se procura emprego ou um melhor comprador para a sua mercadoria – trabalha-se “onde dá”. Mas, em contraposição a isso, reafirmamos que o Movimento é constituído por indivíduos que compõem a classe trabalhadora e que se manifestam, sobretudo, como superpopulação consolidada, da organização de sobrantes.

Mészáros (2007, p. 145), ao discutir o aumento global dos índices de desemprego, menciona que “o avanço produtivo desse modo antagônico de controle do metabolismo social lança uma parcela cada vez maior da humanidade na categoria de *trabalho supérfluo*”; trata-se dos chamados “excluídos sociais”, o que entendemos também serem as sobrantes do MTD. Este contingente “desnecessário”, possível devido aos padrões sociais de acumulação de valor, via a produtividade do trabalho, aparece nos estudos científicos ora como público-alvo de campanhas de responsabilidade social ou de políticas públicas, destinadas a aliviar a pobreza e a marginalidade.

Marx no século XIX, Gramsci nas décadas de 20 e 30 do século XX e Mészáros na primeira década do século XXI clamam pela emergência do novo sujeito histórico e da nova sociedade, ambos com princípios socialistas. O primeiro, um revolucionário comprometido com a classe e sua educação; o segundo, influenciado pela maior proximidade com a Revolução Russa tanto histórica quanto individualmente, e o terceiro afastado da mesma, mas bem próximo do ininterrupto avanço da produção destrutiva do capital, ameaçando a própria vida humana no planeta devido à destruição sistemática dos meios de sobrevivência, como o meio ambiente. Há concordância entre eles na luta por uma educação que rompa com a lógica do capital, entendem que a educação e formação humana são um fenômeno que não é exclusivo da instituição escolar, e a educação para todos atrelada ao trabalho são demandas comuns a eles (FERNANDES, 2012). A crítica aos bem intencionados ideais iluministas, mas utópicos, devido à limitação pelo avanço do capitalismo, é a base da diferenciação entre suas teorias e os ideais reformistas, utópicos e burgueses.

À guisa de conclusão destas reflexões, especialmente a educação para ir além, cito uma das passagens mais significativas de Hobsbawm (1984) diz que uma estratégia cuidadosa e complexa pode, com o tempo, acabar transformando o capitalismo em socialismo, mas vale dizer que no momento presente ninguém tem ideia de como isso pode acontecer, muito menos quando.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nico. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ALENCAR, M. M. T. de; GRANEMANN, S. Ofensiva do capital e novas determinações do trabalho profissional. **Rev. Katál**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 161-169, jul./dez. 2009.
- ALVES, G. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo/Fapesp, 2000.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (Orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009. p. 09-23.
- ANTUNES, Ricardo (Org.). **Dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- ANTUNES, Ricardo. Eliminar o desemprego no capitalismo é uma ficção. **Cadernos IHU em Formação**, São Leopoldo, v. 1, n. 5, p. 34-38, 2005.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2007. 258 p.
- ANTUNES, Ricardo. **Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho?** Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho – São Paulo, 28 e 29 de novembro de 2008.
- BENSAÏD, Daniel. **Marx, o intempestivo: grandezas e misérias de uma aventura crítica (séculos XIX e XX)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- BENSAÏD, Daniel. **Os irreduzíveis: teoremas da resistência para o tempo presente**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- BORÓN, Atílio. **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. São Paulo: CLACSO, 2007.

BORÓN, Atílio. **Coruja de Minerva: mercado contra democracia no capitalismo contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLACSO, 2003.

BORÓN, Atílio. **Hegemonia e imperialismo no sistema internacional**. Texto de conferência apresentado na sessão de encerramento da III Conferência Latino-Americana e Caribenha de Ciências Sociais.

BORÓN, Atílio. **Império & imperialismo: uma leitura crítica de Michael Hardt e Antonio Negri**. Buenos Aires: CLASO, 2002.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a participação na pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006. p. 21-54

CALVETE, C. Estatísticas e estatísticas. **Extra Classe**, Porto Alegre, ano 4, n. 32, jun. 1999. Disponível em: <<http://www.sinpro-rs.org.br/extra/jun99/opinioao.htm>>. Acesso em: 08 ago. 2011.

