

A REALIDADE CONTRADITÓRIA E DE SOBREVIVÊNCIA DO JOVEM TRABALHADOR E ESTUDANTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PORTO ALEGRE/ RS /BRASIL.

Janes Fraga Siqueira ♦

Departamento de Educação
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

Trabalhar e estudar ao mesmo tempo, para os jovens trabalhadores estudantes pobres e que estudam nas escolas públicas estaduais de Porto Alegre-RS - Brasil, não é um desafio a ser enfrentado ou um fenômeno natural que deve ser defendido como algo necessário para que esses jovens sejam moralmente melhores ou mais responsáveis.

Nossa investigação sobre o trabalho dos jovens se deu em vários ramos de atividades a eles disponíveis. Dentro desse quadro, mais geral, apareceram as mais variadas formas de trabalho com a predominância do setor de serviços e incluindo os estágios, que consideramos uma estratégia capitalista de exploração dos jovens com pouca formação. Sobre o trabalho na forma de estágio queremos destacar que o elevado nível de desemprego, de trabalho informal no ramo dos serviços é colocado como condição dos empregadores para que aqueles que vendem sua força de trabalho aceitem qualquer atividade, por mais desqualificada que esta possa ser.

Pensamos também, que o trabalho na forma de estágio vai ao encontro das políticas de desregulamentação do trabalho, nos últimos anos. Esse ataque organizado ao trabalho se dá via condenação do direito do trabalho.¹

“Nenhum dos três empregos assinou carteira. Era só estágio. No estágio eles não assinam carteira. É muito difícil que assinem minha carteira. Eles estão sempre trocando de pessoal. O salário é bom. São 25 reais por noite”.

No estudo² que realizamos para dar conta de nossa tese de doutoramento foi possível demonstrar que trabalhar e estudar ao mesmo tempo é uma realidade contraditória e de sobrevivência, portanto uma necessidade. Para eles o trabalho é imperativo. Não pode ser abandonado enquanto o estudo pode se realizar nas horas de folga ou em condições físicas de extremo cansaço, mesmo que em seus dizeres o significado do estudo seja de possibilidade futura.

Não há, na verdade, uma conciliação do estudo com o trabalho. O que há é uma conciliação de horários. O tempo em que não estão trabalhando estão na escola. Tempo esse que parece ter menos valor do que o tempo de trabalho, que é considerado como importante, mas não

♦ Professora do Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - Brasil

¹ Sobre a questão do Direito de trabalho: flexibilização e desregulamentação recomendamos o livro de Vanderlei Schneider Lima (Ed. UEPG, 2003).

² O trabalho que realizamos é de natureza qualitativa. É um estudo de caso, desenvolvido e apoiado na dialética materialista como lógica e teoria do conhecimento. Assim, nosso objeto de estudo é necessariamente considerado em desenvolvimento em “automovimento” em mutação. Detivemo-nos também em algumas categorias da economia política como mais-valia, trabalho concreto e trabalho abstrato. Essas categorias foram explicadas e interpretadas nos capítulos da tese em sua totalidade.

como um trabalho. O estudo, olhado como um trabalho, poderia sim, segundo nosso ponto de vista, ajudar os jovens a serem mais responsáveis, a superar suas condições de pobreza intelectual e social. Para as pessoas em geral, e na visão do senso comum, o local de trabalho, torna os jovens mais responsáveis e disciplinados.

Os princípios proclamados, tanto nas leis educacionais quanto no discurso político e da mídia em geral, colocam a educação como uma possibilidade de crianças e jovens pobres superarem sua condição social, logo a educação cumpriria sua promessa integradora de mediar a passagem de uma classe desfavorecida para uma classe melhor posicionada na sociedade.

A idéia que apoiou nossa tese fundamental é de que a realidade das condições escolares e de trabalho e inclusive os significados que tinham o trabalho e o estudo para os participantes da pesquisa eram profundamente antagônicos, e o resultado disso se manifesta nas precárias condições de vida dos jovens que estudam e trabalham. Esses jovens são marcados, de forma precoce, por uma brutal exploração, que os obriga a renunciar à escola ou ao trabalho, ou a fracassar na vida escolar em sucessivas repetências de séries.

Evidencia-se em nosso estudo que, por um lado, o trabalho atrapalha o estudo, o qual representa, para o próprio jovem, para sua família e seus professores uma possibilidade de futuro e, por outro lado, o estudo atrapalha o trabalho que representa a satisfação de necessidades mais imediatas como manutenção da família e reprodução da força de trabalho.

Assim como as condições de trabalho, no capitalismo globalizado e neoliberal, não são favoráveis aos jovens que trabalham e estudam ao mesmo tempo as condições de estudo também não lhes são totalmente favoráveis e obstruem ainda mais suas possibilidades, negando sua condição de trabalhador, exigindo dos alunos o tempo que eles não têm ou ainda tratando-os como incapazes de cumprir o que a escola exige.

Os jovens trabalhadores e estudantes da escola pública estadual convivem diariamente com a luta pela sobrevivência, com a condição econômica dos professores que não lhes permite formação continuada e com as condições materiais da escola (incluindo formação dos professores, laboratórios, currículos adequados), que não favorecem um bom trabalho educativo.

Na realidade do trabalho em que estão inseridos, aparece a predominante exploração/alienação própria do capitalismo que comprime os direitos, diminui espaços e possibilidades e tira o tempo da vida criativa. Que precariza e exclui usando um sistema de idéias que (de) forma consciências, levando o jovem, em sua ingenuidade, a pensar que essa realidade é a única possível. Que seu salário é bom e que precisa ser muito inteligente e esforçado para vencer na vida.

O sistema capitalista se caracteriza por ser um sistema excludente. Só através da luta organizada, os trabalhadores conseguem conquistar direitos possíveis³. Mas o processo de reestruturação capitalista, mediado pelo Estado Neoliberal, propõe outras formas de trabalho. A idéia de tornar as relações de trabalho e de estudo mais flexível pode parecer uma idéia generosa, mas, no caso do trabalho onde os meios de produção são privatizados, significa ausência de direitos ou a possibilidade de negociação para manter alguns ganhos do trabalho formal. Além disso, entendemos que o termo flexível esconde a feiúra do termo precário.

