

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CENTROS DE DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TRABALHO INFANTO-JUVENIL:
CONCEPÇÕES, CONTRADIÇÕES E PRÁTICAS POLÍTICAS.

Doutoranda prof^a Laura Souza Fonseca

Texto apresentado para cumprimento parcial das exigências com vistas à defesa de Tese.

Outubro, 2006

BANCA

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto (UFF – orientador)

Prof^a Dr^a Eunice Trein (UFF)

Prof. Dr. Paulo César Carrano (UFF)

Prof. Dr. Roberto Leher (UFRJ)

Prof^a Dr^a Vera Peroni (UFRGS)

Suplente: Prof^a Dr^a Eveline Algebaile (FFP/UERJ)

RESUMO

O trabalho infanto-juvenil é produto da acumulação capitalista e também a reproduz historicamente de modo diverso em cada sociedade. A arte, a experiência cotidiana e a ciência, por diferentes leituras, sustentam essa afirmação. A histórica dualidade teórico-prática na relação trabalho-educação, materializada na dicotomia entre escolarização e formação profissional acirra a marginalização desses sujeitos sociais – crianças, adolescentes e jovens, filhos e filhas da classe trabalhadora. Sem considerar essas questões estruturais, Estado e sociedade civil vêm propondo, de forma predominantemente subordinada ao capital, uma infinidade de projetos e programas com vistas a atender essa população por meio de políticas sociais. Apesar de significativo avanço em aspectos conceituais, tanto da educação quanto da assistência social, como vitória da luta de trabalhadoras da área e de usuários dessas políticas, mesmo em governos que se afirmam no campo democrático e popular, essa tese revela cinco questões que vulnerabilizam e limitam profundamente as ações desenvolvidas: (1) a falta de organicidade entre as políticas públicas que atendem a classe trabalhadora; (2) o enxugamento do Estado para o campo do trabalho e o avanço do chamado terceiro setor na ocupação do vazio forjado, gerando ações sob a tática de política social – fragmentadas e focalizadas; (3) a continuidade e o aprofundamento da expulsão na/da escola; (4) a apropriação no atendimento sócio-educativo em meio aberto de ações frustradas no campo educacional; (5) a ausência de enfrentamento de contradições nas concepções e nas práticas políticas por seus sujeitos sociais na estratégia de formação permanente e em serviço. Todo esse conjunto de limites demonstra inequivocamente uma imensa desigualdade no campo dos direitos entre a classe detentora de capital e a classe trabalhadora. Desigualdade acentuada para crianças, adolescentes e jovens empurrados precocemente a produzirem sua sobrevivência no mundo da rua ou do trabalho precário e superexplorado. Desigualdade que dificulta movimentos de combate ao fenômeno e acentua a perda da potencialidade ontológica dessa forma de trabalho quando feito o corte geracional porque, nessa perspectiva, o trabalho, categoria fundante da ontologia do ser social, cuja centralidade determina a vida humana, não é organizadora da vida, pior, mutila presente e futuro, e, não raro, reproduz passados familiares. A ausência ou precariedade dessa análise estrutural do trabalho precoce produz práticas políticas conjunturais que não combatem efetivamente a questão das desigualdades sociais.

Palavras-chave: Trabalho infanto-juvenil. Trabalho precoce. Estratégias de sobrevivência de crianças e adolescentes. Atendimento sócio-educativo em meio aberto. Política Social. Política Pública

ABSTRACT

LISTA DE ABREVIATURAS

ADOT – Assistência Domiciliar Terapêutica
 AMAVITRON – Associação de Moradores da Vila Tronco Neves
 ANDES-SN – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
 ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
 AP – Administração Popular
 ASBEM – Associação do Bem-Estar do Menor (Novo Hamburgo, RS)
 ASSEPLA – Assessoria de Planejamento (FASC da PMPoA)
 BCC – Brasil Criança Cidadã
 BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
 BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
 BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
 CEASA/RS – Central de Abastecimento do Rio Grande do Sul
 CEDICA – Conselho Estadual da Criança e do Adolescente (RS)
 CIJ – Centro Infanto-Juvenil Zona Sul
 CIP – Centro de Iniciação Profissional
 CLIS – Comissão Local de Saúde (Região 5)
 CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
 CMAS – Conselho Municipal de Assistência Social
 CMDCA – Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (Porto Alegre, RS)
 CNBB – Conferência dos Bispos do Brasil
 CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
 COAS – Centro de Orientação e Apoio Sorológico
 CODES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
 COMUI – Conselho Municipal do Idoso
 CONDEL – Conselho Deliberativo da União de Vilas da Grande Cruzeiro
 CONTAG – Confederação dos Trabalhadores da Agricultura
 COPOM – Comitê de Política Monetária
 CPERS – Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul
 CRAS – Comissão Regional da Assistência Social
 CRB – Coordenação da Rede Básica (FASC/Porto Alegre)
 CUT – Central Única dos Trabalhadores
 DCE – Diretório Central de Estudantes
 DEDS – Departamento de Educação e Desenvolvimento Social
 DIEESE – Departamento Intersindical de Estudos e Estatísticas Sócio-Econômicas
 DRT – Delegacia Regional do Trabalho
 EC – Emenda Constitucional
 ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
 EJA – Educação de Jovens e Adultos
 FASC – Fundação de Assistência Social e Cidadania
 FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
 FESC – Fundação de Educação Social e Comunitária
 FETAG/RS – Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Rio Grande do Sul
 FGTAS – Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social
 FORTE – Fórum do Trabalho Educativo
 FMSS – Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho
 FROP – Fórum de Representantes do Orçamento Participativo
 FEBEM – Fundação do Bem-Estar do Menor
 FMI – Fundo Monetário Internacional
 FUNABEM – Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor
 GATT – Acordo Geral de Tarifas de Comércio
 GEM – Grupo Executivo Municipal (Porto Alegre, RS)

IES – Instituição de Ensino Superior
 IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
 IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
 IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
 IPEC – *International Programme on the Elimination of Child Labour*
 LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
 LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social
 MD – Movimento Docente
 ME – Movimento Estudantil
 MNMMR – Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
 MST – Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra
 NASF – Núcleo de Apoio Sócio-Familiar
 OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
 OIT – Organização Internacional do Trabalho
 OMC – Organização Mundial do Comércio
 ONG – Organização Não-Governamental
 OP – Orçamento Participativo
 PD – População Desocupada
 PEA – População Economicamente Ativa
 PEMSE – Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto
 PETEA – Programa Especial de Trabalho Educativo para Adolescentes
 PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
 PIA – População em Idade Ativa
 PIB – Produto Interno Bruto
 PINA – População em Idade Não-Ativa
 PL – Projeto de Lei
 PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
 PNEA – População Não Economicamente Ativa
 PNBEM – Política Nacional do Bem-Estar do Menor
 PNE – Plano Nacional de Educação
 PO – População Ocupada
 PoA – Porto Alegre
 PROEXT – Pró-Reitoria de Extensão (UFRGS)
 PSF – Posto de Saúde Familiar
 PT – Partido dos Trabalhadores
 RAIS – Relação Anual de Informações Sociais
 RS – Rio Grande do Sul
 SAS/MPAS – Secretaria de Ação Social do Ministério da Previdência e Assistência Social
 SASE – Serviço de Atendimento Sócio-Educativo
 SASE-Travessia – Serviço de Atendimento Sócio-Educativo-Travessia
 SELIC – Sistema Especial de Liquidação e Custódia
 SENAC – Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial
 SENAI – Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial
 SIMPOC – *Statistical Information & Monitoring Programme on Child Labour*
 SMED – Secretaria Municipal de Educação
 STCAS – Secretaria do Trabalho Cidadania e Ação Social (RS)
 UEE – União Estadual de Estudantes
 UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
 UNE – União Nacional de Estudantes
 UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
 UNICEF – *United Children's Fund*
 U.S. – Unidade Sanitária
 USAID – United States Agency for International Development

SUMÁRIO

Introdução Geral

- I. A “*globalbarbarização*” da vida infanto-juvenil
- II. O percurso do texto para analisar a “*globalbarbarização*” da vida infanto-juvenil
- III. Anunciando conclusões: fragilidades e continuidades

1. Capítulo 1 – O trabalho mutilando a vida infanto-juvenil

Introdução: afinando conceitos

- 1.1. O trabalho infanto-juvenil no processo de acumulação originária.
- 1.2. Da fábrica às ruas: infância e adolescência na acumulação capitalista-fordista
- 1.3. O mundo do trabalho infanto-juvenil na acumulação flexível
- 1.4. A mutilação da vida infanto-juvenil em tempos de acumulação por despossessão
 - 1.4.1. Anos 1980 – encaminhando o Contrato Constitucional
 - 1.4.2. Década de 1990 – a implantação do ECA
 - 1.4.3. Anos 2000 – focalização e produção de sobrantes

2. Capítulo 2 – No corte geracional: Classe, Trabalho e Educação

Introdução

- 2.1. Infâncias, adolescências e juventudes nas estruturas e nas conjunturas: trabalho e educação.
 - 2.1.1. Na acumulação originária, a diferenciação das infâncias
 - 2.1.2. Na acumulação fordista, o chão da fábrica e o chão da escola
 - 2.1.3. Na acumulação flexível, o chão da rua.
 - 2.1.4. Em tempos de despossessão, que perspectiva de trabalho e educação?
- 2.2. O trabalho infanto-juvenil e o campo trabalho e educação

3. Capítulo 3 – No corte geracional: Classe, Trabalho e Assistência Social

Introdução

- 3.1. No processo de acumulação brasileira: da roda dos expostos ao de menor
- 3.2. Da menoridade à cidadania: a produção da LOAS e do ECA na acumulação flexível
- 3.3. Na acumulação por despossessão: Política Pública de Assistência Social versus Política Social

4. Capítulo 4 – O trabalho infanto-juvenil tomado como objeto de conhecimento

Introdução

- 4.1. A totalidade e as particularidades do objeto investigado
 - 4.1.1. A particularidade Comunidade da Grande Cruzeiro e a intervenção do Programa Extramuros
 - 4.1.2. A particularidade políticas públicas do município de Porto Alegre, do Estado do Rio Grande do Sul e do Brasil para a infância, a adolescência e a juventude

5. Produção de sobrantes nas e das políticas sociais: **vale por quilo?**

6. Anexos

INTRODUÇÃO GERAL

I. A “GLOBARBARIZAÇÃO” DA VIDA INFANTO-JUVENIL

O trabalho infanto-juvenil, portanto, trabalho precoce, como produto da acumulação capitalista, a produz e é produzido por ela: a arte, o cotidiano e as ciências humanas, sociais e da saúde estão prenes de exemplos e análises que sustentam essa afirmação. Em nível mundial, a força de trabalho infanto-juvenil garante redução de preço nas mercadorias exportadas. Em países como o Brasil, cujo padrão de acumulação configura um capitalismo dependente, a força de trabalho infanto-juvenil garante a produção imediata a baixo custo e, de forma mediata, a produção de sobranes nos tempos imperialistas do modo de produção capitalista. A vida social de crianças, adolescentes e jovens da classe trabalhadora tem seu cotidiano imbricado pela dualidade trabalho manual/trabalho intelectual que, historicamente, rebatem no campo educacional: (1) entre a generalidade e a especificidade na organização do currículo escolar e (2) a teoria e a prática na relação trabalho e educação materializada na escolarização e na formação profissional por dentro da escola acirra os processos de exclusão¹ na/da escola desses sujeitos sociais – filhos e filhas da classe trabalhadora. No campo das contradições, o Estado e a parte da sociedade civil que serve ao capital vêm propondo uma infinidade de projetos e programas com vistas a atender essa população em políticas da assistência social. Apesar de significativo avanço em aspectos conceituais potencializadores de novas práticas na educação e na assistência social, como vitória da luta de trabalhadoras da área e de usuários dessas políticas, mesmo em governos cuja concepção seja afirmada no campo democrático e popular, cinco questões vulnerabilizam as ações desenvolvidas: (1) a ausência de um diálogo orgânico² entre as políticas públicas³ que atendem a classe trabalhadora; (2) o enxugamento do Estado para o campo

¹ Aceitando o argumento de Castel (2004) que nos instiga a precisar o termo “exclusão”, busco associá-lo à perda de direitos, fundamentalmente o sujeito excluído a que faço referência é aquele posto à margem da esfera contratual de direitos, não por opção individual, mas por que há um déficit social estrutural: assim é o caso da expulsão na/da escola por vulnerabilidades sociais crianças, adolescentes, jovens e adultos são expulsos dos bancos escolares ou são privados de acessá-los. Assim, a idéia de exclusão escolar ilude tanto quem passou pelo escola e perdeu a condição de escolar quanto quem está contratualmente inserido entre escolares, e cujo real impede condições de acesso ou de permanência com qualidade.

² A expressão organicidade envolve sistematização de análise, definição de objetivos, ações e avaliações de forma conjunta, poucas vezes sabemos que questões sociais como o “trabalho infanto-juvenil” que atravessa políticas públicas de geração de emprego e renda, escolaridade e formação profissional, assistência social, saúde, cultura e lazer, por exemplo, seja tratada sistematicamente, durante uma gestão pelo conjunto de órgãos públicos que respondem por ela.

³ Fundo público e gestão estatal.

do trabalho e o avanço do chamado terceiro setor na ocupação do vazio forjado em ações sob a tática de política social⁴ – fragmentadas e focalizadas; (3) a continuidade e aprofundamento das formas de expulsão na/da escola; (4) a apropriação a-histórica no atendimento sócio-educativo em meio aberto de concepções e práticas nunca conquistadas no campo educacional; (5) e a ausência de uma política pública de formação permanente e em serviço dos quadros do serviço público que atuam em cada uma das áreas. Do que resulta o não enfrentamento, a ausência velada da disputa de concepções e práticas políticas por seus sujeitos sociais – crianças, adolescentes e jovens; adultos familiares, agentes das políticas públicas e das políticas sociais, militantes dos movimentos de defesa dos direitos das crianças e adolescentes, e intelectuais – na forma de contínua e efetiva participação de todos/as.

Conjunto que impõem dificuldades aos movimentos de compreender e produzir superações à contradição principal do fenômeno – crianças e adolescentes inseridos de forma precoce e/ou desprotegida no mundo do trabalho – situada na perda da potencialidade ontológica do trabalho quando feito o corte geracional, uma vez que nessa perspectiva, o trabalho categoria fundante da ontologia do ser social, cuja centralidade determina a vida humana, deixa de ser organizador da vida e, pior, torna-se mutilador do presente e de futuro, não raro reproduzindo um passado familiar. Desde a perspectiva dessa totalidade, anuncio a hipótese de incompatibilidade entre a focalização e a universalização das políticas públicas: a perspectiva de reformar o capital através de ações pontuais, visando minimizar as contradições desse modo de produção da vida social e melhorar as condições de vida do imenso contingente populacional que vive abaixo da linha de pobreza – portanto, na miséria – através de políticas sociais constitui uma efêmera possibilidade: forma temporária, pontual, de aliviar a miséria de pequena parcela do imenso contingente populacional que vive em situação de exclusão do campo dos direitos sociais; em, verdade servindo como argumento de ampliação do espectro de votantes nos processos eleitorais, tendo como base a divulgação de fotos, gráficos e tabelas representações de bons resultados em indicadores sociais.

Na música **Pivete**(1978), Chico Buarque de Holanda e Francis Hime cantam “no sinal fechado ele transa chiclete, se chama pivete, pinta na janela, capricha na flanela, descola uma bereta, batalha na sarjeta” revelando o cotidiano de crianças, adolescentes e jovens que fazem da rua seu espaço de sociabilidade nas médias e grandes cidades

⁴ Fundo público e/ou privado, gestão privada e/ou pública.

brasileiras, população em contínuo crescimento desde o final dos anos 1970. Sob o nome de abandonadas, em situação de risco pessoal e/ou social, de/na rua quando referidas pela psicologia, antropologia, serviço social e educação; pivete ou menor a partir do jargão policial e jurídico: todas, com recorrência, para referirem a filhos e filhas da classe trabalhadora. De novo Chico, em **O Meu Guri** (1981), poetiza de uma só vez: a gravidez não planejada, a fome embalando o berço, a vida que vai levando sem sabermos como, e o aprendizado da sobrevivência na dita marginalidade – suposta fatalidade, uma vez que a vida trata de empurrá-los para a margem da esfera dos direitos sociais contratados e do consumo midiático.

Os guris e as gurias⁵ nascem filhos e filhas da pobreza, vizinha da miséria material e moral, em famílias cuja prole afirma uma riqueza e, com suas famílias, vão constituindo estratégias de sobrevivência⁶: formas que, para eles e elas, permitem *chegar lá*. Forma anunciada pela poesia e pelo roteiro da arte na década de 1980 e 1990, por quem mais viu do que viveu, e a dureza proclamada pela vivência do *hip hop*, no fim dos 1990, e dos *rappers* do anos 2000, representam a vida de milhões de crianças, adolescentes e jovens cuja estratégia de sobrevivência passa por zanzar nas comunidades⁷, perambular nos centros das cidades, ter a vida atravessada por uma infinidade de formas de violência – trabalho precoce, abusos, prostituição e maus tratos privados e públicos, exploração sexual, crime e morte.

O filme *As Ruas de Casablanca* (França, 2000) com roteiro de Ayouch e Saugeon traz a saga de quatro adolescentes perambulando nas ruas de Marrocos, ao se apartarem da gangue comandada por Dib – cujo grito de guerra é “*vida é uma merda*” – um deles, Ali, morre. A narrativa situa a busca dos outros três, em especial Kwita, para enterrar Ali. Um enterro cujo significado está nos movimentos de ruptura com o grupo e na criação de uma alternativa de vida para os guris. Guardado em um buraco, durante as providências de seu enterro, Ali acaba justificando o sentido de liberdade – sair do buraco – para seus

⁵ Talvez Luís Augusto Fischer, em seu Dicionário de Porto-Alegre pudesse ter incluído os verbetes: “guri e guria” – tratamento dado por gaúchos e gaúchas de todas as querências a mulheres e homens de todas as idades e, com maior frequência, a meninas e meninos da infância à juventude. Este último sentido é o utilizado pelo Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, em <http://houaiss.uol.com.br>

⁶ Utilizei o conceito na dissertação para situar o trabalho realizado pelos adolescentes na CEASA/RS porque não compreendi a frágil potencialidade ontológica do trabalho no corte geracional; trato o conceito no Capítulo 4.

⁷ No sentido de associação das pessoas que vivem num mesmo lugar: favela, vila, bairro popular, coletivo rural onde há uma aproximação geopolítica e na luta política, não só geográfica. Um lugar de identidade coletiva, ainda que permeado por contradições, antagonizando com a idéia de sociedade como espaço de fortes cores individualistas. Abordo o conceito no capítulo 4.

amigos. Um mote de sofrimento amalgamando sonhos e fantasias, no filme as imagens de animação para os desejos dos guris. Desejos, necessidades, vontades e misérias da vida de crianças, adolescentes e jovens nas ruas são iguais em qualquer canto!

A filmografia mais recente que aborda a temática infanto-juvenil – desde um ponto de vista de crianças, adolescentes e jovens – incluindo *Vozes Inocentes* (México/EUA, 2004), *Machuca* (Chile/Espanha, 2004), *Tartarugas podem voar* (Irã/Iraque, 2004), *Crianças Invisíveis* (Itália, 2005) e tantos outros – dá conta da inserção deste tempo de vida na luta política, nos conflitos de classe e na guerra permitindo percebermos alguns dos espaços/tempos possíveis aos temas infanto-juvenis nesse novo-velho século.

Seguramente denunciadores do que traz o relatório de 2005 da UNICEF intitulado *Uma Geração sobre Ameaça*, refere-se expressamente às conseqüências que a globalização hegemônica tem trazido às crianças de todo o mundo – são elas as principais vítimas da pobreza (pode dizer-se que uma em cada duas crianças no mundo é pobre e que um em cada dois pobres é uma criança), da doença, especialmente de pandemias como a AIDS, dos conflitos bélicos regionais, da insegurança urbana, das rupturas financeiras globais (especialmente nos países vítimas da armadilha da dívida externa) ou dos sistemas de segurança social, das mudanças ambientais, com as conseqüentes doenças alérgicas, etc. A ameaça é geral, mas é certamente mais forte nos países mais pobres (sendo trágica em alguns países da África subsariana), ou nas regiões ou grupos populacionais mais pobres dos países ricos. Numa palavra, a ameaça sobre a infância está profundamente articulada com as desigualdades sociais. Cabe questionar como se relacionam a UNICEF e as políticas de alívio à pobreza do Banco e do fundo.

Na rua, esmolam, vendem frutas, limpam pára-brisas, fazem malabares na sinaleira, batem carteira, vendem flores, traficam drogas, prostituem-se – vendem a mercadoria próprio-corpo –, roubam... são malabaristas na sobrevivência carimbados de menor ou pivete nas manchetes de jornais, matam e morrem. Assim tem sido a sociabilidade de milhares de crianças, adolescentes e jovens filhos e filhas da classe trabalhadora. E, aceitando a provocação de Tom Zé em *Jogos de Armar*, fica clara a intimidade entre os modos de acumulação/regulação e a sina no corte de classe e geração a medida em que o governo informa o crescimento econômico: “*nesta tal globalbarbarização a PIB (prostituição infantil barata) é a dor que suja a bandeira e colabora com o PIB (produto interno bruto)*”. É, também, nessa mesma perspectiva que

podemos compreender a relação que Santos⁸ estabelece entre os indicadores: “a população que habita o território da pobreza cresce a taxas comparáveis às do crescimento da economia ou da participação eleitoral”.

A partir da pertinência acadêmica e, também, da precisão e sentido de totalidade da arte, dizendo a vida, anuncio algumas das estratégias de sobrevivência desse grupo sócio-etário para o qual o *chegar lá*, de Chico Buarque pode ser a prostituição, o aliciamento pelo tráfico, as febens, a prisão, a morte... no corte da pesquisa trato da exploração no trabalho – trabalho precoce e/ou inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo do trabalho.

Posso evidenciar alguns aspectos positivos no trabalho infanto-juvenil, quando se constitui em uma forma de organizar a vida; positivities que sobressaem no trabalho junto a um movimento social ou demarcado por traços fortes da cultura de classe. Entretanto, fora desse lócus, com individualizadas exceções (que apenas ratificam a regra), tanto o trabalho precoce de crianças como a inserção desprotegida de adolescentes constituem formas de exploração no trabalho fortes lastros para o desemprego juvenil, mutilam o tempo de ser criança, adolescente e jovem, expropriam alicerces formadores da vida, potencializam a produção de sujeitos jovens-adultos sobrantes⁹. Uma questão estrutural continuamente agravada pela conjuntura. Compõem modos de espoliação à medida que privam ilicitamente de possibilidades de acúmulos fundamentais para o gozo da vida, a apreensão da leitura de mundo e a consciência de classe que poderia fomentar a intervenção na luta social.

Inseridas precocemente no mundo trabalho as crianças vivem um tempo precário de exercício do lúdico e da escola; os adolescentes minimizam os tempos de adolescer, de estudar e de se inserirem em processos de formação profissional que potencializem escolhas desejadas na juventude preparando o sujeito adulto. A materialidade da vida social interdita a saúde física e mental, ao invés de agregar energia vital rouba a vitalidade dos corpos e a sanidade das mentes. O capital investe na produção de uma juventude *despossuída* e, portanto, em uma classe trabalhadora estruturalmente incapaz como experiência de classe, porque lhes foi expropriada a capacidade de tomar para si a

⁸ Wanderley Guilherme dos Santos, em instigante artigo *A razão dos miseráveis* no Jornal do Brasil, 1º/07/2001.

⁹ Marx (1991: 543-549), quando sistematiza a processo de acumulação capitalista, descreve diversas modalidades de superpopulação relativa tendo em comum a produção de um grupo social que, por mecanismo diversos, possibilitam a valorização do capital. Compreendo que as atuais políticas sociais consistem em mais um destes. Trabalho o conceito no capítulo 1.

produção da vida e a reprodução com qualidade da espécie, faltam fundamentos para responder às exigências impostas pelo avanço da ciência e da tecnologia nos diferentes espaços e tempos de trabalho. Produzem-se sobras humanas, para o desemprego, o trabalho precário, a informalidade e, no limite, os sobreviventes de algum salário mínimo. Movimentos essenciais para acumular capital; apropriar-se da força de trabalho infanto-juvenil, interromper o fluxo vital que agregaria valor à produção da vida retirando a possibilidade de posses e, assim, garantir mais uma forma de reprodução e dominação no modo capitalista de produção; posto isto, sua superação vincula-se estritamente à disputa de hegemonia entre o trabalho e o capital – em síntese à luta de classes.

O Estado, escancaradamente, “*comitê gestor dos negócios da burguesia*” e, cada vez mais, na esfera da sociedade civil com a profusão das ONGs, sob a nomeação de terceiro setor¹⁰; mesmo aquelas organizações mais próximas dos movimentos sociais e populares ao ocuparem lugar de política pública e utilizarem fundo público para suas ações sociais – pontuais e fragmentadas, cuja taxa administrativa de projetos auxilia a manutenção e crescimento dessas organizações – podem potencializar um sentido de alívio das demandas e, em contrapartida, o enfraquecimento na disposição de organização e luta. No filme *Quanto vale ou é por quilo?* (Brasil, 2004)¹¹ Sérgio Bianchi mostra o assujeitamento de uma cidadania manietada pelo voluntariado social, pela apropriação privada da miséria em benefício de grupos que se auto-intitulam responsáveis sociais. Em que pese, na obra, o diretor não dialogar com os movimentos sociais, evidencia-se no roteiro uma fratura no potencial organizativo da classe trabalhadora, no sentido de uma viabilidade cidadã, de acúmulo de forças e fortalecimento do campo democrático e popular na disputa pela dualidade de poder. Por mais bem intencionadas que possam ser algumas ONGs, não cabe juízo de valor, impossível deixar de estabelecer a crítica ao uso privado do fundo público, ao trabalho precário a que seus empregados e empregadas estão submetidos e ao fortalecimento do campo do capital na luta por hegemonia na arena da sociedade civil.

Quais são, nessa conjuntura, os conceitos e as práticas produzidas no entorno do trabalho infanto-juvenil e de seu combate? Que limites e possibilidades há no volume de

¹¹ O filme faz uma contundente analogia entre o comércio de escravos e a exploração da miséria pelo marketing social, revela uma solidariedade de fachada, onde o que interessa realmente é o lucro; seja ele social, político, mas, principalmente, econômico. Escravidão e exploração da miséria que se aproximam na manutenção de uma perversa ordem econômica e social.

fundo público destinado de forma direta, ou indiretamente, às políticas voltadas à infância, à adolescência e à juventude filha da classe trabalhadora brasileira? Em que medida a forma de utilização avança na radicalização da democracia? A focalização pode ser um caminho para a universalização? São questões analisadas, não necessariamente respondidas, na tese.

A partir da apreensão desta realidade social em que se vai construindo historicamente a inserção precoce de crianças, o ingresso desprotegido de adolescentes no mundo do trabalho e o desemprego juvenil – analiso a exploração da força de trabalho infanto-juvenil pelo capital e as práticas políticas de governos e movimentos sociais no sentido de sua compreensão e combate. Utilizo combate ao invés de superação ou erradicação, porque (com Marx, retomado por Freire) o sentido de erradicar é arrancar pela raiz, e compreendo que a raiz desta questão social é a expropriação de mais valia, portanto, seria necessário que arrancássemos a acumulação capitalista para erradicar a exploração do trabalho infanto-juvenil em suas diversas faces.

Especificamente, o objeto¹² da pesquisa são as concepções de trabalho infanto-juvenil, as contradições e as práticas políticas articuladas à temática a partir de seus sujeitos: crianças, adolescentes, jovens, movimentos sociais e políticas públicas inseridos nas políticas da AP (Administração Popular¹³) na cidade de Porto Alegre, voltadas à infância, adolescência e juventude, a partir da Grande Cruzeiro¹⁴, entre os anos de 1998-2004. Trata-se de apreender com que visão de mundo e, portanto, como a ideologia atua no movimento de consciência dos conflitos sociais para inserir a luta na perspectiva da emancipação política com vistas à emancipação humana. A crítica de Marx e Engels à

¹² Um fenômeno social tomado como objeto de conhecimento é reconstruído historicamente, da totalidade à particularidade (até o empírico) e novamente à totalidade, agora vincado à realidade pelas mediações espaço-temporais e relações sociais que o vão produzindo. Faço a reconstrução da totalidade sócio-histórica no capítulo 1, no 2 dialogo com a particularidade mediada pela educação, no capítulo 3 o diálogo é com a assistência social, no 4 trato a empiria e na conclusão reconstruo o objeto para falar dos limites da tese das perspectivas por ela abertas.

¹³ A Administração Popular, as quatro gestões do Partido dos Trabalhadores à frente da prefeitura de Porto Alegre, deu-se entre 1989 e 2004. Como meu diálogo, tanto com o governo quanto com a comunidade da Grande Cruzeiro, ocorreu a partir de 1998, o estudo empírico tem a temporalidade demarcada entre 1998-2004.

¹⁴ Uma região na periferia de Porto Alegre formada por cerca de 26 vilas populares exemplo de organização dos movimentos sociais urbanos, cujo protagonismo é exercido pela União de Vilas da Grande Cruzeiro, entidade que agrega a região X do OP (Orçamento Participativo). Ali, na região X, também têm representatividade: o FROP (Fórum de Representantes do Orçamento Participativo), a CRAS (Comissão Regional da Assistência Social), o Fórum de Educação, a Comissão de Cultura, a Comissão de Habitação e Regularização Fundiária, a rede de Atendimento à Infância e à Adolescência e a micro-região 5 do Conselho Tutelar, entre outras entidades da sociedade civil.

ideologia procura mostrar a existência de um elo necessário entre formas invertidas de consciência e a existência material dos homens. É esta relação que o conceito de ideologia expressa, referindo-se a uma distorção do pensamento, historicamente originada e potencializada nas contradições sociais, e que, também, as oculta.

Analiso a problemática do trabalho infanto-juvenil e os fundamentos das políticas que a atravessam – sejam políticas de Estado, ou políticas de governo, orientadas a partir da FASC (Fundação de Assistência Social e Comunitária); perscruto os conceitos de trabalho infanto-juvenil que subsidiam as práticas relacionadas a retirar crianças das formas de exploração no trabalho, bem como a prevenir o ingresso; além de proteger adolescentes do trabalho noturno, insalubre, perigoso ou penoso, em locais que prejudiquem sua formação e desenvolvimento – físico, psíquico, [cultural]¹⁵ social e moral – e em horários e locais que não permitam a frequência à escola (ECA, art. 67). Avanço sobre um silenciamento, datado porque o Estatuto foi produto da luta política dos anos 1980, mas a continuidade da luta pela ampliação de direitos da infância e adolescência nos anos 1990, marca o problema constituído pelo conceito de adolescente fechar na faixa etária 18 anos incompletos. Com que conceito de trabalho são constituídos os projetos e ações para as juventudes? Em síntese, de que maneira a relação trabalho-educação que perpassa as políticas em questão municia para uma cidadania ativa, capaz de desvelar a realidade social, compreender as contradições e instigar formas de protagonismo social¹⁶.

O estudo compreende a faixa dos 5 aos 24 anos, portanto, tempos de vida da infância, adolescência e juventude: com identidades e diferenças nos aspectos fisiológicos, psico-sociocognitivos, de gênero, de raça¹⁷, de etnia¹⁸ e de classe social¹⁹ de pertença; diversidade também pertinente à cultura de uma vida rural ou urbana, ao cotidiano no interior ou na metrópole, à periferia como comunidade, vila, favela ou morro, à religiosidade, etc. Experiências de vida que produzem diferenças na história de

¹⁵ Não referido no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

¹⁶ Na forma que apreendo a partir dos textos de Lander (1994) e Boron (1997) e no contraponto a um protagonismo social empresarial de que nos fala Paoli.

¹⁷ Definida a partir de características genéticas e, portanto, com expressões fenotípicas aproximadas: cor da pele, feições.

¹⁸ Definida a partir de critérios sócio-culturais portanto aproximadas pelo espaço/tempo de origem, a língua, os ritos e mitos.

¹⁹ A classe que pertencem os sujeitos com quem dialogo na tese é a classe trabalhadora; a classe não-proprietária dos meios de produção, como uma das classes fundamentais do modo de produção capitalista. No capítulo 1, teorizo as nuances nos diferentes tempos da acumulação capitalista; no capítulo 2 e 3 o trato dado à classe trabalhadora nas políticas públicas de Educação e Assistência Social respectivamente e no Capítulo 4

cada um e cada uma. O corte de classe concentra-se nos filhos e filhas da classe que vive da venda de sua força de trabalho – a classe trabalhadora. Do ponto de vista quantitativo trabalho com o índice de dois salários mínimos (2SM)²⁰, o indicador de pobreza utilizado nos projetos e programas analisados.

No que aprendi na vivência com crianças, adolescentes, jovens e adultos na escola, como nos lugares de atendimento sócio-educativo fica evidente o prejuízo produzido pelo trabalho precoce e/ou desprotegido; irrefutável também a pouca relevância da escola, na forma em que hoje está, no que toca às suas vidas. O refrão midiático de que lugar de criança é na escola e o *marketing* dos governos e da chamada sociedade civil, em torno da educação de jovens e adultos e da educação profissional, sustentam-se na inclusão em qualquer escola e na habilidade para qualquer emprego, não em uma formação humana ampla para a vida e o trabalho. Importa explicitar o significado nesses contextos do trabalho como princípio educativo. Infâncias, adolescências e juventudes inseridas no mundo do trabalho atravessam o trabalho docente e a interface tem sido alvo de pouca investigação.

Dialogando com a totalidade exposta pela arte e pela vida, explícito o amplo e fragmentado espectro de aproximações com o trabalho infanto-juvenil, seja em seus aspectos de exploração, seja naqueles anunciados como formas protetivas²¹, totalidade que nos provoca pensar o fenômeno por suas concepções, contradições e práticas políticas.

O fato de priorizar, como empírico de estudo, a política da Administração Popular em Porto Alegre, justifica-se porque, apesar da crítica à focalização, há pistas para pensar que as políticas para a infância, adolescência e juventude nos governos da Administração Popular em Porto Alegre oferecem consistência para estudo e aprofundamento da temática, ainda mais porque o estudo está balizado pelas disputas em uma comunidade politicamente organizada – a Grande Cruzeiro.