CAMP (Org.). **Educação e trabalho: educação e movimentos sociais**. Pesquisa MTE, Porto Alegre, 2007.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Sociedades do Antigo Oriente Próximo**. São Paulo: Ática, 1990.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CASTEL, R. **Les metamorphoses de la question sociale: une chronique du salariat**. Paris: Fayard, 1995.

CHAUÍ, Marilena. Posts sobre posts sobre Marilena Chauí escritos por boitempoeditoria, 2013. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2013/06/28/o-inferno-urbano-e-a-politica-do-favor-tutela-e-cooptacao/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

CIAVATTA, M. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores**. Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ; CNPq, 2009.

CORRÊA, V. **Globalização e crise: o sistema capitalcrático ultrapassa o limite da**

CORSEUIL, C. H.; MOURA, R. L.; RAMOS, L. (2011). Determinantes da expansão do emprego formal: o que explica o aumento do tamanho médio dos estabelecimentos? **Economia Aplicada**, v. 15, n. 1, p. 45-63, 2011.

DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

DIEESE, 2009. Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED). Acessado em: janeiro de 2013.

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador*, 2 vols. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ENGELS, Friedrich. Apresentação. In: DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. In: Lisboa: Moraes, 1978. p. 9-49.

exploração do trabalho. 2010. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

FALS BORDA, Orlando. Algunos ingredientes básicos. In: **Selección de lecturas sobre Investigación Acción Participativa**. La Habana: CIE Graciela Bustillos, Asociación de Pedagogos de Cuba, 1999. s/p.

FALS BORDA, Orlando. **Crítica y política en ciencias sociales: el debate teoría y práctica**. Simpósio Mundial de Cartagena. Bogotá: Editorial Punta de Lanza, 1978.

FALS BORDA, Orlando. **Hacia el socialismo raizal y otros escritos**. Bogotá: Desde Abajo, 2007.

FALS BORDA, Orlando. **Maestras y maestros gestores de nuevos caminos**. Cuadernillo, n. 49. Medellín, marzo de 2009.

FALS BORDA, Orlando; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Investigación participativa**. Montevideo: Banda Oriental, 1987.

FERNANDES, Florestan (org.). **Marx-Engels (História)**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

FERNANDES, Maria Clara A. C. **Uma educação para além do capital é uma educação para além do trabalho?** VII Colóquio Internacional Marx Engels, 2012.

FERRARO, A. R. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 129-146, jan./abr. 2012.

FERRAZ, Deise Luiza da Silva. **Desemprego, exército de reserva, mercado formal-informal**: rediscutindo categorias. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**: e outros escritos. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática de libertação** – uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação & atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis: Vozes, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-27.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

GABARRÓN, Luis R. O que é pesquisa participante? In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha.** Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006. p. 93-121

GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma biobibliografia (on line).** São Paulo: Cortez, 1996.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.** 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30. ed., rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 2011. 108 p. p. 79-107.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Nadya Araujo; HIRATA, Helena (Org.). **Desemprego: trajetórias, identidades, mobilizações**. São Paulo: Editora SENAC, 2006. (Série Trabalho e Sociedade).

HANDEFAS, Anita. Década de 1990: a reestruturação produtiva e a educação do trabalhador. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira", 2006.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

HOBSBAWM, E. J. **A Era das Revoluções: Europa 1789-1848**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

HOBSBAWM, E. J. **A Era do Capital: 1848-1875**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

HOBSBAWM, E. **Mundos do Trabalho**. De Eric J. Hobsbawm ,tradução de Waldea Barcellos e Sandra Bedian. Editora Paz e Terra, 1984[original].

IASI, M. L. **As metamorfoses da consciência de classe (O PT entre a negação e o consentimento)**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

IBGE. **Anuários Estatísticos do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009.

IBGE. Estimativa da População 2009; Produto Interno Bruto dos Municípios em 2007. Disponível em: <IBGE cidades.> Acesso em: janeiro de 2012.

IBGE. INDICADORES EMPREGO E DESEMPREGO. 12 dez. 2008. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1286&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1286&id_pagina=1)>. Acesso em: 13 mar. 2011.