³ Sobre a concessão de direitos possíveis e após a recuperação pelo capitalismo desses direitos concedidos aos trabalhadores ver: BERNARDO, João. Estado: a silenciosa multiplicação do poder, 1998.

Segundo Lima, “a precarização se dá pela imposição de uma realidade sem direitos. Por aqui passa o discurso da flexibilização” (Lima 2003, p. 9.)

Analisando os dados sobre educação e trabalho no contexto brasileiro, é possível entender porque o Brasil é uma porta aberta à exploração capitalista nacional e internacional, de forma direta ou terceirizada, e porque os jovens são os sujeitos mais penalizados com esse quadro social.

Segundo Gadotti (1994), o Brasil tinha, até 1994, a maior dívida externa do mundo. Até 1994, o Brasil também ocupava a posição desvantajosa que o situava no 70º lugar em desenvolvimento humano. Os indicadores de desenvolvimento humano⁴ são: alfabetização, expectativa de vida e poder de compra, portanto, predominam os indicadores sociais e de condições materiais de vida como, por exemplo: a expectativa de vida.

Ao realizar comparações internacionais, o DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos), nos traz uma característica brasileira extremamente importante que é a desproporção entre os níveis de renda nacional e de renda *per capita*. O Brasil aparece como a segunda maior renda do Continente Americano numa comparação entre nove países, incluindo EUA e Canadá, mas está no 7º lugar quando se trata de renda *per capita*. Os economistas do DIEESE não analisaram apenas esse indicador, devido às questões relativas ao índice de crescimento econômico brasileiro na década de 80, após a expansão do período de 50 e 70. Entre outros indicadores, analisaram também a distribuição de renda e a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais. Segundo os dados do DIEESE, o “perfil” da distribuição de renda no Brasil aparece extremamente concentrado com uma população maior que a dos países do Continente Americano:

Em 1996, os 10% mais ricos da população brasileira apropriavam-se de uma parcela da renda correspondente a treze (13) vezes a renda dos mais pobres. Além disso, a desigualdade agravou-se no período analisado, o que pode ser explicado a partir do desempenho negativo do mercado de trabalho brasileiro (Dieese, 2001, p.298)

No indicador que trata do analfabetismo, em todos os países houve redução de um (1) a quatro (4) pontos percentuais. O Brasil registrou a maior redução, mas ao mesmo tempo apresentava a maior taxa de analfabetismo, enquanto a Argentina, o Chile e o Uruguai apresentavam as taxas mais baixas.

No Brasil o índice de analfabetismo concentra-se na faixa etária dos jovens e adultos. Por isso, a necessidade dessa modalidade de ensino no Brasil (EJA). Além do analfabetismo, temos em nosso país um índice de evasão escolar elevado principalmente no ensino fundamental e aparentemente menos elevado no ensino médio.

Diante desse quadro econômico, político e social e da necessidade de sobrevivência das famílias, torna-se fácil explorar os jovens que, além do despreparo físico, estão despreparados intelectualmente para compreender as causas mais profundas dessa exploração.

No Rio Grande do Sul, o índice de analfabetismo é mais baixo. A qualidade de vida é melhor. Recentemente, a imprensa escrita (Netto 2003 p. 32) denunciou o alto número de crianças e adolescentes formando mão-de-obra barata em especial em zonas rurais do Estado.

⁴ DEMO, Pedro, 1996, traz esses dados em seu livro: Pesquisa e construção do conhecimento, 1996 onde cita dados de pesquisas do IBGE

Os dados trazidos na matéria dão conta que 42,2% na faixa etária entre cinco e dezessete não recebem remuneração pelo seu trabalho. Isso significa que 57,8% recebem salário. O quadro salarial desses jovens, no Rio Grande do Sul, mostra que apenas 11% recebem mais do que dois salários mínimos, 14,3% recebem até 25% de um salário mínimo, 19,9% recebem de 25% a meio salário mínimo, 27,9% recebem de meio a um salário mínimo, e 25,1% recebem de um a dois salários mínimos.

A situação de trabalho e social mais grave dos adolescentes brasileiros, conforme o diagnóstico do IBGE apoiado pela OIT (Organização Internacional do Trabalho), diz respeito à cerca de dois milhões de crianças entre os cinco e quatorze anos e outros 3,5 milhões de adolescentes entre quatorze e dezessete anos que trabalham sem receber salários ou assistência em saúde, educação ou alimentação no Brasil.

No Rio Grande do Sul, a situação dos adolescentes aparece, segundo a pesquisa⁵ do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), da seguinte forma: os jovens que estudam são 76,1%, os que trabalham são 2,9%, e os que trabalham e estudam são 11,1%.

A OIT e Ministério do Trabalho identificaram como focos da exploração: os prostíbulos, a indústria, a agricultura e os serviços domésticos. Apesar de o Brasil contar com a ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Federal nº 8.069/1990), considerada por alguns sociólogos⁶ como uma lei muito avançada, as pessoas defendem o trabalho infantil como uma questão cultural. Como vimos em nosso estudo, que trata justamente dos 11,1% de jovens que trabalham e estudam ao mesmo tempo, a questão não é apenas cultural, mas pertence ao reino da necessidade e acaba predominando e/ou atrapalhando o estudo.

Vivemos uma época em que a economia vai bem, mas o estado se desobriga de garantir bens sociais, com isso o caráter desumano do sistema capitalista se aprofunda e cristaliza o caráter dual da educação. A lógica de acumulação capitalista não permitiria que fosse diferente. A escola e a distribuição de conhecimento têm que ser de classe. A distribuição de postos de trabalho também precisa fomentar a existência do exército industrial de reserva, que está relacionado à essência do capitalismo. Essa essência se mantém por trás da realidade, com a ajuda da escola que oferece um ensino restrito e curto aos jovens trabalhadores, ignorando-os como trabalhadores e tratando-os como os demais estudantes, com condições e tempo para estudar e capazes de responder às exigências da instituição.

