

O saber do trabalho e o resgate do saber escolar*

Olinda Maria Noronha**



Foto: EMATER

O processo de construção da identidade social e coletiva do trabalhador não é algo que se desenvolve espontaneamente nem de forma acidental.

É um processo que vem sendo tecido na trama objetiva das relações históricas. E se constitui num processo educativo, apesar de não estar passando pelas vias ditas formais de educação. Resta saber como se desenvolve esse processo pedagógico, como se materializa, que significado tem para os sujeitos, em que direção aponta, no sentido de fornecer elementos para se repensar a própria educação formal. Tal é o propósito de nossas reflexões.

* Este trabalho é parte das reflexões desenvolvidas pela autora na sua tese de Doutorado, defendida na PUC/SP em março de 1984, intitulada "De Camponesa a Madame: trabalho feminino e relações de saber no meio rural"

** Professora Assistente III do Departamento de Educação do Centro de Ciências Humanas da UFV, Viçosa, MG.

O cotidiano da praxis produtiva se constitui no "locus" da reprodução e da produção da existência. (HELLER, 1982; DIAS, 1982; LEFEBVRE, 1973), na medida em que representa um momento de síntese das práticas humanas no trabalho e nas relações dele oriundas. Sua importância se torna ainda maior, se considerarmos que na sociedade capitalista esse cotidiano é marcado pela contradição existente entre vivência e consciência. A explicação fundamental para essa contradição está no fato de neste processo haver uma separação entre os indivíduos que produzem (produção social) e o produto (apropriação privada).

Na prática da vida cotidiana dos trabalhadores assalariados (da cana-de-açúcar, neste caso específico) foi possível observar-se a emergência de elementos opostos à prática que configura a alienação. Esse fato mostra que historicamente é possível a criação de novas relações articuladas aos interesses dos trabalhadores em direção à construção da identidade social e coletiva. Nesse sentido, a experiência de trabalho e de vida é a "instituição pedagógica elementar" (CURY, 1979). É através dela que é construída na trama do cotidiano a reprodução das relações sociais, bem como a possibilidade de aprendizagem concreta da rearticulação destas mesmas relações. Com isto, estamos entendendo que a "realidade social como natureza humana é inseparável dos próprios produtos e das formas de sua existência: esta não existe a não ser na totalidade histórica desses seus produtos, os quais em relação a ele não são "coisas" exteriores e acessórias, e que não só exprimem o caráter da realidade (natureza) humana, mas também, por sua vez, o criam. A realidade é mais do que a situação imediata e a faticidade histórica, no entanto, não se acha acima da realidade (KOSIK, 1976).

Ao buscar analisar o caráter pedagógico das relações de trabalho assalariado enquanto adestramento do trabalhador para a lógica da produção, ao mesmo tempo se coloca a questão de se captar a contra-pedagogia engendrada no bojo da mesma relação, mas qualitativamente diferenciada, na medida em que se constitui num novo saber articulado aos interesses dos trabalhadores. Nesta abordagem está implícita a consideração de que o homem não é prisioneiro das circunstâncias, pois com o seu caráter autocriador (como praxis) possui a capacidade de transcender os limites existentes, para se elevar à verdade e à universalidade (KOSIK, 1976).

O cotidiano das relações de trabalho assalariado se constitui concretamente para o trabalhador no limite e, ao mesmo tempo, na possibilidade de elaboração de um novo saber gerado nas contradições do sistema de controle, nas ambigüidades do contrato de trabalho, levando o trabalhador a se descobrir explorado, injustiçado, a se identificar como sujeito de direitos, a caminhar no sentido da construção de sua identidade social.

É importante a explicitação das relações que são elaboradas nesse cotidiano do espaço do trabalho produtivo e dos espaços para além do trabalho para se compreender por onde está se passando a educação do trabalhador para a lógica produtiva, e, ao mesmo tempo, a educação contra a exploração originada desta lógica.

Privilegiamos a mulher trabalhadora rural, sem pretender incorrer no equívoco de reificá-la; pelo contrário, estamos pensando na consideração da especificidade de sua inserção enquanto trabalhadora que tem a sua história de incorporação no assalariamento inscrita no processo de perda de autonomia do trabalhador e de redefinição histórica dele enquanto categoria social. Isto implica dizer que a contradição histórica existente entre necessidade de reprodução da força de trabalho e as condições reais de suprimento desta necessidade termina por ser um dos componentes que levam a mulher a ser incorporada no trabalho produtivo (TOPALOV). Essa incorporação, contudo, parece estar se dando com resistência por parte dela. A vivência diária de que sua inserção junto com a de todos os membros de sua família não está implicando nem sendo traduzida em melhoria de condições para a família; a sensibilidade maior à privação; a resistência por não se deixar reduzir a um simples "monte de músculos" a serviço da usina da cana-de-açúcar contribuem para reforçar na mulher trabalhadora sua característica de matriz cultural importante. Ela se revela assim como difusora de uma concepção de mundo que desmascara e resiste à lógica das relações de trabalho assalariado.