INDICADORES EMPREGO E DESEMPREGO. IBGE. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 27 out. 2013.

KALLEN, D. Aprendizagem ao longo da vida em retrospectiva. **Revista Europeia de Formação Profissional**, n. 8/9, p. 16-22, 1996.

KARSZ, S. L'exclusion: faux concept, vrai problème. In: KARSZ, S. (dir.). **L'exclusion, finir pour en finir**. Paris: Dunod, 2000. p. 99-168.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOWARICK, L. **Capitalismo e marginalidade na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, Vozes, 1998. p.55-75.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LEAL, G. F. **Exclusão social e ruptura dos laços sociais: análise crítica do debate contemporâneo**. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografia como documento de pesquisa. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 137-200.

LOMBRADI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho, educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTERDBR, 2005.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e o positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2003.



LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social:** elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1985.

LUKÁCS, Gyorgy. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo, n. 4, p. 01-18, 1978.

LUKÁCS, Gyorgy. **História e consciência de classe:** estudo sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, Gyorgy. **Ontologia do ser social:** os princípios fundamentais em Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUNA, Sergio V. de. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. São Paulo: EDUC, 1999.

MAAR, Wolfgang Leo. A dialética da centralidade do trabalho. *Cienc. Cult.*, São Paulo v. 58, n. 4, p. 26-28, out./dez. 2006.

MACHADO, R. C. F. **Os demitidos da vida:** quem são os trabalhadores desempregados do MTD? 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MACHADO, R. C. F. Projeto de Tese. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas, SP: Alínea, 2010.

MARINI, Ruy Mauro. Dialética da dependência. In: STÉDILE, João Pedro; TRASPADINI, Roberta (org.). **Ruy Mauro Marini: vida e obra.** São Paulo: Expressão Popular, 2005 [1973]. p. 137-180.

MARKUS, G. **Teoria do conhecimento no jovem Marx.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

MARTINS, Isis do Mar Marques. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. **Revista Pegada**, v. 11, n. 2. p. 190-193, dez. 2010.

MARTINS, J. S. **A sociedade vista do abismo:** novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis: Vozes, 2002.

MARTINS, J. S. O ciclo do capital na economia dependente. In: OSÓRIO, Carla F.; LUCE, M. (org.). **Padrão de reprodução do capital**: contribuições da teoria marxista da dependência. São Paulo, SP: Boitempo, 2012. p. 21-35.

MARX, Karl. **A guerra civil na França**. São Paulo: Global, 1986.

MARX, Karl. **A questão judaica**. São Paulo: Moraes, 1970.

MARX, Karl. Apresentação. In: DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. In: Lisboa: Moraes, 1978. p. 9-49.

MARX, Karl. Capítulo 1: Crítica do ensino burguês. In: DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978. p. 55-127.

MARX, Karl. Capítulo 2: O proletariado, a cultura e a ciência. In: DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978. p. 131-164.

MARX, Karl. Capítulo 3: Formação intelectual dos trabalhadores In: DANGEVILE, R. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978. p. 195 -255.

MARX, Karl. **Grandes filósofos**. São Paulo: UNESP, 1999-2001.

MARX, Karl. I. A mercadoria. In: **O capital**: crítica da economia política, livro I. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. p. 57 -105.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**: resposta à Filosofia da Miséria, do sr. Proudhon. São Paulo: Expressão Popular, 2009. Cap. 15 – As greves e as coalizões de operários, p. 183-194.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1988. v. I e II.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: O processo de produção capitalista. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. Trabalho alienado e superação positiva da autoalienação humana. In: FERNANDES, Florestan (org.). **Marx-Engels (História)**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989. p. 146-181.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1984.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, István; FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO 2004: Porto Alegre. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MORAES, Carmem Sylvia V. Introdução. In: **Diagnóstico da Formação Profissional – Ramo Metalúrgico Brasil**. São Paulo: CNM/Rede Unitrabalho. 1999. p. 15-27.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS. **Frentes emergenciais de trabalho**. Porto Alegre, Documento do Movimento, 2005.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS. **Pontos Populares de Trabalho**. Porto Alegre, Documento do Movimento, 2009; 2010.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DESEMPREGADOS. **Programa Coletivos de Trabalho**. Porto Alegre, Documento do Movimento, 2001.