Trabalhar os dados empíricos colhidos na comunidade da Grande Cruzeiro alicerça-se no resgate das trocas que por lá fiz com o grupo de professoras, alunas e técnicos da UFRGS que, desde 1998, atuam no Programa Extramuros²² da Pró-Reitoria

trago algumas representações de classe e expectativas presentes nos sujeitos entrevistados durante a pesquisa.

²⁰ Com variação entre R\$130,00 (cotado a R\$1,14 o SM equivalia a U\$114,03) em 01/05/1998 e R\$260,00 (cotado a R\$2,94 = U\$88,43) em 01/05/2004.

²¹ Expressão utilizada pela militância dos movimentos sociais envolvidos com políticas de proteção à infância e à adolescência.

²² <http://www.prorext.ufrgs.br/deds/extra/extra.htm>

de Extensão; interessa o estudo pela diferença e importância de uma comunidade que faz a disputa por políticas públicas, dialogando com ONGs, mas tendo os movimentos sociais como protagonistas. Como Universidade Pública, para além do discurso da indissociabilidade²³ entre ensino, pesquisa e extensão, coloca-se o compromisso ético-político de continuidade e aprofundamento no diálogo com a comunidade.

Atravessam esta empiria um grande contingente de programas e projetos desenvolvidos ou em desenvolvimento pelas três esferas de governo e, também, pela sociedade civil, quer através dos movimentos sociais, quer pelas ONGs e, ainda, pelo nomeado terceiro setor. Os seguintes programas e projetos encontram-se no âmbito da análise: PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil), Primeiro Emprego, Bolsa-Trabalho, Bolsa-Família, Serviço Civil Voluntário, Família Cidadã, SASE (Serviço de Atendimento Sócio-Educativo), Programa de Atenção à Juventude, Centros de Juventude e Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano. Dentro desses, há diferentes interfaces, incluindo os modelos de profissionalização, iniciação à aprendizagem profissional e trabalho educativo como mediadores nas oficinas com a adolescência e juventude.

É importante precisar os conceitos envolvidos nos programas dialogando tanto com a idéia de empregabilidade (Frigotto, 2000) quanto a de empreendedorismo: quais marcas nos projetos sociais que visam à chamada inclusão social de crianças e adolescentes nos indicam a formação para uma cidadania ativa ou para o cidadão produtivo²⁴. A primeira idéia demarcada pelas habilidades para o trabalho, o labor e/ou o emprego – um olhar constituído a partir do mercado; a segunda num aporte de capacitação individualizada para dar conta das mazelas sociais. Interessa compreender nessas visões se o princípio educativo está a serviço do trabalho e do trabalhador na produção de si mesmo, possibilitando uma cidadania com vistas à emancipação ou se constituem formas veladas de acumulação capitalista, servindo ao capital, portanto. Que perspectiva emancipatória – de constituição de classe para si – podemos pensar tendo em vista a posição e a experiência na produção (Thompson, 1987)?

²³ Preceito inserido no Art. 207 da Constituição de 1988 que afirma a não dissociação entre o ensino, a pesquisa e a extensão no conceito de Educação Superior. Mantido até a Emenda Constitucional 48, de agosto de 2005. Reivindicação inserida no conceito de Padrão de Qualidade das IES definido pelo ANDES-SN, inserido no PNE da Sociedade brasileira. Retirado da LDB (9394/96) e do PNE do governo federal na gestão 1994/2002.

Acredito nas contribuições que a tese pode trazer, ao compreender com que concepções se organizam as práticas políticas desenvolvidas a partir da FASC – em parceria com as demais esferas de governo e, também, com a nomeada sociedade civil – que tem interface com o trabalho infanto-juvenil. Explicitar a perspectiva de mundo com que os movimentos sociais que atuam em interface com essas políticas públicas produzem e avaliam as ações de combate à exploração do trabalho infanto-juvenil e o desemprego juvenil. De que maneira as políticas revelam os movimentos de cerceamento ou precariedade no tempo de infância, adolescência e juventude pela inserção precoce e ou desprotegida de crianças e adolescentes no trabalho? Até onde a rede protetiva qualifica a formação humana, escolar e profissional proporcionando à juventude uma inserção de qualidade no mundo do trabalho ou precária no mercado de trabalho? Em uma palavra, quais contradições estão materializadas nas concepções e práticas que circunscrevem as políticas públicas marcadoras da relação trabalho-educação na interface geracional?

Novamente dialogando com a arte, agora expressa pela imagem final do filme de Truffaut²⁵ – em que o menino foge da *proteção* e corre, corre... atrás do sonho; ou o final alternativo com que Buñuel²⁶ nos brinda em seu filme quando é dada ao menino, maltratado por todos e acolhido por uma fazenda-escola, a alternativa de voltar a esta forma protetiva, deixando para o espectador a possibilidade do sonho de uma vida diferente, como diz o diretor da escola, “*em que fosse possível prender a miséria e libertar as crianças*”.

Na produção do conhecimento na área da Educação, muitas têm sido as vertentes para olhar o fenômeno como problemática social. Para Alves-Mazzotti (2002) duas ordens de preocupações motivam esforços pela erradicação do trabalho infanto-juvenil: as condições de trabalho que se impõem a crianças e adolescentes e os prejuízos causados à escolarização. No que diz respeito às condições de trabalho, os indicadores de problemas apontam para longas jornadas de trabalho, baixa remuneração e ausência de legislação trabalhista. Quanto à escolarização, constituem os efeitos do trabalho precoce e/ou desprotegido, a repetência, a evasão e a exclusão na/da escola (Ferraro, 1997).

Alves-Mazzotti adverte que a provável relação entre trabalho infanto-juvenil e

²⁴ Na contraposição ao “ser humano emancipado” de que nos falam Ciavatta e Frigotto (2003). Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? IN: Revista Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz/Escola Politécnica Joaquim Venâncio. V.1N.1

²⁵ *Os Incompreendidos*, François Truffaut (1960).

fracasso escolar advém de mecanismos excludentes perpetuadores da pobreza mais do que a causalidade do trabalho precoce sobre a escolaridade. Sustenta a vinculação entre trabalho infanto-juvenil e pobreza fundamentada na PNAD e em estudos sobre o tema. Não que a pobreza seja a única explicação para o trabalho precoce; há ainda questões relativas à auto-afirmação, à independência econômica, à cultura familiar. Ainda assim, nenhum dos estudos nega a pobreza como o principal vetor do trabalho infanto-juvenil. Afirma a autora que (o trabalho precoce) é uma questão social determinada pelos mecanismos de reprodução das estruturas de classe.

Outra temática que precisa ser associada à mutilação do tempo infanto-juvenil se inscreve nos indícios de antecipação da vida adulta: a maternagem e a paternagem precoces.

A literatura nos traz imagens de interinos permanentes (Bernardes, 2001), a partir do que Castels chamou de precariedade como destino significando a inserção aleatória no trabalho, o desemprego de longa duração e o bloqueio da mobilidade ascendente numa sociedade de intensa circulação e transformação. Victor Frankel (*apud* Frigotto, s/d) fala de uma vida provisória em suspenso.

Aproximo esses conceitos das vidas infantis, adolescentes e jovens inseridas como esquecidos, incompreendidos, pivetes, pixotes, bichos de sete cabeças quando conseguem sobreviver à interinidade e na precariedade, quando levam toda uma vida em um modo que, se provisório, já seria uma grande questão social. Expressões da arte e da literatura, as concepções corroboram a visão de que o trabalho precoce das crianças e o trabalho desprotegido de adolescentes mutilam o tempo de vida e estudo e potencializam um jovem desempregado e um adulto sobrando.

II. O PERCURSO DA ESCRITA PARA ANALISAR O TRABALHO MUTILANDO O TEMPO INFANTO-JUVENIL

Dito isso, a exposição da tese está feita em quatro capítulos, precedidos de uma introdução e finalizados com as conclusões. Na Introdução, trago este sujeito social que pode ser nomeado de abandonado, em situação de risco pessoal e/ou social, de/na rua quando referidas pelos campos da psicologia, antropologia, serviço social e educação; pivete ou menor a partir do jargão policial: todas, com recorrência, referem a filhos e filhas da classe trabalhadora. A forma da exposição pretende cercar a materialidade da

²⁶ *Os Esquecidos*, de Luis Buñuel (1950), inserido nos extras do dvd.

vida de crianças inseridas precocemente e adolescentes inseridos em formas não protegidas de trabalho: devir de jovens-adultos sobranes.

O esforço no percurso envolve a identificação dos ideários e/ou das matrizes de pensamento a respeito da questão do trabalho infanto-juvenil na história e, particularmente na relação com as políticas de Educação e Assistência Social, ao longo das mudanças havidas nas concepções e nas práticas políticas. Por isso, atenção especial é dada aos discursos expressos de maneira organizada nos momentos-chave pelos quais passou o tema enquanto objeto de disputa social.

Francisco de Oliveira em *O elo perdido*, obra que analisa a produção do conceito de classe social e cujo empírico situa-se no processo de industrialização na Bahia a partir da instalação da Petrobras, afirma sua opção pelo marxismo como método porque neste, o movimento dá-se internamente às estruturas e o antagonismo dos interesses possibilita a transformação e a produção das classes. E mais, alerta que

A utilização do método marxista em qualquer dos vastos domínios das ciências sociais é plena de riscos; os principais não são os riscos da vulgata, mas o de não se alcançar a saturação histórica do concreto, isto é, de não saber apanhar a multiplicidade das determinações que fazem o concreto. A vulgata é precisamente esta recusa, é o recurso à abstração, no marxismo a forma menos rica – aqui seria uma visão retroativa dos conceitos, um evolucionismo linear e sua transposição: uma história conceitual das classes sociais, sem classes. O outro risco é uma aplicação mecanicista dos conceitos, pela utilização ideológica do discurso político.
(2003b:16)

Com certeza este é o maior desafio da tese em tela, a saturação histórica do objeto – a história conceitual do trabalho infanto-juvenil vincado pelas múltiplas determinações para produzir radicalidade teórica e afastar formas de sectarismo político.

O grande eixo está em partir da afirmativa de que a contradição (Tse-Tung, 2004) principal no fenômeno trabalho infanto-juvenil está estabelecida pela inviabilidade de esta forma de trabalho constituir-se em perspectiva ontológica, isto é, como organizadora do ser social em sua omnilateralidade²⁷, porque quando fazemos o corte geracional o trabalho torna-se mutilador da vida presente e futura. Por isto, é necessário superarmos o mito da dignidade de qualquer trabalho seja pelo aspecto da reprodução material da vida seja pela ocupação da mente, a inserção precoce de crianças e a inserção desprotegida de

²⁷ Omnilateralidade ou *omnidimensionalidade* – o prefixo *omni*, de origem latina, designa todos/as. Aqui, todos os lados, todas as dimensões, a totalidade. A concepção de omnilateralidade do homem centra-se na sua compreensão como uma totalidade sócio-histórica que é, ao mesmo tempo, natureza, individualidade e, sobretudo, relação social. A omnilateralidade contrapõe-se ao reducionismo histórico do homem unilateral, o “*homo oeconomicus*”, ou seja, o homem formado, educado e treinado para desenvolver traços funcionais ao mercado.

adolescentes no mercado de trabalho (in)dignifica este sujeito social, futuro sobranante nas relações capitalistas de produção. No *Capítulo I* exponho o fenômeno social no âmbito do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo desde as formas pré-capitalistas passando pelo debate acerca da jornada de trabalho na acumulação originária até a contemporaneidade de acumulação por *desposseção* (Harvey, 2004 e 2005)²⁸ e perda da capacidade civilizatória do capital (Mészáros) para enfatizar a situação da infância, adolescência e juventude na interface com os mundos da escola e do trabalho, abordando perspectivas formativas e mutiladoras potencializadoras de sobrantes.

Evidente, o fenômeno precede o capitalismo; no entanto, o estudo se detém nesse modo de produção da existência, nessa forma de organização da vida, em que os bens e serviços são obtidos para e através do mercado e a dependência do mercado é condição fundamental da vida. É a venda da força de trabalho que produz a vida de trabalhadores não proprietários e o mercado, que compra esta força de trabalho e os bens de capital, produz a vida de capitalistas. Assim, o mercado faz a mediação entre o capital e o trabalho; desta estrutura com ênfase na conjuntura a partir da década de 1980 é que trato na tese. No caso brasileiro, corresponde ao tempo em que saímos de uma ditadura burguesa-militar, vivemos um processo constituinte e, neste contexto, produzimos a legislação mais recente pertinente à infância e à adolescência; vindo até os tempos atuais precisamente o ano de 2004, quando há troca de governo no município de Porto Alegre. Importa explicitar os indicadores que permitem pensar a natureza democrática do Estado brasileiro, suas relações com a sociedade civil, as políticas públicas e os movimentos sociais.

Assim, ratifico a ordem das mediações (Ciavatta, 2001) que defini como: (1) estruturantes – Estado, Sociedade Civil, Democracia e Classes Sociais; (2) secundárias – movimentos sociais e políticas públicas; (3) de diálogo – infância, adolescência e juventude; trabalho e educação. Todas, também, constituindo-se totalidades concretas. Compreendendo que a inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo do trabalho é estrutural ao capitalismo e, portanto, há um Estado ampliado – “*gestor dos negócios da burguesia*” – disposto a minimizar e/ou acobertar esta realidade; trato de explicitar a potencialidade de contradições e antinomias nesta seara.

Na particularidade brasileira, crianças, adolescentes e jovens que há muito

²⁸ Como expropriação, roubo: acumulação mediante golpes no fundo público por falências fraudulentas, privatizações, reformas do Estado ... todas formas de acumular capital desapossando a classe trabalhadora

perambulam pelas ruas das cidades, num primeiro tempo foram descritas pela autoridade policial como *menores delinquentes* passíveis de privação de liberdade. Em que pese a avançada legislação que possuímos, buscando inverter a perversa lógica de discriminação das crianças pobres até a criança e o adolescente cidadãos – o sujeito de direitos nomeado pelo ECA – mais de quinze anos depois a mídia e a academia, apesar de bem intencionadas, ainda nomeiam *menores* crianças e adolescentes da classe trabalhadora. Não se trata de um preciosismo semântico, mas de uma densa significação enraizada na sociedade e facilmente demonstrada pelos eixos das políticas públicas destinadas à juventude. Fraga & Iulianelli (2003) chamam atenção para o foco que está na prevenção e eliminação da violência, na perspectiva da segurança pública, como se o atendimento dos direitos humanos tivesse de passar pelo crivo dos órgãos de segurança. Outra ênfase nas políticas de recolhimento (ao invés de acolhimento) de crianças e adolescentes está na estética urbana. Importa evidenciar as estratégias que partem de uma mesma compreensão – crianças, adolescentes e jovens da classe trabalhadora, se não estiverem ocupados, são caso de polícia (ou de política de segurança pública), e não de políticas públicas que assegurem os direitos sociais. Retomo as imagens dos filmes, das músicas, as expressões postas pela literatura de que falei na primeira parte desta **Introdução**, para aceitar a advertência de Wacquant (2001) e marcar a necessária contraposição à opção americana de “*criminalização da miséria e o encarceramento maciço como contraponto à insegurança social*”.

No *Capítulo II* exponho as idades como totalidades sócio-históricas – já que cada tempo e sociedade emitem uma concepção própria atribuindo funções específicas às idades da vida – importa apreender a maneira como a educação escolar foi sendo produzida desde o âmbito geracional? Como se dá a interface entre trabalho e educação em conceitos que as vinculam: politecnia, trabalho educativo, iniciação à aprendizagem profissional, estágios, por exemplo? A partir de uma primeira síntese que retoma os conceitos que a educação foi tendo ao longo da história, dialogo com a produção da área da educação tendo como eixo as reuniões anuais da ANPED para localizar o corte geracional e de classe. Explicito o tema do trabalho infanto-juvenil dialogando com as apresentações nas Reuniões Anuais, no GT Trabalho-Educação, através dos trabalhos, pôsteres e comunicações apresentados, suleada pelos trabalhos encomendados que mapeiam os referenciais teóricos do campo. Finalizo aproximando destes debates as lutas

travadas pelos movimentos sociais vinculadas à área da educação e o que se tornou política pública para a faixa etária em tela.

No *Capítulo III* abordo as políticas de Assistência Social – a partir do debate produtor da LOAS (Lei 8742, de 07.12.1993) – aspectos conceituais e as práticas políticas desenvolvidas em nível federal, no Estado do Rio Grande do Sul e no município de Porto Alegre, caracterizando-as e analisando sua configuração, apreendo indicadores de contradições e de antinomias nas políticas relacionadas ao preceito constitucional de universalização de direitos entre os quais saúde, educação e assistência social.

No *Capítulo IV* focalizo a especificidade do objeto, sua concepção, as contradições e antinomias que o circunscrevem e a produção do conhecimento sobre a problemática. Exponho a construção teórico-metodológica que vinca o trabalho infanto-juvenil como síntese de múltiplas determinações sócio-históricas e, por isso, agravadas pelas atuais condições de produção bem como pela decorrente organização do Estado. Trabalho esse produzido como um fenômeno social, pelo que importa conhecer as leis sócio-históricas e as forças reais que o constituem. E, ainda, entender, nas Ciências Humanas e Sociais, o caráter sincrônico e diacrônico dos fatos que contextualizam a produção do objeto investigado.

III. ANUNCIANDO CONCLUSÕES: RUPTURAS E CONTINUIDADES

À guisa de *Conclusões*, sinalizo possibilidades nos marcos do capitalismo dependente em que vivemos.

Há uma grande concepção justificadora do trabalho precoce, na estrutura sócio-econômico: a miséria. Dois mitos e uma realidade em que operam a ideologia legitimam o trabalho infanto-juvenil: (1) cabeça vazia, oficina do diabo, (2) qualquer trabalho enobrece; e a realidade de que qualquer remuneração trazida para uma casa cuja renda está na linha da miséria, faz diferença.

Essas concepções e práticas políticas contribuem para naturalizar e produzir invisibilidade do trabalho precoce, permitem a proliferação de ações, projetos e programas no âmbito de políticas sociais em que os governos pactuam com a sociedade civil para cumprir uma função de Estado.

O deslocamento de uma função contratual/constitucional de Estado — universalização das políticas de educação, saúde, previdência e assistência social — para política social, em que o fundo público remunera terceiros (ou quartos) para efetuar

políticas dirigidas à classe trabalhadora gera contradições, no sentido de avanços no marco teórico e de organização do campo democrático e popular para superar a mazela social.

Em tempos de acumulação por despossessão e de um Estado neoliberal, há riscos de que a materialidade da superação — o efetivo combate à inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo do trabalho — seja comprometida a medida em que pulverizam-se recursos financeiros e humanos, desqualificam-se servidores públicos formados e concursados para as áreas quando são substituídos por trabalhadores/as temporários/as e, muitas vezes, sem formação; potencializa-se um trabalho *de menor* para aqueles e aquelas cuja marca da menoridade acompanha sua descrição histórica, fortalecendo a produção de sobrantes em detrimento de uma cidadania ativa, produtiva nos marcos da luta contra a exploração e a opressão do capital.

E aponto três alternativas, não excludentes, para a continuidade do trabalho: (1) um mapeamento do trabalho infanto-juvenil nos demais GTs da ANPED; (2) a produção do Estado da Arte, olhando as ciências sociais e da saúde; e, (3) por fim, a mais instigante, perscrutar se, nessa totalidade, há antinomia entre a focalização e a universalização das políticas públicas: a perspectiva de reformar o capital através de ações pontuais, de minimizar as contradições do modo capitalista de produzir a vida social e melhorar as condições de vida do imenso contingente populacional que vive abaixo da linha de pobreza — na miséria, portanto — constitui uma impossibilidade, porque a exclusão de um contingente populacional crescente do acolhimento em políticas públicas compõe a estrutura imperialista de acumulação por despossessão.

CAPÍTULO 1

O TRABALHO MUTILANDO A VIDA INFANTO-JUVENIL

INTRODUZINDO CONCEITOS E APRESENTANDO O CAPÍTULO

O materialismo histórico como método de investigação e exposição exige e mobiliza para a processualidade e a totalidade, ou seja, a análise teórico-metodológica de um fenômeno social na epistemologia marxista se faz e se expressa como síntese relacional de múltiplas determinações historicizadas. Por esta opção, estudo e exponho o trabalho infanto-juvenil como uma totalidade sócio-histórica construída na perspectiva processual de uma problemática²⁹, uma componente do modo infundável de acumulação do capital, que acirra formas de explorar e espoliar a classe trabalhadora.

A forma da exploração materializa-se a medida em que a inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes (1) potencializa a criação e o aprofundamento de mais-valia absoluta, através de mais-trabalho, uma vez que, à revelia da lei, crianças e adolescentes têm uma jornada de trabalho indefinida servindo como elemento de pressão sobre o emprego e a jornada de trabalho do trabalhador adulto; (2) possibilita a extração de mais-valia relativa, em níveis cada vez maiores, já que constitui um elemento de intensificação da produtividade porque com a mesma (não) qualificação do trabalhador adulto, para funções iguais, crianças e adolescentes têm suas capacidades físicas usurpadas desde a tenra idade. Já a espoliação se dá porque há privação ilícita do gozo do lúdico e da fruição essenciais à infância e à adolescência cultural, emocional, física e cognitivamente saudáveis, vulnerabiliza a escolaridade e a formação humana para uma vida digna; potencializando no âmbito da reprodução ampliada do capital, a produção um contingente de jovens e adultos sobrantes³⁰; modo de reserva de força de trabalho no tempo atual do imperialismo capitalista de acumulação por *desposseção*.

Com estas premissas, o objeto de conhecimento *trabalho infanto-juvenil mediante concepções, contradições e práticas políticas*, síntese de múltiplas determinações

²⁹ No marco conceitual explicitado por Limoeiro-Cardoso (1996) busco mapear as determinações do problema concreto: crianças e adolescentes exploradas no trabalho precoce e/ou desprotegido.

³⁰ Exército de reserva de trabalho, exército industrial de reserva, ou superpopulação relativa. Conforme Bottomore (1993, p. 144), “a existência de uma reserva de força de trabalho desempregada e parcialmente empregada é uma característica inerente à sociedade capitalista, criada e reproduzida diretamente pela própria acumulação de capital.” Marx (1991a) no capítulo XXIII, sobre a lei geral da acumulação capitalista trata a categoria. Em cada um dos cortes que construí para historicizar o objeto retomo a categoria à luz da estrutura e da conjuntura analisadas.

históricas, está assentado em processos sociais cuja gênese e manutenção têm como base a ideologia que permeia o processo de acumulação capitalista. É neste sentido, portanto, que os grandes eixos históricos demarcadores da análise vinculam-se nas quatro formas que a acumulação assume no capitalismo como modo de produção da existência: originária, capitalista, flexível e por *desposseção*; com ênfase maior na última forma.

Pensando a partir de Villar (1985), retomado por Frigotto (2006), os quatro marcos da acumulação compõem a estrutura sob a qual reconstruo o objeto conjunturalmente. Estrutura e conjuntura, a base sob a qual se assenta a exposição das mediações estruturantes – Estado, Sociedade Civil, Democracia e Classe Social – justificadas a medida em que fundamentam as políticas públicas e as práticas políticas dos movimentos sociais; além de, na especificidade da construção do objeto, na luta das idéias e na disputa das práticas políticas, permitirem: (1) retirar do individual-familiar a responsabilidade por uma mazela socioeconômica e cultural; (2) responsabilizar a esfera pública pelas políticas públicas; (3) questionar a concepção de democracia; (4) distinguir as conseqüências do problema em acordo com a classe social de pertença; (5) subsidiar as perspectivas e os limites da problemática e das políticas nos marcos das relações sociais de produção vigentes. As mediações cunhadas como secundárias – políticas públicas e movimentos sociais – e aquelas que nomeei de diálogo: trabalho e educação; infância, adolescência e juventude; são tratadas no escopo conjuntural, e objeto de exposição nos capítulos seguintes.

Estabeleci desta forma a ordem das mediações porque compreendo que a contradição principal (Tse Tung, 2004) do trabalho infanto-juvenil é a fragilidade de sua perspectiva como organizador do ser social (aspecto principal da contradição – uma vez que pode ser e não ser organizador do sujeito social) e, em oposição, a potência da submissão à disciplina necessária ao capital (aspecto secundário); um e outro, como funcionais à acumulação capitalista, constituem caráter universal à contradição uma vez que se dão em diferentes formações sociais e, muitas vezes, mesmo quando é adjetivado educativo o trabalho. Digo que o aspecto principal da contradição expressa-se na pouca potencialidade ontológica porque o trabalho – organizador do ser social – no corte geracional, tem essa capacidade esgarçada; a inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mercado desorganiza a vida. Sim e não.

Pode ser diferente com poucos filhos e filhas da classe trabalhadora, com alguns e algumas das crianças e adolescentes de classe média e alta. Desde que a inserção no

mundo do trabalho agregue vínculo afetivo e formação humana ampla. Caso, talvez, de quem se torna modelo, manequim, ator e atriz, cantor e cantora numa tenra infância, quando o contexto socioeconômico permite acolhimento pelas famílias e/ou pelos lugares de trabalho, de modo que a escolaridade não seja prejudicada. Mesmo com os problemas encontrados na escola seja pública ou privada, o entorno de possibilidades na efetivação do direito à escola é radicalmente favorável às classes médias e altas. Ainda assim, vemos um certo deslocamento do lugar-tempo culturais da infância e da adolescência. A afirmação necessitaria de uma análise diacrônica, no entanto, com a arte a cineasta Liliane Sulzbach (2000)³¹ apresenta pistas da fatigante agenda de crianças e adolescentes de classe média e alta permitindo um paralelo com a vida precoce de artistas infanto-juvenis nas diferentes áreas. Aí reside um aspecto da disputa de classe acerca do lugar das crianças e adolescentes filhos e filhas da classe trabalhadora, os mitos que impregnam e naturalizam as relações de trabalho para a prole da classe trabalhadora demonstram a luta de classes.

O aspecto secundário da contradição, portanto, o disciplinamento à lógica do capital, circunscrito pelas mediações secundárias – políticas públicas e movimentos sociais – como contraditórios poderiam aprofundar ou minimizar a disciplina à ordem capitalista, ou pelo menos seus efeitos mais perversos. Entretanto, a medida em que as políticas públicas vão perdendo seu caráter de universalidade, como políticas de Estado produzidas e asseguradas no conflito com os movimentos sociais e, tornando-se políticas de governo, fragmentadas, pontuais, na modalidade política social produzidas no consenso de parcerias público privadas, apontam características antinômicas. No sentido de que é sim ou não: a focalização como política social faz terra arrasada, porque arrasa os recursos públicos, à perspectiva de universalização das políticas públicas.

Nesta estrutura capitalista, analiso as contradições em diferentes crises e rearranjos do capital, onde há disputa de referenciais teóricos, por isto, parto de categorias³² que mapeiam o campo teórico-prático do materialismo histórico³³ para ir atualizando-as e ampliando-as à luz das diferentes conjunturas.

³¹ O curta-metragem *A Invenção da Infância*, produzido no Rio Grande do Sul, tem como mote a frase “ser criança não significa ter infância”, a partir daí Sulzbach analisa as diferentes realidades e perspectivas de vida de gurias e gurias do sul e do nordeste brasileiros.

³² Conceitos que convertemos em instrumental para análise, capazes de sintetizar objetos de conhecimento e com as quais ordenamos nossa visão de mundo.

³³ Teoria do conhecimento, produzida a partir das concepções de Marx e Engels, cuja base é a causalidade do modo de produção social da existência ou, o que é o mesmo, a primazia do processo de trabalho no desenvolvimento da histórico-social da humanidade.

Início por *modo de produção* que envolve a esfera da produção de bens materiais – a base, e os níveis jurídico, político e ideológico da realidade social – a superestrutura. Da compreensão resulta que a descrição de uma determinada sociedade ocorre pela enumeração relacional de elementos formadores das atividades econômicas, políticas e sociais, compreende o modo como operam esses elementos e o papel que desempenham. Permitindo, apreender a realidade social e explicitar as leis de seu desenvolvimento. Caracteriza-se pela forma contínua da produção e da reprodução das condições de existência, portanto, um conjunto de procedimentos racionais utilizados para adquirir os meios que asseguram a subsistência da humanidade e o desenvolvimento da sociedade, representado pela unidade entre as forças produtivas e as relações de produção existentes em determinada época.

As *forças produtivas* consistem na associação dos meios de produção e da força de trabalho, e respondem pela produção de bens materiais em cada época da sociedade; o desenvolvimento das forças produtivas traz em si todos os fenômenos históricos, culturais e científicos que subjazem o processo de trabalho. A contradição entre forças produtivas e relações de produção na forma da luta de classes, move a história; perspectiva, em que a história é uma sucessão de modos de produção, onde o novo está vindo e o velho não se vai, tendo um período de transição quando há grande preponderância do velho. Na materialidade das sociedades, observamos que diferentes aspectos no modo de produção e resquícios de modos superados fazem-se presentes ao mesmo tempo, o trabalho escravo é um exemplo dessa realidade.

As *relações de produção* fundamentam-se na propriedade econômica das forças produtivas, portanto, dos *meios de produção* (natureza, espaço-tempo e ciência) e da *força de trabalho* (trabalhadores e trabalhadoras), propriedade que corresponde às diversas fases de desenvolvimento de suas forças produtivas e a forma pela qual se define a sociedade, isto é, a base real que edifica a superestrutura política – o jurídico, o cultural, o ideológico componentes do político – a qual correspondem determinadas formas de consciência social, como afirma Marx (1982) no *Prólogo da Contribuição à Crítica da Economia Política* (1859). E, no mesmo texto, diz que em uma determinada fase de desenvolvimento, as forças produtivas entram em contradição com as relações de produção, com as relações de propriedade dentro das quais se desenvolveram até então. É o bloqueio no desenvolvimento das forças produtivas pelas relações de produção, na forma de luta de classes que abre uma época de revolução social.

As diferenças no desenvolvimento das forças produtivas podem ser materializadas em nível local, regional, nacional e internacional, uma vez que nas sociedades historicamente determinadas, as condições de produção e a produção de bens materiais e imateriais não é igual. Disso resulta uma diversidade nas necessidades do processo de trabalho e no grau de organização da classe trabalhadora em uma mesma sociedade, onde convivem diferentes tipos de relações de produção, ainda que um desempenhe papel dominante. Assim, as relações de produção dominantes impõem suas leis de funcionamento sobre as demais e determinam o caráter geral da superestrutura. A estrutura econômica e a dominância de uma das formas de relações de produção explicam a complexidade das estruturas políticas da sociedade. Para esta realidade social Marx propôs a categoria *formação social*, objeto do conceito de desenvolvimento desigual e combinado da sociedade (Trotsky, 1933 e 1967; Novack, 1968 e Lowy, 2000), base para a compreensão dos debates sobre desenvolvimento do subdesenvolvimento (Gunder Franck, 2005), dependência (Marini, 2001) e capitalismo dependente (Fernandes, 1975).

A síntese de Novack (*op. cit.*), acerca de *lei do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo*, explicativa do que refiro, será base da retomada à luz das conjunturas.

(...) seu nome indica de qual lei geral é ela uma expressão particular, ou seja, a lei da lógica dialética chamada “lei da interpenetração dos opostos”. Os dois processos – desigualdade e combinação – que estão unidos nesta formulação representam dois aspectos ou etapas da realidade opostos e, não obstante, integralmente relacionados e interpenetrados. A lei do desenvolvimento combinado parte do reconhecimento da desigualdade nas proporções de desenvolvimento de vários fenômenos das mudanças históricas. A disparidade no desenvolvimento técnico e social, e a combinação fortuita de elementos, tendências e movimentos pertencentes a diferentes etapas da organização social, dão a base para o surgimento de algo novo e de qualidade superior. A primeira fase do processo evolutivo – desigualdade – é o pré-requisito indispensável para a segunda fase: a combinação de características que pertencem a diferentes etapas da vida social nas distintas formações sociais, desviando-se dos padrões deduzidos abstratamente ou tipos “normais”.
O desenvolvimento desigual e combinado apresenta-se-nos como uma mescla particular de elementos atrasados com os fatores mais modernos.

Trotsky (1933) referia a elementos do desenvolvimento econômico combinado com atraso na organização e radicalidade da luta operária ao referir a situação do imperialismo americano.

O direito privado, a moral, a família, a *sociedade civil*, o *Estado* constituem modos de existência do homem e cada esfera vai se especializando, adquirindo alguma centralidade no processo de acumulação, nas diferentes formações sociais. Na *Introdução*

de *Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel* (1844), Marx (1975) caracteriza o Estado como uma instituição de caráter jurídico-político, cuja função é assegurar a dominação e a exploração de classe. No Estado moderno, via surgir uma classe desprovida de direitos e de bens, por isso, de tal modo alienada, que condiciona sua libertação à supressão dos laços opressores da sociedade como um todo, superando assim qualquer tipo de alienação.

Na concepção marxista de *classe social*, as classes fundamentais constituem-se como pares de antagônicos em cada período histórico – escravos e senhores; servos e senhores feudais; operários e capitalistas. No modo de produção capitalista, nas diferentes formações sociais, as classes sociais estão demarcadas pela exploração econômica dos operários pelos capitalistas ao extrair mais-valia – estes proprietários dos meios de produção e aqueles não proprietários.

Sobre a *democracia*, Marx (s/d) firma seu compromisso com o ideal de democracia direta e a concepção de que a verdadeira democracia implica o desaparecimento do Estado, desse modo, o fim da separação entre o Estado e a sociedade civil porque a sociedade passaria a ser um organismo de interesses homogêneos e solidários, e a política se diferencia do interesse geral, desapareceria juntamente com a divisão entre governantes e governados: o exemplo das comunas de Paris marca sua concepção em *A Guerra Civil em França* (1871). Bottomore (1993) orienta o verbete expondo que Marx firmou seu compromisso com o ideal de democracia direta criticando o princípio de representação em Rosseau; e afirmando que a verdadeira democracia implica o desaparecimento do Estado, desse modo, o fim da separação entre o Estado e a sociedade civil porque a sociedade passaria a ser um organismo de interesses homogêneos e solidários, e a política se diferenciaria do interesse geral, desaparece juntamente com a divisão entre governantes e governados. Concepção que reaparece nos escritos sobre a Comuna de Paris quando defendia a retirada de todos os representantes do povo de seus cargos, a qualquer momento, e condicionava sua permanência às instruções formais de seus eleitores.