Em suas falas evidenciam-se suas condições de trabalho. Os elementos que mais se fazem presentes em sua realidade material são: trabalho precoce, flexibilização e precarização laboral, mais-valia absoluta que envolve tempo demasiado de trabalho para jovens estudantes, baixos salários devido à sua pouca formação, e sofrimento psíquico. Todos esses elementos fazem parte das contradições do capitalismo e conseqüentemente da realidade dos que vivem do trabalho.

⁵ Pesquisa SIED/MEC para o Plano Estadual de educação do Estado do RS, 2004 (inconcluso). Pesquisamos no plano xerocado. Somente em 2006 o Plano Estadual está sendo retomado para talvez ser concluído.

⁶ A socióloga Eridan Pereira Magalhães, que faz parte do Fórum Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil do Rio Grande do Sul, coloca que apesar dessa legislação ser uma das mais avançadas do gênero, ainda vigora a cultura que vê méritos no trabalho Infantil. No mesmo jornal citado na nota anterior (p. 33) aparece uma matéria sobre as mudanças que estão sendo propostas para a ECA com o título: “Mais rigor na ECA divide especialistas”.

Olhar o trabalho de forma crítica envolve olhar suas contradições e buscar compreender o que está por trás do trabalho olhado como dever moral na sociedade capitalista.

Marx ao olhar o trabalho se contrapôs à visão metafísica do dever e da moral. Ao buscar compreender suas contradições decifrou os mecanismos de sua exploração a qual corresponde à fonte de acumulação de capital. Desvelou o que a economia política clássica procurou ocultar: a alienação e/ou exploração que está por trás da idéia de trabalho como dever e como moral. Revelou, portanto, a essência do trabalho historicamente determinado pelo capitalismo.

Se Marx, durante toda a sua vida, teve como projeto principal a crítica ao capitalismo, por dentro dessa crítica estava o tema trabalho. Entendo, que, para Marx, o capitalismo era um sistema específico, ou seja, histórico (Wood, Ellen, 2003). Entendo ainda que o trabalho (Manacorda, Mario Alighiero, 1991) emerge desse capitalismo como um fazer dos homens de forma específica, portanto, também histórico. Para Marx, no capitalismo, o trabalho representa o homem que se perdeu a si mesmo.

O sistema capitalista de forma silenciosa e competente, opacifica a realidade. Dessa forma convence as consciências menos elevadas de que as crianças e jovens, ao trabalharem, estão aprendendo. Para as pessoas menos conscientes das contradições que se apresentam no trabalho sob o capitalismo, olhar um jovem trabalhando representa uma aprendizagem. No entanto, existe uma grande diferença entre a educação defasada para um trabalho explorado e a educação pelo trabalho proposta por Marx. A politecnicidade concebe as atividades de educação e trabalho como integrantes de um único processo, com articulação entre teoria e prática. Na escola unitária⁷ eminentemente formativa, o homem desenvolveria suas capacidades tanto para o trabalho manual quanto para o trabalho intelectual.

Gramsci complementa a visão de Marx ao propor, como essência da relação pedagógica, o conceito de hegemonia. Ambas as visões “partem do princípio de que a tomada de consciência do indivíduo não é inata: exige esforço e atuação (Gramsci, apud Gadotti, 1983, p. 62-63). Se a educação fosse um processo espontâneo, “natural” e não cultural, não haveria necessidade de organizar esse processo, de sistematizá-lo. Por isso há necessidade de educação, por isso o trabalhador precisa de escola, e, hoje, precisamente da escola burguesa que lhe é negada ou lhe é negada ou oferecida com qualidade inferior.

Meu olhar sobre o fenômeno material que trata do trabalho e do estudo dos jovens não se limita a ver esse fenômeno como um problema normal e cotidiano, sem importância. Se assim o olhasse me conformaria com as explicações que ouvi durante o processo de pesquisa e nos anos de experiência como professora e orientadora educacional tais como: “Sempre foi assim e não vai mudar”. “Eles trabalham porque precisam”, “Trabalhar é bom para eles porque assim adquirem responsabilidade”, “Enquanto trabalham não estão se drogando”. Busco compreender o trabalho e o estudo como parte de um fenômeno mais amplo e complexo.

Podemos dizer que as condições de trabalho e de estudo dos jovens que trabalham e estudam ao mesmo tempo é uma realidade objetiva concreta que se insere e se relaciona a outra realidade objetiva concreta que é nesse momento histórico, o capitalismo neoliberal.

⁷ Entendemos a escola unitária como Gramsci a concebe. Ou seja, escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. GRAMSCI, 1979.

As experiências vividas pelos jovens envolvem o contexto familiar, o espaço onde moram, os contextos do trabalho e da escola. Todos estão relacionados formando a sua realidade objetiva concreta que, em nossa opinião, é extremamente dura.

Sobre o espaço onde moram, todos dizem ter amigos e a maioria mora nesses lugares desde criança. Muitos, no entanto, ao descrever o ambiente referiram-se ao perigo que correm ao voltar para casa à noite, ao medo que sentem do tráfico e da drogadição. São lugares onde ocorrem constantes tiroteios e mortes além da batida da polícia. Cinco jovens referiram-se aos seus lugares de moradia como “becos”. Em sua realidade familiar, aparece a pobreza, a doença e o alcoolismo, mas aparece também a solidariedade.

“Meu pai bebe”. “Atrasei-me nos estudos porque minha mãe ficou doente”.

“Ajudo minha família”

Na 6ª e sábado trabalho das 18hs e 30m até às 6hs e 30m da manhã. No domingo, trabalho das 3hs e 30m até aa 12 hs. Nesses dias meu pai vem me buscar. Atendo o público, vendo as bebidas, lavo louça, tiro o lixo. Venho dormindo na aula. Eu trabalho desde os 15 anos”.

A escola, conforme constatamos, nega e separa as condições de trabalho e de estudo. Essa separação se expressa no currículo oferecido e no tipo de conhecimento que é colocado à disposição desses jovens. Além disso, a escola se submete às exigências do mundo do trabalho como se esse fosse mais importante do que o estudo. A escola entende que está sendo flexível e ajudando o aluno a conciliar estudo e trabalho.

