

ARTICULAÇÃO ENTRE TRABALHO E ESCOLA: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA

Deise de Souza Dias ¹

RESUMO

Este texto apresenta algumas conclusões da minha dissertação de mestrado, cujo título é “Jovem aluno trabalhador do ensino médio: a articulação entre trabalho e educação”². Sem desconhecer o contexto macro-estrutural no qual se desenvolvem as relações entre trabalho e educação, busco apontar a dimensão positiva desses espaços, abordando-os enquanto *locus* de experiência e formação do sujeito.

PALAVRAS CHAVE: Trabalho, Escola e Experiência

ABSTRACT

This text presents some conclusions of my master thesis entitled “Young working students of high schools: the articulation between work and education.” Without disregarding the macro-structural context in which the relations of work and education are developed, I try to point the positive dimension of these spheres approaching them as *locus* of experience and subject formation.

KEY WORDS: Work, School and Experience.

¹Mestre em Educação pela FAE-UFMG, professora da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

² Dissertação defendida em outubro de 2000, sob orientação da professora Eloisa Helena Santos.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresento algumas conclusões da minha dissertação de mestrado, cujo título é “Jovem aluno trabalhador do ensino médio: a articulação entre trabalho e educação”. Tomando como referência a articulação entre trabalho e escola, procuro abordá-los enquanto espaços de experiência do jovem aluno trabalhador do ensino médio.

Buscando perceber a subjetividade presente no processo de trabalho, trato-o a partir da sua dimensão concreta. A escola, por sua vez, é abordada como espaço sócio-cultural.

A análise indica que o trabalho configura-se como uma necessidade para os jovens, sujeitos da pesquisa, aparecendo muito precocemente em suas vidas. Mas apesar de terem que trabalhar, eles permaneceram estudando.

Esses jovens, na atualidade, têm se deparado com as grandes transformações pelas quais passa a sociedade, que afetam o mundo do trabalho e fazem demandas à educação, para que se forme o trabalhador dentro do perfil desejado pelo empresariado.

A pesquisa procura demonstrar que apesar do capital pretender a completa dominação dos trabalhadores, eles não se sucumbem passivamente a ela. No processo de conciliação trabalho/escola, os jovens, mesmo que façam “uso de si” por outros, deparam-se com a possibilidade de fazerem “uso de si” por si mesmos.

A coleta de dados foi realizada em uma escola pública, em Belo Horizonte, em 1999 e 2000, junto a alunos trabalhadores do ensino médio noturno, do curso profissionalizante de Processamento de Dados e do curso Científico, de formação geral. Todo o histórico dessa escola em relação à oferta do ensino médio, com a opção profissionalizante, a tornou um campo interessante em relação ao objeto desta pesquisa.

DISCUSSÃO ACERCA DO CONCEITO DE TRABALHO

Neste momento de crise da sociedade do trabalho assalariado, a retomada do debate sobre o conceito de trabalho pode favorecer o entendimento dos processos de mudanças que vimos vivenciando, os quais

implicam a imersão de homens e mulheres concretamente envolvidos no mundo do trabalho. Esse esforço não significa o abandono da lógica do trabalho como produtor de mercadorias, da relação de subordinação que está presente no contrato de trabalho assalariado. O que pretendo aqui é incorporar ao conceito as dimensões não econômicas presentes na atividade do trabalho, permitindo assim, abordar a dimensão concreta do trabalho e conseqüentemente, a dimensão subjetiva das pessoas que vivem do trabalho.

O debate atual em torno do conceito de trabalho relaciona-se ao contexto de crise que atravessa o trabalho assalariado. Vários autores (GORZ, 1988, 1997; OFFE, 1989; SCHWARTZ, 1988,1994; ZARIFIAN, 1997; MAAR, 1995) entram no debate em torno da centralidade ou não do trabalho como categoria de análise da sociabilidade humana, bem como da subjetividade.

O próprio empresariado sabe que é preciso repensar o trabalho para ganhar produtividade. É o que demonstra o novo paradigma produtivo, que busca renovar os padrões de organização e gestão da força de trabalho empregada.

ZARIFIAN (1997) irá discutir o conceito de trabalho, lembrando que a sua redução a uma dimensão econômica é fruto de um conceito específico elaborado pela economia clássica no século XVIII. Nesse período, em que a figura mais marcante foi SMITH, o trabalho é tratado como mercadoria, onde a atividade concreta de trabalho está subsumida pela atividade abstrata. Isso faz com que o trabalho seja definido independente da pessoa que vai executá-lo, sendo visto como um conjunto de operações simples de produção, que podem ser objetivadas e definidas de forma precisa.

Ainda de acordo com ZARIFIAN (1997), a definição acima levou a um descolamento entre o objeto trabalho e o objeto trabalhador. O trabalho é tido como um conjunto de operações básicas, objetivamente descritíveis. O trabalhador, por outro lado, é concebido como força de trabalho, dotado de energia e habilidade que lhe permitem realizar essas operações. Disso decorre que a qualificação do trabalhador está na sua capacidade de ajustamento às operações que deve realizar enquanto assalariado, subordinado a um empregador. O sistema taylorista, baseado na divisão entre concepção e execução do trabalho, foi uma aplicação prática desse conceito, permitindo o desenvolvimento da produtividade num dado momento histórico. Essa realidade fez com que não fosse possível falar do trabalho assalariado sem falar da produtividade, pois ela se situa no interior do próprio trabalho.

A crise da década de 1970, ainda segundo esse autor, mostrou que o paradigma do trabalho, criado no século XVIII, não era capaz de dar conta da nova fase de acumulação do capital. Sob a influência do conceito econômico de trabalho, a sociologia do trabalho, ao criticar o taylorismo, não foi capaz de uma nova abordagem da produção e de uma nova visão do lugar do indivíduo na produção. Entretanto, com as mudanças na organização e gestão da produção, a sociologia teve de criar um novo paradigma para o trabalho, indo além das denúncias contra o taylorismo.