NASCIMENTO, E. P. Hipóteses sobre a nova exclusão social: dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários. **Cadernos CRH**, p. 29-47, jul.-dez. 1994.

NETTO, José Paulo BRAZ, Marcelo Economia Política: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca básica de serviço social; v. 1)

NEVES, A. (Org.). **Estudo de avaliação das políticas de aprendizagem ao longo da vida**. Lisboa: DGEEP, 2005.

NOVACK, G. **A lei do desenvolvimento desigual e combinado da sociedade**. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2008.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OSORIO, J. **Estado, biopoder, exclusión**: análisis desde a lógica del capital. Barcelona: Anthropos Editorial; México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 2012.

PALUDO, C. **Educação Popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. Porto Alegre: Tomoeditorial & Camp, 2001.

PALUDO, C.; MACHADO, R. C. F.; GRITTI, S. M. Desafios para os trabalhadores desempregados na relação trabalho-educação. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 1, p. 46-57, 2012.

PAPADOPOULOS, G. **Education 1960-1970**: The OCDE Perspective. Paris: OCDE, 1994.

PAUGAM, S. **La disqualification sociale**: essai sur la nouvelle pauvreté. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

PAULANI, L. M. . Modernidade e Discurso Econômico. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

PINTO, Alvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1982.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Guarulhos: Cortez, 2005.

RIBEIRO, M. Cidadania: interrogações ao conceito para a compreensão dos movimentos sociais. In: JORNADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO POPULAR, 7, 2000, Porto Alegre. **Movimentos Sociais e Estado**: limites e possibilidades. Porto Alegre: CAMP, 2001. p. 50-62. (Caderno de Debates, n. 2).

RUMMERT, S. M. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro a emancipação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 175-208, jan.-fev. 2008.

SANTOS, Francisco Waleison dos et al. Análise crítica acerca do programa de transferência de renda Bolsa Família na esfera compensatória da ofensiva neoliberal. In: II COLÓQUIO SOCIEDADE, POLÍTICAS PÚBLICAS, CULTURA E DESENVOLVIMENTO. Universidade Regional Cariri – URCA, Crato Ceará, Brasil. 2012, p. 3-22.

SANTOS, Milton. **A cidade nos países subdesenvolvidos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

SANTOS, Milton. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 223-274.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento político à consciência universal**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SARTORI, J. Educação bancária. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 134-136.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHAFF, A. **História e verdade**. 3. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 2000.

SITOE, R. M. Aprendizagem ao Longo da Vida: um conceito utópico? **Comportamento Organizacional e Gestão**, v. 12, n. 2, p. 283-290, 2006.

SOARES, Laura Tavares R. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOFIA, J. Ministério liberta 5.877 trabalhadores em situações precárias. **Folha Online**. São Paulo, 17 jan. 2008b. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u364365.shtml>>. Acesso em: 17 jan. 2008.

STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio, Companhia editora nacional, São Paulo, 1971.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TOURAINÉ, A. Face à l'exclusion. **Esprit**, n. 169, p. 7-13, fév. 1991.

TOURAINÉ, A. Inégalités de la société industrielle, exclusion du marché. In: AFFICHARD, Joëlle; FOUCAULD, Jean-Baptiste de (dirs.). **Justice sociale et inégalités**. Paris: Esprit, 1992. p. 163-174.

TOURAINÉ, A. **La société post-industrielle**: naissance d'une société. Paris: Éditions Denoel, 1969.

TOURAINÉ, A. **Um novo paradigma**: para compreender o mundo de hoje. Petrópolis: Vozes, 2006.

TRINDADE, G. C. O popular e a educação na teoria social. In: FIORENZE, C.; MARCON, T. **O popular e a educação**. Ijuí: UNIJUÍ, 2009. p. 13-37.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 18. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA PINTO, A. **Ciência e existência**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1969.

WOOD, Ellen. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.

XIBERRAS, M. **Les théories de l'exclusion**: pour une construction de l'imaginaire de la déviance. Paris: Méridiens Klincksieck, 1994.