Quando a escola atende aos apelos do trabalho explorado e flexibiliza o horário para que os trabalhadores jovens possam sair mais cedo, perdendo o último período de aula no turno da manhã, mas chegando na hora certa ao local de trabalho, nesse momento o trabalho é colocado pelo sistema e conseqüentemente pela escola, como a qualidade na vida dos jovens, como necessário, quando na verdade deveriam colocar o estudo como qualidade e como necessário, e o trabalho, na forma como se apresenta no momento, como trabalho de exploração, como uma contingência em suas vidas devido às suas necessidades financeiras e sua condição de classe. O local em que conseguem emprego é também uma contingência, porque não lhes resta muitas escolhas. Trabalhar em uma pastelaria, ser babá ou doméstica, trabalhar numa danceteria até de madrugada é, segundo nosso ponto de vista, o que pode ser e o que pode não ser. O estudo é a esperança de futuro. É o que tem que ser.

A compreensão das condições de trabalho e estudo nos leva a compreender os sentidos atribuídos a esse mesmo trabalho e estudo, ou seja, os sentidos dados ao trabalho e ao estudo estão/são atravessados pelas condições de trabalho e de vida dos jovens. Essas condições incluem sua realidade material como um todo, história familiar e necessidade de trabalhar.

Seguimos as idéias de Marx e Engels (Marx, Engels, 1987) e seus seguidores, na tentativa de compreender os significados que os jovens que trabalham e estudam ao mesmo tempo dão ao trabalho e ao estudo.

Em Marx e Engels, sentido e representação estão colocados como sinônimos. Para eles, a construção da consciência nos seres humanos está ligada à sua vida objetiva ou ao mundo material em que estão inseridos. Ainda se pode supor que a vida objetiva dos seres humanos relaciona-se dialeticamente com sua vida subjetiva, portanto, sentidos/representações são produto das condições concretas em que reproduzem suas vidas.

O ponto de partida da filosofia marxiana é a realidade prática dos homens e das mulheres. Esta realidade prática é que determina as idéias; não são as idéias que determinam a realidade.

A visão de Kosik (Kosik, Karel 1986), quando trata da pseudoconcreticidade e sua destruição, para nós está muito próxima das idéias de Marx quando trata da ideologia.

A realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo pólo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e apartado do 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.

A “existência real” e as formas fenomênicas da realidade - que se reproduzem imediatamente na mente daqueles que realizam uma determinada *práxis* histórica, como conjunto de representações ou categorias do “pensamento comum” (que apenas por “hábito bárbaro” são consideradas conceitos) – são diferentes e muitas vezes absolutamente contraditórias com a lei do fenômeno, com a *estrutura* da coisa e, portanto, com o seu núcleo interno *essencial* e o seu conceito correspondente.

Kosik nos mostra que todo o conhecimento que expresse dados acerca da realidade, e não examine os nexos fundamentais com base na existência material, mostra-se como pseudoconcreticidade. Esconde as determinações que são econômicas, políticas, sociais e ideológicas, pois são os concretos pensados apenas sustentados pela aparência dos fenômenos sem reconhecer sua historicidade.

Quando a escola nega o mundo do trabalho entendemos que contribui para que seus alunos não façam relações entre a base de sua existência material e o tipo de trabalho e estudo que lhes oferecem. Duas professoras revelam o porque de não discutirem com seus alunos sobre o mundo do trabalho. Segundo elas, é preferível que seus alunos permaneçam na ilusão da realidade distorcida do que saibam a verdade, se desmotivem ou fiquem tristes:

Vou te confessar uma coisa. Não sou eu que vou tirar a ilusão deles. Que bom se eles puderem viver a vida inteira com essa ilusão. Agora, dói muito ver um aluno de 15, 16 e 17 anos, que não é um adulto, em contato com toda essa realidade que nós adultos vivemos, mas que criamos canais de defesa ou de organização que eles não têm. Eu já senti isso que muitos alunos ao se depararem com a realidade que eles não estão preparados para agir sobre ela, eles se sentem impotentes e o brilho do olho foge.

Outra professora trouxe uma idéia semelhante a que citamos acima. Disse-nos:

Tu explicares a realidade para o aluno é tu dares um choque nele, e aí o medo que eu vejo na escola é essa coisa de desmobilizar, desmotivar. Então, tu ficas falando das coisas positivas. Dificilmente se faz essa proeza de falar da realidade mesmo. Na minha perspectiva, a identidade fundamental deles é a identidade de aluno e não a identidade de trabalhador. Os alunos saberem da realidade que os circunda, para essas professoras, não os estimularia a aprender ou a gostar mais da escola como lugar onde os fenômenos são realmente desvelados em toda a sua complexidade, mas, pelo contrário, os desmotivaria e contribuiria para que os mesmos não quisessem mais ir à escola. Se depender dessas professoras, esses jovens vão continuar vendo sua realidade concreta, como algo invertido numa câmara escura.

Entendo que a escola pode influir na consciência crítica dos jovens, através dos conteúdos trabalhados em aula, através de debates, de filmes, de passeios, de palestras, entre outras atividades. Através também da forma como esses conteúdos são trabalhados.

A consciência (Cheptulin, 1982) como um produto altamente organizado que é o cérebro e resultado das práticas humanas que engendram o desenvolvimento social deveria com a instituição escola, de forma crítica, influir na elevação da consciência dos jovens através de aulas de história, geografia, cidadania. Mas os jovens trabalhadores estudantes não conheciam seus direitos legais. Não conheciam organismos internacionais. Não conheciam a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) e sequer sabiam do processo que estava se desenvolvendo para a flexibilização dessa lei no Brasil. Não sabiam o que é globalização da economia, neoliberalismo e que existe uma LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - lei nº: 9.394/96) que tem uma história de traições e contradições.

Kosik traz a idéia de uma prática ativa e produzida historicamente, portanto renovável, onde homem e mundo estão em unidade. Ou seja, a realidade humana social é criada pela práxis. Além da unidade do homem e do mundo, o autor também expressa a existência da unidade da matéria e do espírito, do sujeito e do objeto do produto e da produtividade.