Na segunda parte de *As lutas de classes na França de 1840-1850*, Marx (1986) diz que a constituição sanciona o poder social da burguesia, ao mesmo tempo em que retira as garantias políticas desse poder, impondo-lhe “*condições democráticas que, a todo o momento, contribuem para a vitória das classes quem lhe são hostis e põem em risco as próprias bases da sociedade burguesa*”. Bottomore (*op. cit.*) cita Lenin, em *A*

revolução proletária e o renegado Kautsky (1965), para pontuar a continuidade do debate: “*é natural que um liberal fale de democracia em geral; um marxista, porém, nunca esquecerá de perguntar: para que classe?*”.

As concepções dos leninistas e trotskistas envolviam uma política insurrecional de transição, sem diferenciar as formas burguesas de Estado. Já Gramsci defendia o desenvolvimento das forças populares nas democracias burguesas pela mobilização e organização políticas e pelo desenvolvimento de uma cultura contra-hegemônica como possibilidade de uma transformação socialista – guerra de movimento e guerra de posição.

A *ideologia* como visão de mundo que enraíza modos de produção e modos de poder. Aparece como conceito no século XVIII em sentido amplo: uma visão de mundo, um conjunto de idéias que uma sociedade/classe ou grupo tem da realidade e que pauta a ação sobre esta. O marxismo chama de ideologia os conflitos suscitados pelas contradições das modalidades de produção mais desenvolvidas, *a ideologia produz as formas através das quais os homens tornam-se conscientes desses conflitos e neles se inserem mediante a luta*. No Prefácio de 1859 de *Para a Crítica da Economia Política*, Marx (1982) afirma que “*A ideologia identifica-se aqui com a concepção de mundo que informa implícita ou explicitamente, todas as práticas sociais, sob a forma de normas de conduta que impelem a ação*”. Com Bottomore (*op. cit.*), há duas vertentes do pensamento filosófico crítico que influenciam o conceito de ideologia em Marx e Engels: de um lado, a crítica da religião desenvolvida pelo materialismo francês e por Feuerbach e, de outro, a crítica da epistemologia tradicional e a revalorização da atividade do sujeito realizada pela filosofia alemã da consciência (idealismo) e, particularmente, por Hegel. A crítica de Marx e Engels procura demonstrar a existência de um elo necessário entre formas *invertidas* de consciência e a existência material dos homens. É esta relação que o conceito de ideologia expressa, referindo-se a uma distorção do pensamento que nasce das contradições sociais e as oculta. Retomando o Prefácio de 1859 quando Marx (Marx e Engels, s/d: 182-183) chegou ao que chama de fio condutor de seus estudos de Economia Política:

na produção social de sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção, que correspondem a uma determinada fase do desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e a que correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social,

política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina seu ser, pelo contrário, o ser social determina sua consciência.

Podemos concluir que compõem as relações de produção, o falseamento da realidade ou, o que é o mesmo, as formas a invertidas com que a realidade aparece na consciência não são fruto de uma consciência abstrata, mas operadas a partir da esfera superestrutural – pela religião, cultura, educação – como modo de assegurar o ser social necessário às relações de produção vigentes.

A *contradição* no pensamento marxista, conflito histórico e social cuja origem é a necessidade econômica, tal como o que se dá entre a humanidade e a natureza no processo de trabalho, ou entre classes sociais pela hegemonia do processo produtivo, ou ainda entre forças produtivas e relações de produção; em todos os casos, funciona como motor da história ou causador das transformações nas sociedades humanas.

Hegemonia tradicionalmente, indicava o domínio de um governante ou de um país sobre outros, ou o domínio de uma ou mais classes da sociedade sobre outras. Entretanto, hoje em dia, o conceito tem sido usado como uma forma de poder de fato, com caráter de direção, de liderança intelectual e moral, exercida através da influência sobre o modo de pensar das pessoas, ao invés de domínio, que é exercido por meio da coerção, da força.

Feito um mapeamento prévio dos principais conceitos e categorias de que me valho para historicizar o objeto, anuncio o capítulo que traça os movimentos sócio-históricos da problemática desde as quatro formas de acumulação, dialogando com as mediações que vinculam a construção do objeto. A acumulação primitiva (ou originária), capitalista, flexível e por *desposseção*, as duas primeiras sintetizadas por Marx (1991a) e as duas últimas expostas por Harvey (2003, 2004 e 2005). Neste eixo estão vinculadas as mediações que estruturam o objeto: Estado, sociedade civil, classe social e democracia dialogando com as mediações secundárias – políticas públicas e movimentos sociais enfatizando as que referem ao corte geracional. As mediações que nomeei de diálogo: trabalho e educação e infância, adolescência e juventude estruturam os capítulos 2, 3 e 4. Contradição, ideologia e alienação são categorias analíticas, grande mediações na organização de todo o objeto desde a perspectiva do materialismo histórico.

A partir da análise de Roberto Leher (2001: 147-148), compreendi a necessidade de estabelecer como eixo os processos de acumulação para compor a periodização que me permite reconstruir o objeto historicamente, uma vez que optei por um embate

político que associa trabalho infanto-juvenil e padrões de acumulação.

De fato, é diferente compreender o capitalismo como um modo de produção resultante da evolução natural das sociedades pretéritas, sem rupturas com as mesmas (liberalismo), ou como um modo de produção histórico, determinado, construído a partir da destruição/subordinação do modo de produção anterior (Marx). Sendo histórico, este pode ser transformado; sendo um produto natural, a própria idéia de transformação fica deslocada, senão desprovida de sentido. Do mesmo modo, é absolutamente diferente dizer que as transformações científico-tecnológicas atuais engendram um novo modo de produção “pós-capitalista”, ou dizer que elas reconfiguram o capitalismo em um período de crise estrutural, entre outros motivos porque o desenvolvimento das forças produtivas não é nenhum motor da história. De igual maneira, uma coisa é afirmar que o desenvolvimento das forças produtivas cria por si só as condições para a negação do capitalismo; outra, bem distinta, é trabalhar a contradição forças produtivas/relações de produção para romper com os limites da ordem burguesa.

Assim o trabalho infanto-juvenil não é natural da pobreza, nem da miséria, é relacional e historicamente determinado pelo padrão de acumulação capitalista, o que permite pensar na necessidade de sua superação, histórica. No mesmo sentido, as mudanças científicas e tecnológicas não justificam a proliferação de competências para dar conta delas porque o “mero” desenvolvimento das forças produtivas não produz, necessariamente, alterações nas relações de produção. O desenvolvimento das forças produtivas precisa ser socializado, trazer junto condições contratuais de vida para a classe trabalhadora, então é imprescindível uma formação humana ampla que potencialize a força de trabalho, na experiência de classe. Aí podemos falar num processo revolucionário nas relações de produção. Não mais na reforma do capitalismo mas na superação da apropriação burguesa.

Nessa perspectiva, importa a exposição de VEIGA (1998), acerca das três perspectivas diferentes sobre o trabalho infantil: (1) as iniciativas da ONU³⁴, via UNICEF³⁵ e UNESCO³⁶, na questão dos direitos humanos; (2) a instituição de uma idade

³⁴ ONU (www.onu.org), instituição internacional formada por 191 Estados soberanos, fundada após a II Guerra Mundial para manter a paz e a segurança no mundo, fomentar relações cordiais entre as nações, promover progresso social, melhores padrões de vida e direitos humanos. Os membros são unidos em torno da Carta da ONU, um tratado internacional que enuncia os direitos e deveres dos membros da comunidade internacional.

As Nações Unidas são constituídas por seis órgãos principais: a Assembléia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Conselho de Tutela, o Tribunal Internacional de Justiça e o Secretariado. Todos eles estão situados na sede da ONU, em Nova York, com exceção do Tribunal, que fica em Haia, na Holanda. Mantém, ainda, organismos especializados que trabalham em áreas como saúde, agricultura, aviação civil, meteorologia e trabalho – por exemplo: OMS (Organização Mundial da Saúde), OIT (Organização Internacional do Trabalho), Banco Mundial e FMI (Fundo Monetário Internacional). Estes organismos especializados, juntamente com as Nações Unidas e outros programas e fundos (tais como o Fundo das Nações Unidas para a Infância, UNICEF; e a UNESCO o Fundo das Nações Unidas para a Educação e a Cultura), compõem o Sistema das Nações Unidas.

³⁵ Objeto de diálogo no capítulo 3 e 4.

³⁶ Objeto de diálogo no capítulo 2 e 4.

mínima para o trabalho em forma de Convenção pela OIT³⁷ – que propõe um padrão trabalhista mínimo, sintonizado com os acordos da comunidade internacional; (3) a perspectiva de vínculo da proibição do trabalho infantil com as relações de comércio exterior por meio de uma Cláusula Social nas regras multilaterais de comércio. À época, os direitos humanos fundamentais reconhecidos pela ONU, coincidiam com os padrões trabalhistas mínimos definidos pela OIT, em suas convenções: direito à livre associação (convenção 87/1948 e 98/1949) e negociação coletiva (98/1949). Para explicitar a opção neste capítulo de dialogar com as convenções e relatórios da OIT para capturar as concepções e as práticas políticas deste órgão que é a referência internacional no combate ao trabalho infantil.

Em síntese cada eixo do capítulo está organizado a partir da forma predominante que regula a acumulação incessante de capital ou seja, que processos de trabalho e formas de gestão a constituem, de que maneira se dá a extração de mais valia absoluta e relativa, que lugar tem o trabalho infanto-juvenil? Que Estado e que sociedade civil conformam a democracia e que movimentos a materialidade revela nas classes fundamentais? Como a luta das idéias explica, justifica e combate o bloco histórico investigado? Nessa estrutura

³⁷ OIT (www.oit.org.br), fundada em 1919 com o objetivo de promover a justiça social, é a única das Agências do Sistema das Nações Unidas que tem estrutura tripartite, na qual os representantes dos empregadores e dos trabalhadores têm os mesmos direitos que os do governo. Criada pela Conferência de Paz após a I Guerra Mundial. A sua Constituição converteu-se na Parte XIII do Tratado de Versalhes.

Em 1944, à luz dos efeitos da Grande Depressão e da II Guerra Mundial, a OIT adotou a Declaração da Filadélfia como anexo da sua Constituição. A Declaração antecipou e serviu de modelo para a Carta das Nações Unidas e para a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em 1998, após o fim da Guerra Fria, foi adotada a Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho e seu Seguimento. O documento é uma reafirmação universal da obrigação de respeitar, promover e tornar realidade os princípios refletidos nas Convenções fundamentais da OIT, ainda que não tenham sido ratificados pelos Estados Membros.

Desde 1999, a OIT trabalha pela manutenção de seus valores e objetivos em prol de uma agenda social que viabilize a continuidade do processo de globalização através de um equilíbrio entre objetivos de eficiência econômica e de equidade social.

Funda-se no princípio de que a paz universal e permanente só pode basear-se na justiça social. Fonte de importantes conquistas sociais que caracterizam a sociedade industrial, a OIT é a estrutura internacional que torna possível abordar estas questões e buscar soluções que permitam a melhoria das condições de trabalho no mundo.

Em acordo com os termos de constituição da organização, “...se alguma nação não adotar condições humanas de trabalho, esta omissão constitui um obstáculo aos esforços de outras nações que desejem melhorar as condições dos trabalhadores em seus próprios países”.

Agência especializada das Nações Unidas que busca a promoção da justiça social e o reconhecimento internacional dos direitos humanos e trabalhistas. Formula normas internacionais do trabalho, promove o desenvolvimento e a interação das organizações de empregadores e de trabalhadores e presta cooperação técnica principalmente nas áreas de:

- formação e reabilitação profissional; políticas e programas de emprego e de empreendedorismo;
- administração do trabalho; direito e relações do trabalho; condições de trabalho; desenvolvimento empresarial;
- cooperativas; previdência social; estatísticas e segurança e saúde ocupacional.

assento fatos centrais da história no eixo países de centro/países de periferia³⁸, com ênfase na América Latina e no Brasil.

1.1. O TRABALHO INFANTO-JUVENIL NA ACUMULAÇÃO ORIGINÁRIA.

A história do capitalismo firma-se a medida em que vão se transformando as relações de produção no campo e os camponeses são separados da terra, originando o trabalho assalariado agrícola e industrial; característica que marcará o novo modo de produção da existência a que Marx (1991a) ironicamente nomeou de “*segredo da acumulação originária*”. A acumulação originária consiste, portanto, na expropriação primeira, como processo histórico que aparta o produtor dos meios de produção – originária ou primitiva porque forma a pré-história do capital e do modo capitalista de produzir a existência.

A sociedade capitalista desenvolve-se, então, a partir da decomposição da sociedade feudal porque desta emerge o elemento fundante do capitalismo – a apropriação privada dos meios de produção, no caso, por expropriação da terra. A transformação das relações de produção introduz o trabalho assalariado, mas ainda mantêm métodos de produção pouco desenvolvidos de economias pré-capitalistas, como a produção artesanal em que o artesão produz com seus instrumentos de produção e a manufatura. Para o salto qualitativo nas relações de produção fez-se necessário acumular para expandir a força de trabalho, garantir matéria-prima e produção em escala com a supervisão do trabalho. Então, a maquinofatura retira do artesão a propriedade dos instrumentos de produção, introduz a divisão social do trabalho e o mediador entre o proprietário dos meios de produção e a força de trabalho. O supervisor controla o trabalho dos operários, um trabalhador não-proprietário, tem a posição de proprietário no processo produtivo. E a produção da vida de adultos, jovens e crianças passou a ser mediada pelo valor pago pelo fragmento do processo produtivo realizado.

De volta ao que Marx no *Prefácio* de 1859 (Marx e Engels, s/d: 182-183) refere sobre a produção social da vida e a determinação da consciência, temos que camponeses – incluindo seus filhos, crianças e jovens – tornam-se trabalhadores assalariados no campo e na cidade ou, o que é o mesmo, passam a ter o sentimento, o conhecimento e o sentido de sua existência mediados pela exploração do capital sobre sua força de trabalho.

³⁸ É do sociólogo americano Immanuel Wallerstein a Teoria dos Sistemas Mundo, a teoria político-econômica do desenvolvimento social no capitalismo, na qual os países estão divididos em centros e periferia.

Têm, portanto, a consciência social atravessada pela perda da propriedade da sua força de trabalho e é nessa cultura que produzem sua existência material e moral.

À época, na Europa e com mais ênfase ainda na Inglaterra, a acumulação se desenvolveu a partir de avanços qualitativos na maquinaria que resultavam em redução do tempo necessário para a produção; internacionalmente, por avanços quantitativos de invasão e apropriação de terras cujo resultado foi a ampliação de espaços para espoliação de recursos naturais e exploração de força de trabalho. As Américas são invadidas e têm seus povos nativos vilipendiados, expropriados de suas culturas, trucidados. Marx (1991a), expõe este tempo entre a manufatura e a expansão industrial na Inglaterra, abordando o desenvolvimento do sistema colonial, a composição da dívida pública precursora do sistema internacional de crédito, o peso dos impostos, o estabelecimento do sistema protecionista e as guerras comerciais. O protecionismo consistiu em uma forma artificial de constituir fabricantes, expropriar operários independentes, capitalizar os meios de produção e vida de uma nação e diminuir o período de transição entre os regimes de produção. É neste contexto, no “*nascimento desta potência – a indústria – é festejado com a grande cruzada do rapto de crianças*” [acréscimo LSF].

No século XIV a Europa vê o enfraquecimento do poder central pelas monarquias nacionais, embrião do Estado moderno repercutindo a luta política expressa na contradição entre o poder econômico da nova classe dominante (burguesia) e o poder político das velhas classes no domínio feudal (nobreza e clero). A população camponesa foi expropriada de sua base fundiária, desde os últimos trinta anos do século XV até o final do século XVIII em nome da agricultura capitalista e da divisão de terras para a agricultura e pecuária.

O pensamento econômico liberal, contra o qual se levantou Marx, esteve representada por Smith, Malthus e Ricardo³⁹, que propugnavam iniciativa privada, abolição dos monopólios e das guildas, liberdade de mercado e livre-câmbio, redução ou abolição de tarifas protecionistas e isenções, estímulo à concorrência e limites no intervencionismo estatal. Criticando o *laissez-faire* dos fisiocratas, Marx sistematizou as questões centrais em contraposição ao ideário liberal clássico explicitadas em *O Capital*. Em síntese, a abolição da propriedade privada dos meios de produção e a propriedade coletiva; o controle da produção e da distribuição pela classe operária; a definição do

³⁹ As obras e tempos de referência de cada um: (1) Adam Smith, *A Riqueza das Nações* (1776); (2) Robert Malthus, *Ensaio sobre a População* (1798) e (3) David Ricardo, *Princípios de Economia Política* (1818).

tempo de poder do estado pela existência das classes sociais, assim, o Estado desapareceria, conforme crescesse a igualdade social.

Marx (1991a:644-645) denuncia a tática das manufaturas explicitando o exemplo de Lancashire onde os patrões roubavam e escravizavam crianças de sete a catorze retirando-as de asilos e *cottages* para movimentar as rodas de água das fábricas. Afirmava a necessidade de que viesse a público o modo como prosperavam as manufaturas, roubando crianças pobres que, revezando-se em turnos, eram martirizadas e perdiam o direito ao sono da noite – a cultura popular referia-se às camas dos abrigos em Lancashire afirmando que nunca esfriavam. A maquinaria utilizada nas fábricas recém construídas à beira dos rios empregavam crianças, por seus dedos finos e ágeis, para mover a roda hidráulica. Dizia que cinicamente, os patrões (ou ladrões de crianças) vestiam e davam de comer às suas vítimas abrigando-as em casas de aprendizes no entorno da fábrica. Sob o mando de capatazes, as crianças eram açoitadas, acorrentadas, torturadas com requintes de crueldade, morriam de fome ou trabalhando porque o intermediário recebia proporcionalmente à quantidade de trabalho arrancada das crianças. Houve registros de suicídios.

O historiador E.P. Thompson (1987) expõe o vínculo entre o trabalho infantil na Inglaterra do século XVIII e XIX e o debate sobre mais-valia absoluta, referindo à regulamentação da jornada de trabalho. Revela uma intensificação drástica da exploração do trabalho de crianças entre 1780 e 1840 nas minas e campos de carvão, nas fábricas e na agricultura. Nas fábricas a força de trabalho infanto-juvenil empregada em ofícios *indignos* e externos crescia a cada ano, o trabalho tornava-se mais intenso e a jornada mais longa. Ainda que a forma fundamental do trabalho fosse doméstica ou realizada na economia familiar sob o cuidado dos pais, mesmo quem mal sabia andar tinha incumbências de apanhar ou carregar coisas. A criança era parte intrínseca da economia agrícola e industrial antes de 1780 e assim permaneceu até ser resgatada pela escola. O salário compunha os vencimentos da família, a reivindicação de jornada de trabalho era feita junto com os adultos porque participavam de um mesmo processo produtivo.

Como Marx (1991a), Thompson busca informações nos *Relatórios das Comissões de Emprego das Crianças* (1842). Citando o relatório, Thompson (1987: p. 207) afirma evidências de que o trabalho infantil pesado tenha se expandido durante as décadas iniciais do século XIX na maioria das indústrias de trabalho externo, em indústrias rurais fazendo trançados de palha e renda e em ofícios indignos. Diz ainda o historiador que o

sistema fabril herdou as piores feições do sistema doméstico, em um contexto no qual inexistiam as compensações do lar.

Phillipe Áries (1978), historiador, marca este tempo apontando diferenças no tratamento escolar entre filhos da burguesia e filhos do povo, uma vez que a mão-de-obra infantil na indústria têxtil cultivou uma característica medieval no que refere a precocidade da passagem da infância à idade adulta, a prole burguesa tinha o tempo da infância maior do que a vida infantil da prole proletária.

A historiadora Ellen Wood (2001) assume a marca de início do capitalismo pela expansão do comércio ou com as viagens de invasão, que a concepção burguesa insiste em nomear *descobrimento*, especialmente a de Colombo, no fim do século XV, mas poucos afirmariam, diz a autora, que ele existiu de verdade antes dos séculos XVI ou XVII, e alguns situariam sua chegada já no fim do século XVIII – ou talvez até no século XIX, quando ele amadureceu em sua forma industrial.

Novack (*op. cit.*) quando discute a lei do desenvolvimento desigual e combinado fala da colonização na América do Norte, do encontro de invasores brancos e nativos de duas rotas de evolução social muito distintas, produzidas por muitos anos de desenvolvimento independente em dois hemisférios. Afirmando este como um dos mais marcantes confrontos de culturas na História, observa

Naquele momento a Idade da Pedra chocou-se com o final da Idade do Ferro e o começo da mecanização. Na caça e na guerra, o arco e a flecha tiveram que competir com o mosquete e o canhão; na agricultura, a enxada e o bastão, com o arado e os animais de tração; no transporte aquático, a canoa com o navio; na locomoção terrestre, as pernas humanas com o cavalo e os pés descalços com a roda. Na organização social, o coletivismo tribal contra as instituições e costumes feudal-burgueses; a produção para o consumo imediato da comunidade contra uma economia monetária e o comércio internacional.

A partir de Marx, Wood e Novack, percebo o colonialismo numa estratégia da acumulação primitiva, quando as Américas até então terras da diversidade de tribos indígenas, são invadidas pelo branco europeu que se apropria da natureza e da força de trabalho, aculturando nativos sob o argumento de torná-los cidadãos produtivos para as colônias européias. Inúmeras e graves conseqüências foram produzidas por este processo de expropriação e espoliação no/do continente americano, principalmente ao sul do equador. A história da educação e da cultura brasileiras, por exemplo, possibilitam identificar o fio condutor de uma marginalização acompanhando as interdições na cultura e na educação destes povos.

A impossibilidade de fazer dos indígenas mão-de-obra para as lavouras no país

produziu uma outra grande vertente de marginalização de um povo, os navios negreiros trouxeram o trabalho escravo para o branco colonizador. O economista Francisco de Oliveira (2003b) analisa a substituição da mão-de-obra indígena pelos negros africanos, numa situação conjuntural que se transformou em estrutural a medida em que a escravidão tornou-os uma mercadoria especial para o comércio internacional, primeiro sob o mando português, depois inglês e, por fim, brasileiro. Refere como primeira negação da identidade negra chamar de migração a imensa onda humana que navega atravessa o Atlântico: *“uma peça não migra, a mercadoria não migra: ela é transportada, exportada e importada”* (p.23). Sinaliza que nos anos 1858 um processo de acumulação começa a se reproduzir na forma de moeda, portanto um incipiente capital bancário. Quando *“um escravo vale um título fiduciário, emerge um processo burguês de produção do valor e, mais de sua representação, uma coisificação que se faz para além da mercadoria escravo”* (p.28).

No caso brasileiro, a agricultura foi, desde sua formação, voltada para a exportação, determinada pela ordem colonial da economia, uma marca definidora do papel do país na economia capitalista: a estrutura agrária ocupada sob a forma de latifúndios produzindo para a exportação. Ato contínuo, o país vive um problema histórico desde a formação de seu povo: a contradição expressa pelos altos indicadores na exportação de alimentos e na fome onde definha boa parte da população brasileira.

Olhando a história do Brasil há 506 anos, crianças pobres, de todas as raças, vivem a maior de todas as misérias: a ausência de direitos; a situação agrava-se se fizermos o recorte de raça e de gênero, negra e feminino, mulheres negras vivem a maior vilipêndio. Discriminadas do mundo adulto por longo tempo na história, eram impingidas ao trabalho em formas leves ou pesadas de trabalho, visíveis ou invisíveis, morais ou imorais, mal remuneradas ou não remuneradas, livres ou escravas, assim se constituiu a história das crianças pobres do Brasil. O *Relatório do IPEC* (2003) imputa à essa realidade o consenso de que as crianças pobres deveriam começar a trabalhar cedo. Del Priori (1991) aborda esse tempo inicial do país sendo colonizado e relata a utilização do trabalho de crianças no Brasil desde as caravelas da invasão colonizadora.

Colonização que se faz pela negação da cultura do povo visando à transmissão dos bens culturais, remonta à chegada dos jesuítas que, detentores dos saberes do colonizador europeu, vêm catequizar o indígena impondo conceitos, normas e crenças, como se os índios, habitantes desta terra fossem *des-possuídos* de formas próprias de

organização e crenças. O ensino que os religiosos destinavam à população adulta no período da colônia reduziu-se à catequese, normas de comportamento e à preocupação com os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial.

Mais do que uma estratégia de sobrevivência à miséria material e moral imposta, o trabalho infantil constitui desde os movimentos iniciais de transição do feudalismo, uma estratégia de acumulação do capital. Estratégia fortalecida por um Estado que sempre foi de classe; ora mais ora menos tencionado pela sociedade civil, em acordo com a disputa de hegemonia nessa esfera da sociedade. Uma estratégia de mutilação da classe trabalhadora e expressando espaços/tempos de maior ou menor ampliação da esfera pública, como critério fundamental da democracia burguesa. Crianças e jovens do sexo masculino (a nomeação da adolescência compõe a modernidade) trabalhavam com seus pais no campo; gurias trabalhavam nas tarefas atribuídas às mulheres; de qualquer forma um trabalho sob a proteção da família. Ao expropriar a terra, deixando camponeses sem o principal meio de produção, como acumulação originária. Onde se deu o modo escravista, crianças que trabalhavam nas lavouras, sob o jugo do feitor e, não necessariamente, sob o olhar da família, foram deixadas à sorte depois dos processos abolicionistas. Perambulavam pelas ruas consistindo num modo inicial de abandonados.

A marca histórica definitiva do capitalismo é a primeira Revolução Industrial, na Inglaterra da metade final do século XVIII, quando se conclui a transição entre feudalismo e capitalismo e a acumulação de capital adquire a forma de capital mercantil⁴⁰. A escravidão (sem desaparecer totalmente) dos tempos de transição entre o feudalismo e o desenvolvimento industrial se converteu em exploração capitalista com o assalariamento de crianças, adolescentes e jovens que se tornam força de trabalho alienada – mercadoria, produtora de mercadoria sem controle sobre o produto de seu trabalho. O advento da maquinaria estabelece um novo patamar no processo produtivo e nas relações de produção: de um lado, o capital, detém os meios de produção e, de outro, o trabalho, que só tem sua força como forma de pertença à esfera produtiva.

Arendt afirma que o imperialismo surgido desde o final do século XIX foi, “*mais*

⁴⁰ A partir de Bottomore (1993), percebemos que o capitalismo implica não apenas troca monetária, também a dominação do processo de produção pelo capital. O ciclo da vida do capital tem três momentos: (1) transformação do capital dinheiro em capital produtivo (troca de dinheiro pelas mercadorias força de trabalho e meios de produção) mediada pelo capital financeiro; (2) na esfera da produção há transformação física dos meios de produção em produção dando lugar a uma série de mercadorias; sob o controle do capital industrial; (3) o capital-mercadoria é transformado em capital-dinheiro, quando se realiza a mercadoria, entra em ação o capital mercantil.

que a última etapa do capitalismo, a primeira etapa do verdadeiro domínio da burguesia”. As provas que aporta são substantivas. A primeira crise importante de sobreacumulação de capital, de um excesso de capital sem oportunidades de inversões rentáveis, foi o colapso econômico em escala européia entre 1846-1850, que provocou movimentos revolucionários burgueses em toda a Europa, com notável participação da classe operária. A partir daí, se produziu, ainda que desigualmente, a incorporação parcial da burguesia em todo o aparato estatal. A saída da crise consistiu por um lado em investimentos infra-estruturais de longo prazo, transformando cidades, por outro, as expansões geográficas centradas no comércio atlântico, tendo os EUA como destino principal. (p.50) Porém, em meados da década de 1860 a capacidade de absorver o excedente de capital e força de trabalho desta forma se estava esgotando. A interrupção do comércio atlântico pela guerra civil norte-americana, teve um sério impacto suscitando tensões e movimentos políticos internos (como a Comuna de Paris em 1871) em toda a Europa. Na esteira da guerra civil, o movimento operário se estendeu também nos EUA. (Harvey, 2004:49)

Quando convocou os proletários do mundo inteiro a se unirem, o *Manifesto Comunista* (1848) de Marx e Engels (s/d) afirmou que a burguesia não poderia existir sem a condição de revolucionar incessantemente os instrumentos de produção e, por conseguinte, as relações de produção e, assim, todas as relações sociais. Antecipou um processo revolucionário contínuo na esfera produtiva e, portanto, uma incessante revolução em todas as condições sociais, uma inquietude e um movimento constante que distinguem a época burguesa das anteriores. Todas as relações estancadas e esmaecidas, com seu cortejo de crenças e idéias veneradas durante séculos são destruídas; as novas envelhecem antes de se consolidarem. Tudo o que é sólido e estável evapora; tudo que é sagrado é profanado, e os homens finalmente, vêm-se forçados serenamente a considerar suas condições de existência e suas relações recíprocas.

1.2. DA FÁBRICA ÀS RUAS: A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA NA ACUMULAÇÃO CAPITALISTA-FORDISTA

Marx (1991a) sintetiza o modo de produção capitalista no estudo da mercadoria, ao expor a produção de mercadorias como valor de uso para satisfazer necessidades humanas e, como valor de troca, ou valor, para ser trocada por outras mercadorias bem como as relações estabelecidas entre as forças produtivas e as relações de produção, cuja

contradição vai determinar os movimentos nesse modo de produção de existência. Como uma organização histórica, econômica e social fundada na divisão da sociedade entre proprietários e não-proprietários dos meios de produção, pertencimento que é propriedade privada dos capitalistas. A força de trabalho, a capacidade para trabalhar, o conjunto de aptidões físicas e mentais utilizadas para produzir a riqueza material que operário vende ao capitalista, em troca de salário. A força de trabalho constitui a única mercadoria capaz de criar valor. Nomeada mercadoria porque (1) há um trabalhador livre que dispõe de sua força de trabalho e (2) como não dispõe dos meios de produção, o trabalhador precisa vender sua força de trabalho para viver. Seu valor é igual ao valor de todos os produtos necessários a sua conservação e reprodução numa sociedade determinada, considerando as necessidades básicas de sua família, necessidades culturais e de formação. O pagamento a menor da força de trabalho define os modos de mais valia *absoluta* obtida com o alongamento da jornada de trabalho ou a intensificação do uso da força de trabalho. Ou *relativa* arrancada pela diminuição do tempo de trabalho necessário para a produção da mercadoria; potencializada através da maquinaria e uso de matérias de menor duração na elaboração dos produtos.

Sobre a acumulação, Marx (1991a) afirma seu aparecimento primeiro como ampliação quantitativa, ao se desenvolver produz e é produzida por uma constante mudança qualitativa de sua composição, aumentando incessantemente o capital constante à custa do capital variável. Assim, o capital invertido em meios de produção (matéria prima, matéria acessória e máquinas), nomeado *constante* porque não sofre alteração de valor durante o processo produtivo e o capital invertido em força de trabalho, *variável* uma vez que tem o valor alterado na produção, elementos dos quais o capitalista se apropria e por isso, destinam-se a produção de mais-valia.

Por sua incidência sobre o capital variável, agregando valor à exploração da força de trabalho, importa analisar o conceito de *superpopulação relativa*, especificamente em sua forma intermitente, porque ora compõe parte do exército ativo de trabalhadores, embora tenha uma base de ocupação irregular; por isso, constitui uma fonte inesgotável de força de trabalho para o capital e, também porque, suas condições de vida são muito críticas, possibilitando a cooptação para qualquer trabalho, com grandes jornadas e baixíssimos salários. Deixando-os instrumentos dóceis para a exploração do capital.

Marco da luta de classes, a dificuldade de adaptação de camponeses e artesãos à nova realidade revelada na alienação do trabalho e os ideais da revolução burguesa em

França, fizeram avançar a organização independente dos trabalhadores frente aos capitalistas: na Inglaterra de 1825 os operários conquistam o direito à sindicalização, ainda que não tivessem direito ao voto. O Manifesto Inaugural da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), ou a I Internacional, em novembro de 1864, trouxe como reivindicações a redução da jornada de trabalho, a condenação do trabalho noturno e todas as formas prejudiciais de trabalho para crianças e mulheres – formas de resistência do trabalho à exploração expressa na extração de mais-valia. Inicialmente, formada por sindicalistas ingleses, proudhonistas franceses, republicanos italianos e marxistas alemães, e liderada por Marx. Algum tempo depois, as disputas entre Marx e Mikhail Bakunin, levaram a um racha entre marxistas e anarquistas, com os países latinos se alinhando aos anarquistas e os países anglo-germânicos se alinhando a Marx. Desfeita em 1878, a I Internacional deixou duas grandes lições para o movimento operário: o internacionalismo como palavra e palavra de ordem e o hino da Internacional.

O período inicial da acumulação capitalista entre 1780 e 1880 expandiu a revolução industrial na Europa Ocidental e nos EUA e trouxe os conceitos e as práticas do liberalismo econômico para a luta das idéias. A economia política inglesa e fisiocratas franceses opunham-se ao mercantilismo e à intervenção do estado, propugnavam um capitalismo *laissez-faire* cuja ênfase esteve na defesa das leis do livre mercado e do livre câmbio, da livre iniciativa e o predomínio da propriedade privada.

De 1880 a 1944, um tempo inserido no que o historiador Eric Hobsbawm (1995) nomeou de era das catástrofes, o auge do liberalismo quando se complexifica e se difunde o sistema industrial, expandindo o capitalismo em sua forma monopolista – imperialista, com ênfase no colonialismo em busca de novos mercados, novas fontes de matéria-prima e mão-de-obra. Formam-se grandes complexos financeiro-industriais – os oligopólios. O Estado passa a ser investido da função reguladora, não-intervencionista na economia. O mundo vive as Revoluções Russas em 1905 e 1917, as grandes catástrofes expressas pelas duas guerras mundiais, vê nascer e serem desfeitas outras três internacionais.