Assim, segundo ZARIFIAN (1997), o trabalho humano, diante das inovações de organização e gestão, conhece um deslocamento que exige uma nova abordagem desse conceito. O conceito de trabalho, presente na teoria da produtividade diz respeito somente ao trabalho abstrato, incorporado na produção pela empresa, mas não é capaz de dizer nada sobre a sua atividade concreta. Para esse autor, a nova evolução do trabalho não possui apenas aspecto negativo. Ela abre espaço de autonomia e realização do trabalho, permitindo que um outro tipo de competência profissional seja exigida. Diante dos problemas que surgem na produção, exige-se a capacidade pessoal de saber enfrentá-los. Dessa forma, trabalhador e trabalho tendem a se fundir sobre novas bases, dificultando a separação entre ambos.

Busco, então, analisar o trabalho na sua dupla dimensão. Não apenas enquanto trabalho abstrato, que corresponde à exploração própria da sociedade capitalista, mas procurando pensar ainda o trabalho concreto, aquele que permite enxergar a subjetividade presente no ato de trabalho.

TRABALHO CONCRETO E TRABALHO ABSTRATO

Sentindo necessidade de apontar a dimensão positiva do trabalho, o seu valor de uso, procuro a diferença entre trabalho concreto e trabalho abstrato. Recorro ao conceito de trabalho em HEGEL para chegar à formulação marxiana.

O trabalho para HEGEL (1992) é uma relação peculiar entre os homens e os objetos, no qual se unem o subjetivo e o objetivo, o particular e o geral, através do instrumento. A ferramenta é subjetiva na medida em que foi preparada pelo trabalhador e é por ele utilizada. Entretanto, uma vez que está objetivamente orientada em relação ao objeto de trabalho, ela é também

objetiva. Sendo manifestação da racionalidade humana, os instrumentos e ferramentas expressam a sua vontade e são mediadores da relação homem/natureza. O trabalho possui, então, um caráter positivo: a satisfação do desejo e da carência do homem, ou melhor, satisfação da necessidade que é manifesta pelo desejo. Dessa forma, o trabalho é processo de transformação. Ao produzir o objeto, o homem se auto produz. Ao produzir, o homem se reconhece e é reconhecido.

Dentro dessa perspectiva, na relação social de dominação, de senhor e escravo em que se dá a produção, quem de fato é independente é o escravo. Segundo HEGEL (1992):

“A verdade da consciência independente é, por conseguinte, a consciência escrava. Sem dúvida, esta aparece de início fora de si, e não como verdade da consciência-de-si. Mas, como a dominação mostrava ser em essência o inverso do que pretendia ser, assim também a escravidão, ao realizar-se cabalmente, vai tornar-se, de fato, o contrário do que é imediatamente; entrará em si como consciência recalcada sobre si mesma e se converterá em verdadeira independência.” (p. 131)

Partindo do princípio de que a relação entre os homens e os objetos, através do trabalho, cria a relação dos homens entre si, HEGEL (1992) enriquece o conceito de trabalho, apresentando a sua positividade e seu papel na formação do homem. Assim, a atividade prática material, no pensamento desse autor, adquire uma dimensão nova. O trabalho, enquanto atividade prática material produtiva, possibilita ao homem produzir a si mesmo. Através do trabalho o sujeito vai se elevando até atingir sua plena auto-consciência. Dentro dessa perspectiva é que aparece a superioridade do escravo sobre o senhor. O escravo, ao imprimir nas coisas as formas de seu espírito, do qual todo homem é portador, garante o seu desenvolvimento. Isso acontece porque o trabalho é trabalho espiritual, uma atividade pela qual o espírito se reconhece nas próprias coisas. O senhor, por não exercer atividade de trabalho, fica à margem, não se inserindo nesse processo.

Então, vê-se que HEGEL (1992), ignorando a alienação do trabalhador na economia capitalista, concebe a libertação e a dominação como meras questões de consciência. A luta entre opressores e oprimidos se dá como motivo espiritual do reconhecimento, sendo que os motivos da sobrevivência desaparecem diante destas motivações espirituais, ou seja, da necessidade de reconhecimento. A origem da violência estaria no desejo humano espiritual de ser reconhecido em seu valor humano e não em contradições de interesses econômicos e materiais.

MARX (1974) irá aproximar-se do pensamento hegeliano ao tratar o trabalho como o fator de mediação entre o homem e a natureza mas, também, irá ultrapassá-lo. A essência do ser humano está no trabalho, sendo que o homem é o que ele produz. Então, a natureza dos indivíduos depende das condições materiais que determinam sua atividade produtiva. Sendo expressão da vida humana, o trabalho, além de permitir que a relação homem/natureza se altere, possibilita que o homem transforme a si mesmo. O trabalho humano se distingue da mera atividade animal, pois o homem é um ser que projeta, que antecipa, que representa mentalmente os produtos de que precisa. O homem contém em si o produto acabado antes da própria atividade se tornar uma realidade.

Busco pois, na concepção marxista, referência para a análise sobre o trabalho, tendo em vista a experiência do jovem aluno trabalhador do ensino médio noturno. MARX (1974) dará lugar de destaque ao trabalho sob o modo de produção capitalista. Ao discutir o duplo aspecto da mercadoria - enquanto valor de uso e valor de troca-, faz a distinção entre trabalho concreto e trabalho abstrato. Tal distinção permite pensar que o trabalho, em sua dimensão de trabalho abstrato, fonte do valor de troca, contém uma forma social que expressa a relação de dominação típica do modo de produção capitalista, de exploração do capital sobre o trabalho.