Para Nunes “nós, como indivíduos puramente individuais, não existimos socialmente. As instituições sociais são o campo de realização de nossa prática social e, através dela, passamos a existir como seres sociais. Portanto, a escola é uma entre tantas outras instituições onde se processa nossa prática (Nunes, 1990, p. 2)

Em Wood (2003) cidadania e democracia estão entre os bens extra-econômicos a serem conquistados através das lutas emancipatórias. Todavia, também para Wood, existem alguns bens especialmente difíceis de serem conquistados como a Paz e a Saúde Ecológica. A emancipação humana plena também é difícil de ser conquistada no capitalismo. Como Marx, entendemos que emancipar a humanidade envolve a emancipação do trabalho explorado, forma de trabalho na qual predomina a produção de valores de troca. Pensamos que emancipar a humanidade é um bem máximo que traria em seu bojo a cidadania plena e a democracia da maioria, e não apenas pequenas concessões de espaços democráticos em que podemos apenas manifestar nosso mal-estar de seres humanos explorados dentro de uma democracia limitada.

Wood explica que, ao separar o político do econômico, o capitalismo separa a vida comunitária da organização da produção (vida política separada da organização da exploração). A unidade inseparável, no capitalismo, da produção e da apropriação tem, para Wood, implicações para as condições de resistência ao sistema. Segundo a autora, mesmo que aconteça muita coisa na política e na organização comunitária capitalista, o sistema pode não ser afetado fundamentalmente em seu equilíbrio de poder social. Reconhece ainda o poder vital das lutas emancipatórias, mas coloca que as mesmas precisam ser organizadas e conduzidas com a noção clara de que “o capitalismo tem notável capacidade de afastar a política democrática dos centros de decisão de poder social e de isentar o poder de apropriação e exploração, da responsabilidade democrática (Wood, 2003, p. 236).

Essa consciência da exploração a que são submetidos, da sonegação de uma escola e de uma formação de melhor qualidade os trabalhadores-estudantes não demonstram tê-la. Sofrem e se culpam, mas não conseguem ver com clareza o que está por trás dos fenômenos sociais.

Os jovens, ao falarem sobre as mudanças que desejariam para a escola, centram seus dizeres na questão da avaliação e dos conteúdos. Dizem que gostariam de não ter certas disciplinas, que entendo como ciências importantes. Os motivos são variados: por não

gostarem da disciplina ou do método dos professores. Na verdade, o método pode ser uma das causas de os alunos não gostarem da disciplina, como também pode ser o efeito da não formação adequada e continuada dos professores. O espaço que têm para crítica é mais exercido sobre os problemas que a escola apresenta e não sobre os problemas que vivem no trabalho.

Para que a instituição escola chegue a ter melhor qualidade fazem-se necessárias certas transformações que neguem a qualidade atual. É preciso políticas educacionais, que são formas de políticas sociais, determinadas para isso. No entanto, torna-se evidente que a sociedade em sua forma capitalista não tem interesse em implementar políticas fortes que qualifiquem a educação. A brecha da lei que é a possibilidade de planejamento participativo conforme os artigos 12 e 13 da LDB, não é aproveitada pela comunidade escolar (professores e comunidade escolar) para que aos poucos, na luta possam se reconstruir com nova qualidade.

Para os jovens trabalhadores estudantes tanto a escola como o trabalho apresenta qualidades que se ligam à possibilidade de terem novos conhecimentos. Declaram esses jovens: “Positivo é o conhecimento, as amizades”. “A escola é o lugar aonde viemos para aprender. Para ter educação. Fora o que se aprende em casa tem a escola também. Já sai formado, pronto para uma nova experiência”.

A lei educacional brasileira (LDB) em seu Art 4º garante padrões mínimos de qualidade, definidos como a variedade e quantidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem”. No Art 25 trata da adequação de recursos e pessoal para dar conta dos objetivos da escola pública. Diz o artigo: “Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento (Saviani 1997, p. 164). Garante em seus fins, o acesso e a permanência dos estudantes na escola. No entanto, apesar do acesso ter se ampliado a evasão⁸ escolar é muito significativa tornando a permanência um objetivo da lei apenas proclamado.

Qual seria a causa desse fenômeno que torna a educação de qualidade para os jovens trabalhadores um sonho distante? Sobre a relação de causa e efeito refletimos através de perguntas que mereceriam grandes respostas, mas que nesse ensaio não nos é dado condições de respondê-las e talvez não cheguemos ao que é mais profundo. Qual é o efeito, para os alunos, de a escola não ter uma quantidade de insumos básicos que garantam a qualidade? Qual é a causa objetiva do índice elevado de desemprego? Qual é a causa do trabalho precoce? Seria a pobreza? Qual é a causa da pobreza? Seria a má distribuição de renda? Qual é o efeito da má distribuição de renda ou da concentração de renda nas mãos de poucos? Um dos efeitos é o trabalho e a exploração da maioria e principalmente das crianças e jovens em idade escolar? É o abandono precoce da escola tentando mais tarde, talvez, um supletivo ou uma turma de EJA.

Marx explica que:

O desenvolvimento do modo capitalista de produção e da força de trabalho é causa e efeito ao mesmo tempo da acumulação. Essa acumulação capacita o capitalista a pôr em ação maior quantidade de trabalho com o mesmo dispêndio

⁸ A evasão escolar é significativa no Estado do R.S. principalmente na modalidade de ensino chamada EJA. Esses dados aparecem nas pesquisas SIED/ MEC para o Plano Estadual de Educação e em nossa pesquisa sobre financiamento da educação, em andamento em cinco cidades do vale do Rio Pardo no Rio Grande do Sul.

de capital variável, explorando mais, extensiva ou intensivamente, as forças de trabalho individuais. (...) compra mais forças de trabalho com o mesmo capital, ao substituir progressivamente trabalhadores qualificados por trabalhadores menos hábeis, mão-de-obra amadurecida por mão-de-obra incipiente, a força de trabalho masculina pela feminina, a adulta pela dos jovens ou crianças (Marx, 1988, p. 738.)

Nas palavras de Marx buscamos apoio para entender que oferecer estágio aos jovens das escolas públicas estaduais de ensino médio é um efeito do modo capitalista de produção, e que a escola produz esse tipo de mercadoria: trabalhadores jovens que servem de mão-de-obra barata, sem direitos trabalhistas. Os empresários substituem mão-de-obra qualificada ou amadurecida por mão-de-obra incipiente, jovem e ingênua. “Se multarem meu patrão, fecham a firma. Tenho idade para ter carteira assinada. Não falo para ninguém. Falo para a senhora, mas na rua onde moro, não. Quero trabalhar”.