A proporção em que passou a atuar em duas esferas fundamentais da existência, a doméstica e a produtiva, a mulher trabalhadora é quem mais demonstrou ter sensibilidade e percepção da exploração a que, tanto ela, quanto o marido e filhos, estão submetidos. Ela é quem mais soube expressar o sentimento da cruza da sobrevivência, do peso da panela vazia e do jogo manipulador e injusto da lógica capitalista da empresa, traduzida cada vez mais em piores condições de trabalho, fadiga, enfermidades, falta de assistência e ausência de direitos. Foi ela também quem mais demonstrou resistir a esse processo e persistir na busca de seus direitos, evidenciando, com isto, que a construção de sua identidade social está passando pelo seu assalariamento.

Podemos dizer que a trabalhadora aprende no processo de trabalho a se defender contra a exploração excessiva. Resta descobrir por onde, através de que e como está se dando a estruturação desta aprendizagem e do saber que aí se gera, que se articula, ainda que individualmente, à sua defesa. E de como esse saber, nascido da prática do trabalho, termina por resgatar a necessidade do saber sistemático da escola como instrumento de compreensão melhor da lógica que lhe é imposta e principalmente para não se deixar enganar o patrão. Para os filhos, o saber da escola é pensado principalmente como via para escapar desse trabalho.

Ao tratarmos esta questão, não estamos querendo dar a entender que, apenas pela ação da escolarização, tal como se encontra hoje a escola, os problemas seriam resolvidos ou que se impediria que os filhos dos trabalhadores deixassem de ser incorporados ao processo de exploração. Queremos lembrar, no entanto, que é importante ter claro que a educação auxilia a supressão prática e material da espoliação, enquanto explicita uma concepção de mundo que ilumina a ação dos homens que põem em marcha uma força prática (MARX). Ou seja, a construção da cidadania tem como con-

dição básica o acesso aos instrumentos do saber produzido socialmente.

Talvez por isto mesmo seja tão eficaz à reprodução capitalista sonegar ao trabalhador o tempo e as condições materiais mínimas para se ter acesso a esse saber sistematizado.

Neste processo de interesses antagonicos, não interessa ao capital o trabalhador educado, mas o "educável" para sua disciplina como força de trabalho, ao passo que ao trabalhador, interessa a educação, como forma de entender melhor o processo. É no interior desta zona de tensão que se elabora aquilo que denominamos novo saber (1).

A própria "ida para a rua" (2) (ainda que se constitua num componente de grande significado pedagógico, pelas novas relações que a mulher passa a vivenciar em seu cotidiano e como trabalhadora) representa, na verdade, o início do processo de redefinição dela como trabalhadora, como também o da aprendizagem do saber contra a exploração que vem embutida nesta redefinição.

Submetida diretamente às relações de trabalho, a mulher trabalhadora passa a trabalhar agora individualmente "para os outros", ou seja, para um patrão. Seu espaço não é mais o roçado próximo à casa, mas o espaço determinado pela usina. Tem que acordar mais cedo ainda para fazer a comida, cuidar da casa e estar no ponto para ser levada pelo caminhão a lugares distantes. Seu tempo e suas tarefas são controlados pelo feitor. Tem que dar produtividade para a usina. Ela aprende, no cotidiano, que o trabalho atual quer se apossar de seu corpo e de sua mente para transformá-la num "corpo dócil" e útil à usina. E junto com esta percepção vem a resistência. Resistência a trabalhar demais, resistências a não se deixar enganar. Ela sabe que é mais do que apenas um "monte de músculos", ainda que nem sempre tenham expressado isto verbalmente.

No trabalho há uma super utilização cada vez mais exaustiva de suas forças e de seu tempo, porque a usina não pode correr o risco de desperdiçar tempo. Este é controlado diretamente pelo feitor. É importante uma utilização sempre crescente do tempo: mais exaustão que emprego; importa sempre extrair do tempo mais formas úteis. Isso significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante como se o tempo fosse inesgotável (FOUCAULT, 1983).