Tomando o conceito de acumulação capitalista, situo a essência do fenômeno para apreender os movimentos desenvolvidos no interior no modo de produção capitalista, em sua fase imperialista, de maneira a localizar o que é totalidade no âmbito do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo e o que são particularidades nos países de centro como nas economias periféricas e dependentes – especificamente no caso brasileiro. Neste debate importa agregar as questões relativas à divisão social do

trabalho, às modalidades de trabalho simples e trabalho complexo tanto no que refere a um fracionamento da classe trabalhadora em âmbitos nacionais – uma vez que o fordismo-taylorismo impõe separação entre o operário que executa e o gerente do processo de trabalho – como, em níveis internacionais, uma vez que às colônias ficam reservados os papéis de lugar para a extração da matéria-prima e de subordinação no desenvolvimento de ciência e tecnologia aos países de centro. Esta apartação estrutural reproduz-se no âmbito da superestrutura – a educação e a cultura, por exemplo, são marcadas por necessidades estruturais: para uns, a maioria, apenas as habilidades motoras, as operações fundamentais da matemática e a assinatura do próprio nome; para outros uma escolarização maior, mais densa de mais qualidade.

A contribuição arrancada de crianças e jovens pobres para a acumulação consistiu na criação de mais valia absoluta e da mais valia relativa nos primórdios da maquinofatura e no espraiar da industrialização; no entanto, o acirramento das contradições no modo de produção e a luta de classes determinaram avanços científicos, técnicos e tecnológicos na produção, novas formas de organização do trabalho e de regulação das relações trabalhistas, além da contratualidade no campo dos direitos que tiram crianças e jovens do chão de fábrica e produzem *menores* perambulando pelas ruas em situação de abandono; porque boa parte dos filhos e das filhas da classe trabalhadora perderam o lugar no chão da fábrica não encontraram o chão da escola.

Exposto desta forma, faz-se necessário que a especificidade de um objeto no campo das Ciências Humanas e Sociais, incluindo a Educação, tenha seu contexto explicitado de forma contextualizada: em hipótese alguma a análise de uma questão social pode prescindir da reflexão acerca da sociedade em que está inserida, as relações entre trabalho e educação e o posicionamento da pesquisadora nesta realidade social. Com forte atualidade, portanto, a chamada feita por (Marx,s/d) na 11ª Tese sobre Feuerbach “*mais do que interpretar de diversos modos o mundo, trata-se de transformá-lo*”.

A acumulação se mantém e se amplia por dois grandes movimentos, de um lado pela compressão espaço-tempo no processo de trabalho e, de outro, pela ampliação dos territórios, através dos processos de colonização. Assim, acirrando a exploração em cada país e constituindo novos territórios para expropriar e explorar acentua-se o desenvolvimento desigual e combinado do modo capitalista de produzir e reproduzir a existência. É este o tempo que analiso aqui: um período em que o processo de

acumulação capitalista fez a disputa espacial com a I Guerra Mundial (1914-1917), produziu II Revolução Industrial cuja síntese é o padrão fordista-taylorista de acumulação e ampliou territórios com a II Guerra Mundial (1939-1945) e que o movimento operário internacional produziu e implodiu as quatro internacionais.

Estruturalmente a medida em que a produção ajustou sua capacidade de aumentar os níveis de exploração, a superestrutura também se adequou, o Estado liberal organizou formas que protegiam e promoviam a continuidade e o aperfeiçoamento capitalista do modo de produção. É neste escopo que o capitalismo europeu tratou de alicerçar leis que tinham como objeto a proteção de setores empobrecidos da sociedade para garantir o avanço da lógica de mercado. No entanto, a proteção foi incompatível as necessidades capitalistas de desenvolvimento e, progressivamente, foi sendo abolida; ainda que, segundo a ideologia liberal, pudesse resultar no fim da pobreza. Na realidade, a pobreza na Inglaterra e em outros países capitalistas viu-se reduzida na luta de classes quando sindicatos e partidos políticos de base popular e operária forçam a legislação social que interfere nas leis de mercado regulando oferta e procura de trabalho.

No Brasil, um tempo em que se deu a formalização da abolição da escravatura (1888) – embora na vida real em pleno século XXI tenhamos denúncias e comprovação de trabalho escravo, inclusive de crianças, adolescentes e jovens, ingressamos na era republicana (1889) e tivemos o primeiro contrato constitucional promulgado (1891). Em 1903 vivemos a 1ª greve geral em sindicatos brasileiros, os operários da tecelagem Cruzeiro, no Rio de Janeiro, reivindicando salário e jornada de 8h, iniciaram uma greve que se alastrou por várias categorias. Em 1906, houve o I Congresso Operário Brasileiro, no Rio de Janeiro, com predomínio do movimento anarquista, criando a COB (Confederação Operária Brasileira), primeira central sindical do país. Em 1913 o II Congresso Operário, também no Rio, organizou a luta pela jornada de 8h e o salário mínimo.

Entre 1908 e 1913 dispara este novo patamar internacional no processo de acumulação, cujo marco foi o modelo de produção do Ford T (1908) criado nos EUA e aperfeiçoado com a linha de montagem de fluxo contínuo (1913). Um período no processo da acumulação capitalista conhecido como fordismo. Sistema de produção cuja organização espacial – a esteira transportadora – fragmentou o processo produtivo, acelerando o tempo de produção; produção e consumo em massa constituíram o mote fordista. Ford desenvolveu os avanços no processo produtivo e Taylor adequou o

processo de trabalho constituindo o padrão fordista/taylorista da acumulação capitalista.

Quando o trabalho de crianças e jovens deu-se em boa parte dos ramos de atividades e, através da luta específica de algumas categorias, foi sendo abolido de forma setorializada por convenções internacionais, paulatinamente ia sendo proibido o trabalho infantil pela OIT: setor agrícola, setor não-industrial. No entanto, a legislação proibitiva não se reverteu em prática, necessariamente.

Neves (2005) chama atenção de que para Gramsci (2001) a queda tendencial da taxa de lucro deveria ser estudada com base no taylorismo e no fordismo porque como método de produção e de trabalho constituem tentativas de superar a lei que está na base do americanismo. Isto é, seria a causa do ritmo acelerado no progresso dos métodos de trabalho e de produção e de modificação do tipo tradicional do operário.

A primeira greve geral em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, ocorreu em 1917; data do mesmo ano, uma greve geral em São Paulo cuja conquista resultou em uma lei estadual proibindo o trabalho a menores de 12 anos e o trabalho noturno para mulheres e crianças. Conseqüência da luta política, avança o processo de assinaturas de convênios internacionais, nos marcos da OIT cujas conferências, a medida em que definiam a jornada de trabalho adulto, pactuavam a idade mínima para o trabalho.

As potências imperialistas que dominaram o mundo desde o final do século XIX até o final da guerra de 1914-1917 criaram a Liga das Nações em 1920, germe da ONU, à sombra da I Guerra Mundial. A partir de meados da década de 1920, o domínio colonial passou a ser questionado pelo surgimento da hegemonia norte-americana, no entanto permaneceu e exacerbaram-se as tentativas de dividir o mundo.

O Estado-nação não proporciona por si uma base coerente para o imperialismo. Como se poderia então encontrar sobre esta base uma solução global espaço-temporal para o problema da sobreacumulação? A resposta consiste em mobilizar o nacionalismo, o chovinismo, o patriotismo e, sobre tudo, o racismo sob um projeto imperial cuja direção poderia ser assumida pelos capitais nacionais, em uma época em que existia certa coerência entre a escala de funcionamento das empresas capitalistas e a dos Estados-nação. Como assinala Arendt, isso significava a suspensão da luta de classes interna e a construção no Estado-nação de uma aliança entre o capital e o que se chama a plebe. Isto pareceria tão antinatural desde o ponto de vista marxista, observa Arendt, que se subestimaram os perigos reais da pretensão imperialista: dividir a humanidade em raças de senhores e escravos, em castas altas e baixas, em pessoas brancas e de cor, todas

formas de unificar o povo a partir da plebe. (p.51) Mas a luta contra o nacionalismo imperialista fracassou, como evidenciou dramaticamente o colapso da II Internacional Socialista quando cada partido nacional optou pelo apoio a seu Estado na guerra de 1914-1918. Em conseqüência, surgiu um modo imperialista burguês baseado na nação e, por conseqüência, racista. Também surgiram imperialismos impulsionados por setores industriais não burgueses, como o Japão e a Rússia. Todos recorreram a doutrinas particulares de superioridade racial dando credibilidade científica a um darwinismo social. (Harvey, 2004:49)

A Conferência Geral da OIT, convocada em Washington pelo governo dos EUA, em outubro de 1919, que entrou em vigor em 1921, limitou em 8h diárias e 48h semanais o trabalho na indústria de extração, manufatura, construção e transporte. Especificado em ILOLEX (Base de dados sobre as normas internacionais do trabalho) no portal da OIT. Na mesma reunião foi definida, no âmbito do emprego industrial(C5), o convênio com vistas a eliminação do trabalho infantil e a proteção das crianças e dos adolescentes. Recorto como citação três idéias: (1) o significado de emprego industrial à época para identificar onde trabalhavam, também, crianças e adolescentes; (2) a idade de 14 anos como limite para inserção no trabalho, exceto “empresas familiares” as quais foram excluídas da definição da jornada de 8h diárias e 48 semanais, pela mesma conferência; (3) o vínculo trabalho e escola profissionais, como exceção para definir a idade mínima.

Artículo 1

1. A los efectos del presente Convenio, se consideran empresas industriales , principalmente

- a) las minas, canteras e industrias extractivas de cualquier clase;*
- b) las industrias en las cuales se manufacturen, modifiquen, limpien, reparen, adornen, terminen o preparen productos para la venta, o en las cuales las materias sufran una transformación, comprendidas la construcción de buques, las industrias de demolición y la producción, transformación y transmisión de electricidad o de cualquier clase de fuerza motriz;*
- c) la construcción, reconstrucción, conservación, reparación, modificación o demolición de edificios y construcciones de todas clases, los ferrocarriles, tranvías, puertos, muelles, canales, instalaciones para la navegación interior, caminos, túneles, puentes, viaductos, cloacas colectoras, cloacas ordinarias, pozos, instalaciones telegráficas o telefónicas, instalaciones eléctricas, fábricas de gas, distribución de agua y otros trabajos de construcción, así como las obras de preparación y cimentación que preceden a los trabajos antes mencionados;*
- d) el transporte de personas o mercancías por carretera, ferrocarril o vía de agua, marítima o interior, comprendida la manipulación de mercancías en los muelles, embarcaderos y almacenes, con excepción del transporte a mano.*

2. La autoridad competente determinará en cada país la línea de demarcación entre la industria, por una parte, y el comercio y la agricultura, por otra.

Artículo 2

Los niños menores de catorce años no podrán ser empleados, ni podrán trabajar, en empresas industriales, públicas o privadas, o en sus dependencias, con excepción de aquellas en que únicamente estén empleados los miembros de una misma familia.

Artículo 3

Las disposiciones del artículo 2 no se aplicarán al trabajo de los niños en las escuelas técnicas, siempre que dicho trabajo sea aprobado y vigilado por la autoridad pública.

O corpo do convênio indica diferenças para Japão (idade de 12 anos associada a escolaridade e um período de transição dos 12 aos 14) e Índia (idade de 12 anos marcando empregos onde as crianças não poderiam estar inseridas). Definindo o mês de julho de 1922 como limite para a aplicação da convenção, não há sanções aos países-membros que deixarem de cumprir o contrato internacional de direito do trabalho. Na mesma conferência ficou estabelecida a idade para o “trabalho (industrial) noturno de menores” (C6), sendo que noite, em acordo com o Artigo 3 significa o período ininterrupto de 11h entre 22h e 5h.

Artículo 2

1. Queda prohibido emplear durante la noche a personas menores de dieciocho años en empresas industriales, públicas o privadas, o en sus dependencias, con excepción de aquellas en que únicamente estén empleados los miembros de una misma familia, salvo en los casos previstos a continuación.

2. La prohibición del trabajo nocturno no se aplicará a las personas mayores de dieciséis años empleadas en las industrias mencionadas a continuación en trabajos que, por razón de su naturaleza, deban necesariamente continuarse día y noche:

- a) fábricas de hierro y acero; trabajos en que se empleen hornos de reverbero o de regeneración y galvanización del palastro y del alambre (con excepción de los talleres de desoxidación);*
- b) fábricas de vidrio;*
- c) fábricas de papel;*
- d) ingenios en los que se trata el azúcar en bruto;*
- e) reducción del mineral de oro.*

As exceções referem às necessidades do trabalho industrial, a organização do trabalho no Japão e na Índia, e a temporárias necessidades locais. A convenção foi revisada em 1948. Na América Latina, as convenções (C5 e C6) foram ratificadas por Argentina (1933, ambas), Bolívia (1954, C5), Brasil (1934, ambas), Chile (1925, ambas), Colômbia (1933 e 1983), Cuba (1928, ambas), México (1937 C6), Nicarágua (1934, ambas), Peru (1945), Uruguai (1933, ambas) e República Bolivariana da Venezuela (1944 e 1933). EUA, Inglaterra e Alemanha não constam da lista de países que ratificaram estas convenções.

Seguem-se novas convenções definindo idade mínima para os setores marítimo (1920) revisado em 1936, em padrão semelhante ao emprego industrial: caracterização do tipo de embarcação para trabalho, excetuando navios de guerra; indicação de 14 anos

como limite, exceção para trabalho em navios-escola ou junto a família, bem como para situações locais que impossibilitem a aplicação da lei de acordo com os governantes.

O convênio sobre idade mínima para o trabalho na agricultura, data de 1921, para vigorar a partir de 1923: define o trabalho agrícola em empresas públicas ou privadas, partindo da existência do trabalho em escolas agrícolas profissionalizantes, marca o limite de 14 anos, com exceção para trabalhos fora do horário escolar que não poderiam prejudicar a assiduidade à escola, garantida por no mínimo 8 meses. Na América Latina, a convenção (C10) foi ratificada por Argentina (1936), Chile (1935), Colômbia (1983), Cuba (1935), Nicarágua (1934), Peru (1960) e Uruguai (1933). EUA e Inglaterra não constam da lista de países que ratificaram esta convenção.

As gráficas não estão citadas como trabalho industrial, na convenção de 1919 que o Brasil ratificou em 1934; mas a luta buscando a lei promove outra greve de trabalhadores paulistas, os gráficos, em março de 1929 manifestando-se contrária ao trabalho infantil; a polícia fecha o sindicato.

Em nível internacional a crise de superprodução de 1929, cuja marca foi a quebra da bolsa de Nova Iorque em outubro, acarretou colapso na economia capitalista no que ficou conhecido como grande depressão dos anos 1930. Em síntese: desemprego avassalador, falência do sistema bancário, estagnação industrial e agrícola. Colocando em cheque as concepções do liberalismo clássico, uma vez que a obediência às leis do mercado, a propalada livre concorrência, foi insuficiente para retirar o mundo da depressão e, ainda, houve aprofundamento da crise.

A crise de 29, que é uma crise de superprodução e, portanto, uma ameaça de asfixiamento do sistema que não consegue realizar as mercadorias produzidas, determina novas estratégias para o enfrentamento da crise. Dentre estas se destacam, no plano capitalista o fascismo, o fordismo e o americanismo. (Frigotto, 1995: 70)

Desde o final da I guerra, ganhou ênfase na cena política europeia o Estado de Bem-Estar Social e o keynesianismo⁴¹ como paradigma sócio-econômico: pregando a intervenção do Estado, portanto o investimento público, como modo de superação da depressão econômica. Nos países de capitalismo democrático reformado (Hobsbawm, 1995), a política do pleno-emprego deveria eliminar o desemprego em massa uma vez que a demanda gerada pela renda dos trabalhadores estimularia as economias em recessão. A política do *New Deal* nos EUA da gestão de Roosevelt (1933-1945) e políticas sociais distributivistas da social-democracia europeia também constituíram

⁴¹ John Maynard Keynes (1883-1946), economista inglês.

modos de concertação da crise do capitalismo à época. Surgem empresas estatais ao lado das privadas. Keynes advogava o intervencionismo estatal para superar a estagnação e a crise, caberia ao Estado ordenar a economia investindo em infra-estrutura. Uma inflação em níveis moderados era defendida para combater a estagnação econômica. Houve incentivo a política de distribuição de renda visando minimizar a pobreza. E, abriu espaço para avanços do sindicalismo na esteira do Estado de Bem-Estar Social que, como modo político de enfrentamento à crise econômica incorporou reivindicações da classe trabalhadora, no âmbito social e previdenciário.

A segunda fase do sistema fordista entra justamente no contexto das teses keynesianas que postulam a intervenção do Estado na economia como forma de evitar o colapso total do sistema. No plano supra-estrutural desenvolve-se a idéia de Estado-Nação (totalitário ou democrático) e, após a Segunda Guerra Mundial, ganha força o Estado de Bem Estar Social que vai desenvolver políticas visando estabilidade no emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo o seguro desemprego, bem como direito à educação, subsídio no transporte... (Frigotto, 1995:70-71)

Em 1932, a convenção da OIT pactuou a idade mínima para o emprego não-industrial (1932); em 1936, houve revisão da idade mínima para trabalho marítimo; em 1937, foram revistas a idade mínima para indústria e para o emprego não-industrial. Ainda no âmbito da regulação inicial da idade mínima sintetizo a convenção 33, sobre a idade mínima para o trabalho não-industrial, datada de 1932, para vigir a partir de 1935, com revisão em 1937. Aplicado à pesca marítima e “*al trabajo en las escuelas técnicas y profesionales, siempre que presente un carácter esencialmente educativo, no tenga como objeto ningún beneficio comercial y esté limitado, aprobado y controlado por la autoridad pública*”. Nos convênios anteriores, a expressão aprendizagem era a referência educativa, sem referir à natureza lucrativa do trabalho. Fica delegada a autoridade constituída no país-membro (1) o cuidado no que referia ao trabalho nocivo, prejudicial e perigoso (também não referidos nos convênios anteriores) mesmo que junto às famílias, (2) o trabalho doméstico em uma família pelos membros da mesma. Mesmo após os 14 anos, o trabalho não pode vir em prejuízo da escolaridade obrigatória. Entre 12 e 14 anos permitiu-se o trabalho temporário desde que não prejudicassem o desenvolvimento normal nem a escolaridade, não ultrapassasse 2h diárias tanto durante o tempo letivo quanto em férias. Proibido o trabalho nos domingos, em festas públicas e à noite. Na América Latina, a convenção (C33) foi ratificada por Argentina (1950), Cuba (1936) e Uruguai (1933). EUA e Inglaterra não constam da lista de países que ratificaram esta convenção.

Para Marx (1991a), a produção capitalista além de produzir mercadorias, produz mais valia uma vez que o trabalhador produz para o capital. Portanto, a produção de mercadorias e de mais valia indicam a produtividade do trabalhador e da trabalhadora, no âmbito da reprodução ampliada do capital. A produção capitalista como processo de trabalho é ação humana que produz valor de uso, também é produção de valor – *trabalho abstrato socialmente necessário* – que se expande, valorizando-se e criando valor excedente. Analisando o desenvolvimento e a distribuição na totalidade do mercado mundial, ou o que é o mesmo, o processo de produção e reprodução ampliada do capital, importa observar como se dá nos países de capitalismo dependente a totalidade do processo de valorização do capital. A trava do modo de produção capitalista no Brasil reside no próprio modo de valorização desse capital ou seja na forma de taxa de mais valia absoluta. O fator que limita a acumulação de capital no Brasil e com isso o desenvolvimento pleno de uma expansão capitalista encontra limites no próprio modo de valorização desse capital, na forma de exploração da classe trabalhadora (origem da criação de mais valia) sob a forma de mais valia absoluta, “*que se realiza com o prolongamento da jornada de trabalho além do ponto em que o trabalhador produz apenas um equivalente ao valor de sua força de trabalho e com a apropriação pelo capital desse trabalho excedente*” (Marx, 1991a.)

A produção da mais-valia absoluta gira apenas em torno da duração da jornada de trabalho; a produção da mais-valia relativa revoluciona de alto a baixo os processos técnicos do trabalho e os agrupamentos sociais. Ela supõe portanto um modo de produção especificamente capitalista, que com seus métodos, meios e condições nasce e é formado naturalmente apenas sobre a base da subordinação formal do trabalho ao capital. No lugar da subordinação formal surge a subordinação real do trabalho ao capital. Cria condições para a redução do valor da força de trabalho e, por isso, para a produção e expropriação da mais-valia relativa. Se a mais-valia absoluta demanda apenas uma subordinação formal do trabalho ao capital porque produz um aumento quantitativo da jornada de trabalho; a mais-valia relativa, exige uma subordinação real do trabalho ao capital, cujas condições básicas alicerçam-se no constante revolucionar das forças produtivas no conjunto de uma dada sociedade e no controle real do processo de trabalho pelo capital.

Valendo-me das sínteses produzidas por Antunes (1995) e Rodrigues (1998b) caracterizo o fordismo-taylorismo como um modo de regulação ou padrão de acumulação da produção capitalista em que o capital constante foi potencializado pela energia e

motores elétricos, a química orgânica, os produtos sintéticos, o motor de combustão interna, a indústria de precisão que permitiram um salto na produtividade pela economia de esforço físico do capital variável, a força de trabalho – a esteira/linha de montagem constitui parte da grande síntese deste modo/padrão. Junto, amplia a mais valia absoluta. A outra ponta deste modo/padrão foram as modificações empreendidas no processo da gerência do trabalho que asseguraram a ampliação dos indicadores de produtividade apartando o trabalhador de sua especialidade, o saber e o fazer e se apropriando da totalidade do conhecimento sobre o processo de trabalho desde sua concepção até a execução. Impingindo a alienação do trabalhador sobre o produto de seu trabalho.

Ao mesmo tempo e a cada vez que a estrutura econômica sofreu transformações a vida humana foi sendo adequada às formas que assegurassem o aprofundamento das necessidades ditadas pelo capital – uma grande cena da subordinação da vida ao capital pode ser vista em *Tempos Modernos* quando *Carlitos* sai da esteira e seu corpo mantém o movimento de apertar parafusos – apenas movimentos repetitivos, operações fundamentais na matemática e o mínimo na leitura-escrita eram suficientes para a submissão do corpo e da mente à regulação fordista-taylorista e à escolarização, portanto. Também a cultura, retratou este tempo de produção e consumo em massa – o *boom* de eletrodomésticos em casa, famílias em volta da mesa e o carro na garagem, espelham um caminho americano e são tornados ideal de vida para todos – em verdade, um modo de vida impossível para quem produzia os bens de consumo da propaganda – ou, com Brecht *Quem construiu a Tebas de sete portas?!*, não tem acesso à cidade. A estratégia do capital foi liberar crédito para aquisição destes bens, potencializando formas de endividamento à classe trabalhadora, espoliando ainda mais seus parques salários.

O Estado liberal assegura um modo de regulação pelo *lassaiz-faire* mas, a medida em que se acentuam crises econômicas, é chamado a intervir regulando com o investimento público em infra-estrutura o padrão de acumulação; também vai servir como regulador das relações capital-trabalho mediante a constituição de políticas de bem-estar que asseguram direitos sociais e previdenciários à classe trabalhadora. Este modo de intervenção do Estado nas relações de produção tem início no período da grande depressão vivida no pós-segunda guerra e vai encontrar sua falência no século XXI.

Afirma Novack (1968) que

O fato mais importante do progresso humano é o domínio do homem sobre as forças de produção. Todo avanço histórico se produz por um crescimento mais rápido ou mais lento das forças produtivas neste ou naquele segmento da sociedade, devido às diferenças nas condições

naturais e nas conexões históricas. Essas disparidades dão um caráter de expansão ou compressão a toda uma época histórica e conferem distintas proporções de desenvolvimento aos diferentes povos, aos diferentes ramos da economia, às diferentes classes, instituições sociais e setores da cultura.

Conseqüência do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo, a produção de bens materiais, necessariamente, não se efetua de uma forma homogênea e, também de, em uma mesma sociedade, encontrarmos diferentes momentos nas relações de produção, na relação entre os meios de produção e as forças produtivas, diferença que também será encontrada em uma mesma cadeia produtiva, importante para a análise da dependência em que os países de periferia estão visceralmente inseridos, como uma componente estrutural do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo.

Diz Marx, no Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política que

Nenhuma formação social desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela contém, e jamais aparecem relações de produção novas e mais altas antes de amadurecerem no seio da própria sociedade antiga as condições materiais para a sua existência. Por isso a humanidade se propõe sempre apenas os objetivos que pode alcançar, pois, bem vistas as coisas, vemos sempre que esses objetivos só brotam quando já existem ou, pelo menos, estão em gestação as condições materiais para a sua realização.

A intensidade desigual do desenvolvimento histórico em diferentes formações sociais constitui uma realidade. Nos países centrais ficam mais esmaecidas as diferenças do que nos países periféricos, mas existem aqui como lá. Justo porque o capitalismo como sistema mundial, promove diferenças no padrão de acumulação. Os países periféricos têm defasagem e subordinação aos países centrais. Uma conseqüência da defasagem e da subordinação é que no processo de desenvolvimento há saltos, fases históricas inteiras que não se realizam e grandes avanços realizados; as bandeiras democrático-burguesas – a alta tecnologia da agroindústria e a ausência da reforma agrária no caso brasileiro são bons exemplos – nos países de capitalismo dependente. Trotsky, na História da Revolução Russa, nomeia de lei do desenvolvimento desigual e combinado, esta aproximação de formas arcaicas e modernas no padrão de desenvolvimento em lugares diferentes de um país e entre países.

No caso brasileiro, a expansão das políticas sociais no governo Vargas teve feições particulares no escopo de modernização conservadora. Em que pese um período marcado pela crescente ingerência do Estado no âmbito das relações de trabalho e, posteriormente, para a legislação previdenciária, é relevante também, para a compreensão dos movimentos nesse período, o aparecimento de um novo ator no cenário político nacional: o movimento sindical. Os imigrantes trouxeram consigo a história do movimento operário na Europa e dos direitos trabalhistas conquistados pelos

trabalhadores europeus. Influenciaram na mobilização e na organização da classe operária no Brasil na luta pela conquista de direitos, principalmente no âmbito da regulação do trabalho. No entanto, mais do que decorrência da ação exclusiva dos movimentos sindicais da época, são as particulares relações jurídicas entre o movimento sindical, o Estado e os empregadores que irão conformar uma nova agenda no âmbito da política. Até 1930 a resposta estatal às demandas do movimento operário na esfera da produção foi lenta. Atribuía-se à difusão da experiência sindical europeia na vida operária brasileira, via migração, a responsabilidade pela crescente mobilização da força de trabalho urbana que deveria, segundo os ideários do *laissez-fair*, ser reprimida. Os poucos resultados alcançados, no entanto, levaram outros atores privados a reverem o papel da força de trabalho industrial e as normas que deviam dar estabilidade à ordem social.

Em artigo comemorativo aos 90 anos do *Manifesto Comunista*, Leon Trotsky (1937) reafirma a atualidade das teses de Marx e Engels e produz clara síntese do modo de produção capitalista.

A anatomia do capitalismo, visto este como um estágio determinado da evolução econômica da sociedade, foi destrinchada por Marx de forma cabal em O Capital (1867). Mas, já no Manifesto as linhas fundamentais da análise futura foram traçadas com clareza: a) a retribuição à força de trabalho do equivalente de sua reprodução; b) a apropriação da mais-valia pelos capitalistas; c) a concorrência como lei fundamental das relações sociais; a ruína das classes médias, isto é, da pequena burguesia das cidades e do campesinato; d) a concentração da riqueza nas mãos de um número cada vez mais reduzido de possuidores, em um dos pólos sociais, e o crescimento numérico do proletariado em outro; e) a preparação das condições materiais e políticas prévias ao regime socialista.

Podemos dizer que a utopia socialista talvez se encontre borrada pelo fracasso do socialismo real – experiências não internacionalistas – ou mesmo fraturada diante dos caminhos tomados pela classe trabalhadora – pela crise de direção do movimento operário em nível internacional – e que os atuais padrões de acumulação por *despossessão* nos dão mais pistas de barbárie do que de superação socialista; demais, seguem sendo confirmadas as teses de Marx, Engels, Lenin e Trotsky.

1.3. O MUNDO DO TRABALHO INFANTO-JUVENIL NA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

O padrão de acumulação/modo de regulação fordista-taylorista vai se tornando insuficiente para a superação capitalista da crise do imperialismo no pós-guerra, e uma nova forma de acumulação vai sendo composta. Na cidade de *Bretton Woods* são postos os alicerces de uma reorganização capitalista com a fundação do Banco Mundial (1944) cuja função inicial era reconstruir a Europa arrasada no pós guerra, em 1945. Informações

sobre o Banco Mundial colhidas no portal <http://www.obancomundial.org> (novembro de 2005)⁴² dão conta de que o trabalho de reconstrução permanece tendo em vista as catástrofes naturais, emergências humanitárias e necessidades de reabilitação pós-conflitos, mas atualmente a principal meta do Banco é a redução da pobreza no mundo em desenvolvimento. E o Fundo Monetário Internacional (1945)⁴³ cravando os marcos da financeirização, o modo capitalista-imperialista que marcará os cinquenta anos finais do século XX adentrando o XXI. As duas novas instituições vão se consolidando como instâncias de um governo mundial sob a hegemonia norte-americana. Importa analisar os sentidos de: (a) fontes de assistência para o desenvolvimento no mundo, (b) ajudar as pessoas e países mais pobres, (c) crescimento estável, sustentável e equitativo no escopo da denominação *mundo em desenvolvimento* utilizada pelo Banco e pelo Fundo, bem como o sentido de redução da pobreza nesse mundo; e, também, a que custo se dá a

⁴² Conforme o portal, o “Banco Mundial é uma das principais fontes de assistência para o desenvolvimento no mundo. Sua meta principal é ajudar as pessoas e os países mais pobres”. Informa ainda que “O Grupo do Banco Mundial é constituído por cinco instituições estreitamente relacionadas e sob uma única presidência: (1) BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento; (2) AID - Associação Internacional de Desenvolvimento; (3) IFC- Corporação Financeira Internacional; (4) AMGI - Agência Multilateral de Garantia de Investimentos e (5) CIADI - Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos“. (...) E, por fim, “O Banco Mundial é a maior fonte mundial de assistência para o desenvolvimento, proporcionando cerca de US\$30 bilhões anuais em empréstimos para os seus países clientes. O Banco usa os seus recursos financeiros, o seu pessoal altamente treinado e a sua ampla base de conhecimentos para ajudar cada país em desenvolvimento numa trilha de crescimento estável, sustentável e equitativo. O objetivo principal é ajudar as pessoas mais pobres e os países mais pobres. Para todos os seus clientes, o Banco ressalta a necessidade de: (1) investir nas pessoas, especialmente por meio da saúde e da educação básicas, (2) proteger o meio ambiente, (3) apoiar e estimular o desenvolvimento dos negócios das empresas privadas, (4) aumentar a capacidade dos governos para prestar serviços de qualidade com eficiência e transparência, (5) promover reformas para criar um ambiente macroeconômico estável conducente a investimentos e a planejamento de longo prazo, (6) dedicar-se ao desenvolvimento social, inclusão, boa governança e fortalecimento institucional como elementos essenciais para a redução da pobreza. O Banco também ajuda os países a atrair e reter investimento privado. Com o apoio do Banco - tanto empréstimos quanto assessoramento - os governos estão reformando as suas economias, fortalecendo sistemas bancários, e investindo em recursos humanos, infra-estrutura e proteção do meio ambiente, o que realça a atração e produtividade dos investimentos privados.

Mais do que nunca, o Banco tem um importante papel no campo das políticas internacionais. Ele trabalha eficientemente com seus parceiros e clientes em todo o mundo na promoção do desenvolvimento social e econômico e na reconstrução após conflitos e catástrofes. Contudo, o trabalho do Banco estará longe de ser completado enquanto os desafios do desenvolvimento continuam a crescer.”

⁴³ Em <http://www.mre.gov.br/cdbrasil/itamaraty/web/port/relext/mre/orgfin/fmi/index.htm> (novembro de 2005) podemos ler: “O Fundo Monetário Internacional foi criado em 1945 e tem como objetivo básico zelar pela estabilidade do sistema monetário internacional, notadamente através da promoção da cooperação e da consulta em assuntos monetários entre os seus 181 países membros. Juntamente com o BIRD o FMI emergiu das Conferências de Bretton Woods como um dos pilares da ordem econômica internacional do pós-Guerra. O FMI objetiva evitar que desequilíbrios nos balanços de pagamentos e nos sistemas cambiais dos países membros possam prejudicar a expansão do comércio e dos fluxos de capitais internacionais. O Fundo favorece a progressiva eliminação das restrições cambiais nos países membros e concede recursos temporariamente para evitar ou remediar desequilíbrios no balanço de pagamentos. Além disso, o FMI planeja e monitora programas de ajustes estruturais e oferece assistência técnica e treinamento para os países membros.”

estabilidade do sistema monetário internacional.

Leher (1998), em seu estudo sobre a ideologia do desenvolvimento e a ideologia do alívio à pobreza, ajuda a compreender as questões postas acima. De um lado os países colonizadores em que a luta de classes possibilitou o estado de bem-estar, de outro aqueles que, sendo (des) colonizados em situação de baixo potencial tecnológico e pobreza, para estes, aqueles (os desenvolvidos) cunham a expressão *em desenvolvimento* uma ideologia que captura os movimentos de possibilidade progressista em cada país, centralizando-os por definições, arranjos e ajustes dos organismos internacionais, representativos do imperialismo. Definições, arranjos e ajustes que, sob a premissa do desenvolvimento, da superação da pobreza, da estabilidade, da sustentabilidade, da equidade, vendem a ilusão de ingresso no mundo desenvolvido, primeiro nos aspectos macroeconômicos, para tomarem conta da economia e da política destes países.

Vendedores de ilusão, estratégicos em aprofundar o subdesenvolvimento, se tomarmos em conta o conceito de desenvolvimento desigual (Lenin) e agregarmos o combinado que refere Trotsky, sob o qual podemos compreender que, o único desenvolvimento que há de vir é o do subdesenvolvimento (Gunder Frank, 2005)⁴⁴, estruturando o capitalismo dependente (Fernandes, 1975). Certamente, para além do econômico há que assegurar culturalmente a dependência, forma combinada para que seja assegurada a acumulação, em tempos de queda tendencial da taxa de lucro. A contribuição de Marini (2000) acerca da dependência ajuda a avançar no entendimento.