“Como atividade que visa, de uma forma ou de outra, a apropriação do que é natural, o trabalho é condição natural da existência humana, uma condição do metabolismo entre homem e natureza, independentemente de qualquer forma social. Ao contrário, o trabalho que põe valor de troca é uma forma especificamente social do trabalho.” (MARX, 1974:142)

Em sua dimensão concreta, enquanto produtor de valores de uso, o trabalho permite recuperar algo relacionado à criação e à transformação.

Resgato esta dupla dimensão do conceito de trabalho procurando fugir da dicotomia que coloca o trabalho criador em oposição ao trabalho alienado. Tal dicotomia impossibilita que o trabalho, na sociedade capitalista, seja analisado numa dimensão que não seja a do trabalho abstrato, aquele que domina, explora e aliena. A análise do trabalho, a partir da sua dimensão concreta, permite avaliar o seu pólo positivo, vendo-o enquanto criação e transformação pelo e do sujeito. Sendo assim, trabalho abstrato e trabalho concreto são pólos contraditórios de uma mesma unidade. Enquanto produz bens materiais, o sujeito transforma sua própria vida, formando a sua subjetividade.

TRABALHO CONCRETO E SUBJETIVIDADE

Procurando perceber a subjetividade presente na atividade de trabalho, recorro a SCHWARTZ (1988), que coloca a discussão em torno do conceito de trabalho, a fim de mostrar a possibilidade de tratamento do trabalho enquanto experiência das forças produtivas, abordando-o pela dimensão do trabalho concreto.

De acordo com esse autor, a história do trabalho, baseada apenas nas modificações objetivas, seria a história da tecnologia. Para ampliar essa abordagem, o autor propõe que o espaço do trabalho seja abordado como experiência das forças produtivas, o que possibilita tratá-lo como “uso de si”.

A idéia de “experiência do trabalho” permite abordá-lo como processador da história. Assim, a história é vista como operadora de diferenças no trabalho.

A experiência, por sua vez, refere-se ao “uso de si” de forma cumulativa e dialética, não somente dos sujeitos individuais, mas no nível coletivo e genérico. A possibilidade do “uso de si” mostra que todo ato de trabalho possui forma ambígua: pode-se ter o “uso de si” por outros” ou o “uso de si” por si mesmo.

De acordo com SCHWARTZ (1988), o conceito pertinente ao marxismo é a “experiência do trabalho” em dadas condições históricas. Através da experiência de trabalho é possível que se compreenda os processos da história individual e universal:

“...o trabalho, como conceito nuclear, não leva a nada, não é nem motor de historicidade, nem lugar de inteligibilidade. Contudo, a experiência - individual, coletiva, universal - do trabalho, que implica portanto, como toda experiência, as condições históricas nas quais ela se opera, é um conceito pertinente, nos parece, do marxismo”. (p.578, tradução minha).

SCHWARTZ (1988) lembra que o conceito de trabalho, em Marx, aparece com epítetos: trabalho concreto/trabalho abstrato, trabalho morto/trabalho vivo, trabalho produtivo/ trabalho improdutivo, trabalho simples/trabalho complexo. O que faz a ligação entre os dois termos de cada dupla é o trabalho, cuja abordagem inclui a experiência das forças produtivas e a dialética entre esses termos. Na verdade, essas duplas não aparecem enquanto oposição, mas como dois termos dentro de uma mesma unidade.

Ainda de acordo com esse autor, a origem teórica da distinção entre trabalho concreto e trabalho abstrato é a economia política clássica, que transforma o tempo de trabalho em substância de valor. Com base em concepções marxianas, SCHWARTZ (1988) procura fazer a distinção entre trabalho concreto e trabalho abstrato. Para isso, passa à análise do modo de produção capitalista que, fundado sobre a troca de mercado, possui uma norma social que tende a igualar constantemente os tempos de trabalho necessários à produção de um valor de uso. Nesse modo de produção, a mercadoria traz a cristalização de um certo tempo de trabalho social, independente de todas as características singulares presentes no processo de trabalho, apagando a individualidade dos trabalhadores.

Desta forma, o trabalho abstrato é o trabalho criador de valor e está ligado ao fetichismo da mercadoria. A diferenciação qualitativa do ato de trabalho é neutralizada pela abstração, enquanto mercadoria, que é feita diariamente sob o modo de produção capitalista. MARX (1974) trata das formas do valor, analisando as mercadorias, que possuem dupla forma. A forma natural está presente nas mercadorias enquanto objetos ou valores de uso, enquanto corpos palpáveis de mercadorias como ferro, linho ou trigo. Enquanto forma de valor de troca, as mercadorias são portadoras de valor volátil e inapreensível. Aqui a forma do valor das mercadorias decorre de uma relação, uma comparação, uma equivalência entre pelo menos dois termos, não decorre do objeto em si mesmo.

Quando, na forma generalizada da troca mercantil, o equivalente é o dinheiro, o valor de cada mercadoria passa a ser exposto sob a forma desse corpo equivalente. Essa exposição nega todas as particularidades da mercadoria encobrindo a sua forma concreta e natural, as marcas das atividades. Essa forma natural do objeto, que é encoberta num primeiro momento, é imediatamente representada no corpo do equivalente.

Na troca mercantil, o tempo de trabalho abstrato é o intermediário entre produtos, sendo reificado como mercadoria, representando o equivalente geral e não mais um produto. Assim, o dinheiro é uma mercadoria particular que representa o modo de ser adequado do valor de troca de todas as mercadorias.