Quem pareceu demonstrar maior sensibilidade a essa situação foi a trabalhadora, talvez pela convivência com experiências múltiplas em seu cotidiano. Na esfera doméstica, tendo que trabalhar na reposição de suas energias e na do marido e filhos; na esfera do trabalho, sofrendo diretamente o processo de exploração. Uma das trabalhadoras chegou a

afirmar que mesmo antes de trabalhar para a usina, de certa forma, ela já estava submetida ao processo de exploração, na medida em que tudo o que fazia em casa era para a reposição das energias do marido. Junto com esta percepção se materializa o início da consciência, ainda que fragmentária, da condição de explorados. A idéia de que trabalhando-se mais ganha-se mais, difundida pela ideologia do trabalho, é desmistificada pela prática concreta de que nem que todos vendam isoladamente sua força de trabalho não necessariamente ganharão mais, pelo contrário, estão cada vez mais pobres.

Na mesma direção, as injustiças oriundas dos contratos de trabalho não cumpridos ensinam às trabalhadoras os caminhos (nem sempre honestos) da justiça do trabalho.

É sabido que para a relação capitalista de trabalho, o que importa é a existência de trabalhadores disponíveis e adequados às suas necessidades naquele momento. Desta maneira, na medida em que o trabalho da mulher torna-se desnecessário, ela é sumariamente despedida, sem que seus direitos sejam respeitados. E é por este caminho — o da negação — que ela aprende a se identificar como sujeito de direitos.

Quando a trabalhadora move alguma ação contra a usina, esta propõe um acordo que não compensa. Por este motivo, a trabalhadora muitas vezes prefere trabalhar doente ou mesmo até o último mês de gravidez, fazendo todo tipo de tarefa, para não ser ameaçada de demissão e nem ter que assinar acordos que a desfavoreçam.

Isto, sem contar que o trabalhador que entra com ação na justiça contra a usina costuma ter o seu nome e o de membros de sua família "marcados" pela usina, não conseguindo mais trabalho.

Estas situações, apesar de constrangedoras, têm muito de educativa. A trabalhadora acaba por utilizar a passividade, a disciplina, a persistência, a paciência (aprendida nas relações de trabalho) como instrumentos para conseguir resolver seus problemas com a usina. Um exemplo dessa paciência é o fato de ter de ficar longo tempo em pé no serviço de pessoal da usina, buscando resolver seu caso ou de algum membro da família; ir ao advogado trabalhista, quantas vezes forem necessárias, além de ensinar aos outros como fazê-lo.

Ainda que as ações movidas sejam individuais, o trabalhador, ao entrar na justiça contra a empresa, está na verdade encarnando todos os outros. Além disso, o acúmulo de processos funciona como mecanismo de pressão sobre a empresa.

Todo esse saber sobre o trabalho e contra as injustiças oriundas de seu processo vai sendo aprendido, ainda que de maneira desorganizada, ao longo de sua trajetória como trabalhadora. Podemos dizer que a passagem da indeterminação desse saber adquirido no interior das relações de trabalho à sua determinação dá-se no momento em que as trabalhadoras se sentem injustiçadas e se utilizam dele para se defender. Nesse movimento, percebe-se que, em determinados momentos do processo de trabalho, o saber jurídico produzido socialmente desarticula-se da exclusividade dos interesses dos grupos dominantes (representados pelos do-

1) Esse novo saber se constitui no "saber orgânico das classes populares (quando os camponeses aprendem, a partir de sua própria política, a ler sua própria história) que serve à produção do poder das classes populares". BRANDÃO, 1984.

2) "Ir para a rua" significa nas suas representações passa a viver na periferia da cidade, em oposição à contradição anterior que era morar na roça. Coincide, portanto, com a perda de suas condições de se reproduzir autonomamente ou na categoria de parceiro ou meeiro. BRANDÃO, 1984.

nos da usina) e se articulam com os interesses dos trabalhadores.

É sobretudo nesses momentos que a mulher trabalhadora volta a reiterar a importância do saber escolar como saber-instrumento (principalmente aqueles conhecimentos fundamentais: ler, escrever, contar) que garantiriam a possibilidade de se deixar enganar menos nas relações de trabalho regidas por um código que é um mistério.

A empresa, por seu lado, parece estar tão segura de poder manipular tanto os trabalhadores quanto a justiça, que procura ignorar o volume das demandas movidas contra ela, chegando mesmo a sugerir aos trabalhadores "que procurem seus direitos".