Lenin, traz ao idêntico de desenvolvimento desigual quando da situação na Rússia e Trotsky agrega *combinado* junto à desigualdade, também nos debates sobre a Revolução Russa. Combinação e desigualdade que podem ser compreendidas no âmbito do econômico – e na explicitação da Rússia em (1917) se dá a empiria para o conceito; e, também, na relação base-superestrutura em que a materialidade referida por Trotsky é a situação norte-americana de um desenvolvimento econômico sem concorrentes e uma classe operária reacionária.

Tomando a referência de Wallerstein, na década de 1970, o sistema-mundo, definido por centro e periferia, que se dá entre formações sociais diferentes e, também, dentro de uma mesma formação social, dialogando com os conceitos e autores acima referidos uma primeira síntese dá conta de uma funcionalidade para a acumulação interminável do capital, o mapeamento geopolítico de países desenvolvidos e países em

desenvolvimento, como se os segundos estivessem em um movimento sócio-econômico que possibilitasse alcançar o estágio seguinte e, portanto, tornarem-se países desenvolvidos. Diferente do que alardeia o império financista, expresso no discurso do Banco, do Fundo e da OMC os interlocutores do governo mundial, a desigualdade sócio-econômica e cultural é inerente ao modo capitalista de produção, e o endividamento gerado a partir da “ajuda” internacional e a interferência externa correlata servem para assegurar uma situação infundável de estar *em desenvolvimento*.

A teoria da modernização, dominante à época, atribuía o subdesenvolvimento dos países de periferia, a uma formação tardia e incompleta das instituições capitalistas locais. Os partidos comunistas consideravam a América Latina semifeudal. Frank, explicitado por Amin⁴⁵, propunha a tese de que desde as suas origens a América Latina se fundava nos marcos do desenvolvimento capitalista como a periferia dos centros incipientes da costa atlântica européia.

Limoeiro-Cardoso (2005, p.193) em seus estudos sobre Florestan Fernandes nos mostra que este pensador entende o Brasil como parte de uma forma específica do desenvolvimento capitalista, o capitalismo dependente. Para a cientista social, uma contribuição original de Florestan à teoria do capitalismo e seu desenvolvimento desigual.

(...) na segunda metade da década de 1950 o apelo ideológico é forte, em nome do progresso e da riqueza material. O desenvolvimentismo anuncia uma era de prosperidade, promovida pelo crescimento econômico acelerado. Há um termo que se impõe às discussões: o arranco, ou a arrancada para o desenvolvimento (o take-off, cunhado por Rostow). Todas as preocupações se dão em torno disso, toda a mobilização se faz para isso. O outro lado desse apelo é político, mas também é para ser resolvido pelo econômico, com o crescimento: é a manutenção da ordem social, que a ideologia diz estar ameaçada pela miséria, já que a pobreza é tida como potencialmente geradora não só de intranqüilidade, como de revolta e de infiltração de ideologias subversivas. Deste modo, o desenvolvimento econômico acelerado seria o antídoto necessário e urgente contra a expansão do comunismo.

Trata-se de perceber que nos países de periferia, a arrancada seria sempre de forma subordinada porque “arrancamos” com base na ciência, tecnologia e técnica produzidas nos países centrais; assim, fortalece-se a tese da funcionalidade capitalista da expressão *em desenvolvimento* também no campo político, à espera que o bolo cresça e possa haver partição, constitui mote para o freio da luta política em diferentes setores.

Os artífices intelectuais do novo tempo, Hayek e Friedman, subsidiam o resgate e

⁴⁴ *El desarrollo del subdesarrollo*, artigo publicado em Montly Review (1966).

⁴⁵ Por ocasião da morte de Gunder Frank, Samir Amin escreveu *Uma nota sobre la muerte de André Gunder Frank (1929-2005)*, publicada na Montly Review, 57, 2, de junho de 2005 e, trazida na copilação feita pela UB.

superação conservadora do liberalismo econômico. Friedrich A. Hayek⁴⁶, economista húngaro, sintetiza o debate mundial em torno do socialismo e do liberalismo nomeando um e outro primeiro como *caminho da servidão* e concebendo as bases para o neoliberalismo. Friedman⁴⁷ apresenta a concepção de Estado mínimo, pregando a retomada da política favorável ao mercado. Assim, efetiva: (a) o controle dos sindicatos através do desemprego; (b) o argumento de que as crises resultam das pressões vindas de baixo, que fazem com que os tributos aumentem, inibindo os lucros; (c) o combate ao modo de regulação do bem-estar social e a suspensão das políticas de assistência social; (d) a privatização da economia, diminuindo a carga tributária sobre as empresas e os ricos; (e) a desestatização acelerada e a desregulamentação completa da economia; (f) a condenação de qualquer inibição aos lucros.

A mudança na base técnica do processo produtivo, que a literatura qualifica como sendo uma nova Revolução Industrial, permite, de forma sem precedentes, acelerar o aumento da incorporação de capital morto e a diminuição crucial, em termos absolutos, do capital vivo no processo produtivo. (Frigotto, 1995:77)

A tese neoliberal postula a retirada do mercado da economia – a idéia do Estado Mínimo –; a restrição dos ganhos de produtividade e garantias de emprego e estabilidade de emprego; a volta das leis de mercado sem restrições; o aumento das taxas de juros para aumentar a poupança e arrefecer o consumo; a diminuição dos impostos sobre o capital e a diminuição dos gastos e receitas públicas e, conseqüentemente, dos investimentos em políticas sociais. (Frigotto, 1995: 80-81)

No campo econômico, a reestruturação produtiva assume uma forma flexível, em contraposição à dureza do padrão fordista-taylorista, e de financeirização internacional; o reajustamento político, social e cultural que acompanha a emergência da nova racionalidade tecnológica associada a nova ideologia, compõe os alicerces estruturais da chamada terceira revolução tecnológica que se inicia, ainda, em 1940 nos EUA e em 1945 nos demais países imperialistas (Frigotto, 1995). O diferencial nas relações sociais de produção consistiu na regulagem de máquinas por meio de aparelhos eletrônicos (automação) e a energia nuclear (Singer, 1982) no que refere aos meios de produção, a força de trabalho perde postos e, a formação escolar básica suficiente no modo fordista toma forma de justificativa ao desemprego estrutural e, na outra ponta, à superespecialização para lidar com a maquinaria automatizada. A definição de flexível para esta reestruturação produtiva encerra processos de trabalho, mercados, produtos e padrões de consumo com menor rigidez do que no processo de acumulação fordista-taylorista, fortalecendo as desigualdades já existentes no padrão de desenvolvimento

⁴⁶ Hayek, O Caminho da Servidão (1944).

⁴⁷ Milton Friedman – Escola de Chicago.

entre setores produtivos e entre regiões geográficas, potencializando o setor de serviços. Esse processo apóia-se no movimento de compressão espaço-tempo, que estreita horizontes de tempo para a tomada de decisões privadas e públicas, com base na comunicação via satélite e na queda dos custos de transporte que possibilitam cada vez mais a difusão imediata das decisões tomadas (Harvey, 2003).

Harvey (*op. cit.*) alega a formação do mercado do eurodólar e a contratação de crédito no período de 1966-1967 foram presságios da redução do poder norte-americano de regulamentação do sistema financeiro internacional. Perto dessa época as políticas de substituição de importações em muitos países de Terceiro Mundo (da América Latina em particular), associadas ao primeiro movimento das multinacionais na direção da manufatura no estrangeiro (no Sudeste asiático em especial), geraram uma onda combinada de industrialização fordista competitiva em ambientes inteiramente novos, nos quais o contrato social de trabalho era fracamente respeitado ou inexistente. Embrionariamente, um novo arranjo na acumulação infundável do capital, *por meio de despossessão*, de um lado o endividamento gerado no neocolonialismo e de outro a espoliação consentida de direitos sociais da classe trabalhadora nos novos parques industriais.

O desenvolvimento das forças produtivas representado pelo grande avanço na ciência da informática e da robótica propiciou uma nova forma a compressão espaço-tempo com aceleração da produtividade, desenvolvimento de conhecimentos e produção de novas riquezas materiais. O mesmo desenvolvimento trouxe, no entanto, uma incerteza acerca sobrevivência humana e da capacidade da natureza suportar a ação humana. A medida em que as contradições intrínsecas à produção de capital reproduziram-se, a forma imperialista de relações sociais ampliou o trabalho supérfluo, produziu deliberadamente o efêmero, destruiu postos de trabalho, produziu catástrofes ambientais, retomou epidemias, gerou novos e/ou mutações de vírus... em humanos e animais. Assim, apesar de revolucionar conhecimentos científicos e tecnológicos, a utilização intensiva de recursos naturais e energéticos não renováveis vem acarretando destruição da natureza. O desperdício decorrente da produção capitalista, escancara sua face destrutiva arrasando parte da riqueza acumulada e dos recursos produzidos, face inerente do acirramento das condições capitalistas de produção, resultado de um sistema produtivo cuja racionalidade está exclusivamente calcada sobre a acumulação incessante do capital financeiro.

O mesmo desenvolvimento gerador de progresso científico, tecnológico e técnico, cujo escopo de acesso não está e não pode ser democratizado, ainda, e de forma combinada, dissemina destruição ambiental e humana. E, outra vez, um país que desenvolve setores de ponta na tecnologia, não se compromete com o cuidado humano e ambiental. Desde esta premissa, tem atualidade, e interessa fazer a relação, o que dizia Trotsky no *Programa de Transição* “*as forças produtivas deixaram de crescer*”.

Na luta das idéias, a oposição ao modernismo e ao americanismo fordista apresenta-se como pós-modernismo. Entre 1968 e 1972 o movimento pós-moderno surge como contraponto também aos movimentos anti-modernistas dos anos 1960. É na arquitetura urbana que o pós-modernismo manifesta-se em sentido amplo como uma ruptura com a idéia modernista de que planejamento e desenvolvimento devem concentrar-se em planos urbanos de larga escala, de alcance metropolitano, tecnologicamente racionais e eficientes; toma lugar a sustentação de uma arquitetura despojada. Enquanto forma de intervenção estatal, de internacionalização, formação de mercados de massa globais, globalização da oferta de matéria prima, modernização no sistema bancário, turismo etc. A racionalidade econômica capitalista tradicional revela-se, em termos espaciais, sustentada numa economia de concentração. A busca do lucro, os aumentos constantes de produtividade, faturamento e as leis do mercado aplicadas a todas as instâncias sociais consolidaram-se como elementos do processo de acumulação e concentração de capitais nos níveis empresariais e espaciais.

Um tempo que, no caso latino americano, foi mapeado pelas transições entre os regimes ditatoriais militar-burgueses e a luta pela expansão de direitos sociais. No entanto, nos chamados países de centro, a face de Bem-Estar Social propugnada no modo fordista-taylorista perdia espaço para o Estado neoliberal. O caminho que vai da mercadoria força de trabalho para a submissão real e formal ao capital se completa, intermediado pelo dinheiro, que é a essência e a forma da separação das classes, a intervenção estatal, na conjuntura brasileira de 1964, obscureceu a questão da identidade: em presença de igualdade formal, a forma da política se insinuou como uma não-identidade. Para além do fetiche da mercadoria, o problema que se coloca é o do fetiche do Estado, uma complexa relação social cujo estatuto teórico está a requerer uma *démarche* da mesma envergadura que a empreendida por Marx em relação à mercadoria, ao dinheiro e ao capital. (...) um problema que está no centro mesmo da crise dos sistemas representativos das democracias ocidentais. (Oliveira, 2003b: 62-63)

Sob o impacto da crise do petróleo de 1973 e da recessão do pós II guerra, a OIT convoca uma Conferência Geral para tratar da idade mínima para o trabalho: *“considerando ter chegado o momento de adotar um instrumento geral sobre a matéria (trabalho infantil), que substitua gradualmente os atuais instrumentos, aplicáveis a limitados setores econômicos, com vista à total abolição do trabalho infantil”* (parêntese e grifo LSF). Estabelecendo o primeiro contrato internacional com vistas a definir uma idade mínima para o emprego, indicando que os países membros deveriam constituir uma política nacional que *“assegure a efetiva abolição do trabalho infantil e eleve, progressivamente, a idade mínima de admissão a emprego ou a trabalho a um nível adequado ao pleno desenvolvimento físico e mental do jovem”*. Como limite etário inferior, ficou estabelecida *“a idade de conclusão da escolaridade compulsória ou, em qualquer hipótese, não inferior a quinze anos”*. Visando adequar contratualmente as realidades diferenciadas dos países-membros fizeram-se ressalvas às condições econômicas e de escolaridade permitindo, então, *“após consulta às organizações de empregadores e de trabalhadores concernentes, se as houver, definir, inicialmente, uma idade mínima de quatorze anos”*.

Mesmo com as considerações acima pontuadas, o artigo 3º, da convenção reza que *“não será inferior a dezoito anos a idade mínima para a admissão a qualquer tipo de emprego ou trabalho que, por sua natureza ou circunstâncias em que for executado, possa prejudicar a saúde, a segurança e a moral do jovem”*. Outra vez o contrato apresenta ressalvas para adequar a realidade sócio-econômica dos países-membros, permitindo perante acordo com empresários e trabalhadores a redução para 16 anos *“desde que estejam plenamente protegidas a saúde, a segurança e a moral dos jovens envolvidos e lhes seja proporcionada instrução ou formação adequada e específica no setor da atividade pertinente”*. Fica remetida à luta capital entre e trabalho e, portanto, ao fortalecimento do movimento sindical a efetivação dos contratos celados.

O Artigo 5º afirma que *“o país-membro, cuja economia e condições administrativas não estiverem suficientemente desenvolvidas, poderá, após consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores, se as houver, limitar inicialmente o alcance de aplicação desta Convenção”*. E, no item 3,

As disposições desta Convenção serão aplicáveis, no mínimo, a: mineração e pedreira; indústria manufatureira; construção; eletricidade, água e gás; serviços sanitários; transporte, armazenamento e comunicações; plantações e outros empreendimentos agrícolas de fins comerciais, excluindo, porém, propriedades familiares e de pequeno porte que produzam para o consumo local e não empreguem regularmente mão-de-obra remunerada.

Em (4) o país-membro cujo alcance da aplicação da Convenção estiver limitado,

a) indicará em seus relatórios, nos termos do Artigo 22 da Constituição da Organização Internacional do Trabalho, a situação geral com relação ao emprego ou trabalho de jovens e crianças nos setores de atividade excluídos do alcance de aplicação desta Convenção e todo progresso que tenha sido feito no sentido de uma aplicação mais ampla de suas disposições;

O Artigo 6º, traz questões referentes à aprendizagem, sob a forma de treinamento.

Esta Convenção não se aplicará a trabalho feito por crianças e jovens em escolas de educação vocacional ou técnica ou em outras instituições de treinamento em geral ou a trabalho feito por pessoas de no mínimo quatorze anos de idade em empresas em que esse trabalho for executado dentro das condições prescritas pela autoridade competente, após consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores concernentes, onde as houver, e constituir parte integrante de:

- a) curso de educação ou treinamento pelo qual é principal responsável uma escola ou instituição de treinamento;*
- b) programa de treinamento principalmente ou inteiramente numa empresa, que tenha sido aprovado pela autoridade competente, ou*
- c) programa de orientação vocacional para facilitar a escolha de uma profissão ou de especialidade de treinamento.*

A composição do proletariado transformou-se nos últimos anos e não podemos deixar de retirar conseqüências desse fato. Atualmente, trata-se de uma categoria muito mais ampla e que inclui outros trabalhadores e outras trabalhadoras para além daqueles e daquelas que tradicionalmente ocupavam, e ainda ocupam em muitos casos, as linhas de produção industriais tipicamente fordistas-tayloristas. O universo de exploração aumentou para o capital, mesmo considerando as regiões mais desenvolvidas, e a classe trabalhadora assalariada passou a contar com novas capacidades e outros horizontes de leitura de mundo. Onde se insere a ampliação do setor de serviços, além do setor de comércio, constitui um contingente de trabalhados que, se do ponto de vista da inserção no processo produtivo – isto é, setor industrial – não são, em sentido estrito, operários, pertencem sem nenhuma dúvida, seja pela sua origem, seja pelas funções que desempenham no sustentar uma estrutura de serviços para a indústria (bem como a comercialização) seja porque também são separados dos meios de produção, a categoria do *trabalhador coletivo* de que falava Marx no Capítulo VI *inédito* de O Capital. (p.67-68)

Em 1973, para vigorar a partir de junho de 1976, é produzido um substitutivo aos instrumentos até então limitados a setores econômicos, que se propõe abolir o trabalho infantil – a Convenção 138 sobre a Idade Mínima – com a perspectiva, também, de elevar progressivamente a idade mínima de admissão ao emprego ou ao trabalho. No entanto, a eliminação de toda e qualquer forma de exploração do trabalho infantil expressa na

Convenção, bem como os aperfeiçoamentos contratuais subseqüentes, referentes a proibição ao trabalho forçoso (escravo) (29 e 105) e proibição à discriminação no local de trabalho (100 e 111) continuam em disputa.

Lástima, portanto, inexistir, como no filme de Buñel (1950), uma realidade alternativa – o que a realidade dos tempos de acumulação flexível nos mostrou foi a disseminação da miséria: o crescimento a olhos vistos tanto da população na rua, cujo tempo está cada vez mais desorganizado e disperso nas ruas das cidades, quanto da população de rua, que já não tem mais outro referencial de moradia; uma e outra constituem mostra incontestada da desagregação social em que vivemos. A exploração do trabalho de crianças, adolescentes e jovens constitui mais uma face desta miséria. Uma realidade que se reitera ao longo do tempo e se aprofunda como problema social na década de 1980.

Não é demais retomarmos a questão do significado do desenvolvimento ou não das forças produtivas, aqui dialogando com Vilar (1985, p. 221-222)

(...) não será demais, perante o fenômeno “crescimento” e produtividade crescente do trabalho, submeter a um exame crítico os legítimos benefícios, perguntando: (1) como se obtêm os progressos da produtividade do trabalho e como se repartem os resultados?; (2) o longo prazo é o tempo adequado para medir os benefícios individuais e coletivos (“a longo prazo todos estaremos mortos”, dizia Keynes); (3) não é certo que as impressionantes conquistas (tecnológicas, econômicas) dos últimos cem anos acentuaram, em vez de atenuarem, as “desigualdades de desenvolvimento” no mundo? Acaso o capitalismo “avançado” não polariza as riquezas que produz, em vez de as generalizar e ampliar?; (4) finalmente, de há sessenta anos para cá, propuseram-se para o funcionamento da economia modelos diferentes do modelo do capitalismo, que tornem impossível continuar a limitar as comparações aos termos pré-capitalismo – capitalismo; numa palavra, os resultados econômicos do socialismo, nos primeiros decênios da sua existência, podem excluir-se dessas confrontações?

1.4. A MUTILAÇÃO DA VIDA INFANTO-JUVENIL EM TEMPOS DE ACUMULAÇÃO POR DESPOSSESSÃO.

A condição subalterna é uma condição de desvalia que determina ao mesmo tempo vulnerabilidade extrema e baixíssima capacidade de reação diante de situações objetivas como a de não ter onde morar (e viver em áreas de risco), dificuldades para alimentar-se, falta de acesso a bens culturais ou não contar com serviços públicos que compensem minimamente as adversidades geradas no mercado.

Harvey (2004, 2005) marca com a crise do petróleo em 1973 o início deste novo ciclo no acumulação incessante do capital: nomeada de *acumulação por despossessão* como uma nova forma de acumulação primitiva em que há roubo, que se faz mediante

golpes no fundo público quer na promoção de guerras, de falências fraudulentas, nas formas de o Estado socorrer falidos, nas privatizações, nas reformas do Estado; todas formas de acumular capital retirando posses da classe trabalhadora quer materialmente (uma vez que parte do fundo público está constituído por impostos sobre o salário, bem como sobre bens e serviços adquiridos, incluídos os essenciais) quer na expropriação de direitos humanos, sociais e trabalhistas os dois pilares sobre os quais se assenta a acumulação incessante de capital desde o terço final do século XX, ganhando visibilidade e contornos de uma tragédia mundial.

Marx (1991a) expõe a mercadoria força de trabalho associada aos meios de produção formando a força produtiva responsável pela produção de valores de determinada época da sociedade. O desenvolvimento das forças produtivas compreende fenômenos históricos: avanços da ciência que incrementam a maquinaria e introduzem modificações no processo de trabalho, possibilitam a descoberta e exploração de novas fontes de energia e, rebatem na educação da classe trabalhadora. Sim e não: a educação da classe trabalhadora, tal como o acesso dos bens produzidos pela ciência estão disponíveis à classe trabalhadora no limite da funcionalidade ao capital. O crescimento ou não das forças produtivas traz associado níveis cada vez maiores de destruição da natureza, o avanço da ciência não garante a democratização do acesso ao que vem sendo produzido: constituem exemplos a massificação do analfabetismo estrito senso, funcional e tecnológico. Esta pode significar que as forças produtivas deixaram de crescer, e o que resulta isso para a luta da classe trabalhadora? No mesmo sentido, a precarização, o desemprego estrutural e as formas pontuais, fragmentadas e aligeiradas de formação da classe trabalhadora podem estar potencializando um exército de sobrantes: um contingente crescente de crianças, adolescentes, jovens e adultos alvo de projetos sociais governamentais e não governamentais que asseguram, pelos níveis de miséria a que são submetidos, a argumentação para a espoliação do fundo público no trato da emergência em detrimento da universalização das políticas públicas. Constituindo, no escopo da acumulação por despossessão, uma nova forma de acumulação primitiva: a expropriação dos recursos públicos gerados a partir do recolhimento de impostos pagos pelo trabalho na perspectiva de compor fundos para as políticas públicas garantidas no contrato constitucional. E, mais, a produção de sujeitos sobrantes no/do processo produtivo justifica, também, a ajuda externa para aliviar a miséria: recursos do BIRD que o governo paga com fundo público, outra vez expropriando recursos que remunerariam direitos da

classe trabalhadora.

Harvey (2004: 49) chama *acumulação por despossessão* (de povos bárbaros, selvagens e inferiores que não haviam conseguido combinar adequadamente força de trabalho com a terra pátria) e a extração de tributos das colônias com métodos mais opressores e violentamente exploradores que o imperialismo havia inventado. A relação que estabeleço está na compreensão de que no caso brasileiro (e provavelmente, não só) a expropriação de fundo público e de direitos também se dá quando as políticas sociais subordinam para subsumir a universalização das políticas públicas.

1.4.1. Anos 1980 – encaminhando o contrato Constituinte

As décadas de 1970 e 1980, em terras latino-americanas, foram tempos de tortura e outras tantas atrocidades cometidas pelos regimes militares: Brasil, Chile, Argentina e Uruguai, sob a mediação política da USAID⁴⁸. A luta política resultou na superação das ditaduras militares e no retorno de governos civis ainda que de forma diversa, tendo em comum a perspectiva neoliberal na gestão do Estado. No Brasil, a ruptura com a ditadura civil-militar materializada nas campanhas pela *Anistia, Ampla, Geral e Irrestrita e Contra a Carestia*, passando pela promulgação da lei da anistia, pela campanha das *Diretas Já* expressou um arranjo de Estado orientalizado, Gramsci – tínhamos uma sociedade política forte e uma sociedade civil primitiva e gelatinosa – e, nas lutas pelo processo de redemocratização pós-1964 forjamos o fortalecimento da sociedade civil expresso nas campanhas; assim, nos ocidentalizávamos. Com ressalvas. Porque, ainda hoje, mais de 40 anos depois, a anistia não foi ampla, geral, nem irrestrita: os torturadores circulam impunemente, entre as torturadas ainda existem desaparecidas, e discutem-se formas de ressarcimento dos danos morais e materiais causados à época às famílias de mortos/desaparecidos e sobreviventes. E, no plano econômico, as passeatas da panela vazia contra a carestia não seriam nenhuma metáfora hoje!

Este é o tempo anterior aos contratos que, textualmente/formalmente, ampliaram a natureza democrática do Estado brasileiro, onde se inserem a Constituição e a legislação referente à infância e à adolescência, à educação e à assistência social (pertinentes a estrutura do objeto da tese). Assim, saímos de um Estado autoritário, centrado na coerção pela força militar e cuja hegemonia na sociedade civil se fazia por amplos setores da

⁴⁸ Agência norte-americana para o desenvolvimento.

burguesia industrial e fundiária; em que não havia democracia e quando as principais lideranças das organizações operárias e dos partidos de esquerda jaziam na escuridão da ditadura burguesa-militar. As lutas sociais que forçaram a abertura acabaram reafirmando as palavras dos ditadores: uma abertura lenta, gradual e segura; em detrimento das marcas defendidas pelos movimentos sociais as liberdades democráticas e a superação da carestia. Aqui, novos personagens entram em cena: de um movimento social hegemônico pelo sindicalismo fruto do processo de industrialização do final dos anos 1950 e início dos 1960, ganham força agrupamentos cujo mote são a liberdade de expressão, os direitos humanos e sociais, a organização urbano-fundiária, também em relação aos setores envolvidos nas disputas da Constituinte, uma pulverização de organizações sociais de matriz ideológicas diversas constituíram uma pauta mínima para aquele tempo social. Estrutura de onde emergem as forças que vão fazer o enfrentamento no contrato constituinte, precursor do ECA, da LOAS e da LDB – leis que subsidiam a atenção integral à infância e à adolescência, incluindo a proibição do trabalho infantil e a proteção do trabalho juvenil no país.

Categorias que se incluem e ao mesmo tempo guardam especificidades na construção do que Gramsci denomina bloco histórico⁴⁹. Neves (2005, p.7) apresenta o caminho de Gramsci quando explicita as estratégias da burguesia para expropriar, explorar e dominar a classe trabalhadora, segundo a pesquisadora trata-se da formulação de que *as formações sociais capitalistas são um bloco histórico formado por estrutura e superestruturas, havendo, pois, uma necessária reciprocidade entre ambas, reciprocidade que é o processo dialético real.*

É importante assinalar que as possibilidades de avanço numa perspectiva revolucionária no Brasil pós-ditadura de 1964, travadas em nível nacional, foram pactuadas com clara derrota das forças que vivem da venda de sua força de trabalho, não raro substituindo a luta nas ruas pela negociação no parlamento burguês. A anistia, referida acima, e as eleições de 1984 são bons exemplos. Em nossa ocidentalização, no

⁴⁹ O conceito de bloco histórico, utilizado para indicar a relação entre sociedade civil e Estado em sentido estrito, assegura um tratamento metodológico no estudo da sociedade civil que a coloca em relação com as idéias, ideais e práticas governamentais. Para a compreensão da natureza e do grau de desenvolvimento da sociedade civil no processo de luta de classes, em cada formação social, faz-se imprescindível estudá-la em contato direto com o conjunto das estratégias de reprodução ampliada do capital, assim como em relação às práticas coercitivas e diretivas governamentais para a conquista, consolidação e aprofundamento do consentimento, sempre provisório, do conjunto da sociedade ao projeto de sociabilidade da classe dominante e dirigente. (Neves, 2005, p.14).

primeiro processo eleitoral pós-ditadura, ao invés das eleições livres e diretas tivemos eleições congressuais. Ainda que o campo de classes que representa o trabalho, expresso à época pelos setores que lutavam pela democratização das entidades estudantis – DCEs *livres* e a retomada dos Congressos e eleições para UNE e UEEs; nos partidos do campo de esquerda e no movimento pró-PT; nos comitês de lutas populares que abrigavam as reivindicações e organizações por moradia, regularização fundiária e reforma agrária; até a organização da CUT, tivessem um potencial revolucionário, a correlação de forças forjou consensos, estabelecendo, então, o que Gramsci nomeia revolução passiva no campo político. Opções que se calcaram no nomeado reformismo, ou foram justificadas pela relação entre condições objetivas e condições subjetivas no processo histórico. Concluído o processo de eleição indireta Tancredo-Sarney, o resultado foi o governo Sarney: um aliado de todas as horas da ditadura burguesa-militar e, hoje sabemos, de qualquer governo.

Pulsavam com muita intensidade as reivindicações populares e havia fortalecimento na sociedade civil do campo do trabalho; tempo de uma retomada do ME, ganham organicidade o PT, a CUT e o MST – as quatro expressões mais evidentes da luta da classe trabalhadora no Brasil àquela época, nas lutas por moradia e regularização fundiária, por quantidade/qualidade no transporte, na saúde e na educação públicas, nos movimentos ecológicos, feministas, negros. Quadro evidente de disputa pela hegemonia no campo de classe dos trabalhadores e que constitui a cultura política pré-constituente. No entanto, a força da luta ou, mais uma vez, a correlação de forças desfavorável ao campo do trabalho, redundou em representatividade insuficiente no congresso constituinte, ainda que os movimentos sociais tenham eleito importantes quadros para fazer a disputa no congresso nacional constituinte, as forças burguesas hegemonizaram e tivemos uma Constituição negociada – nomeada minimalista, por ter apenas garantido os mínimos sociais – e ainda assim, com muitos flancos abertos para legislação complementar que vem se refletindo em perdas de possibilidades de direitos que não chegaram a ser implementados.

O acúmulo constituído nos embates acerca das prioridades, nas bandeiras levadas às ruas, nas passeatas, nas greves gerais, fez-se o caldo de cultura de um campo popular pela esquerda desembocando na candidatura Lula às eleições em 1989. No entanto, mais uma vez a força popular foi insuficiente para superar a potência burguesa e, na defesa dos interesses das classes dominantes, representando-as, destaca-se o imenso poder da mídia:

forjado nos porões da ditadura, o grande aparelho privado de hegemonia do campo do capital – o sistema globo de rádio, jornal e televisão – desfere um duro golpe às forças acumuladas, fortalecendo a burguesia instalada no poder desde a invasão colonizadora do Brasil. Impossível não responsabilizar, também, o mesmo conglomerado midiático, quando editou o debate Lula/Collor explicando a vitória da candidatura das elites, pela derrocada da candidatura Lula em 1989. Manobra evidente para quem assistiu o debate e os telejornais editados, comprovada pelo documentário de Simon Hartog, produzido em 1993 pelo canal 4 da BBC de Londres, *Brazil: Beyond Citizen Kane*, (Brasil: Além do Cidadão Kane), o documentário discute o poder da rede globo de televisão e teve sua exibição proibida no Brasil.

Um ponto de inflexão importante no que vinha se constituindo até então como a materialidade no campo de classes do trabalho – o Partido dos Trabalhadores. A derrota nas eleições de 1989 – sob a insígnia *Terra, Trabalho e Liberdade* – fez terra arrasada às expectativas de milhões de brasileiros e brasileiras que, mesmo à margem da luta política cotidiana, acreditaram, foram às ruas, ganharam votos e votaram na proposta petista para governar o Estado brasileiro.

Borón (1994) subsidia a compreensão de que em terras latino-americanas, os movimentos para a democracia deram-se por uma longa e complicada fase de transição, acompanhados pelo ressurgimento do interesse em discutir a multiplicidade de significados contidos na proposta democrática. A concepção minimalista de que a democracia se esgota na normalização das instituições políticas – num contrato constitucional – aproxima setores de esquerda e de direita em torno de “*um sistema de regras do jogo que faz abstração de seus conteúdos éticos e da natureza profunda dos antagonismos sociais – e que só coloca problemas de governabilidade e eficácia administrativa*”(p.07). Afirma, ainda, que a concepção minimalista de democracia está distante do legado dos grandes pensadores da teoria política desde Platão até Marx “*em que democracia é tanto um método de governo quanto uma condição da sociedade civil*”, aproximando-se das concepções de Schumpeter que reduzem democracia a uma questão de método, dissociado de fins, valores e interesses mobilizadores para lutas. Tomando as referências de Borón (*op. cit*) e Oliveira (1998) sintetizo três condições significantes de democracia burguesa, na forma de um projeto assentado em: (1) um conjunto de regras que institucionalizem – e provisoriamente amenizem – os antagonismos sociais – os contratos constitucionais e as legislações de direitos sociais e trabalhistas, por exemplo;

(2) a democracia também contém uma definição da *boa sociedade* que, dialeticamente, finaliza no socialismo e (3) a ampliação da esfera pública, mediante aumento sistemático e fiscalizado de aporte de fundo público destinado a cumprir a universalização dos contratos internos, os direitos constitucionais.

Dialogando com as três condições, fica explícita a fragilidade da democracia burguesa no Brasil: a Constituição deixou em aberto como legislação complementar um leque de questões que representam recuo no texto aprovado; a boa sociedade que poderia ser vista a medida em que algumas reformas burguesas diminuíssem o fosso social – a reforma agrária, por exemplo, ainda não se efetivou; e, a privatização da esfera pública, com expropriação de fundo público, além de não ampliar o aporte para a universalização das políticas definidas em nível constitucional, ainda repassa para o setor privado boa parte dos recursos públicos. Para Fernandes (1975), as burguesias latino-americanas perderam a oportunidade histórica de se tornarem agentes da transformação concomitante das formas e econômicas, sociais e políticas inerentes ao capitalismo. Por isso, o avanço nessa direção tende a se fazer, ainda em nossos dias, como um processo de modernização, sob o impacto da incorporação subordinada dos sistemas de produção e dos mercados latino-americanos às grandes organizações da economia mundial.

O caso brasileiro é exemplar no diálogo com os três autores: o contrato constitucional, minimalista, resultado de consenso forjado no congresso, vem sendo paulatinamente descumprido sob o argumento da responsabilidade fiscal e da governabilidade, os percentuais acordados para a universalização de políticas públicas, por exemplo, não são utilizados em acordo com a Constituição. A recorrência no expediente das MPs⁵⁰ exemplifica a ausência de democracia como método de governo e, no escopo da sociedade civil, acentua-se cada dia a democracia apenas para a parte que serve ao capital e, portanto, é servida pelo e pode ser vir-se do Estado. Até mesmo a perspectiva da boa sociedade vem, a passos largos, sendo subsumida pela barbárie, na imersão à violência e à formas repressivas e carcerárias de contenção da violência e da criminalização dos movimentos sociais.