É causa a interação dos elementos ou aspectos existentes na escola que compõem suas condições necessárias e podem acarretar mudanças nesses elementos e nesses aspectos ao agirem uns sobre os outros. Os efeitos são as mudanças surgidas nos elementos e aspectos da escola agindo um sobre os outros.

Se os elementos e aspectos escolares, tais como: projetos interdisciplinares, reuniões de estudo entre os professores, aumento de horas de estudo para os alunos, compra de livros para a biblioteca, computadores, entre outros, interagindo uns com os outros, podem acarretar mudanças na escola, que representem um salto de qualidade, essas mudanças surgidas nesses elementos agirão uns sobre os outros e teremos efeitos como: escolha de conteúdos adequados, jornais realizados pelos alunos e professores, atividades criativas, desenhos livres, produções de texto, teatro, oficinas, diálogo, alegria da participação. Esse será o efeito que, na ação recíproca entre esses elementos, se transformará em causa.

No capitalismo os trabalhadores vendem sua força de trabalho em troca de salário, logo, nas relações capitalistas, as relações de trabalho são relações de compra e venda. Marx ao analisar esse fenômeno descobre a essência atrás da aparência. Na verdade, a força de trabalho vendida é uma mercadoria especial capaz de produzir valores materiais que ultrapassam a retribuição na forma de salário. Essa é a essência da exploração capitalista descoberta por Marx (Marx 1988, p.738)

A contradição entre trabalho de exploração e estudo como possibilidade de formação e desenvolvimento dos jovens é presente tanto na escola quanto no trabalho. Existe uma luta entre o local de trabalho, para impedir que o jovem estude, apesar do discurso democrático de igualdade de oportunidades. O sistema capitalista diz preferir que os jovens trabalhadores estudem, e silenciosamente usa mecanismos que incompatibilizam trabalho e estudo.

A contradição da escola se manifesta quando se apresenta como um espaço de conservação e ao mesmo tempo de inovação. Essa é uma contradição essencial e interna, porque se relaciona ao avanço ou não da escola em sua qualidade, que envolve a construção coletiva do P.P.P. (Projeto Político Pedagógico), transformação curricular, gestão democrática entre outros elementos que atendam às demandas dos alunos em geral e principalmente dos alunos trabalhadores.

A contradição, com seus aspectos e tendências contrárias, próprias a todas as coisas e fenômenos, é considerada, pelo materialismo dialético, a força motora do desenvolvimento de um fenômeno, de um objeto estudado, de uma formação material. Essa força motora condiciona a passagem de um estágio ao outro de desenvolvimento de uma formação

material, de um objeto estudado, de um fenômeno.

Os contrários são “os aspectos cujos sentidos de transformação são opostos e cuja interação constitui a contradição ou a “luta” dos contrários”.

Possuindo tendências opostas em seu funcionamento, sua mudança, e seu desenvolvimento, os contrários excluem-se reciprocamente e encontram-se, em estado de luta permanente; entretanto, eles não são divergentes e não se destroem mutuamente; existem juntos e não apenas coexistem, mas estão ligados organicamente, interpenetram-se e supõem-se um ao outro, o que equivale dizer que eles são unidos e representam a unidade dos contrários (Cheptulin, 1982, p. 287.)

A unidade dos contrários é, portanto, antes de tudo, seu estabelecimento recíproco, isto é, os aspectos ou tendências contrários não podem existir um sem os outros. Mas, paralelamente, a unidade exprime igualmente uma certa coincidência dos contrários, nesses ou naqueles momentos ou tendências. Pelo fato de que os contrários caracterizam uma única e mesma essência, eles devem necessariamente ter muitas coisas em comum, coincidir em toda uma série de propriedades essenciais, porque, em caso contrário, sua interação não poderia criar uma contradição dialética viva, não poderia tornar-se o fundamento da existência do fenômeno qualitativamente determinado correspondente.

Se a unidade dos contrários é sempre relativa e temporária, é, portanto, finita, enquanto que a luta dos contrários é absoluta e, portanto, infinita. A palavra “absoluta” e “infinita”, ou “estar presente em todos os estágios da existência do fenômeno”, é que leva à destruição da condição anterior, destruição essa apenas do que é ruim, substituindo-a por uma nova realidade que terá novas contradições (talvez não tão profundas e essenciais) e novas unidades.

A unidade da realidade vivida pelos jovens no trabalho e na escola, e a possibilidade futura sonhada por eles, é relativa e temporária. A luta para que essa possibilidade negue a realidade é absoluta.

O jovem que estuda e trabalha é um fenômeno material que, se olhado através de suas contradições, está em movimento, é histórico e apresenta um conjunto de ligações com outros fenômenos, ou seja, não está isolado ou apartado da totalidade social.

Tendo em vista a atual realidade do trabalho, de suas novas demandas, que progressivamente passam dos processos rígidos, de base eletromecânica, para os processos flexíveis de base microeletrônica, a escola inserida nessa realidade e, em geral, sem entender esse movimento de um processo a outro, de permanência e de mudanças, de convivência inclusive de um processo com o outro, nos países em desenvolvimento como é o caso do Brasil, entende algumas categorias novas do mundo do trabalho de forma equivocada. E aplica à escola também de forma equivocada.

A escola entende que precisa ser flexível com os jovens trabalhadores que estudam ao mesmo tempo. Ao usar o termo flexibilizar, gestores e professores não se reportam ao seu significado surgido no bojo do capitalismo neoliberal de economia globalizada e na forma assumida pelo trabalho, nesse capitalismo. Para eles flexibilizar é tornar a escola menos dura em suas normas e exigências. Tornar a escola acessível aos trabalhadores alunos, facilitando para que o mesmo trabalhe e estude ao mesmo tempo. Ou seja, a escola flexível deve ser menos rígida, ter mais diálogo, facilitar a vida dos alunos para que possam conciliar trabalho e estudo. Isso se reflete na formação da consciência dos jovens alunos (as), familiarizando-os com o termo “flexibilizar” olhando-o somente de um ponto de vista. Se a escola socializa para o trabalho essa é uma forma de fazê-lo: confundindo a realidade.