“Ele [o dinheiro] é uma cristalização do valor de troca das mercadorias, que estas formam no próprio processo de troca. Em virtude disto, ao tornarem-se valores de uso umas para as outras dentro do processo de troca, despidendo-se de toda determinidade formal e relacionando-se entre si em sua figura material e imediata, precisam assumir nova determinidade formal e passar à

formação do dinheiro para aparecerem como *valores de troca* umas para as outras. O dinheiro não é símbolo, assim como o modo de existência de um valor de uso também não é símbolo.” (MARX, 1974:151, grifos do autor)

Ocorre uma inversão e uma mistificação que são reais: a relação social de produção aparece como objeto existente fora dos indivíduos, e os relacionamentos que ocorrem no processo de produção da vida social aparecem como propriedades específicas de uma coisa.

A produção, em toda a sua estrutura, está dirigida para a criação de valores de uso. É a formação de excedentes sobre a quantidade necessária de valores de uso que os transforma em valores de troca, em meios de troca, ou seja, em mercadoria.

De acordo com SCHWARTZ (1988), essa análise marxiana do fetichismo da mercadoria explica o fato do trabalhador, no ato de trabalho, se perceber como força de trabalho abstrata, ainda que não deixe de ser parte produtora concreta de valores de uso concretos. Segundo esse autor:

“Este encobrimento total do trabalhador pela lógica do abstrato se explica na conceituação marxista pelo fato de que o valor do trabalho, sendo aquele da força de trabalho, este se exprime em valores das mercadorias necessárias à sua manutenção/reprodução e ela é avaliada pois sob um outro plano que aquele de sua atividade concreta no processo de trabalho. Através de flutuações e relações de força, é isto o que visa o salário e não o trabalho concreto.” (p.581, tradução minha)

Entretanto, SCHWARTZ (1988) acredita que isso não impede que todo ato de trabalho seja, ao mesmo tempo, a obra de homens concretos que mobilizam suas capacidades na produção de objetos úteis diversificados.

SÈVE (1989) oferece a possibilidade de um avanço na distinção entre trabalho concreto e trabalho abstrato, através do conceito de “ato”. Esse autor critica a redução que a psicologia opera no conceito de personalidade, onde os atos são reduzidos às condutas, pois tal abordagem faz com que se perca a oportunidade de diferenciar individualidade de personalidade.

Mantendo o referencial marxiano, SÈVE (1989) volta à 6ª tese sobre Feuerbach³ para demonstrar que a personalidade é socialmente construída e interpreta essa tese da seguinte forma:

“se as capacidades características da humanidade historicamente desenvolvida se tornaram completamente diferentes das aptidões inatas dos vertebrados superiores e do *Homo habilis* das origens, isso ocorreu porque as

³ De acordo com a 6ª tese sobre Feuerbach “...a essência humana não é um abstrato residindo no indivíduo único. Em sua efetividade é o conjunto das relações sociais”. (MARX, 1974:52)

suas habilidades se acumularam ao longo das gerações, não mais no interior do organismo, ao ritmo ultra-lento da evolução biológica, num genoma que prescreve de antemão, em suas grandes linhas, o destino comportamental limitado do indivíduo, mas no exterior, ao ritmo cada vez mais rápido da história, num mundo socialmente produzido por instrumento, signos, relações sociais em expansão ilimitada, ultrapassando, de modo infinito, aquilo que cada indivíduo pode disso se apropriar no decorrer de sua existência.” (p. 155)

Com a objetivação, ainda segundo esse autor, as capacidades humanas se reproduzem de forma ampliada. Entretanto, a base de transmissão dessas capacidades não está definida na *psiqué* humana, mas fora dela, inclusive em realidades não psíquicas. E é graças à apropriação parcial da realidade, psiquicamente mediada pela relação com o que é externo, que o ser se individualiza humanamente, através de uma biografia extremamente singular. Para SÈVE (1989), é por isso que:

“...à simples individualidade vem sobrepor-se e superpor-se, no homem, a singularidade radicalmente mais complexa da *personalidade*. Eis por que, igualmente, a vida humana não é feita de simples *condutas* genéricas que relacionam, de modo imediato, um membro da espécie e seu contexto concebido como natural, mas sim de *atos* pessoais mediados, até em seus níveis mais íntimos, por todo um mundo social e preenchidos de sentido por toda uma biografia.” (p.155, grifos do autor)

Ao criticar a análise do comportamento dos indivíduos em termos de condutas, esse autor tem na noção de "ato" um conceito que possibilita uma teoria do indivíduo concreto. O ato, opondo-se à simples conduta, possui dupla dimensão: psíquica e social. E nessa dupla dimensão, ele se desdobra em atividade concreta e atividade abstrata, permitindo uma análise do indivíduo numa abordagem biográfica.

SCHWARTZ (1988) nessa mesma perspectiva, acredita que apesar de haver um domínio do processo de valorização, o ato produtivo nos possibilita ver que o trabalho concreto não desaparece, produzindo grandes efeitos sobre o trabalhador, que não percebe o seu trabalho como algo abstrato:

“... a dimensão concreta do trabalho abstrato requer formas de atividades concretas e desenvolve pois capacidades novas que, sob o termo ‘experiência’, são mais ou menos pertinentes para o crescimento global – mesmo que limitado das personalidades” (p.593, tradução minha).

É possível, então, ainda de acordo com SCHWARTZ(1988), pensar a unidade entre abstrato e concreto dentro da unidade de uma personalidade.

Assim, o ato do trabalho encontra-se dialeticamente ligado ao que é produto psicológico da atividade, permitindo que, tomando a abordagem biográfica, se possa ir além dela, pois se a humanidade se produz no e através do trabalho, não podemos imaginar uma ciência dos indivíduos que desconsidere as formas sociais de produção.