Também na especificidade da luta pelos direitos da criança e do adolescente, este movimento de avanço contratual e fragilidade no cumprimento dos acordos firmados se faz presente. A década de 1980 foi extremamente forte: os movimentos sociais intensificaram a luta política a partir do combate às ações de extermínio de crianças e

adolescentes, apontando para a construção de um sujeito de direitos, de uma cidadania capaz de incluir os meninos e as meninas que faziam da rua o território de seu cotidiano. Necessário perceber que a realidade das crianças e adolescentes na rua desnudava a vida de milhões de famílias nas periferias urbanas que sobreviviam sem condições de bem-estar e dignidade e, cuja base estava no êxodo das zonas rurais pauperizadas que expulsaram milhões de famílias do campo em direção às periferias das regiões metropolitanas nas médias e grandes cidades deste país. O êxodo rural constitui uma mostra da falência do modelo agrário-exportador como propulsor do desenvolvimento no país e, também, indica o processo de industrialização fordista em curso. Importa frisar que a luta travada no sentido de ampliação dos direitos da chamada cidadania não se deu com a mesma intensidade no campo econômico.

Conforme relatam Fausto e Cervini (1991) em um trabalho que se tornou referência na temática do trabalho infantil na década de 1980, por iniciativa de um grupo de técnicos da UNICEF, da FUNABEM e da SAS/MPAS acordado pelas três instituições iniciou o *Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua*. Entre 1982-1984 identificaram, registraram e divulgaram experiências de atendimento a crianças que estavam nas ruas ou nas comunidades pobres que culminou com o *I Seminário Latino-Americano de Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos e Meninas de Rua*, em Brasília no mês de novembro de 1984, evento a partir do qual, para Fausto e Cervini (*op. cit.*, p. 10), “as alternativas comunitárias de atendimento se impuseram com uma crítica em ato ao velho modelo assistencialista e correccional-repressivo resultante da articulação entre o código de Menores e a desgastada Política Nacional de Bem-Estar do Menor”. A partir do evento dispararam comissões locais e estaduais até o ano de 1985 quando foi eleita a Coordenação Nacional do Movimento de Meninos e Meninas de Rua. Em 1986 em Brasília realiza-se o I Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua evidenciando a natureza política da questão nas temáticas de saúde, família, trabalho, escola, sexualidade, direitos e violência discutidas.

Toma ênfase uma nova etapa na luta política pelos direitos da criança e do adolescente visando o contrato constitucional tendo à frente um coletivo, segundo os autores citados, com diferenças no campo ideológico e na composição social mas com o compromisso de promover a defesa da criança e do adolescente como compromissos políticos, destacaram-se a Frente Nacional em Defesa dos Direitos da Criança e do

⁵⁰ Medidas Provisórias.

Adolescente, a Pastoral do Menor da CNBB, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e a Comissão Nacional Criança e Constituinte.

Em setembro de 1986 foi assinada uma portaria ministerial 449 criando a Comissão Nacional Criança e Constituinte, articulando o setor público federal incluindo os Ministérios da Educação, Saúde, Previdência e Assistência Social, Justiça Trabalho e Planejamento; no mesmo ano foi assinado um acordo de Cooperação Técnica e Financeira entre a Comissão e a UNICEF que garantiu recursos para o trabalho a ser desenvolvido junto aos parlamentares e a sociedade civil culminando com a 1,4 milhão de assinaturas de crianças e adolescentes que exigiam dos constituintes a introdução de seus direitos na Constituição. Uma composição que desnuda o caráter da sociedade civil conformada à época para fazer as lutas populares com subsídios da igreja e de organizações multilaterais, no caso da infância a UNICEF é a aliada-mentora de primeira hora e, no que trata do trabalho infanto-juvenil a OIT cumpre este papel. Não se trata de descartar e/ou diminuir a importância que estas organizações possam ter na melhoria de vida de parcela das populações atingidas pelas ações por elas financiadas, mas de estabelecer os vínculos estruturais destes organismos com os gestores do capital internacional e, sempre, explicitar a subordinação que isto representa, bem como o movimento de reboque a que ficam submetidos os movimentos sociais quando financiados por estas agências.

A expressão legal desta luta está materializada no *caput* do artigo 227 da Constituição fundamentado na Convenção Internacional dos Direitos da Criança. A Constituição Federal, no Capítulo II, Dos Direitos Sociais, em seu Art. 6º, garantiu os direitos sociais à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados; e no Art.7º proibiu o trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de dezoito anos e qualquer trabalho a menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz.

No Capítulo VII, o Art. 227 da Constituição afirma o dever da família, da sociedade e do Estado em assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Seu § 3º explicita que o direito à proteção especial abrangerá os aspectos de idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observando o disposto no Art.7º, garantia de direitos previdenciários e

trabalhistas e garantia de acesso do trabalhador adolescente à escola.

1.4.2. Década de 1990 – a implantação do ECA

Neves (2005) e Fontes (2006) nos ajudam a compreender a natureza das ONGs, conformadoras da sociedade civil na contemporaneidade. É disto que se trata quando analisamos as lutas pela implantação do ECA – um contrato social em que o Estado deveria assegurar a prioridade ao atendimento à infância e à adolescência, instituído sob a insígnia da *criança e adolescente sujeitos de direitos*. Cumprir este contrato significaria adequação das políticas públicas e do fundo público, além dos específicos à criança e ao adolescente, os correlatos em áreas como educação, saúde, assistência social, trabalho e profissionalização, cultura, lazer e esporte. E, portanto, qualidade das escolas públicas, dos PSFs, do atendimento sócio-educativo em meio aberto; nos espaços/tempos de trabalho e profissionalização, de cultura, de lazer e de esporte nas comunidades, bem como garantia de acesso aos lugares/tempos nos centros urbanos para a fruição nestas áreas. No entanto, a medida em que encolhe o Estado para o trabalho e amplia para o capital, paulatinamente, as políticas públicas vão sendo adequadas como políticas sociais, o fundo público passa a ter parte gerida pelo setor privado e, mesmo, os conselhos criados para garantir o *sujeito de direitos* (Scheinvar, 2005) vão tendo hegemonia de ONGs e igrejas. Assim, tal como a Constituição Federal de 1988, leis que garantiam apenas *os mínimos sociais*, na prática, mesmo a afirmação destes é precária. Para ficar em exemplos datados da chamada redemocratização e que embasam as políticas relativas à infância, à adolescência e à juventude, objetos da tese: a implantação do ECA (lei 8069/90), a discussão e a promulgação da LOAS (lei 8742/93) e da LDB (9394/96) desenvolveram-se num tempo em que a expansão dos níveis de miserabilidade e a concepção de Estado enxuto para a classe trabalhadora ampliam a exclusão no campo dos direitos sociais, deixando vulnerável o avanço na legislação.

Adquire centralidade na política do país, de capitalismo dependente, de um lado, o tema da governabilidade marcado pelo cumprimento de contratos com o capital, via de regra subsumindo o contrato principal de cada Estado-nação, a Constituição, colocada em situação marginal para assegurar uma subordinação consentida às exigências do FMI e do Banco Mundial. Além disso, ganha ênfase a eficácia administrativa, como discurso para justificar a não reposição de perdas salariais do funcionalismo público, bem como os recorrentes contingenciamentos nos recursos para investimento em políticas públicas: sob

a égide do cumprimento das metas fiscais a classe trabalhadora é duplamente espoliada – sem reposição das perdas salariais e na destruição dos equipamentos públicos destinados às políticas públicas. Assim, os contratos políticos com o fundo e com o banco são cumpridos, e os econômicos são pagos em detrimento de cumprir e pagar os contratos com a população, a serviço de quem mesmo está esta democracia? Se a prioridade dos governos são os pactos de governabilidade e ajuste fiscal subordinando os contratos locais com a população, priorizando o pagamento das dívidas externa e interna, acolhendo falências fraudulentas, promovendo programas de socorro aos bancos, implementando privatizações de setores estratégicos que minguam drasticamente o fundo público enriquecendo quem compra (se apropria?) dos bens públicos – os percentuais de aportes definidos no contrato constitucional ficam subordinados aos contratos com o capital em nível internacional. Predominam, por isso, as estratégias de expropriação de recursos para constituição de superávit primário e a privatização das políticas públicas como políticas sociais e, portanto, realizadas com ausência de direitos sociais e trabalhistas característica deste tempo que acentua a transformação de crianças, adolescentes e jovens em potenciais sobrantes no/do sistema produtivo.

Em síntese, a vida real subordina-se ao império do capital. Retomando Neves (2005), compreendo a focalização como parte desta educação para o consenso, da nova pedagogia da hegemonia, porque enfraquece a classe trabalhadora em seu potencial de demarcar o dissenso e avançar nas lutas pela universalização dos direitos constitucionais; além de ser forma de privatização/espoliação do fundo público, desvalorização do serviço e do servidor públicos constituindo argumento para um sentido antinômico em relação à universalização dos direitos constitucionais: pagar políticas sociais minguam a possibilidade de constituir fundo público para a universalização das políticas públicas. As políticas de atenção à infância, adolescência e juventude centradas na precarização da escola, da assistência social, do lazer, da cultura e do trabalho, e na despossessão da autonomia do sujeito, modo inerente às concepções e práticas das políticas assistencialistas, não é demais afirmar que está sendo formado um grande contingente do que Marx (1991a) denominou superpopulação relativa – sobrantes. Posso afirmar que este enorme e crescente contingente populacional sob o guarda-chuva das políticas sociais recebe políticas menores: na educação, na saúde, na oficina de trabalho educativo, nos espaços de cultura, esporte e lazer. No caso das crianças e adolescentes, em que pese a regulamentação do artigo 227 da Constituição Federal, o ECA, ter retirado o termo

menor da legislação vigente; e, mesmo assim, ainda hoje, a mídia insistir na sua utilização, a expressão nomeia a vida social dos que seriam sujeitos de direitos. Aliás, também o nome de muitas instituições que atendem crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e/ou social, faz uso do menor. Se a nomeação também é constituidora de sujeitos, então, no mínimo, há necessidade de prudência ao falarmos na concretização da passagem de menor – marginal e delinqüente – a cidadão e cidadã.

O Estatuto, em seu Art. 60, proíbe o trabalho a menores de 14 anos salvo na condição de aprendiz. O regime de aprendizagem teve sua regulamentação remetida a LDB, aprendizagem essa que vem servindo de legitimação para o trabalho onde crianças e adolescentes muito trabalham e pouco aprendem. Há uma gama enorme de empresas especializadas em estágios, além do Sistema S e suas iniciativas de aprendizagem profissional – ou muito caras e/ou formatadoras de trabalhadores *chaplínianos*.

O ECA, no Art. 68, estabelece o trabalho educativo como forma de educação e geração de renda, priorizando os aspectos educativos sobre os produtivos. Neste espaço/tempo articulam-se os núcleos extraclasse realizando o atendimento sócio-educativo em meio aberto que, para a faixa de 12 a 18 anos incompletos propõe oficinas de trabalho educativo – até os 14 anos sem geração de renda e depois deles com a possibilidade de renda.

Dados divulgados pela OIT em 1990 revelavam que 250 milhões de crianças entre cinco e catorze anos trabalhavam em todo o mundo, sendo 120 milhões em período integral. O Brasil estava entre os países com altos índices de trabalho infantil. Ao longo dos anos 1990, a sociedade civil brasileira travou um importante debate sobre o problema do trabalho infanto-juvenil. As estimativas feitas no ano de 1990 apontavam que 7,299 milhões de crianças e adolescentes entre 10 e 17 anos exerciam algum tipo de atividade produtiva no Brasil, do total 2,621 milhões tinham entre 10 e 14 anos, e 4,425 milhões entre 15 e 17 anos. Pesquisa da Datafolha revelou que 32% o faziam por necessidade e 32% porque não encontravam vaga na escola próxima a suas casas.

De acordo com a PNAD/IBGEE (1993) trabalhavam no país 4.547.944 crianças brasileiras de cinco a catorze anos. Destas, 40% se encontravam nas cidades desenvolvendo trabalho tipicamente urbano. O DIEESE em 1996 coordenou uma pesquisa, encomendada pela CNTE, no âmbito do IPEC/OIT, em seis capitais com o objetivo de conhecer, analisar e discutir esse trabalho e, com isso, subsidiar propostas para sua erradicação.

Sobre a evolução constitucional acerca do trabalho na infância e adolescência, é relevante a Emenda Constitucional nº 20, de 12 de dezembro de 1998, quando altera de 14 para 16 anos a idade mínima para o trabalho, pretendendo a proteção e a prevenção do trabalho infanto-juvenil; contraditoriamente, no entanto, deixa essa faixa etária sem amparo trabalhista. Embora tratando da proteção, ao mesmo tempo aumenta a vulnerabilidade dessa juventude nas relações de trabalho.

Em 1º de junho de 1999, em Genebra, a 87ª Reunião da OIT define os termos da Convenção Nº 182 que trata ***Sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação*** cuja entrada em vigor data de 19 de novembro de 2000. O texto considera

a necessidade de adotar novos instrumentos para proibição e eliminação das piores formas de trabalho infantil, como a principal prioridade de ação nacional e internacional, que inclui cooperação e assistência internacionais, para complementar a Convenção e a Recomendação sobre Idade Mínima para Admissão a Emprego, 1973, que continuam sendo instrumentos fundamentais sobre trabalho infantil;

Retoma e avança na vinculação entre a trabalho infantil e escolaridade, requerendo ação imediata e global, que leve em conta a importância da educação fundamental e gratuita e a necessidade de retirar a criança das formas de trabalhos nomeadas “piores”, promover sua reabilitação e integração social e, ao mesmo tempo, atender as necessidades de suas famílias. Alia à universalização da educação e o alívio a pobreza para justificar a necessidade de eliminar o trabalho infantil: *“a solução a longo prazo reside no crescimento econômico sustentado, que conduz ao progresso social, sobretudo ao alívio da pobreza e à educação universal”*.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, visa a Declaração da OIT sobre Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho e seu Seguimento, adotada pela Conferência Internacional do Trabalho em sua 86ª Reunião, em 1998.

Tendo em vista que algumas das piores formas de trabalho infantil são objeto de outros instrumentos internacionais, particularmente a Convenção sobre Trabalho Forçado, 1930, e a Convenção Suplementar das Nações Unidas sobre Abolição da Escravidão, do Tráfico de Escravos e de Instituições e Práticas Similares à Escravidão, 1956;

No Artigo 1º propugna a adoção de medidas imediatas e eficazes que garantam a proibição e a eliminação das piores formas de trabalho infantil em regime de urgência. O Artigo 2º, demarca a idade da infância menor de 18 anos. E, no Artigo 3º

Para os fins desta Convenção, a expressão as piores formas de trabalho infantil compreende:

- (a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, como venda e tráfico de crianças, sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou compulsório, inclusive recrutamento forçado ou compulsório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados;*
- (b) utilização, demanda e oferta de criança para fins de prostituição, produção de material pornográfico ou espetáculos pornográficos;*
- (c) utilização, demanda e oferta de criança para atividades ilícitas, particularmente para a produção e tráfico de drogas conforme definidos nos tratados internacionais pertinentes;*
- (d) trabalhos que, por sua natureza ou pelas circunstâncias em que são executados, são susceptíveis de prejudicar a saúde, a segurança e a moral da criança.*

Artigo 4º

1 - Os tipos de trabalho a que se refere o Artigo 3º (d) serão definidos pela legislação nacional ou pela autoridade competente, após consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas, levando em consideração as normas internacionais pertinentes, particularmente os parágrafos 3ª e 4ª da Recomendação sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil, 1999.

2 - A autoridade competente, após consulta com as organizações de empregadores e trabalhadores interessadas, identificará onde ocorrem os tipos de trabalho assim definidos.

3 - A relação dos tipos de trabalho definidos nos termos do parágrafo 1º deste artigo deverá ser periodicamente examinada e, se necessário, revista em consulta com as organizações de empregadores e de trabalhadores interessadas.

No Artigo 7º

2 - Todo Estado-membro, tendo em vista a importância da educação para a eliminação do trabalho infantil, adotará medidas efetivas, para, num determinado prazo:

- (a) impedir a ocupação de crianças nas piores formas de trabalho infantil;*
- (b) dispensar a necessária e apropriada assistência direta para retirar crianças das piores formas de trabalho infantil e assegurar sua reabilitação e integração social;*
- (c) garantir o acesso de toda criança retirada das piores formas de trabalho infantil à educação fundamental gratuita e, quando possível e conveniente, à formação profissional;*
- (d) identificar e alcançar crianças particularmente expostas a riscos e*
- (e) levar em consideração a situação especial de meninas.*

Em 1999, o governo brasileiro ratificou as Convenções 138 e 182 da OIT, que tratam do trabalho infantil, o documento fixa a idade mínima de entrada no mercado de trabalho, que passou de 14 para 16 anos, e dispõe sobre as piores formas de trabalho realizado por crianças. Outros passos legais ocorreram em nível nacional: o Projeto de Lei 97/99 que dispõe sobre a dedução de valores aplicados pelo Estado, em ações de erradicação do trabalho infantil, nas dívidas mobiliárias em que a União seja credora.

Já o PL 429-A/99 define *trabalho degradante* como aquele realizado em condições ilegais, ou que utilizem o trabalho de mulheres em sobre-jornadas, trabalho escravo, forçado ou infantil, ou ainda que implique em risco de vida ou afete a saúde do trabalhador. Afirma ainda em seu *caput* que proíbe contratos entre entidades ou empresas brasileiras ou sediadas em território nacional e empresas que exploram trabalho degradante em outros países. Avançando na superação da lei do aprendiz em direção às

possibilidades do trabalho educativo, o PL 618/99 institui o PETEA⁵¹ no esforço de relacionar a formação profissional e a escolaridade, substituindo os encargos de natureza trabalhista, inscritos na CLT, visando proporcionar a esses adolescentes oportunidades de trabalhar, na condição de aprendiz, e estudar, e dá outras providências.

Ainda o PL 1373/99 referenda a proibição do trabalho infantil e a proteção do trabalho do adolescente, e o PL 1764/99 acrescenta inciso ao Art. 473 da CLT, assegurando aos trabalhadores e às trabalhadoras a permissão de ausência ao emprego em atividades ligadas ao processo educativo de seus descendentes, alunos do ensino fundamental. Ao mesmo tempo, o governo anunciou a ampliação do PETI, segundo o qual a família da área urbana, cuja criança for retirada do trabalho e incluída na escola, recebe R\$ 40. Na área rural, o valor é de R\$ 25; além disso, reafirma que as prefeituras receberiam recursos para oferecer às crianças jornada ampliada na escola, com lazer, cultura, esporte e reforço escolar.

Em 2000 o Brasil ratifica a convenção 182 (1999), das piores formas de trabalho e, apenas em 2001 o Brasil ratifica a convenção 138 (de 1973) de sobre a idade mínima para o emprego – 16 anos.

Wacquant (2001) nos adverte para a opção americana – a criminalização da miséria e o encarceramento maciço como contraponto à insegurança social. Inicia seu livro alertando os leitores brasileiros sob o título *Rumo a uma ditadura dos pobres?* para afirmar que a penalidade – conjunto de práticas, instituições e discursos relacionados à pena criminal – neoliberal pretende remediar com um *mais Estado policial* o *menos Estado social*. Alerta, o autor, que também no caso brasileiro, as prisões são *campos de concentração para pobres*. Lembra Carandiru em 1992 “*a despeito dos zeladores do Novo Éden neoliberal, a urgência, no Brasil como na maioria dos países, é lutar em todas as direções contra a insegurança social que, em todo o lugar, impele ao crime e normatiza a economia informal de predação que alimenta a violência*”. São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre ... como a maioria das grandes e médias cidades brasileiras tem exposto essa fratura. A mídia não cansa de banalizar a violência e responsabilizar os poderes públicos constituídos pela insegurança. O nível de engendramento do crime organizado precisa ser olhado para além da criminalidade, interessa pensar que Estado gerou e continua gerando esse estado de coisas.

Também constituem evidências desse Estado-penitenciária de que nos fala

⁵¹ Programa Especial de Trabalho Educativo para Adolescentes.

Wacquant (*op. cit.*) a recorrência com que a autoridade pública no Rio de Janeiro, por exemplo, disputa o pertencimento de *menores* a serem *recolhidos* por policiais. Um Estado preocupado com as pessoas, com a cidadania o tempo todo – e não com a estética urbana em períodos de maior fluxo de turismo – investiria em políticas públicas permanentes para *acolher crianças e adolescentes*.

O trabalho infantil nos centros urbanos constitui uma vivência deslocada no tempo/espaço do desenvolvimento humano – nem o corpo nem a mente estão preparados para exercer atividade laboral na carga realizada por essa parcela da infância – daí decorrem danos ao crescimento, além de mazelas envolvidas na condição subalterna de existência. Subalternidade expressa pela classe social e ainda pela faixa etária, agravada pelo gênero (feminino) e à raça (negra). As ações excludentes da sociedade civil e do Estado para com essa parcela da coletividade podem constituir mote das condutas anti-sociais⁵² dos meninos e meninas para com a sua individualidade e, também, para com a sociedade. Pude constatar a gravidade representada pela contradição das juventudes que, além de uma tênue relação com a escolaridade, recebem um salário igual ou maior do que seus pais, alterando a relação de poder familiar claramente centrada no valor trazido para casa no final da jornada de trabalho – a situação de provedores em suas casas institui nos guris uma autoridade fora da ordem em tempos de infância e adolescência.

A crescente concentração de renda fomenta a pauperização da população passando o Estado a administrar as crises. Algumas distorções advêm do Estado no papel de regulador/reprodutor das relações de classe: clientelismo, filantropia, burocracia, caridade... hoje o tão em voga *voluntários na ...*. Necessário é ter prudência para detectar a ideologia que permeia essas “*boas ações*” no *Prefácio de 1859* Marx afirma que a ideologia identifica-se aqui com a concepção de mundo que informa implícita ou explicitamente todas as práticas sociais, sob a forma de normas de conduta que impelem a ação. As políticas públicas e com ênfase, as políticas de assistência social (também a educação e saúde) estão impregnadas de uma concepção de mundo que olha a classe trabalhadora como carente, marginal e ignorante. É comum escutarmos *ah! se um se salvar, já cumpri meu dever! , se cada um fizer um pouquinho ... , se cada um doar uma parte de seu tempo...* Como se não houvesse um arranjo sócio-econômico, educativo e

⁵² Paulo Freire (1978:30) nos fala da desumanização não como vocação humana/histórica, mas “como resultado de uma ordem injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos”. Este “ser menos” no contraponto do “ser mais” é que estou chamando de condutas anti-sociais, movimentos de auto-agressão e/ou de uma violência contra o outro (e contra si) como contrapartida às violências sofridas.

cultural que precisa jogar as pessoas na miséria como forma de continuidade e aprofundamento do sistema. Como se a miséria fosse um problema individual e não uma questão social. Uma postura que cumpre a função ideológica de forjar consensos para garantir a dominação.

Se os subalternos são aqueles expostos à exclusão econômica social e política, um Estado para uma cidadania ativa precisa ocupar-se em superar a cultura da tutela – desconstruir a identidade de subalternos – referendando as políticas sociais como direitos essenciais. Privatiza-se o Estado, subsumindo sua autonomia, subordinando-o aos interesses particulares, anulando a possibilidade da política como não obediência ao mundo dos negócios.

A ausência de política pública que assegure os direitos sociais pressupõe que o bem estar pertence ao âmbito privado, responsabilizando as pessoas, as famílias e as comunidades pelo seu estar e pelo voluntário bem estar dos desafortunados, embutido na falácia da *solidariedade comunitária* e as suas conseqüências para a população mais pobre. O governo corta os gastos sociais, desmantela os serviços públicos, força a exclusão e estimula a demanda pelo setor privado. Incentiva e propõe programas de caráter emergencial – pontual, fragmentado. O que se materializa efetivamente são as formas diferenciadas e cada vez mais violentas de alienação e super-exploração do conjunto da classe trabalhadora.

Trotsky, 1937

O governo moderno nada mais é do que um comitê para administrar os negócios comuns de toda a classe burguesa. Nesta fórmula sucinta, que os dirigentes social-democratas desprezavam como um paradoxo jornalístico, encontra-se, na verdade, a única teoria científica sobre o Estado. A democracia idealizada pela burguesia não é, como pensavam Bernstein e Kautsky, uma casca vazia que se pode, tranqüilamente, encher sem se importar com o conteúdo. A democracia burguesa só pode servir à burguesia. O governo de "Frente Popular" dirigido por Blum ou Chautemps, Caballero ou Negrin é tão somente "um comitê para administrar os negócios comuns de toda a classe burguesa". Quando este comitê se sai mal em seus negócios, a burguesia expulsa-a do poder a pontapés.

Assim foi no caso brasileiro com Collor de Melo e, ao que parece, está se repetindo com boa parte do *staf* Lula da Silva. Francisco de Oliveira (2003, b) quando atualiza o debate referindo as relações entre o PT e o PSDB, vai dizer

(...) é isso que explica recentes convergências pragmáticas entre o PT e o PSDB, o aparente paradoxo de que o governo Lula realiza o programa de FHC, radicalizando-o: não se trata de equívoco, nem de tomada de empréstimo de programa, mas de uma verdadeira nova classe social, que se estrutura sobre, de um lado, técnicos e economistas doublés de banqueiros,

núcleo duro do PSDB, e trabalhadores transformados em operadores de fundos de previdência, núcleo duro do PT. A identidade dos dois casos reside no controle do acesso aos fundos públicos, no conhecimento do “mapa da mina”. (p.147)

É a luta de classes que faz a classe (...) seu movimento se dá na apropriação de parcelas importantes do fundo públicos, e sua especificidade se marca exatamente aqui; não se trata de apropriar os lucros do setor privado, mas de controlar o lugar onde se forma parte desse lucro, vale dizer, o fundo público. (p.148/149)

o ornitorrinco está privado do momento ético-político, pela combinação permanente de aceleração da estrutura material de produção e “propriedade” dos fundos de acumulação. A hegemonia, na fórmula gramsciana, elabora-se na superestrutura, e nas suas específicas condições o ornitorrinco não tem “consciência”, mas apenas replicação superestrutural. (p.149/150)

Apesar das evidências quanto à correlação entre o trabalho infanto-juvenil e a extrema vulnerabilidade social da juventude envolvida a sociedade civil enfrentou uma difícil controvérsia no que tange à pertinência da prática da exploração do trabalho de crianças e adolescentes. Como contraponto a opinião corrente de que jovens pobres dedicados a alguma ocupação produtiva ficam longe da marginalidade, sobretudo se aprendem uma profissão.

Não obstante a força deste tipo de argumentação também cresceu ao longo da última década do século XX no mundo e no Brasil a quantidade de pessoas e instituições que passaram a avaliar o trabalho infantil como um mecanismo de inviabilização do futuro das crianças e adolescentes afetados por essa situação, além de um ataque aos direitos da pessoa humana, uma agressão ao ECA e um desrespeito à Constituição Federal (art. 227 e EC 20/98). No período os governos passaram a adotar medidas contra o trabalho infantil como o programa bolsa escola, por exemplo.

1.4.3. Anos 2000 – a focalização e a aceleração da produção de sobrantes

O tempo desde a Constituição e a retomada de eleições diretas, quase 20 anos, tem potencializado nitidez ao *novo rosto* do capitalismo⁵³; este início de século, dialogando com a apresentação da Revista, pode ser mostrado por suas faces: (1) o processo de trabalho; (2) o ecossistema; (3) novos espaços de acumulação; (4) a incorporação miserável à economia mundial; (5) formas de destruir economias nacionais pela expropriação de recursos naturais e de conhecimento produzido nestes países.

Uma primeira face, refere a organização do trabalho submetida a transformações

que resultam da ofensiva sem precedentes para derrubar conquistas sociais e econômicas de amplas camadas da classe trabalhadora nos países centrais. Fundamentalmente a supressão de direitos: explicitada, de um lado, na ofensiva contra o sistema de pensões públicas ou a contínua deslegitimação dos direitos econômicos dos trabalhadores e em geral de maior parte da população da Europa. De outro, dois representativos exemplos, o mar humano que tomou conta das ruas de França contra a precarização do trabalho dos jovens no escopo da legislação do primeiro emprego e, também, a marcha em defesa dos direitos dos *ilegais* que tomou as ruas nos EUA. Organização do trabalho que, nos vinte e poucos anos de neoliberalismo, produziu resultados de efeitos duradouros. E apresenta pelo menos dois aspectos de grande importância: (1) a composição típica da força de trabalho e a ocupação em uma economia avançada; (2) a precarização do trabalho gerando um novo cinturão de segurança para a empresa capitalista. Retomando o capítulo XXIII de *O Capital*, sobre a lei geral da acumulação capitalista, acerca da existência de um exército de reserva industrial, Marx (1991a) identificou uma característica estrutural central deste sistema histórico, que segue com muita atualidade na economia mundial.

A segunda face expressa o severo castigo que o funcionamento sem tréguas do mercado capitalista, pela maximização dos lucros e busca incessante de acumulação, submete o ecossistema. Crises combinadas, econômica e ambiental: o nível de degradação ambiental e a distribuição de seus custos é algo não predeterminado, depende do conflito entre capital – que tentará socializar os custos – e os movimentos de resistência frente a degradação. Um exemplo é se os custos de dada despoluição compete à empresa poluidora ou será pago como gasto público em geral, portanto, mais uma vez, pela expropriação do fundo destinado à universalização das políticas públicas. Além da contradição principal entre capital e trabalho, manifestada nas crises de realização da mercadoria em função dos níveis crescentes de exploração da força de trabalho; o capitalismo destrói, também, suas condições naturais de produção, manifesta em um aumento de custos diretamente e indiretamente através dos movimentos sociais que o obrigam a internalizar os custos.

Na terceira face, vemos a emergência de um setor da economia global orientado à produção nos países mais pobres, com custos trabalhistas irrisórios, de bens de consumo de massa para uma ampla classe média nos centros metropolitanos; pressionando formas

⁵³ Expressão utilizada pela MR, seleções em castelhano, 2005.

de reorganização da força de trabalho nos países de periferia baseada na exportação de capitais multinacionais que compõem estes novos espaços de acumulação. Sob a ameaça de retirar o componente produtivo da região, a classe assalariada recém formada – situação do Oriente Médio nos últimos 25 anos – constitui para o capitalismo nestas regiões uma nova forma de acumulação originária, baseada na exploração selvagem da força de trabalho, utilizando força de trabalho escrava e infante-juvenil, normalmente empregada na produção de bens de consumo para o mercado global e, em especial, para os países centrais. Tapetes, roupas e calçados esportivos e muitos outros complementos de uso cotidiano são produzidos sob algumas relações sociais do século XXI mas que recordam aspectos do trabalho do início do capitalismo industrial, como repetição de história soa como farsa.

Qualquer superação dessa realidade passa pela organização do mercado mundial fazendo emergir indignação entre os consumidores dos países centrais, ironicamente, muitas vezes, crianças e adolescentes. Condição fundamental para construir uma resposta de solidariedade global, em escala espacial que ultrapasse as fronteiras dos estados-nação.

A quarta face revela que, nos países de periferia, *o novo rosto do capitalismo* está sombreado por marcas indelévels de histórias antigas nestas sociedades. A África é o caso paradigmático, uma região incorporada à economia mundial, mas desde uma posição que a condena ao subdesenvolvimento e à miséria. Na visão de Samir Amin, seria correto falar de uma dramática má integração no sistema global.

Uma quinta face, desvela a existência de processos traumáticos de desmantelamento e atropelo de algumas economias nacionais periféricas resultantes da acumulação incessante do capital. Um exemplo é a utilização de organismos internacionais pelos países centrais, principalmente os EUA, para que suas corporações transnacionais patenteiem sementes cultivadas nos países de periferia, apropriando-se do conhecimento alheio, crime caracterizado como biopirataria.

Por fim, a sexta face, a situação vislumbrada nos países centrais, em especial nos EUA: um crescimento econômico lento, um excedente de capital e um gigantesco endividamento – a deformação da estrutura produtiva da economia pelo processo de crescimento da dívida alimenta um consumo desenfreado ou um gasto público sobre o qual se sustenta a projeção imperial: as guerra no Iraque e no Afeganistão e a recorrente estratégia de intimidação mundial. Este crescimento baseado na acumulação sem limites de dívida não se pode estender a outros países ou regiões da economia mundial. A

contradição é evidente De algum lugar tem que sair os recursos e as reservas para financiar o gasto excedente na economia americana. Este absurdo explica-se, principalmente, pela posição imperial em certos espaços econômicos, como é o caso do papel do dólar e, sobretudo, pela hegemonia militar que os EUA conservam.

As pesquisas de Pochmann (2001) analisam o comportamento do desemprego para jovens indicando que no Brasil, tendo em vista a precocidade do ingresso de pessoas no mundo do trabalho com menos de 14 anos, toma-se como referência a população ativa entre 10 e 24 anos. O que agrega ao conceito de jovem a população adolescente (10 e 12 anos), o adolescente-jovem (13 a 18 anos) e o jovem adulto (19 a 24 anos). Em sua conclusão, o estudo diz que o desemprego juvenil, não encontra paralelo na história do país, surgindo como um dos mais graves problemas da inserção no mundo do trabalho. Além disso, afirma o autor, as ocupações possíveis a estes jovens são, na maioria das vezes, as mais precárias, com postos não-assalariados ou sem registro formal, pois se encontram praticamente bloqueadas as possibilidades de ingresso nos melhores empregos.

Agrava-se muito esta situação porque a inserção de crianças no mercado de trabalho tem sido cada vez mais precoce: prestando atenção às ruas vemos que crianças de 5 anos já são economicamente ativas. Quais lastros de vida, escolaridade e formação estarão reservados para os guris e as gurias quando começaram a trabalhar aos cinco anos? O curso mais provável desta história é que venham a engrossar as fileiras do que a ideologia burguesa nomeia *inempregáveis* a partir da juventude. Esse é o futuro previsível para a inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no trabalho: o desemprego juvenil. Esse foi o passado e é o presente visível na maioria das vidas de suas famílias.

A contemporaneidade de acumulação por despossessão/expropriação agrava o problema social das populações que vivem nas ruas, já poucos voltam ao local de moradia, o desemprego estrutural, a paulatina desestruturação das políticas públicas sob a insígnia do enxugamento do Estado para o trabalho exacerba a situação.