Em alguns postos de trabalho oferecidos aos jovens, flexibilização quer dizer mudança de horários a cada semana, ou a cada mês, mudanças de atividades a cada dia e, principalmente, contratos temporários de trabalho e direitos reduzidos.

A escola se contradiz quando, por um lado, permite a saída dos alunos do turno da manhã, para atender a necessidade do mundo do trabalho e, por outro lado, quando impede que os alunos do turno da noite assistam à primeira aula porque chegam atrasados devido ao horário de trabalho e à distância que percorrem até a escola. Conforme a fala de uma professora e de um jovem trabalhador aluno de EJA, bem como seus colegas, os mesmos permaneciam fora do portão. Após reivindicarem junto à direção da escola, conseguiram esperar o sinal para o segundo período dentro do pátio da escola.

O trabalho e suas exigências é um impedimento ao estudo desses jovens. A forma como a escola lida com as duas situações é contraditória. Além de não questionar as contradições próprias do capitalismo e das relações de trabalho.

Quais as possibilidades que os jovens têm de negar suas condições materiais? Como já dissemos para eles o estudo é o meio possível. O sonho deles é a realidade potencial, logo é uma possibilidade.

“Eu desenho bastante. Sonhei ser piloto de avião ser desenhista, mas eu vejo que isso aí não está dando. No meio em que convivo, ser desenhista não é bem assim. Tu constróis uma casa. Aí quem foi que fez? Eu quero ser reconhecido. Estava pensando em tirar um curso, mas eu preciso do segundo grau”.

Quando o jovem diz: “vejo que isso aí não está dando”, entendemos que a capacidade das coisas materiais ou da realidade vivida no momento dificulta a passagem de uma realidade para outra realidade. Sua realidade potencial, seu sonho ainda é difícil de se realizar. Ele entende que passar de uma realidade a outra depende de esforço e de alguma base que, para ele, no momento, é o 2º grau, ou ensino médio conforme a LDB.

As contradições presentes nas condições de trabalho e estudo dos jovens, bem como o significado atribuído por eles ao trabalho e ao estudo, são profundas e de difícil superação individual, principalmente por serem contradições que se fazem presentes num contexto econômico, político e social específico, que determina as condições materiais de vida das pessoas em geral, das famílias e que usa os jovens pobres que precisam sobreviver como produtores diretos (trabalhadores).

Usar os jovens ajuda o sistema a se manter com as suas características mais fundamentais como, por exemplo: obter lucro através da exploração do trabalho. Para conseguir isso, o sistema capitalista precisa de pessoas com pouca formação, da divisão do trabalho em intelectual e manual, da divisão em classes sociais, mesmo que esse contexto gere lutas organizadas que conflituem com o sistema. Precisa também que o conhecimento sistematizado, elaborado, seja sobrepujado pelo conhecimento de massa passado pela mídia. Precisa, portanto, do forte sistema de idéias que o capitalismo passa para as mentes das pessoas, a ponto de não permitir a elas verem com clareza a realidade que as circunda.

A partir dos relatos dos sujeitos pesquisados, que nos desvelaram os aspectos e os elementos que constituem as suas **condições de trabalho** chegamos as seguintes constatações:

-Os jovens trabalham por necessidade e muitas vezes, em péssimas condições, devido à falta de garantias legais como: carteira assinada, férias, 13º salário entre outros.

-O trabalho deixa-os demasiadamente cansados, porque a maioria trabalha muitas horas diárias.

-O trabalho atrapalha os estudos, e não corresponde aos seus ideais de trabalho futuro.

-O estudo também atrapalha o trabalho.

Sobre as **condições de estudo** constatamos que:

- O tempo na escola é pouco para que o estudo possa se tornar uma real possibilidade futura que os ajude a negar sua condição de pobreza;

-As condições materiais da escola e de formação dos professores não correspondem aos desejos dos alunos e nem dos próprios professores;

-A escola não tem uma política geral que atenda as necessidades educativas e de formação dos jovens que trabalham e que, ao mesmo tempo, estudam.

Apesar das condições pouco favoráveis, os jovens trabalhadores-estudantes, seus professores e pais atribuem sentidos ao trabalho que os levam a pensar que trabalhar é positivo para eles. Os sentidos que os sujeitos pesquisados atribuem ao **trabalho** são os seguintes:

-Podem comprar suas coisas: roupas, calçados, materiais escolares;

-Ajudam a família;

-melhora sua vida social e aumenta o lazer: podem sair, se divertir, ir ao cinema, a um show, a uma festa;

-fazem amigos;

-sentem-se mais responsáveis e respeitados. A responsabilidade a que se referem são as responsabilidades práticas, cotidianas de, por exemplo, mexer com o dinheiro e aprender a poupar a luz e o telefone porque seus pais passam a eles esses encargos;

-pensam que aprendem coisas no trabalho, porque em alguns trabalhos existem computadores que a escola não tem;

-aprendem a se relacionar com as demais pessoas.

Os sentidos dados ao **estudo** são:

-o estudo é fundamental;

-o estudo é tudo;

-é possibilidade futura;

-é zoeira (fazer amigos, brincar, fazer festa, é menos sério que o trabalho);

-é aprender para ter uma profissão;

Queremos reiterar que a escola é um lugar por excelência onde devem se organizar lutas emancipatórias, mesmo dentro dos limites capitalistas. A escola politicamente não é nem deve ser um lugar neutro, é uma instituição onde circula o conhecimento sistematizado, onde se constroem conhecimentos e, como nos disse uma das professoras: “podemos tocar corações e mentes”. Essa pode ser uma forma de luta.