Desta forma, a análise de SCHWARTZ (1988) em torno da dimensão concreta do trabalho, associada à noção de ato de SÈVE (1989), permite pensar a subjetividade do trabalhador presente na experiência de trabalho.

O taylorismo propunha uma forma de organização rígida e exigia, portanto, um tipo de subjetividade. No entanto, as novas formas de organização da produção exigem e incorporam outra subjetividade, solicitando a criação de outras significações no interior de sua inserção dentro do mundo do trabalho. É preciso, então, pensar como os processos de trabalho atuais, apesar de percorrerem a mesma lógica de exploração do trabalho excedente, interferem na dimensão subjetiva que nele se faz presente. Procuo, aqui, investir na problematização do conceito de trabalho, buscando recuperar dimensões esquecidas ou pouco investigadas, sem perder o referencial marxista na análise da relação subjetividade/objetividade presente no trabalho.

O enfoque do trabalho pela dimensão concreta torna-se importante ao permitir pensar a subjetividade presente em toda atividade de trabalho e, ainda, as condições de sua mobilização no novo paradigma produtivo. Entretanto, a minha perspectiva, ao percorrer esse caminho, e estendê-lo, é pensar, ainda, a subjetividade para além do espaço de trabalho. Procuo, então, entender a subjetividade presente também na escola.

EXPERIÊNCIA: NOÇÃO ADEQUADA PARA PENSAR A SUBJETIVIDADE

Até aqui tenho falado de subjetividade, buscando pensar a mobilização dessa no trabalho pelo sujeito. Indico que isso torna-se possível analisando o trabalho pela sua dimensão de trabalho concreto.

Procurando pensar a articulação entre trabalho e escola na perspectiva do jovem aluno trabalhador do ensino médio, busco uma concepção de escola que também permita-me abordar a dimensão subjetiva desses sujeitos no seu interior. Assim, a análise do cotidiano escolar enquanto espaço sócio-cultural apresenta-se como a mais adequada. De acordo com DAYRELL (1996), essa concepção do espaço escolar nos permite apreendê-la em seu

fazer cotidiano, como construção social, com conflitos e negociações, num processo de reelaboração expresso pelos sujeitos sociais.

Apesar do sistema escolar definir idealmente as relações sócio-culturais, os sujeitos criam uma trama própria de inter-relações. Daí a escola apresentar-se como espaço permanente de construção social. Para esse autor, a análise educacional a partir dessa abordagem torna-se mais ampla, pois procura apreender os processos cotidianos que ocorrem no interior da escola, buscando, ainda, resgatar o papel ativo dos sujeitos, tanto na vida social como na escolar.

Assim, busco salientar aquilo que, no espaço de trabalho e na escola, escapa à formatação do capital. Para isso, reporto-me à noção de experiência, a qual me permite três movimentos essenciais. O primeiro deles, já tratado, refere-se à análise do trabalho a partir da sua dimensão concreta, possibilitando apreender a dimensão subjetiva presente na experiência de trabalho. O segundo, por sua vez, é possível quando a escola é tomada como espaço sócio-cultural, possibilitando compreender a manifestação da subjetividade aí presente. O terceiro movimento me leva a pensar os dois movimentos anteriores dentro da experiência do sujeito, pensando-o enquanto ser humano, social e singular, buscando, ainda, perceber a vivência do aluno trabalhador do ensino médio noturno de forma não fragmentada.

Vários autores (SCHWARTZ,1988; ALQUIÉ, 1961; DUBET,1994; DUBET & MARTUCCELLI, 1996) permitem uma análise da experiência, mostrando que ela pode ser pensada como objeto teórico, mas também como práticas cotidianas.

Destaco, aqui, as análises de CHARLOT (2000) que, pesquisando sobre o fracasso escolar, procura pensar uma sociologia que incorpore a noção de sujeito. Para isso, ele critica a dificuldade que os sociólogos têm de fazer do sujeito objeto de suas análises. Nessa perspectiva, aponta para alguns limites presentes no modelo de análise de DUBET, afirmando que em suas obras há uma oposição entre socialização e subjetivação. Mesmo que os termos subjetividade e sujeito estejam sempre presentes na obra de DUBET, o seu sujeito é apenas uma hipótese que o sociólogo deve levantar. Isso porque em DUBET, o processo de subjetivação somente se dá quando o indivíduo é capaz de se distanciar da sua socialização, através da atividade crítica. Isso faz da sua sociologia uma sociologia da subjetivação. A partir dessa crítica, CHARLOT (2000) afirma que:

“Ora, não posso admitir que se possa ser mais ou menos sujeito, nem que se possa estar privado da capacidade de ser sujeito. Todo ser humano é um sujeito, inclusive quando dominado e alienado, e, se existem várias maneiras de se construir como sujeito, elas não precedem do ‘mais ou menos’.” (p.41)

Assim, a proposta de CHARLOT(2000) é que se pense uma sociologia do sujeito lembrando que ele é um ser, ao mesmo tempo, humano, social e singular. O aluno - e aqui me proponho a pensar o aluno trabalhador -, enquanto sujeito, depara-se com a necessidade de aprender e com a presença de vários tipos de conhecimento. Enquanto ser humano, ele porta desejos que o movem e relaciona-se com outros seres humanos que também são sujeitos. Enquanto ser social, ocupa uma posição em um espaço social inscrito em relações sociais. Enquanto ser singular, interpreta o mundo, dando sentido às suas relações com os outros, à sua posição no mundo, à sua própria história e singularidade. Nessa dimensão singular, o sujeito é dotado de um psiquismo, que é regido por uma lógica específica. Entretanto, é também um indivíduo inserido em relações sociais, que ocupa uma posição na sociedade.