Uma sociedade da mercadoria montada e efêmera, sob a égide da financeirização, em que a relação entre estrutura e superestrutura encontra-se borrada, cada vez mais o jurídico, o político, o ideológico – aí inseridos a educação, a cultura, o esporte, o lazer, a religião – estão subordinados ao econômico (Wood, 2004). Uma contemporaneidade de uma contraditória acumulação mediante despossessão (Harvey, 2005) e perda da

capacidade civilizatória do capital (Mészáros) – um processo de acumulação que se fortalece mediante a expropriação de fundo público e a supressão de direitos: contexto em que está inserida qualquer perspectiva de futuro para a infância, a adolescência e a juventude dos filhos e das filhas da classe trabalhadora.

Paulani (2006) quando analisa as repercussões do projeto neoliberal para a sociedade brasileira....

Um tempo também suleado⁵⁴ pela internacionalização de lutas antieconômicas e antiimperialistas, em que as reuniões do *Fórum Econômico Mundial* começam a ter a contraposição do *Fórum Social Mundial*, ganham ênfase também manifestações mundiais em defesa do ambientalismo e contra as guerras como método de expansão de Bush. De Seattlo a Caracas, passando por Porto Alegre empunha-se a bandeira de que *Um outro mundo é possível*, uma bandeira cada vez mais apropriada pelas ONGs, fragmentando a luta política e borrando a luta de classes, servindo às idéias, ideais e práticas de uma educação para o consenso nos marcos da nova pedagogia da hegemonia (Neves, 2005).

A América Latina, e o Brasil, inserida nas estratégias do desenvolvimento desigual e combinado do modo capitalista de produção da existência em tempos imperialistas, na forma mundializada e sob a regência de normas neoliberais na gestão do Estado. Uma estrutura internacional assentada sobre um império financista, que se expande de forma combinada entre as grandes potências do G8 que comandam o FMI, o BID e a OMC – esta é a esfera de um desenvolvimento igual; combinado e dando sustentação imprescindível a estrutura de desigualdade que aprofunda a dependência no *resto* do mundo. Também no interior dos países que dão suporte às organizações multilaterais há combinação de desigualdade no desenvolvimento, tal como também no interior dos países dependentes: a prerrogativa de setores da burguesia, por exemplo, a financeira assegurando uma cumulativa apropriação de capital; e, na perspectiva inversa, ou seja, assegurando o acirramento dos níveis de expropriação na classe trabalhadora.

No caso brasileiro, ao tempo em que o Banco Mundial empresta recursos para políticas sociais e infra-estruturais utiliza como taxa de remuneração do capital a SELIC. Oliveira (1998: p. 20) afirmou que o chamado Bem Estar Social tomou forma como um padrão de financiamento público da economia capitalista, a população passa a ser

⁵⁴ Paulo Freire (1987) utilizou a expressão como contraponto às idéias, ideais e prática políticas que vem de um norte desenvolvido, para nortear a vida social de quem vive no sul “*em desenvolvimento do*

atingida globalmente uma vez que os fundos públicos bancam a reprodução da força de trabalho sob o modo de gastos sociais, em certos casos funciona quase como uma *acumulação primitiva*. Além da reprodução da força de trabalho, o Estado financia a acumulação de capital também quando investe em C&T, subsidia a produção, assegura bons níveis de competitividade para o setor exportador e

através dos juros subsidiados para setores de ponta, toma em muitos países a forma de vastos e poderosos setores estatais produtivos, cristaliza-se numa ampla militarização, sustenta a agricultura e o mercado financeiro e de capitais através de bancos e/ou fundos estatais como blue chips, intervém na circulação monetária de excedentes pelo open market, mantém a valorização dos capitais pela via da dívida pública etc.

De uma acumulação inicialmente pontual, estritamente vinculada à pressão de grupos específicos, na contemporaneidade tomou forma de ampliação da esfera pública (ou de regulação institucional do mercado) promovendo o financiamento público de forma abrangente, estável e marcado pelo consentimento dos principais grupos sociais e políticos. O fundo público torna-se um agente das condições de reprodução de cada capital particular e das condições de vida, modifica seu lugar em relação ao capitalismo de concorrência. Suas possibilidades de aplicação sinalizam as possibilidades da reprodução.

Situam-se aí, no uso do fundo público para reprodução da força de trabalho, as políticas fundadas na focalização: a medida em que o Estado prescinde de sua função social, esgarçando os tecidos contratuais com a classe trabalhadora e fortalecendo contratos com o capital, o fundo público vai sendo privatizado e as políticas universais vão enfraquecendo sua potencialidade. Quer em nome de concursos de projetos, quer com a organicidade em que se inserem das PPPs (parcerias público-privadas) cada vez mais o fundo público tem sido privatizado. No contexto de tempos pós-modernos, a totalidade representada por contratos sociais vai sendo marginalizada pelo fragmento, pela pontualidade, pela focalização.

Na especificidade brasileira, esta é a estrutura de implementação de políticas focais tão em voga em tempos de enxugamento do Estado para o trabalho, caso das políticas para infância, adolescência e juventude – fragmentação de recursos, descontinuidades de estratégias e práticas políticas e pedagógicas, geradoras de eterna dependência e gratidão entre os gestores privados do fundo público e a população mal assistida.

E, nesta perspectiva, que políticas focais, conjunturais tornam-se efêmeras para a

gravidade da problemática social e, embora possam promover algum alívio conjuntural, fomentam o desenvolvimento do subdesenvolvimento. Por isso, faz-se necessário retomar e fortalecer o alerta de Marx (p.86) em *Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel* de que

a arma da crítica não pode substituir a crítica da armas; a força material só será derrubada pela força material; mas a teoria em si torna-se também uma força material quando se apodera das massas. A teoria é capaz de se apossar das massas ao demonstrar-se ad hominem, e demonstra-se ad hominem logo que se torna radical. Ser radical é agarrar as coisas pela raiz. Mas, para o homem, a raiz é o próprio homem. O que prova fora de toda a dúvida o radicalismo da teoria alemã, e deste modo a sua energia prática, é o fato de começar pela decidida abolição positiva da religião. A crítica da religião conclui com a doutrina de que o homem é para o homem o ser supremo. Conclui, por conseguinte, com o imperativo categórico de derrubar todas as condições em que o homem surge como um ser humilhado, escravizado, abandonado, desprezível (...)

As políticas sociais, as práticas políticas focais, assentadas sobre terceirizações, quarteirizações e a gama de trabalho precário que o imperialismo inventa, tal como o voluntariado ao fim e ao cabo, constituem formas de assistencialismo, produtoras de uma forma pós-moderna de escravidão, humilhação, abandono e desprezo – alivia a miséria pontualmente na verdade, estrategicamente asseguram a miséria moral e material dos que nela já vivem.

O trabalho infanto-juvenil constitui uma estratégia de acumulação do capital porque retira de crianças, adolescentes e jovens a possibilidade de vir a ser classe trabalhadora, constituindo gerações expropriadas de suas possibilidades em desfrutar a infância, a adolescência e a juventude – da perda da condição de sujeito de direito, conceito central consagrado a partir da luta cuja síntese é o ECA – uma vez que lhes estão sendo retirados o direito a uma formação humana ampla que lhes assegure cidadania, autonomia, consciência de si e da classe social de pertença.

Em *Trabalho Assalariado e Capital*, escrito entre 1847-1849, quando Marx responde a sua questão “*O que é que determina o preço da mercadoria?*”, dá pistas para pensarmos no valor da mercadoria força de trabalho infanto-juvenil como nas implicações desta forma de trabalho e nas perdas acarretadas no processo de formação, sobre o valor da mercadoria força de trabalho adulta. Chama atenção para a relação entre o custo de produção e a formação do trabalhador

(...)cuanto menos tiempo de aprendizaje exija un trabajo, menor será el coste de producción del obrero, más bajo el precio de su trabajo, su salario. En las ramas industriales que no exigen apenas tiempo de aprendizaje, bastando con la mera existencia corpórea del obrero, el coste de producción de éste se reduce casi exclusivamente a las mercancías necesarias

para que aquél pueda vivir en condiciones de trabajar. Por tanto, aquí el precio de su trabajo estará determinado por el precio de los medios de vida indispensables. [Grifos do original.]

É necessário agregar a esta compreensão duas vertentes que podemos depreender da citação acima na especificidade de classe, como trabalhadores e trabalhadoras, tomando em conta o corte geracional – mercadoria cujo valor se expressa na força de trabalho, com a especial virtude de criar valor (Engels, no prefácio de 1891 à obra de Marx acima referida) – faz-se necessário analisar a atualidade deste ser-mercadoria bem como as possibilidades de valor desta força de trabalho, quando adulta; e a imbricação do trabalho infanto-juvenil como fonte de desvalor do ser trabalhador adulto.

Tendo presente também o significado da fragilidade da força de trabalho frente ao avanço da maquinaria já apontado por Marx no mesmo texto (p.90)

La maquinaria produce los mismos efectos en una escala mucho mayor, al sustituir los obreros diestros por obreros inexpertos, los hombres por mujeres, los adultos por niños, y porque, además, la maquinaria, dondequiera que se implante por primera vez, lanza al arroyo a masas enteras de obreros manuales, y, donde se la perfecciona, se la mejora o se la sustituye por máquinas más productivas, va desalojando a los obreros en pequeños pelotones. [Grifos do original.]

O que dizer da contemporaneidade na nomeada terceira revolução industrial, quando a especialização é a grande marca dos processos flexíveis de trabalho, quando os postos de trabalho simples são feitos, em grande medida por máquinas: que lugar sobrar para as crianças e os adolescentes inseridos precocemente e/ou de forma desprotegida no mundo do trabalho, quando sabemos o custo para a formação humana e escolar que esta inserção possui – o desemprego juvenil e adulto – sobrantes no sistema produtivo.

A medida em que setores das classes trabalhadoras vão sendo cooptados, seja pela inserção na gestão dos fundos, seja pela ascensão a cargos executivos, ou legislativos comprometidos com os projetos governamentais, em tempos do capitalismo neoliberal, quando o Estado – *gestor dos negócios da burguesia e produto inconciliável do antagonismo de classes* – provido de meios econômicos, políticos e ideológicos para borrar esse antagonismo, imbricando as classes. Vê-se os exemplos das majoritárias da CUT, PT, SWP. Hoje marcadamente a serviço do capital financeiro – expande-se nessa perspectiva e, por causa disto, é contido, enxugado às necessidades e perspectivas do trabalho. Na esfera da sociedade civil, igualmente há forte hegemonia do capital: ainda que parte dos sindicatos, associações, partidos e movimentos sociais, aparelhos privados de hegemonia, representativos da classe trabalhadora, tomem as ruas, denunciem, sejam propositivos em suas reivindicações, os desígnios do deus mercado através dos aparelhos

privados de hegemonia da classe dominante representados pela mídia, o *agrobusiness*, o latifúndio, o grande capital industrial e o capital financeiro são, efetivamente, quem tem o mando. Há um deslocamento, como disputa ideológica e material, no conceito de democracia: ao invés de *governo do povo e para o povo*, a democracia burguesa é para a classe detentora do capital – *governo do capital e para o capital*.

Os atuais senhores do mundo – FMI, BIRD, OMC e G8 – utilizando-se dos acordos realizados para empréstimos aos países de periferia, estimulam o endividamento externo, traçam as diretrizes econômicas e, através delas, as políticas sociais; ainda que insistam em propagar a separação entre o econômico e o político. Fundado na ideologia da globalização (Limoeiro-Cardoso, 2001), o neoliberalismo impõe mudanças políticas e sociais; em nome da inclusão social e de possibilidades de ingresso/retorno ao mercado de trabalho com as multi-habilidades anunciadas como necessárias, proliferam políticas compensatórias para a subsistência, com as inúmeras “bolsas” e, também, formas compensatórias para a discriminação racial e étnica, e de fragilidade da escola pública – a chamada política de cotas. Estratégias que em nada ampliam a democracia, ainda que, para efeitos de discurso, busque-se dizer que é um tratamento diferente aos diferentes; como ações pontuais podem gerar mais distanciamentos do que aproximações.

Durante o debate acerca da terceira tese do programa do partido operário alemão, em *Crítica ao Programa de Gotha* em 1875, pertinentes ao produto do trabalho, distribuição equitativa e o fundo para a assistência pública, Marx aborda o direito burguês e a desigualdade inerente a ele, primeiro afirmando que “*Para evitar todos estos inconvenientes, el derecho no tendría que ser igual, sino desigual*” (Marx e Engels: s/d, p.335). E, a seguir, falando de uma fase superior no comunismo, quando for superada a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, e o trabalho passar de meio de vida a requisito a essa, com o incremento das forças produtivas e abundância da riqueza coletiva, expõe como a expressão definitiva da democracia, com a superação do direito burguês será possível a inscrição: “*¡De cada cual, según su capacidad; A cada cual, según sus necesidades!*” (Marx e Engels: s/d, p.335).

A universalização das políticas públicas faz-se mediante o uso do fundo público assegurando formas de reprodução da vida da classe trabalhadora, através da garantia de educação, saúde, previdência, habitação, transporte, cultura, esporte, lazer... gratuitos para a classe trabalhadora qualificar-se-iam as condições de vida e trabalho, ainda que nos marcos das relações capitalistas de produção. No entanto, o acirramento da forma

capital de exploração e expropriação vai enxugando a gratuidade, reduzindo os subsídios que poderiam assegurar a prestação de serviços a baixo valor para usuários/as e produzindo estragos na qualidade e quantidade do atendimento; demarcando os espaços e justificando o avanço das privatizações – seja velada, privatizando serviços, intermediada por ONGs, seja descarada com a venda do patrimônio público, prioritariamente do setor de serviços essenciais. É neste lócus que ficam agravadas as diferenças e a estratégia de cotas torna-se maquiagem pela inclusão excludente de alguns tentando borrar a realidade de uma imensa maioria que continua alijada dos direitos sociais constitucionais. Igual crítica pode ser feita às políticas focais, uns poucos são premiados com bolsas enquanto a imensa maioria vê aprofundada a miséria em sua cotidianidade, não raro com um aporte de recursos que poderia produzir qualidade no serviço para uma parcela maior, avançando na universalização.

Ações fragmentadas, estão em acordo com os tempos pós-modernos, nomeado por parte da esquerda e pelos detentores do capital de sociedade do conhecimento, definindo o eixo para a pesquisa e a densidade do saber/poder – seja em países de centro, seja para os sujeitos em países de centro ou de periferia. Assim, pauta-se como estratégia para os países de periferia e a classe trabalhadora em todos os países, o conhecimento às habilidades necessárias para o domínio do capital – a formação para a subserviência – sobre os países e as pessoas e assegura-se mais um dos acordos do Consenso de Washington: a garantia do direito de propriedade, sobretudo no setor de serviços – no caso a propriedade intelectual. Estratégias que servem para assegurar a relação de dependência dos países de periferia.

O Estado capitalista modifica-se politicamente para atender às novas exigências do capital, introduzindo o neoliberalismo como forma de gestão. Enfatiza-se o enxugamento do Estado no campo do trabalho, retirando-se paulatinamente os direitos sociais e trabalhistas arduamente arrancados nas lutas da classe trabalhadora. A política inscreve-se no pós-modernismo que, em sua origem, significava a perda da historicidade e o fim das grandes narrativas, o fim de uma tradição de mudança e ruptura, o apagamento de fronteiras. Anderson (1999) diz que o moderno era tomado por imagens de máquinas [as indústrias] enquanto que o pós-moderno é tomado por máquinas de imagens – televisão, *shopping center*, computador e *internet*. Não são poucos os filmes que retratam o moderno, alguns já nos permitem ver o pós-moderno, escolho dois para marcar cinematograficamente as diferenças: *A nós à liberdade* e *Tempos Modernos*, a

repetição, a rotina, a continuidade, a totalidade podem ser expressões da obra magistral de Chaplin e *Corra, Lola, Corra*, a rapidez das imagens, o fragmento, a diferença, as inúmeras possibilidades não concretizadas sintetizam o filme numa perspectiva dos tempos pós-modernos.

Wood (2003: 205) assim expõe a contemporaneidade,

Numa época em que a crítica do capitalismo é mais urgente do que nunca, as tendências teóricas dominantes da esquerda se ocupam em conceituar a idéia de capitalismo. Dizem que o mundo “pós-moderno” é um pastiche de fragmentos e de “diferenças”. A unidade sistêmica do capitalismo, suas “estruturas objetivas” e seus imperativos totalizantes deram lugar (se é que chegaram existir) a um bricolage de múltiplas realidades sociais, uma estrutura pluralista tão variada e flexível que pode ser reorganizada pela construção discursiva. A economia capitalista tradicional foi substituída pela fragmentação “pós-fordista”, em que todo o fragmento abre espaço para lutas emancipadoras. As relações de classe constitutivas do capitalismo representam apenas “identidade” pessoal entre muitas outras, identidade esta já não “privilegiada” pela centralidade histórica.

Ao investir na análise do fragmento – imagens, discursos, identidades – o pós-modernismo ratifica-se como a ideologia do capitalismo neoliberal porque ao justificar uma visão de não-totalidade dos fenômenos, esmaece a apreensão de suas contradições para a superação e, com facilidade naturaliza-os como única via para a história.

Se, nos países de centro, o Estado intervencionista ampliou direitos trabalhistas e sociais à classe trabalhadora agora, investiria sobre ela para ir retirando direitos sob o argumento de enxugar o Estado; em países de periferia, latino-americanos, por exemplo, sequer as condições definidas pelo “Bem-Estar” foram asseguradas e a investida sobre os direitos se dá próxima ao chamado processo de democratização.

Tendência que se agrava com o processo eleitoral de 2002 no arco de alianças, na escolha do vice-presidente e, em definitivo, na Carta ao Povo Brasileiro. Carta verdadeiramente endereçada ao sistema financeiro internacional garantindo o cumprimento dos compromissos com o capital. As indicações para gestão do Banco Central e para os ministérios do Desenvolvimento e da Agricultura formam seqüência óbvia ao que se deu anteriormente – a clara opção do governo e do campo majoritário no Partido dos Trabalhadores por um capitalismo neoliberal e uma globalização excludente.

Os dados divulgados por pesquisa do IBGE (2001) fortalecem ainda mais a necessidade de aprofundamento do tema que, entre outras violências, está, também, relacionado, ao trabalho escravo – cerca de 49% das 5 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos; além da prostituição e do tráfico.

De acordo com dados do IPEC (2003), o quantitativo de crianças exploradas em

todas as formas de trabalho aumentou mais de 4 vezes, mundialmente, e no Brasil as estatísticas demonstram que houve uma redução em torno de 40%. No entanto, alerta o IPEC (2003: p.02), *o país precisa enfrentar a mais dura batalha: erradicar as piores formas de trabalho infantil*. Milhares de crianças continuam alvo de traficantes de drogas e de exploradores sexuais. Além, da invisibilidade do trabalho doméstico e do trabalho escravo.

Na consideração da faixa etária, nos valem os indicadores do ECA e das políticas sociais em análise; assim a infância inclui a faixa etária dos zero aos doze anos incompletos e a adolescência a faixa dos doze aos dezoito anos (Art. 2º); já a juventude tem sido demarcada dos 15 aos 24 anos, incluindo, portanto, a adolescência. Essas circunscrições são contemporâneas pois estes são conceitos em disputa. É neste contexto que segue acentuado o arrocho salarial e a precariedade do emprego, bem como a exploração do trabalho infanto-juvenil, o desemprego, o subemprego, o emprego informal e o trabalho escravo.

Se o ideal desenvolvimentista propunha-se políticas de superação da pobreza com vistas à inclusão social, a ideologia neoliberal propugna ações de melhoria pontual, de alívio à pobreza que, em verdade, naturalizam a exclusão; porque, como nos expõe Leher (*op. cit.*), em tempos de fordismo/taylorismo os pobres constituíam um exército industrial de reserva e, portanto eram temporariamente marginalizados; em tempos neoliberais, a exclusão tal como o desemprego é estrutural e, desta forma, o que consistia um regulador das relações capitalistas como força de trabalho disponível, vai se tornando definitivamente sobra no sistema produtivo porque não possui as competências necessárias para os empregos disponíveis sobrando então a informalidade.

Nos marcos do Estado neoliberal, sob a lógica da supremacia do mercado, há um re-direcionamento das prioridades no orçamento público, favorecendo áreas com alto retorno econômico ao invés do investimento em áreas sociais, como saúde, educação, agricultura de subsistência, infra-estrutura, segurança e previdência. Não por acaso a vulgata nomeia investimento de alto retorno financeiro os primeiros e gasto social a utilização do fundo público em políticas sociais.

As políticas públicas constituem um campo de disputa pela hegemonia do capital ou do trabalho, o desafio está em apreender que relações se estabelecem entre o Estado e a sociedade civil nas três esferas de governo, a fim de ratificar a serviço de que classe social está a democracia da qual falamos. Por banalizada, tal obviedade precisa ser de

diferentes formas reiterada. Nas relações entre Estado e sociedade civil no modo de produção capitalista, a democracia é formal e visa fortalecer o capital. Ocorre que para avaliar em profundidade as políticas públicas entendendo ser necessário aprofundar este estudo no sentido de perceber, por exemplo, que indicadores acumulam na disputa da hegemonia quando o fundamento desta interação subscreve-se como democracia participativa ou como concertação? Ou, na análise de Francisco de Oliveira, *em que medida a esfera pública é ampliada e, portanto, podemos considerar movimentos de perspectiva democrática*.

Dito de outra forma: até onde as organizações que materializaram um estado ampliado nas administrações de Porto Alegre – o OP e os Fóruns de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Trabalho Juvenil, por exemplo; em nível federal, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social e o Fórum PETI – podem ser analisados no campo das contradições, portanto com espaços para a superação, ou no campo das antinomias, quando a supremacia do capital não abre espaço para a disputa do trabalho, ou é falso o anúncio de participação. Na leitura acerca da classe e da identidade de classe dos que vivem da venda de sua força de trabalho, mister é atentar para as substantivas alterações intra-classe na contemporaneidade do ornitorrinco, metáfora com que Oliveira (2003b) revela a sociedade brasileira.

Uma grande síntese das políticas públicas e sociais na história da infância, da adolescência e da juventude revela que o vigor das crianças e adolescentes, quanto o lucro pela ausência de formalização do trabalho, aparecem como proveito para o empregador de crianças e adolescentes.

CAPÍTULO 2

NO CORTE GERACIONAL: CLASSE SOCIAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO

INTRODUÇÃO

Neste capítulo abordo os conceitos de infância, adolescência e juventude em diferentes estruturas apreendendo a maneira pela qual os lugares geracionais foram sendo expressos na batalha das idéias em diferentes tempos da acumulação capitalista; lastro para a luta de concepções e práticas políticas, sobre o lugar/tempo da escola e do trabalho para crianças, adolescentes e jovens filhos e filhas da classe trabalhadora.

As idades da vida como totalidades sócio-históricas são definidas a medida em que cada tempo, cada sociedade produz concepções próprias e atribui práticas específicas

a cada uma delas; tendo a categoria classe social como mediação fundante no espectro geracional. A disputa de ideais produzirá diferenças, também, nas conjunturas em que analiso a interface entre trabalho e educação e alguns dos conceitos que as vinculam: politecnia, trabalho educativo, iniciação à aprendizagem profissional, estágios, etc.

Dialogo com a produção brasileira da área da educação tendo como eixo as reuniões anuais da ANPEd para perceber os movimentos que a pesquisa educacional produziu no recorte de tempo da tese. Analiso o tema do trabalho infanto-juvenil especificamente no grupo de trabalho *Trabalho e Educação* da ANPEd através dos trabalhos, pôsteres e comunicações apresentados, suleada pelos trabalhos encomendados, sessões especiais e debates que mapearam os referenciais teóricos do campo, no tempo (1998-2002) recortado para a tese. Finalizo aproximando o debate das concepções e das lutas travadas pelos movimentos sociais vinculadas à área da educação e o que se tornou política pública ou política social para a faixa etária em tela. Com este movimento dou densidade a idéia apresentada no capítulo anterior de que o trabalho como organizador da vida no tempo infanto-juvenil, no corte de classe social, para os filhos e as filhas de quem vive da venda de sua força de trabalho assujeita para ser um sobranço no e do mundo do trabalho. Sutil ruptura na potencialidade do sujeito social infanto-juvenil, fortalecida a medida em que a apropriação do trabalho como princípio educativo e a formação politécnica quer na escolarização, quer revisitada na assistência social (foco do próximo capítulo) outra vez desqualificam o trabalho e, neste sentido, a vida e as perspectivas formativas para a inserção de qualidade em toda e qualquer atividade produtiva: um e outra, potencializam a formação de sobrantes no e do sistema produtivo, justificando a proliferação de projetos sociais focais e assistencialistas.

Finalizo esta introdução precisando a Educação como ciência e reafirmando que a tese contribui para o estatuto epistemológico da Educação quando analisa no campo trabalho e educação as relações entre a entrada precoce no mundo do trabalho e a precariedade da vida escolar. Tratar a Educação como ciência significa uma intencionalidade mediadora do ato educativo e, portanto, o indicativo de que há um saber próprio da área construído – o que, de um lado, exige a recuperação de sua história para a continuidade teórico-prática; de outro, ratifica a premência de formação específica e continuada na *praxis* pedagógica. Recuperação da história e apropriação formativa que negam peremptoriamente a possibilidade de voluntariado no fazer educativo: como ciência, a Educação tem estatuto próprio e precisa ser apreendida permanentemente para

que o ato de educar se complete com o ato de aprender e a autonomia intelectual dos sujeitos sociais – docente e discente – se estruture e se fortaleça.

2.1. INFÂNCIAS, ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDES: TRABALHO E EDUCAÇÃO.

2.1.1. A diferenciação do tempo infanto-juvenil: da acumulação originária aos primórdios da acumulação capitalista

O pensamento cristão do século IV, representado por Santo Agostinho, viu a criança imersa no pecado pela ausência da linguagem, também ausência de razão. Para o filósofo Descartes, a infância foi vista como uma época de vida predominantemente imaginativa, quando as sensações e os sentidos se sobrepunham à razão, uma época acrítica em relação às tradições de preceptores adultos. Rousseau (1712-1778) rompeu com as concepções de infância de Santo Agostinho e Descartes, porque acreditou na idéia de infância como um período prolongado cuja característica central era a inocência. Atribuiu o erro, a mentira e a corrupção à incapacidade de julgar, própria da condição infantil. Nela estariam a inocência e a pureza necessárias para o acolhimento da verdade e para a participação no que é moralmente correto. Já a literatura do escritor russo Nabokov (1899-1977) apresentou uma infância sem características de bondade e inocência, evidências da personagem Lolita (1955), no romance de mesmo nome, cuja narrativa do professor Humbert, pedófilo, expõe suas experiências sexuais com uma menina de doze anos.

Desde o final do século XVIII e mais decisivamente no século XIX a infância em sendo descrita como necessidade histórica, para a qual concorrem a industrialização, a cultura, a cidade e a escola, há, portanto, um novo *que fazer* com a infância. Na literatura, Collodi (Carlo Lorenzini, 1826-1890), jornalista e escritor italiano, autor de *Pinóquio* (1883), no início do século XIX traz uma infância construída a partir da cidade e da escola. É a escola, na cidade, que oferece condições para que o *boneco de cabeça de pau vire menino de verdade*, a cidade e a escola – como campos abertos de possibilidades históricas – são decisivas na construção da infância da modernidade.

O historiador Phillipe Ariès (1978) refere à velha sociedade tradicional, afirmando que esta via mal a infância e ainda pior a adolescência; a infância era reduzida ao tempo em que a criança não conseguia bastar-se; tão logo adquirisse desembaraço físico, era confundida com os adultos, participando do labor e do lazer. A socialização das crianças,

incluído o processo educativo de transmissão de valores e conhecimentos, não pertencia ao âmbito da família. A criança aprendia as coisas que devia saber vendo e ajudando os adultos a fazê-las. Passados os primeiros anos de vida, que o historiador definiu como período de paparicação, a passagem da criança pela família e pela sociedade era breve e, por isso, insignificante. Até porque a função da família antiga restringia-se a conservação de bens, a prática comum de um ofício, não havia função afetiva. De acordo com o historiador, as relações estabeleciam-se fora da família, entre vizinhos, amigos, amos e criados, crianças e velhos, mulheres e homens, permitindo manifestações mais livres, neste entorno diluíam-se as famílias conjugais. É desde esta concepção que o autor fala de uma infância historicamente criada, des-coberta e não inventada, que toma forma a medida em que os adultos se perguntam o que fazer com as crianças. Afirma, ainda, que a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação a partir do fim do século XVII, tendo início um longo processo de enclausuramento de crianças – tal como de loucos, pobres e prostitutas – vigente até hoje, na forma de escolarização. Separação, essa, que deve ser interpretada como uma das faces do movimento de moralização dos homens promovida pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado; contando com a cumplicidade das famílias, já como um lugar de afeto, cuja organização considerava limitar o número de crianças para melhor cuidado.

Uma revolução escolar e de sentidos da infância seguida de uma concepção demográfica malthusiana⁵⁵, que reduziu a natalidade no século XVIII. Disso resulta a produção de uma nova sociabilidade quando a vida no século XIX fica polarizada entre a família e a profissão.

Ghiraldelli Jr. (2000, 2000a) sintetiza teorias educacionais e concepções de infância os séculos XIX e XX, no Ocidente, representada por Herbart (1776-1841) cuja categoria central era a mente e *a infância é um estágio negativo que devemos superar*, queria criar o homem capaz de sair da minoridade e, pelo uso da razão na instrução moral, moldar desejos e vontades com vistas a formas de autodeterminação. Com John Dewey (1859-1952), emergiu o conceito de democracia e uma visão positiva da infância, pretendia um homem capaz de enfrentar as mudanças de uma vida democrática, concebia

⁵⁵ Tomas Malthus (1766-1834) junto a Adam Smith (1723-1790), John Stuart Mill (1806-1873) e David Ricardo (1772-1823) representam a *escola clássica liberal* cujos fundamentos envolvem a não intervenção estatal e o livre mercado como regulador natural da sociedade. Em 1798 escreveu *Essay on Population* afirmando que há um determinado nível de população que garante a renda per capita máxima, qualquer aumento ou redução do nº de habitantes reduz a eficiência econômica do país.

o conhecimento e o seu desenvolvimento como um processo social que integrava os conceitos de sociedade e indivíduo. Como Emílio, de Rosseau, uma criança/um jovem que formula e resolve problemas, que disserta sobre todas as coisas, menos por erudição mas para *aprender a aprender*.

Os Regimentos do Brasil Colônia são reveladores do modo da Educação à época, quando indígenas adultos, pacificados e convertidos, deveriam ser aldeados nas imediações dos núcleos povoados pelos portugueses para serem ensinados e doutrinados nas cousas da fé. Subjugaram adultos trabalhadores para que se moldassem às necessidades da economia colonial. Assim, a educação contribuiu na garantia do modo de produção escravista e do analfabetismo. Aos índios e aos negros, a catequese, assegurando a opressão, a alienação e a exploração. Mesmo com a expulsão dos jesuítas, a Educação, na Colônia e no Império, priorizou os filhos dos portugueses brancos, marginalizando os que, com o trabalho, contribuía para a produção da riqueza da terra. Duas interdições vinculadas ao Brasil Colônia são exemplares: proibição do despacho de livros e letras e proibição de falar a língua tupi (1727).

O poeta Casimiro de Abreu (1839-1860), em *Meus Oito Anos* fala da saudade de uma infância de meados do século XIX repleta de sonhos, liberdade, afetividade, ingenuidade alentadora de um sono/presente tranqüilo e um despertar/futuro promissor.

Meus oito anos
 Oh ! Que saudades que tenho
 Da aurora da minha vida,
 Da minha infância querida
 Que os anos não trazem mais!
 (...)
 Como são belos os dias
 Do despontar da existência!
 - Respira a alma inocência
 (...)
 O mundo - um sonho dourado,
 A vida - um hino d'amor!
 Que auroras, que sol, que vida,
 (...)
 Que doce a vida não era
 (...)
 Em vez das mágoas de agora,
 Eu tinha nessas delícias
 De minha mãe as carícias
 E beijos de minha irmã!
 (...)
 Achava o céu sempre lindo,
 Adormecia sorrindo
 E despertava a cantar!

(...)

O poeta fala da saudade desde a idade adulta de uma infância afetivamente cuidada, lastro de um presente feliz e inspirador de possibilidades no devir. As concepções e práticas relativas à infância na transição do feudalismo, no processo de acumulação originária que ajunta capital para a primeira (re)estruturação produtiva, conhecida como revolução industrial já diferencia lugares para as infâncias em acordo com a produção. Num mesmo tempo histórico os trabalhos de Marx e Thompson referidos no capítulo anterior esclarecem que esta infância não era para todos.

Ou, ainda que o estatuto teórico da modernidade que fundamenta a vida infanto-juvenil como um tempo lúdico, de experiências diversas de fruição, de uma “escolaridade”, de experimentos para o mundo do trabalho, a história explícita que isso nunca foi assim: para além de um tempo infanto-juvenil conceitual sempre houve uma materialidade social indutora de diferenças na vida de crianças, adolescentes e jovens de classes proprietárias e daquela cuja não-propriedade dos meios de produção constitui seu fundamento. De um lado possibilidades de infância da classe proprietária pautada pela fruição, pelo estudo em casa com preceptores e, de outro, a realidade de uma vida infanto-juvenil da classe trabalhadora absorvida como mão-de-obra no contexto fabril nascente.

Volto ao historiador Ariès (1978) que em seus estudos indica a ausência do sentimento de infância na Idade Média e da descoberta deste tempo geracional na sociedade industrial. Mostra alguns movimentos para nomear o sujeito histórico: as idades da vida foram sendo definidas pela biologia, pelas funções sociais e pelo grau de dependência em relação ao adulto. Aborda a infância como algo historicamente criado, construído e não descoberto e sim inventado. A infância vai tomando forma à medida que os adultos se perguntam “*o que fazer com ela*”, e perguntam-se o que fazer com ela à medida em que o trabalho fabril desvela lugares diferentes para infanto-juvenis que vão à fábrica junto com trabalhadores e trabalhadoras adultos em longas jornadas de trabalho: aí evidenciam-se as desigualdades deste tempo da vida.