Lembrando Adorno isto não significa que a emancipação se dê via escola para todos. Para ele a emancipação se dará pela:

demolição da estrutura vigente em três níveis e por uma oferta formativa bastante diferenciada e múltipla em todos os níveis, da pré-escola até o aperfeiçoamento permanente, possibilitando, deste modo, o desenvolvimento da emancipação em cada indivíduo, o qual precisa assegurar sua emancipação em um mundo que parece particularmente determinado a dirigi-lo heteronomamente (Adorno, 1995, p. 170-171)

“A demolição da estruturação” proposta por Adorno teria um canal de ligação às propostas da conquista da hegemonia colocadas por Gramsci. O “aperfeiçoamento permanente” encontra-se com a proposta de Triviños (2003), que propõe a formação do educador como pesquisador e do pesquisador desde a infância.

Para Adorno, educar para a emancipação nega o estilo autoritário de educar. Para nós, pode nos levar a negar o autoritarismo do sistema. E contribuir para que os jovens e todos os trabalhadores, no futuro, libertem-se da alienação/exploração da ação mais importante dos seres humanos que é a capacidade de criar como uma manifestação de vida. Mas, não foi essa manifestação que encontramos nos resultados de nosso trabalho. O que encontramos pode ser colocado como formas de trabalho em que aparecem os seguintes elementos:

- a exploração e alienação estão presentes no trabalho dos jovens, em seus diversos tipos e ramos de atividade;

- o estágio, arrumado por eles através da escola ou de outra instituição, não é regido pelas leis trabalhistas, portanto seus direitos são comprimidos. Logo, esse tipo de trabalho não conta como experiência e como tempo de trabalho;

- o estágio não é considerado pelas mães e pais como um trabalho como os outros;

- o estágio não está relacionado diretamente ao estudo e ao currículo escolar do ensino médio;

- a qualidade da escola pública está deteriorada em suas condições materiais;

- a formação dos jovens pobres apresenta-se desvantajosa em relação à formação dos jovens de outras classes mais elevadas;

- a possibilidade futura sonhada está em contradição com a realidade vivida por eles tanto na escola quanto no trabalho;

- a formação que os professores têm não é suficiente para que os mesmos entendam os mecanismos do sistema capitalista de sonegar aos jovens a formação adequada para o futuro e transformar a escola em produtora de mão-de-obra barata;

- os professores reclamam que os alunos não estudam, mas eles também não estudam. Para muitos deles, após a formatura, o recebimento do diploma significa abraçar uma profissão para sempre. Não conscientizam que seu trabalho também está sendo precarizado gradativamente com contratos temporários ou flexíveis que aparecem com outro nome que é “contrato emergencial”⁹;

- o excesso de horas de trabalho assumido pelos professores, para aumentar seus salários, os retira do que é mais importante para a profissão: o estudo, o tempo para pensar e para planejar.

Nas propostas de Triviños para formação de professores aparece uma proposição fundamental: “Queremos que o pensar torne-se uma atividade importante no processo educativo. E a pesquisa, que se nutre de perguntas sobre as coisas e os seres, cientificamente elaborada, chegue as escolas, tanto às escolas ricas como às escolas pobres”. (Triviños, 2003, p. 21.)

Diante disso, propomos em nível de escola que as ações por parte da escola e dos professores favoreçam os alunos que trabalham e ao mesmo tempo estudam com currículos escolares adequados a esses jovens.

Nossa proposta é a construção de um Projeto Político-Pedagógico que atenda e estimule os alunos que precisam trabalhar.

⁹ Tipo de contrato que atualmente o governo do Estado do Rio Grande do Sul faz com os professores estaduais.

Que a EJA tenha um Projeto Político-Pedagógico específico para essa modalidade de ensino nos moldes das políticas de vanguarda propostas nas diversas Conferências Internacionais (CONFINTEA) e Fóruns Nacionais de EJA.

Que no processo de integração da escola com o CIEE (Centro de Integração Empresa Escola), se busquem formas para que os alunos cedidos para o estágio não percam aulas devido ao horário proposto para o trabalho.

Que o tempo para o jovem estudar seja um direito e não uma concessão esporádica.

Que o primeiro emprego, tão falado pelos governantes e empresários, propicie realmente um tipo de aprendizagem aos jovens e seus direitos trabalhistas sejam respeitados.

Que os jovens que estudam possam trabalhar menos horas por dia. Para eles, a redução da carga horária de trabalho seria fundamental.

Que a escola se organize com seus alunos para lutar por melhores condições de trabalho.

Que os professores reivindiquem a formação continuada em uma universidade, para que possam ser valorizados como profissionais.

Que o currículo das escolas seja construído com base na realidade dos alunos e contemple as questões do mundo do trabalho e das relações de trabalho de forma nuclear.

Referências

- BERNARDO, J (1998) *Estado: a silenciosa multiplicação do poder*. São Paulo: Escrituras.,
- CHEPTULIN, A (1982) *A dialética materialista: categorias e leis da dialética*. São Paulo: Alfa-Omega.
- ENGELS, F. (1979) *Anti-Dühring*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 231 p.
- GADOTTI, M. (1983) *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 2. ed. São Paulo: Cortez.
- _____ (1983) *Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos*. 2. ed. São Paulo. Cortez. 175 p.
- GRAMSCI, A. (1979) *Os intelectuais e a organização da cultura*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- KAPRIVINE, V. (1986) *O que é materialismo dialético*. ABC dos conhecimentos sociais e políticos. Moscovo: Edições Progresso.
- KOSIK, K. (1986) *Dialética do concreto*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- LIMA, V, S de. (2003) *Direito do Trabalho: flexibilização e desregulamentação*. Ponta Grossa: Editora UEPG.
- MANACORDA, M, A. (1991) *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez.
- _____ (1990) *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre. Artes médicas. 288 p.
- NUNES, M. (1990) *A instituição escolar pública capitalista: campo de práticas sociais distintas e produções ideológicas diferenciadas*. 1990. 148 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- SIQUEIRA, J, T, F. (2004) *A luta do jovem trabalhador e estudante nas escolas estaduais de Porto Alegre/RS - um estudo de caso*. 2004. 346 p. Tese (Doutorado em Educação) – programa de Pós – graduação em Educação, faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- SAVIANI, D. (1997) *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 3. ed. Campinas: Cortez. 242 p.

TRIVIÑOS, A, N, S. (2001) Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. *Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis*, v. 4, Porto Alegre. p. 1- 151

WOOD, E, M. (2003) *Democracia contra capitalismo*. A renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo. 261