Este sujeito, que age no e sobre o mundo, depara-se com a questão do saber enquanto necessidade de aprender, a partir da presença de objetos, pessoas e lugares, todos eles também portadores de saber. Assim, ele possui uma realidade social, diante da qual confronta-se com a questão do saber. Realidade passível de ser estudada. Desta forma, estudar a educação - e suponho que também o trabalho - implica, necessariamente, considerar o sujeito, lembrando sempre que o sujeito da educação - e do trabalho - é um ser social.

Através da educação - e do trabalho - , esse sujeito produz a si próprio e é também produzido. Ele apropria-se do social a partir de uma maneira específica, expressa pelas suas representações, seus comportamentos, suas aspirações e suas práticas. Então, a sociologia do sujeito, de acordo com CHARLOT (2000) tem que considerar que o sujeito apropria-se do mundo através da sua atividade, confrontando-se permanentemente com a questão do saber. Prosseguindo na idéia da necessidade de se trabalhar em busca de uma sociologia do sujeito, esse autor fala da necessidade de um diálogo crítico da sociologia com as ciências humanas que tratam do sujeito, como a psicologia, a antropologia, as ciências da linguagem.

“Não se trata de situar um sujeito filosófico dotado de faculdades que escapam a qualquer forma de objetivação, ou um sujeito psicológico concebido como uma misteriosa entidade encerrada em sua intimidade. A

sociologia deve estudar o sujeito como um conjunto de relações e processos. [...] Não se trata de dissolver a sociologia em um discurso vago sobre o sujeito, mas, sim, de propor-lhe que estude o sujeito como um conjunto de relações e processos.” (p.45)

Assim, o que interessa à sociologia do sujeito é uma psicologia que compreenda que toda relação do sujeito consigo mesmo supõe uma relação com o outro, pois o homem é um ser essencialmente social. E nessa relação consigo e com os outros, o sujeito põe em trabalho um saber.

Quanto ao jovem, sujeito da pesquisa, busco compreender como é que o trabalho e a escola se integram enquanto experiência, no plano do vivido.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Passo a apontar algumas conclusões obtidas a partir da pesquisa de campo, sobretudo, através de depoimentos dos jovens, da articulação entre trabalho e escola estabelecida por eles. Estou entendendo por articulação a possibilidade que o jovem aluno trabalhador tem de relacionar, de maneira orgânica e dinâmica, na sua experiência de vida, a escola e o trabalho.

A relação trabalho/escola, ao longo da história do ensino médio no Brasil, tem se dado a partir da dualidade entre o ensino propedêutico e o profissionalizante. Essa concepção supõe que a educação profissional deva ser dirigida aos jovens que irão imediatamente ingressar no mercado de trabalho ou que nele já estão. Quanto à formação propedêutica, o pressuposto é de que ela seja dirigida àqueles que irão dar prosseguimento aos estudos, que querem se preparar para o vestibular. A recente reforma do ensino médio⁴ acentua esta tendência dual.

No caso desta pesquisa, os jovens alunos trabalhadores vivem esta dualidade em termos de formação: alguns estão no curso profissionalizante de Processamento de Dados, outros no Curso Científico de formação geral. Eles vivem tal dualidade também devido à dificuldade que escola e trabalho encontram de se relacionar mutuamente. Apesar da história e do projeto político pedagógico da escola, na qual se deu a pesquisa, revelarem uma preocupação com esta relação, em suas práticas cotidianas, muitas vezes a lógica de transmissão do conhecimento anula esta intenção. Nem sempre o

⁴ Ver os seguintes documentos: BRASIL. Lei nº 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; BRASIL. MEC/MTb. Reforma do ensino técnico, Brasília, 1996; BRASIL. Decreto nº 2.208/97. Regulamenta o parág. 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/96.

saber que o aluno traz do trabalho- e de outras vivências- encontra no espaço escolar possibilidade de recriar-se. Entretanto, apesar da escola e do trabalho, muitas vezes, ignorarem-se mutuamente, os jovens alunos trabalhadores mostram que eles próprios fazem a articulação entre ambos, recriando os saberes que se apresentam nos dois espaços.

Segundo SANTOS (1993,1997), o trabalhador recria a articulação entre teoria e prática quando se depara com a necessidade de “colocar em trabalho o saber”. Esta expressão é utilizada pela autora para enfatizar o espaço de criação e mobilização de saberes no trabalho pelo trabalhador. Uma idéia que, aqui, possibilita-me focar tanto a escola como o trabalho enquanto espaços mútuos de aprendizagem e de trabalho, onde a subjetividade se faz presente, diante da necessidade de mobilizar saberes anteriores e produzir novos saberes.

A análise dos espaços escolar e de trabalho, a partir da experiência cotidiana dos jovens alunos trabalhadores, permite tratar a escola como espaço sócio-cultural e o trabalho pela sua dimensão de trabalho concreto. Através da mobilização da sua subjetividade, os sujeitos articulam trabalho e escola enquanto vida. Assim, o aluno trabalhador articula aquilo que as políticas educacionais historicamente fragmentaram e que o trabalho, tanto no taylorismo como na empresa flexível, através da separação entre concepção e execução, buscou negar.

Que o capital procura formatar e demandar formas de subjetividade que atendam aos seus interesses produtivos, não há dúvidas. Isso, inclusive, leva o empresariado a fazer demandas ao sistema de ensino, solicitando um outro perfil de trabalhador e influenciando no tipo de educação geral e de formação específica que o sistema escolar oferece à comunidade. Entretanto, há no espaço de trabalho e na escola algo que escapa a essa formatação. Ao resgatar a experiência dos jovens alunos trabalhadores do ensino médio noturno, para a partir daí compreender como eles articulam as atividades escolares e de trabalho, é possível perceber que eles recorrem a estratégias que os possibilitem não se fragmentar enquanto sujeitos.