É justamente neste "procurar seus direitos" até o fim (mesmo sem êxito na maioria dos casos) que está contida a oportunidade educativa, pois, ao buscá-lo aprende como fazê-lo, fazendo, como também ensina os outros, pelo simples exemplo, os caminhos a serem percorridos. (3)

O Tribunal (última instância) também funciona como elemento clarificador de uma suposta ordenação do mundo que passa a ser desmascarada, na medida em que, no espaço do tribunal, ocorre a oportunidade de simetria das relações, quando patrão e empregado têm de se sentar no mesmo banco e falar frente ao juiz. (GARCIA, 1983). Ocorre aqui uma relativização das relações tradicionais fundadas basicamente no princípio de lealdade. O poder do patrão é desmistificado e quando ele fala mentiras acerca do processo (o que é frequente nesses casos, segundo um advogado trabalhista), há uma deslegitimação do patrão na cabeça do trabalhador. Em geral, o trabalhador não costuma mentir, mesmo que o advogado combine antes ou se tente suborná-lo.

Todos esses dados têm levado a usina a não contratar trabalhadores com passado demandista. (4)

Os elementos pedagógicos aprendidos no interior da prática do trabalho correspondem a formas heterogêneas e assistemáticas de uma pedagogia que precisa ser compreendida para se entender melhor por onde está se dando a educação do trabalhador. É importante que se procure entender que saber é esse, como é elaborado, em que condições, em resposta a que situações, qual o seu conteúdo e qual o seu significado para os trabalhadores. Esse foi o nosso propósito nesse estudo.

Ao procurar identificar esse novo saber nascido da prática do trabalho, observamos que as próprias trabalhadoras terminam (pela sua experiência de privação do acesso ao saber sistemático da escola) por resgatar o saber escolar como instrumento de construção de sua identidade social e como viabilizador de melhoria de condições de vida, fora do meio rural, para seus filhos.

3) As oportunidades de reforçar essa aprendizagem fazem parte do cotidiano, uma vez que as injustiças são constantes.

4) Segundo informação de um advogado a empresa chega a enviar um encarregado à Junta de Conciliação e Julgamento para obter uma lista mensal de demandistas e poder acionar seus mecanismos antecipadamente.

Fica evidente que é preciso avançar em direção a novas formas de compreensão das relações entre trabalho, escola e formação da cidadania, as quais se colocam a cada momento na prática dos trabalhadores e dos educadores, como um problema concreto a ser resolvido.

Queremos lembrar, contudo, como diz ARROYO (1979), "que essa perspectiva não pretende cair na ilusão de esperar que as massas definam a educação que lhes convém, e organizem a escola que melhor atenda as suas necessidades reais (se bem que elas tenham certa clareza do que esperam da escola). Não podemos esquecer que as próprias massas, pelas condições de marginalização a que estão submetidas, são incapazes de reagir à manipulação do sistema, demandando uma educação que lhes garanta alguma participação nos frutos do sistema, em vez de uma educação que as capacite a participar na construção de uma sociedade mais igualitária. O movimento seria uma ação pedagógica, com base nas forças sociais existentes, que implicasse no encontro de intelectuais, educadores, religiosos, administradores, com as bases da sociedade, as massas urbano-rurais, onde as nossas estatísticas acusam os mais baixos índices de produtividade escolar".

Esse é o desafio que se apresenta para aqueles que acreditam que o acesso ao saber sistematizado continua representando o primeiro momento na trajetória de construção da cidadania do trabalhador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Administração e educação, poder e participação. *Educação & Sociedade*, São Paulo (2): 45-6, 1979.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Saber e ensinar: três estudos de educação popular*. Campinas, Papirus, 1984.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo, PUC, 1979. (Tese de Doutorado).
- DIAS, Maria Ester B. *A dialética do cotidiano*. São Paulo, Cortez, 1982.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Vozes, 1983.
- GARCIA, Afrânio. *Sindicalismo rural e aplicação das leis*. São Paulo, CEDEC, 1983. (mimeo.)
- HELLER, Agnes. *Para mudar a vida*. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- LEFEBVRE, Henri. *A reprodução das relações de produção*. Porto, Escorpião, 1973.
- MARX, Karl. *La sagrada familia*. Buenos Aires, Claridad, s.d.
- TOPALOV, C. *La urbanización capitalista: algunos elementos para su analisis*. México, s. ed., s. d.