O processo de conciliação trabalho/escola, ao ser experienciado, transforma-se em unidade no sujeito, através de um trabalho do saber. Aqui, o termo saber é tomado como diferente de conhecimento. Segundo SANTOS (1999), o conhecimento, entendido como o já formalizado, é mais restrito do que o saber. Este, por sua vez, supõe processo, sendo mais do que o produto social e historicamente formalizado. Possuindo dupla dimensão, consciente e inconsciente, o saber expressa a relação de alguém com

alguma coisa, sendo, em última instância, a relação de alguém consigo mesmo.

A pesquisa possibilitou-me, ainda, constar os diversos “usos de si” que o jovem aluno trabalhador faz no processo de conciliação escola/trabalho. A atividade de trabalho - e pode-se estendê-la para a escola e mesmo para além dela - coloca o sujeito, segundo SCHWARTZ (1994), numa dramática de “uso de si”. Esse autor fala da dramática para abordar os possíveis “usos de si” que o trabalhador faz, na atividade de trabalho. Algo se passa dentro do trabalho que não responde inteiramente àquilo que é previsto. Isso porque entre o trabalho prescrito e o trabalho real há sempre um espaço de recriação daquilo que SCHWARTZ (1988, 1994) chama de normas antecedentes. Recriação que permite ao jovem aluno trabalhador, no ato de trabalho, fazer uma articulação constante entre a formação escolar e o trabalho concreto, entre educação e trabalho.

Ao confrontar o conhecimento formalizado, aprendido na escola, com a realidade de trabalho, o sujeito coloca em trabalho um saber, uma vez que não há possibilidade da formação escolar antecipar as muitas escolhas que o jovem tem que fazer quando está na atividade de trabalho. Isso quer dizer que o conhecimento específico, exigido por determinadas tarefas, somente pode ser aprendido na prática, em serviço. O fato de estar cursando o ensino médio, ainda que possa abrir espaço no mercado de trabalho, considerando-se, é claro, os limites da educação para a empregabilidade⁵, não garante todo o preparo técnico para o exercício de uma determinada profissão. Isso porque, como afirma SCHWARTZ (1988), há exigências colocadas pelas atividades de trabalho que não podem ser antecipadas.

Num movimento duplo, também o trabalho possibilita aprendizagens que ajudam o jovem a assimilar o conhecimento escolar. Quando o professor trabalha com a lógica de trazer para dentro do espaço escolar as diversas vivências dos alunos, possibilitando a ele articular os saberes diversos, o conhecimento escolar passa a ter um outro sentido para o jovem. Ele recorre ao saber adquirido na atividade de trabalho para enriquecer o conhecimento escolar, não apenas o seu, mas de toda a turma.

Assim, pode-se afirmar que o aluno trabalha o saber que ele traz da realidade de trabalho à medida que o confronta com os saberes formalizados

⁵ Para maior entendimento dos limites entre educação e empregabilidade ver: MACHADO, Lucília R. S. Educação básica, empregabilidade e competência. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte: NETE, nº 3, jan/jul.,1998, p.15-31.

da escola. Às vezes, o aluno não consegue assimilar um conhecimento no momento em que foi ensinado pelo professor na escola, porque, estando distante de sua realidade, esse conhecimento não fez sentido. Isto demonstra que a lógica de mera transmissão de conhecimento precisa ser repensada pela escola. Mas quando a realização de alguma atividade, no local de trabalho, exige do jovem este conhecimento, ele é aprendido *a posteriori*. É o caso do jovem que não sabia fazer porcentagem, apesar de estar no terceiro ano do ensino médio, mas quando precisou desses conhecimentos no trabalho, aprendeu.

Ao vivenciar o processo de conciliação escola/trabalho, os jovens entendem que, às vezes, no trabalho, é preciso recorrer aos conhecimentos adquiridos na escola. Ao se confrontarem com a realidade de trabalho, eles percebem melhor a articulação entre escola e trabalho, através dos vários saberes que envolvem a experiência escolar. Muitas vezes o conhecimento técnico aprendido na escola é repassado aos colegas de trabalho, fazendo, inclusive, com que os jovens valorizem o curso oferecido pela escola.

Quanto aos possíveis “usos de si” que o jovem faz ao conciliar trabalho/escola, um exemplo relaciona-se à demanda por um novo perfil de trabalhador surgida nesse cenário de novas tecnologias. Tal demanda apóia-se num novo modelo de competências e tem como referência a valorização dos aspectos cognitivos e comportamentais, exigindo do trabalhador novos saberes, remetendo a sua subjetividade. A empresa, a partir da cultura organizacional, busca disciplinar a estrutura psíquica do trabalhador. O seu sucesso se expressa no “uso de si”, do jovem trabalhador, por outro.

Entretanto, ainda que seja projeto do capital conseguir a mais absoluta dominação do trabalhador, o “uso de si” por outro, buscando uma exploração crescente do trabalho, fazendo inclusive demandas precisas à educação, o jovem, através do “uso de si” por si mesmo, encontra possibilidade de escapar à completa dominação. A análise da experiência dos jovens possibilita tratar as atividades no trabalho e na escola como “uso de si” por si mesmo. Segundo SCHWARTZ (1988), a experiência, referindo-se ao “uso de si” de forma cumulativa e dialética, permite pensar os sujeitos não somente no nível individual, mas também no nível coletivo. Diante disso, pode-se pensar que tanto na escola como no trabalho o jovem constrói a sua subjetividade, na sua relação com os outros, vendo-se diante da possibilidade de fazer “uso de si” por si mesmo, ainda que também faça “uso de si” por outros, pois todo ato de trabalho possui forma ambígua.

Em depoimentos, os jovens alunos trabalhadores, sujeitos da pesquisa, enfocam as ambigüidades do paradigma flexível que, apesar de propor, como o próprio nome indica, maior flexibilidade do trabalho, impõe maiores rigores quanto às normas. Podemos dizer que a empresa, ao impor normas rígidas ao trabalhador, apela para que ele faça “uso de si” por outros. No entanto, esses mesmos jovens falam de mudanças no local de trabalho, fruto do novo paradigma, que trouxeram-lhes a possibilidade de serem mais participativos, mais criativos, de darem mais sugestões. Ou seja, desenvolvem habilidades através de um processo onde fazem “uso de si” por si mesmos.

Um aspecto que mostrou-se bastante relevante durante a pesquisa foi a questão do estágio, que hoje apresenta-se como uma das principais formas de acesso dos jovens ao mercado de trabalho. Fica evidente nesta forma de trabalho a situação em que o jovem faz “uso de si” por si e, ao mesmo tempo, faz “uso de si” por outros. Por um lado, o jovem se vê diante de um quadro de precariedade no mercado de trabalho, uma vez que a situação de estagiário não lhe possibilita gozar de vários dos direitos trabalhistas, há muito conquistados pelos trabalhadores. Por outro, vai ao encontro do desejo de muitos desses jovens, cuja inserção no mundo do trabalho ocorreu muito precocemente, sendo o estágio uma possibilidade de melhor ocupação profissional, tanto em termos de atividade a ser exercida, como em termos salariais. Visto como possibilidade de ascensão profissional, o estágio é muito valorizado pelo jovem, que através dele pode fazer “uso de si” por si mesmo, embora signifique, também, “uso de si” por outros. Um fato ilustrativo pode ser observado através do depoimento de um jovem que deixou a atividade de pedreiro para trabalhar como estagiário numa grande empresa, fato que ele ressalta com muita satisfação,

Quanto ao processo de modernização empresarial, em termos tecnológicos, organizacionais ou gerenciais, pode-se constatar que algumas empresas, para alcançar os seus objetivos, possibilitam e, ao mesmo tempo exigem do jovem um processo constante de qualificação. Elas investem na qualificação do funcionário, procurando retirar dele maior rendimento. Neste caso, o trabalhador faz “uso de si” por outros. No entanto, o trabalhador que está se qualificando adquire novos conhecimentos que o colocam em vantagem, inclusive, dentro da própria empresa, além de estar se preparando para enfrentar futuras disputas profissionais no mercado de trabalho. São situações nas quais o trabalhador faz “uso de si” por si mesmo.

A partir do que foi exposto, pode-se concluir que o jovem, enquanto sujeito, é ao mesmo tempo um ser humano, social e singular. E na experiência de conciliar escola e trabalho, ele depara-se com a presença de vários tipos de saberes, tendo a necessidade de aprender a lidar com eles. Tem que saber conviver, saber aprender, saber articular os diversos saberes. O jovem nunca é apenas aluno, ainda que esteja no espaço escolar. Também, nunca é apenas trabalhador, mesmo no ambiente de trabalho. Os depoimentos deixam claro que a fragmentação escola/trabalho, quando se reporta à experiência do sujeito, não ocorre. Teoria e prática se articulam, apresentando-se como unidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALQUIÉ, Ferdinand. *L'expérience*. Paris: Presses universitaires de France, 1961.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- DAYRELL, Juarez T. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez T. (org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- DUBET, François. *Sociologia da experiência*. Portugal: Instituto Piaget, 1994.
- _____. & MARTUCCELLI, Danilo. *A l'école: sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil, 1996.
- GORZ, André. Introduction. In: GORZ, André. *Misères du présent: Richesse du possible*. Paris: Éditions Galilée, 1997.
- _____. Résume à l'intention de syndicalistes et autres militants de gauche. In: GORZ, André. *Métamorphoses du travail, Quête du sens: Critique de la raison économique*. Paris: Éditions Galilée, 1988.
- HEGEL, Georg W. F. *Fenomenologia do Espírito - Parte 1*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- MAAR, Wolfgang Leo. Fim da sociedade do trabalho ou emancipação crítica do trabalho social? In: VIGEVANI, Tullo et al. *Liberalismo e Socialismo: velhos e novos paradigmas*. São Paulo: Edusp, 1995, p.77-101.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômicos filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril cultural, 1974.
- OFFE, Clauss. Trabalho como categoria sociológica fundamental? *Trabalho & sociedade*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, vol 1, 1989.
- SANTOS, Eloisa H. Ciência e cultura: uma outra relação entre saber e trabalho. *Cad. serv. soc.* Belo Horizonte, v. 1, nº 1, jul. 1993, p. 9-18.

_____. O sujeito nas relações sociais e formativas. In: FERRETTI, Celso J. et al (orgs.). *Trabalho, formação e currículo*. São Paulo: Xamã, 1999.

_____. Trabalho prescrito e real no atual mundo do trabalho. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 1, fev./jul., 1997. p. 13-27.55.

SCHWARTZ, Yves. *Experience et connaissance du travail*. Paris: Editions Sociales, 1988.

_____. *Travail et Philosophie*- Convocations mutuelles. Toulouse, Octares, 1994.

SÈVE, Lucien. A personalidade em gestação. In: SILVEIRA, Paulo & DORAY, Bernard. (orgs.). *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. São Paulo: Vértice, 1989.

ZARIFIAN, Philippe. Por uma sociologia da confrontação (a propósito da interdisciplinaridade). *Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho*, São Paulo, nº 5, 1997, p.74-82.