No final do século XVI e início do XVII, homens, mulheres e crianças foram sendo expulsas da terra engrossando as fileiras nas periferias das cidades e, para sobreviverem, vendiam sua força de trabalho nas manufaturas e primeiras indústrias, submetidos à escravidão tanto na Europa como nas colônias. Fenômeno descrito por Marx como de acumulação primitiva, processo histórico que se define pela apartação

entre produtor e meios de produção. A estrutura econômica da sociedade capitalista se constitui pela superação das contradições na estrutura econômica da sociedade feudal, a medida em que esta se decompõe e vêm à tona os elementos de formadores daquela. Nas sociedades pré-industriais a criança era apenas uma possibilidade remota de vir a ser adulto imersa no cotidiano doméstico não aparecia publicamente longe dos cuidados familiares e, neste sentido, não representava uma subjetividade social. Apenas quando se tornou força de trabalho com interesse para o capital começou a ser contemplada pela legislação com autonomia em relação a sua família, sendo num primeiro momento obrigada a trabalhar e, com o desenvolvimento da grande indústria e a luta da classe trabalhadora pela regulamentação da jornada de trabalho vai sendo liberada da fábrica. Este é o contexto inicial de formulação de políticas para a infância pelos movimentos socialistas, quando na fábrica as crianças eram escravizadas, exploradas, abandonadas e mal cuidadas. E, ao tempo em que foram dispensadas do chão da fábrica pela maquinaria e como conquista da luta de classes não encontram lugar no chão da escola, sobrando-lhes andarilhar pelas ruas.

Retomando o que tratei no capítulo anterior, a este processo sucede no final do século XVIII a I Revolução Industrial com a utilização de energia hidráulica e máquinas a vapor que elevam a produtividade e desenvolvem a indústria têxtil e a construção de ferrovias. *Pari passu* às mudanças técnicas, seguem mudanças nas relações sociais, um tempo de uso abusivo do trabalho de mulheres e crianças, cujo salário podia equivaler a metade ou a terça parte da remuneração de trabalhador adulto (Engels, 1845), fazendo parte de uma incipiente classe operária, assalariados dividindo um mesmo local de trabalho, com disciplina e vigilância. A divisão social do trabalho que substancia o processo de acumulação desde os primórdios do capitalismo compõe o eixo sobre o qual Marx e Engels expõem as questões da educação e do ensino com vistas a emancipação social e a emancipação humana. Os dois pensadores revolucionários tratam de reivindicações em torno da obrigatoriedade e gratuidade do ensino e da delimitação do tempo de trabalho para crianças e adolescentes e, no mesmo escopo, trazem como base da proposta educativa a união do trabalho manual ao trabalho intelectual. Avançam na perspectiva de um novo patamar para a ciência e para a família superando as concepções ideológicas estabelecidas.

Em *O Capital* (1867) quando discutiu as conseqüências imediatas da industrialização para os operários, Marx (1991:324) afirmou

A maquinaria ao fazer inútil a força muscular permite empregar operários sem desenvolvimento físico completo, que possuam em troca uma grande flexibilidade de seus membros. O trabalho da mulher e da criança foi, portanto, o primeiro grito de aplicação capitalista da maquinaria. Deste modo aquele instrumento gigantesco criado para eliminar trabalho e operários, se convertia imediatamente em meio de multiplicação do número de assalariados, colocando a todos os indivíduos da família operária, sem distinção de sexo nem idade, sob a dependência imediata do capital.

[Tradução da autora]

Quando a produção se iniciava em maior escala, intermediada pela máquina, a face da exploração capitalista se evidencia porque ao invés de gerar tempo livre para o trabalhador usufruir a vida, o modo de produção suga a família para o trabalho fabril, aumentando a acumulação de capital em detrimento da vida do trabalhador. Ainda como conseqüência da nova forma de organização da produção, dá-se o fenômeno da urbanização: no entorno das fábricas formam-se as cidades. Em *A situação da classe operária na Inglaterra* Engels (1845) refere a transformação das famílias da classe trabalhadora em função da industrialização. Afirma que o ingresso no trabalho fabril altera as funções maternas de cuidado dos filhos e da casa; os cuidados com os filhos pequenos e a amamentação precisaram ser substituídos porque a mãe estava nas fábricas. Os valores de uso produzidos pela família precisaram ser substituídos pelos valores de troca produzidos pela indústria, aumentando sobremaneira os custos para prover o sustento da família.

Criaram-se refúgios para guardar crianças; surgiram organizações para cuidar de lactentes. No final do século XVII apareceram as primeiras creches urbanas na França e Inglaterra; sob a ótica assistencialista, visavam afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista em expansão lhes impunha, além de servirem como guardiãs de crianças órfãs e filhas de trabalhadores.

Vem desde aí, para o centro de debate político, a guarda e a educação das crianças, na legislação social e nas reformas escolares desde o século XVIII até hoje.

2.1.2. Na acumulação fordista, trabalho-educação e vida infanto-juvenil do chão da fábrica e o chã da escola

Em *O Capital*, ao expor a mais-valia absoluta e o trabalho excedente, e a produção de mais-valia relativa no desenvolvimento da maquinaria e da grande indústria, Marx descreve as lutas operárias na Inglaterra fazendo a disputa de legislação da jornada das fábricas; nessa realidade, introduz a questão do trabalho infantil, uma vez que os capitalistas jogavam com o trabalho feminino e, também, o trabalho infantil durante os

quase cinquenta anos em que se constitui esta legislação.

Na *Crítica ao Programa de Gotha (1875)*, Marx traz a “*restrição do trabalho da mulher e proibição do trabalho infantil*”, Marx refere à incoerência dessa discussão estar separada do tema da *jornada de trabalho* como um todo. Aponta ainda que a regulamentação da jornada de trabalho da mulher precisa estar associada à duração, descanso e ramos de produção compatíveis com seu organismo e convenientes do ponto de vista moral e sexual. Quanto à proibição geral do trabalho infantil, diz que a generalidade é incompatível com a grande indústria – acreditava que o desenvolvimento da indústria seguiria agregando crianças ao trabalho. Vai dizer que por em prática esta proibição seria reacionário, se fosse factível, já que regulamentada severamente a jornada de trabalho, segundo as distintas idades e aplicando as demais medidas de proteção para as crianças, a combinação do trabalho produtivo com a aprendizagem desde a tenra idade é um dos mais potentes meios de transformação da sociedade atual.

Em síntese, podemos apreender que o suporte da concepção de educação de Marx e Engels consiste na vinculação entre trabalho produtivo, e ensino, mas esses pensadores fazem uma crítica implacável à exploração e à alienação do trabalho inerentes ao processo de acumulação capitalista. E é nesta perspectiva que se produzem os fundamentos pedagógicos da escola socialista combinando educação profissional e trabalho produtivo e atividade física. Lenin e Krupskaya, após a Revolução Russa de 1917, organizaram a visão educacional marxista como movimento científico-pedagógico vinculado ao projeto socialista quando se defrontaram com o socialismo como ideologia oficial de várias repúblicas comunistas e com a responsabilidade de realizar reformas pedagógicas concretas. Lenin, no I Congresso de Ensino em 1918, enfatizou o papel da escola no socialismo afirmando a necessidade de derrubar a burguesia e seus preceitos burgueses e trazer a vida e a política para a escola porque sem isso a escola seria “*uma mentira e uma hipocrisia*”.

Lenin (s/d: 646) em discurso pronunciado no III Congresso da União das Juventudes Comunistas da Rússia em outubro de 1920, abordando as tarefas para esta juventude, fala de uma escola, que assegurasse a aquisição dos conhecimentos acumulados pela humanidade – a velha ciência/a velha escola – e o cumprimento a cada dia de uma tarefa de trabalho coletivo. Ao abordar as tarefas para a juventude em geral e, em especial, as tarefas da juventude comunista, frisou a importância de aprender; questiona o que é aprender para dizer que o ensino, a educação e a instrução da juventude

revolucionária devem estar alicerçadas no acervo herdado da velha sociedade, partindo deste para, transformando-o, constituir seu próprio acervo. Concluiu seu discurso aos jovens comunistas russos em outubro de 1920 afirmando a relação trabalho e educação:

Pois bem, a geração que hoje tem 15 anos e que dentro de dez ou vinte anos viverá na sociedade comunista, deve organizar sua instrução de maneira que cada dia, em cada povo ou cidade, a juventude cumpra praticamente uma tarefa de trabalho coletivo, por minúscula e simples que seja. A medida que se realize isso em cada povo, a medida que se desenvolva o sentimento comunista, a medida que a juventude demonstre que sabe unir seu trabalho, a medida que ocorre isto ficará assegurado o êxito da edificação comunista. Só considerando cada um de seus atos desde o ponto de vista deste êxito, só perguntando constantemente se temos feito todo o necessário para chegar a ser trabalhadores unidos e conscientes, logrará a União de Juventudes Comunistas agrupar ao meio milhão de seus membros em um grande exército de trabalho e granjear-se ao respeito geral. [Tradução da autora]

Pistrak (1888-1940) que condenava o trabalho doméstico das crianças prejudicial a um desenvolvimento infantil saudável, avançou nos fundamentos de uma pedagogia socialista no âmbito da III Internacional ao afirmar que “*sem teoria pedagógica revolucionária não poderá haver prática pedagógica revolucionária*”; tendo como referência principal o trabalho pedagógico desenvolvido na escola Lepechinsky propôs as bases para uma escola do trabalho nos níveis primário e secundário de ensino visando uma cidadania ativa, sujeitos sociais envolvidos no processo revolucionário soviético. Na ***Escola do Trabalho*** (Pistrak, 2000), docentes eram militantes ativos e estudantes deveriam compreender seu papel na luta internacional contra o capitalismo, o lugar da classe trabalhadora na disputa e o papel da juventude. Os eixos fundantes da proposta consistiam no método dialético para análise da realidade social, na apropriação dos conhecimentos das ciências naturais, humanas e sociais sistematizados na forma de complexos e na auto-organização dos estudantes – os coletivos infanto-juvenis. O estudo relevava o trabalho socialmente útil determinante das relações sociais de produção, a ênfase em uma formação geral sólida, nos cuidados de higiene e na organização da escola e da vida e incentivava a compreensão da necessidade do trabalho coletivo – tanto nas tarefas domésticas, quanto nas que envolvessem espaços públicos. Ainda que reportando centralmente uma experiência escolar, a totalidade proposta por Pistrak para a educação socialista rompia a forma fragmentada, autoritária e alienante, premissas da educação burguesa, potencializando a revolução em andamento.

Makarenko (1888-1939), pedagogo e poeta socialista, cujo trabalho deu-se também na III Internacional incluído o tempo inicial da burocratização stalinista, pensou a escola assentada na vida em grupo, na autogestão, no trabalho e na disciplina

contribuindo para a recuperação de jovens infratores. Em seu *Poema Pedagógico* baseado centralmente na experiência de direção na Colônia Gorki buscou resgatar crianças e jovens abandonados de guerra, marginalizados, para uma cidadania ativa na revolução bolchevique. Auto-organização, disciplina, autoridade foram os conceitos centrais do legado de Makarenko para teoria e práticas pedagógicas em uma educação socialista. O coletivo de trabalho que tinha na assembléia geral de todos os estudantes o órgão principal de autogestão e o trabalho produtivo constituíram, seus princípios educativos.

Do campo das concepções e práticas socialistas forjados na revolução bolchevique, ficam os grandes eixos fundantes de um marxismo na educação: uma teoria conectada a uma estratégia política revolucionária que, portanto, utiliza-se do método dialético para ler e intervir no mundo; partindo do acúmulo técnico, científico e cultural apropriado pela burguesia, re-apropria-o demarcando as conquistas e possibilidades da luta de classes; entranha a escola da política e da vida; afirma a auto-organização dos estudantes como forma de democracia escolar; através da politecnicidade, toma o conceito marxista de omnilateralidade, de uma formação humana ampla que desenvolva como totalidade o ser social e se articula no encontro entre instrução e trabalho produtivo. Uma educação obrigatória, gratuita e universal em todos os níveis.

A contribuição da educação socialista passa também pelos pesquisadores do Instituto de Psicologia de Moscou, principalmente Vigotsky (1836-1934) e Luria (1902-1977) que trataram da especificidade dos processos de aprendizagem, da importância do simbólico no desenvolvimento infantil, da estreita relação entre pensamento e linguagem e afirmaram as relações sociais e culturais como mediadoras dos processos mentais constituindo-se em referência para o campo socialista na educação, o investimento que produziram na perspectiva sócio-interacionista.

No ideário socialista desta época, encontramos ainda as contribuições de Antônio Gramsci (1891-1937), revolucionário italiano que aprofundou a temática do trabalho como princípio educativo apontando que em seu conteúdo e forma a divisão social e o processo de trabalho definem o papel dos homens (e das mulheres) na sociedade a partir do conjunto das relações sociais de produção e não do que é intrínseco à atividade laboral propriamente dita. O princípio educativo do trabalho está na socialização enquanto valor de uso. Gramsci cunhou a expressão mamíferos de luxo para dar conta de uma criação que não socializa desde a infância a necessidade do trabalho. Crianças e adolescentes que

não possuem atribuições no cotidiano doméstico, cujos pais ou trabalhadoras domésticas fazem por eles e elas todas as tarefas tendem a ver o mundo como exploradores da força de trabalho. O princípio educativo não se relaciona com o cotidiano de sala de aula, o processo ensino-aprendizagem, o currículo em sentido estrito, as técnicas e métodos desenvolvidos na escola. O princípio educativo está imbricado na capacidade ontocriadora do ser social criar, historicamente, pelo trabalho suas condições e relações de produção da vida sócio-afetiva e cultural. Ainda que sob o trabalho alienado.

Quando falamos em trabalho como princípio educativo, não podemos deixar de pensar na relação do trabalho com a educação, principalmente, das crianças e dos adolescentes trabalhadores que buscam os meios de sobrevivência no trabalho precoce, mas não apenas deles, porque também o adulto se educa pelo trabalho. Devemos buscar as bases, os fundamentos dos fenômenos que estão conduzindo precocemente, cada vez mais crianças e adolescentes ao mercado de trabalho e, há um só tempo, potencializando adultos subempregados e desempregados e jovens sobrantes deste e neste mesmo mercado.

A Escola de Frankfurt fundada em 1924, formada por sociólogos e filósofos alemães, tendo como principais pensadores Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Walter Benjamin. O grupo emergiu do Instituto para a Pesquisa Social, da Universidade de Frankfurt-am-Main, buscando fazer uma investigação social sobre o mundo moderno e industrial. De inspiração marxista, adotou uma postura crítica aos dogmatismos, abrindo o debate para temas relacionados à linguagem, à consciência e à subjetividade.

Bourdieu e Passeron marcaram indicando a escola como reprodutora da ideologia burguesa visando a perpetuação do modo capitalista de produção da existência. Bowles e Gintis, analisaram a escola capitalista em França e demarcaram a dualidade, a ruptura de classe ali existente em contraposição à possibilidade de uma escola única. Illich chama atenção para os que estão fora da escola na sociedade. Giroux, Mariano Enguita, Mario Manacorda, Michel Apple, Peter McLaren são autores, entre outros, que dão continuidade com suas diferenças ao campo do trabalho na disputa das idéias sobre a relação trabalho-educação no cenário internacional de nossa história mais recente.

Frigotto (1989), tendo presente os estudos acima referidos analisa e apresenta os princípios da educação para o capital que se expressa desde essa época, a ideologia do capital humano: enfoques economicistas que reduzem a educação a um mero fator de

produção, a capital humano, marcando uma escola absolutamente produtiva para a ideologia do capital.

Se até o século XVIII a adolescência foi confundida com a infância, no século XX e adentrando o XXI a adolescência se expande, deslocando a infância para trás e a maturidade para frente, constituindo a nomeada juventude. Historicamente a criança e o adolescente foram sendo preparados pela família e/ou pelo grupo comunitário de pertença, participando das relações sociais de produção; assim ainda é na atualidade. No entanto, há necessidade de precisar dados e aprofundar os estudos sobre a temática, a fim de mapearmos as diferenças no que tange às relações parentais e grupais e, também, à diversidade econômica e sua interface com os processos formativos. Com certeza o trabalho no meio rural tem peculiaridades distintivas em relação ao trabalho urbano; estar subordinado a formas de capatazia no campo, mesmo que trabalhando próximo à família, constitui lastro diferente para a autonomia do que o trabalho em um assentamento; igualmente a subordinação à capatazia urbana tem possibilidades formativas distintas do trabalho em cooperativas; importa aqui demarcar a multifacetada inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes indutora de nuances na formação, na participação e no aproveitamento infanto-juvenil no mundo do trabalho.

Na poesia de Mario Quintana, *O Adolescente* (Apontamentos de História Sobrenatural, 1976) há um adolescente cujo medo é o da descoberta, de uma corajosa juventude que enfrenta a vida, põe sua cara ao que há de novo na vida e se veste apenas de desejo. Quantos medos assolam as juventudes de agora? De quantas formas de nudez podemos falar ao abordar a adolescência de hoje? A nudez que refere o poeta: (des)vestidos de receios, a nudez da falta de roupa expressão da miséria material em que milhares de jovens brasileiros estão imersos, a nudez da prostituição infanto-juvenil reveladora de uma miséria moral a que estão submetidos milhares de adolescentes por muitos rincões deste país.

O ADOLESCENTE

A vida é tão bela que chega a dar medo.

Não o medo que paralisa e gela,

Estátua súbita,

mas

Esse medo fascinante e fremente de curiosidade que faz

O jovem felino seguir para a frente farejando o vento

Ao sair, a primeira vez, da gruta.

Medo que ofusca: luz!

Cumplicemente,

As folhas contam-te um segredo

*Velho como o mundo
Adolescente, olha! A vida é nova...
A vida é nova e anda nua
vestida apenas com o teu desejo!*

2.1.3. Na acumulação flexível, o chão da rua.

Desde o chamado desenvolvimentismo⁵⁶ dos anos 1950, o Brasil foi sendo aberto ao capital estrangeiro, acarretando a intervenção deste sobre as políticas públicas do país. Nas décadas de 1940 a 1960, apoiados nos pressupostos da administração científica (taylorismo), as instituições patronais de formação de mão-de-obra passam a enfatizar aspectos como respeito à hierarquia, ajustamento aos cargos e obediência às regras. O importante era saber como fazer e não porque fazer.

A partir dos anos 1960, a formação profissional sofre alterações através de um processo de expansão física e quantitativa relacionada às mudanças no contexto histórico-social. Modificações na legislação educacional profissionalizante buscaram aproximar a educação formal das necessidades do modelo de desenvolvimento econômico implantado. Ganhando significação como indispensáveis ao desenvolvimento do país a partir de 1968 com as idéias dos teóricos do capital humano⁵⁷.

O sentido da educação passa a ser o de investimento, atendimento às necessidades do desenvolvimento econômico, integração empresa-escola, necessidade de qualificar recursos humanos para atender às demandas do mercado de trabalho, no sentido da valorização do trabalhador e de promoção social, pela via de qualificação profissional. Evidenciando a educação como um apêndice da aceleração do desenvolvimento econômico.

O chamado milagre brasileiro na década de 1970 amplia e diversifica o processo produtivo no país, em decorrência, fomenta as reformas educacionais com a marca profissionalizante para a educação formal tanto de 1º e 2º graus, quando surgem e proliferam os cursos de 3º grau voltados para a mão-de-obra operacional.

Nesse período algumas correntes acadêmicas opuseram-se à teoria do capital humano na formação profissional: a divergência centrava-se na relação trabalho e educação, ainda que convergissem nos pressupostos básicos de que a educação, no

⁵⁶ De maneira geral, nomeia-se desenvolvimentista a qualquer tipo de política econômica que tenha por base o crescimento da produção industrial e da infra-estrutura sustentando a economia e o aumento do consumo. O desenvolvimentismo é fundamentalmente uma política de resultados, e foi aplicado essencialmente em sistemas econômicos capitalistas, como no Brasil (governo JK).

capitalismo, serve ao capital.

Nas décadas de 1970 e 1980, ocorrem mudanças na orientação da formação profissional: a escola pública assume a idéia da profissionalização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 5692/71).

A reestruturação produtiva na nomeada terceira revolução industrial consiste nas mudanças havidas nos meios de produção pela introdução da micro-eletrônica com o rebatimento na informatização, automação e robotização do sistema produtivo; da microbiologia, incidindo sobre a engenharia genética, biotecnologia etc; e novas fontes de energia, impactando o mundo econômico (relações sociais e técnicas de produção), mundo político (relações de poder) e mundo cultural (âmbito dos valores e da ética) (Frigotto, 1992).

Modificações que agregam valor ao capital constante porque conduzem à intensificação do trabalho morto, ampliando a mais-valia relativa; e, do ponto de vista dos trabalhadores, difunde práticas de rodízio e flexibilidade de funções, exigindo de alguns alta qualificação profissional e jogando a imensa maioria no quantitativo de desempregados. Uma situação de desemprego que é estrutural porque gerada pelo processo produtivo na substituição de homens e mulheres por máquinas promovendo uma crise de superprodução da mercadoria força de trabalho (Del Pino, 2000).

Esse tempo no modo de produção capitalista de existência está acompanhado da desregulamentação do Estado que se desobriga das políticas públicas terceirizando serviços e privatizando empresas públicas, paulatinamente o Estado brasileiro vem deixando de servir ao trabalho e tornando-se mais uma rentável fonte para o capital. As políticas públicas de Educação estão referenciadas no “mercado como sujeito” na educação básica, a lei 5692/71 estabelece a profissionalização como eixo no 2º grau. No campo da formação profissional as escolas técnicas e agrotécnicas de nível médio estão orientadas pelas concepções do capital humano, de investimento no indivíduo, executada de forma produtivista, dualista e fragmentária (Frigotto e Ciavatta, 1992).

A esfera privada de formação profissional situou marginalmente as questões da relação trabalho e educação no capitalismo tardio. Ainda que exista a crítica ao dualismo entre a educação básica e a formação profissional, a base para a formação da classe trabalhadora, não é a própria classe, mas a imposição do capital fantasiado de mercado de trabalho marcado por novas tecnologias.

⁵⁷ Ver sobre o tema em FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva* (1984).

Mantém-se, portanto, o alerta de Frigotto e Ciavatta (*op.cit.*) de que a concepção em voga (no ensino técnico e na formação profissional) reforça de forma irreversível a divisão internacional do trabalho intelectual. Uma política orientada por organismos internacionais para a formação de decodificadores e consumidores de produção de ciência e tecnologia. Aqui a ciência e o conhecimento aparecem como um dado e não como um processo.

O trabalhador e a trabalhadora no contexto da acumulação flexível devem ter sua capacidade de trabalho também flexibilizada em multi-habilidades para fazer frente à rápida destruição dos postos de trabalho e às novas habilidades requeridas. Posto dessa maneira nos sobrar crer que a formação para o trabalho deverá ter como veio a habilidade para o emprego – a empregabilidade (Frigotto, 2000) torna-se o eixo.

No limite, à escola básica, à formação básica; ao empresariado e às instituições formadoras no campo empresarial resta ter como mote, grosso modo, a descrição das ocupações de maneira a constituir os objetivos da formação escolar e profissional.

A diferença aparece na perspectiva de superação dos dualismos: trabalho manual e trabalho intelectual; mundo do trabalho e mundo da escola, conhecimento técnico e conhecimento científico; educação básica e formação profissional; a formação politécnica e o treinamento polivalente.

A pedagogia liberal tecnicista aparece nos Estados Unidos na segunda metade do século XX e é introduzida no Brasil entre 1960 e 1970. Nessa concepção, o homem é considerado um produto do meio, conseqüência das forças existentes em seu ambiente e sua consciência é formada nas relações acidentais que estabelece com o meio ou controlada cientificamente através da educação. Nela, discentes e docentes ocupam uma posição secundária, uma vez que, o elemento principal é o sistema técnico de organização da aula e do curso: sob orientação mecanicista, os professores brasileiros entendiam seus planejamentos e planos de aulas centrados apenas nos objetivos que eram operacionalizados de forma minuciosa. paz parte ainda desse contexto tecnicista o uso abundante de recursos tecnológicos e audiovisuais, sugerindo uma modernização do ensino. A primeira LDB⁵⁸ deu-se nesta perspectiva.

Visando servir o período de industrialização em andamento e cercear a capacidade reflexiva, a concepção teórica que fundamenta a legislação e as práticas escolares

⁵⁸ Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, Lei da Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada no governo João Goulart,

assenta-se no liberalismo e no tecnicismo. A prática pedagógica tecnicista tem como função especial adequar o sistema educacional à proposta econômica e política do regime militar, preparando, dessa forma, mão-de-obra para ser aproveitada pelo mercado de trabalho.

A ditadura burguesa-militar fortaleceu o intervencionismo assinando acordos de cooperação internacional com a USAID⁵⁹, acordos que marcaram a América Latina nos regimes ditatoriais. A ingerência na legislação educacional brasileira evidenciou-se na legislação promulgada durante os chamados anos de chumbo no país, a lei 5540/68⁶⁰ cujo objeto, conforme a ementa, foi a normatização do ensino superior e sua articulação com a escola média; quanto a lei 5692/71⁶¹ que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus sob o argumento da necessidade de qualificar mão-de-obra para o trabalho na indústria que se expandia nos marcos do desenvolvimento do capitalismo, agregaram ao currículo conceitos: como ensino profissionalizante, preparação para o trabalho, iniciação para o trabalho, habilitação e/ou qualificação profissional, formação polivalente e polivalência buscando agilidade na produção de uma mão-de-obra rapidamente disponível à inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que se apropriavam (re)interpretando conceitos caros à pedagogia socialista tais como “trabalho como princípio educativo” e “politecnicidade”.

A história da educação brasileira evidencia a dicotomia entre uma formação de caráter propedêutico visando o acesso à universidade e uma formação técnica ou profissionalização objetivando rápida inserção no mercado, grosso modo a primeira forma destinou-se aos filhos e filhas das classes proprietárias e a segunda à prole dos não-proprietários; ainda que o processo de democratização da escolarização e conseqüente ampliação de vagas possibilita a inserção da juventude de classe média nas instituições de ensino superior mas, ainda o fosso entre a garantia de acesso e permanência na educação superior é, sem dúvidas, marca incontestável da desigualdade de oportunidades sociais no país. E, permanece, a disputa teórica-prática entre um ensino técnico, moldado ao gosto do capital e, muitas vezes, sob o comando do Sistema S⁶² e uma educação como formação geral fundada na omnilateralidade.

A materialidade das práticas desnuda a irrelevância dos fundamentos legais e a

⁵⁹ Ver sobre os acordos MEC-USAID o trabalho de Arapiraca “A USAID e a Educação Brasileira” entre outros.

⁶⁰ Na ditadura Costa e Silva, fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior brasileiro.

⁶¹ Segunda LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) promulgada na ditadura Médici.

precariedade das concepções tanto para a formação geral quanto para uma propalada preparação para o mercado: em verdade, perdeu-se qualidade na escolarização e o valor agregado a uma perspectiva de ingresso no mercado do trabalho deu-se em benefício do capital e da exploração capitalista. A classe trabalhadora teve sua escolarização fragmentada, deixando mais vulnerável a apropriação de conhecimentos tanto nos aspectos de uma formação humana ampla quanto no que poderia ser o sentido de uma formação para o mundo do trabalho. Segue com propriedade a análise de Frigotto (1989) que aponta a produtividade da escola para o capital e sua (im)produtividade para o trabalho.

Diversos estudos fazem a crítica deste período, Hypolito(1993) refere o projeto de ensino profissionalizante expresso na lei 5692/71 apontando o *equivoco de seus princípios e natureza (coerente com a lógica do capital) e também em sua aplicabilidade* e, ressalta, que *o sistema educacional havia cumprido um dos objetivos da reforma ao oferecer um exército industrial de reserva capaz de manter os salários em nível baixo, mesmo naquelas funções tidas como especializadas – técnico industrial médio, por exemplo.*

Um contexto de intensa luta política entre o enfraquecimento da ditadura burguesa-militar e o fortalecimento de uma ditadura do capital. Quando fomos descobrindo com Augusto Boal⁶³ que o milagre brasileiro não foi econômico, (uma vez que a dívida externa passou de US\$ 3 bilhões para quase US\$ 100 bilhões no final do último governo militar), no entanto vivemos o “*milagre no Brasil*” com a demonstração de força dos movimentos sociais e a entrada de novos personagens em cena⁶⁴ materializou-se a poesia de Julinho de Adelaide/Chico Buarque, “*apesar de você (ditadura) amanhã há de ser outro dia*” – e no enfrentamento ao arbítrio produzimos uma anistia e avanços no campo democrático. Uma anistia restrita que deixou torturadas e mortos em valas comuns de diferentes cemitérios brasileiros, e produziu também uma ode a impunidade: torturadores e comprometidos com a tortura seguem impunes. A democracia, seguiremos vendo, cada vez mais é do capital.

Na especificidade geracional, houve uma infância pobre estigmatizada encravada no código de menores e na PNBEM (Política Nacional de Bem-Estar do Menor):

⁶² SENAI, SENAC, SENAR e SENAT.

⁶³ BOAL, Augusto. Milagre no Brasil.

⁶⁴ SADER, Eder. Quando novos personagens entraram em cena.

nomeada como menor, enquadrada em categorias inscritas nas leis de controle policial e jurídico. Como todo o entulho autoritário – a lei de greve, a lei de segurança nacional, a lei de imprensa, o código de menores e a PNBEM – os instrumentos de controle de um Estado autoritário sobre a cidadania não foram revogados de imediato. Nossa revolução passiva⁶⁵ produziu acordos pelo alto assegurando e fortalecendo os domínios do capital, promoveu apenas uma meia anistia. Em terras de Macunaíma, a anistia não foi “*ampla, geral nem irrestrita*” como aspiravam e bradavam nas ruas os movimentos sociais e, diferente da vizinha Argentina e do Chile os torturadores, por aqui, andam soltos e sem julgamento como se nada devessem aos Direitos Humanos.

Em 1982 vivemos o primeiro processo eleitoral municipal pós-1964, sob a bandeira ***Terra, Trabalho e Liberdade*** o nascente Partido dos Trabalhadores vai tomando a frente nas lutas de resistência e ampliação da democracia local. O avanço da democracia deveria passar agora por eleições diretas para presidente, desejosos desta realização milhões de brasileiros e brasileiras de todas as querências tomam as ruas até 25 de abril de 1984, exigindo votar para presidente no ano de 1985; outra vez os anseios populares são apassivados por acordos pelo alto no congresso nacional e a emenda que instituiria eleições presidenciais em 1985 foi derrotada e tivemos um presidente votado por um colégio eleitoral que, morreu antes da posse e atônitos vimos empossado como primeiro civil pós-regime militar um aliado de todas as horas do regime de exceção. A luta continuou, tendo como principal bandeira a necessidade de uma Assembléia

⁶⁵ Gramsci (2001v1: 291-293) “O erro filosófico da “revolução passiva”/“revolução-restauração” consiste no seguinte: pressupõe-se “mecanicamente” que, no processo dialético, a tese deva ser “conservada” pela antítese a fim de não destruir o próprio processo, o qual, portanto, é “previsto”, como uma repetição ao infinito, mecânica e arbitrariamente prefixada.

Na história real, a antítese tende a destruir a tese, a síntese será uma superação, mas sem que se possa estabelecer *a priori* o que será “conservado” da tese na síntese, sem que se possa “medir” *a priori* os golpes como em um ringue convencionalmente regulado. A conciliação foi encontrada na concepção de “revolução-restauração”, ou seja, num conservadorismo reformista temperado.”

Gramsci (2002, v.5: 201-210) “O conceito de revolução passiva me parece exato não só para a Itália, mas também para outros países que modernizaram o Estado através de uma série de reformas ou de guerras nacionais, sem passar pela revolução de tipo radical-jacobino.”

(p.321-322) “O conceito de “revolução passiva” deve ser deduzido rigorosamente de dois princípios fundamentais de ciência política: 1) nenhuma formação social desaparece enquanto as forças produtivas que nela se desenvolveram ainda encontrarem lugar para um novo movimento progressista; 2) a sociedade não se põe tarefas para cuja solução ainda não tenham germinado as condições necessárias, etc.

Naturalmente esses princípios devem ser desdobrados criticamente em toda sua dimensão (...). Devem ser, pois, referidos à descrição dos três momentos fundamentais em que se pode distinguir uma “situação” ou um equilíbrio de forças, com o máximo de valorização do segundo momento, ou equilíbrio político-militar.”

Nacional Constituinte, ainda sob o governo Sarney foi eleito o congresso constituinte em 1986 e, em 1988 aprovada a nova constituição republicana. Outra vez a voz e a luta popular foram insuficientes para garantir maioria no congresso *et pour cause* boa parte de nossas reivindicações foram negociadas pelo alto e perdidas na disputa do voto congressual.

Sabemos, também, que o crescimento da dívida externa e a carestia acompanharam a volta à chamada normalidade democrática no Brasil, cada vez mais uma democracia que se expande para o capital e oprime o trabalho. Incluída nesta estrutura a temática da infância e da adolescência que, de *menor*, adquiriu a cidadania como *sujeito de direitos*. Cidadania que continua muito restrita à letra da lei e isso supera a especificidade etária: muitos dos avanços propostos pelos movimentos sociais no processo da Constituinte foram perdidos pelas *negociatas* no Congresso Nacional.

A Constituição Federal, promulgada em 5 de outubro de 1988, trouxe mudanças nos direitos civis, entre eles o da educação, trato abaixo de apontamentos gerais da educação como direito fundamental e dos recursos pertinentes ao cumprimento deste. O artigo 23, V, fica definida a competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para *proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência*. E o art. 206 define que *O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (...) V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos* (texto após a alteração referente a EC 19, de junho de 1998). No art. 208. *O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito* (em ambos o texto aqui conta a alteração referente a EC 14, de setembro de 1996); (...) *IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.*

E, para garantir o financiamento da legislação proposta, o Art. 212. define a aplicação, anual, pela União de nunca menos 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25%, no mínimo, da receita de impostos, *compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.*

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei. (o texto aqui conta a alteração referente a EC 14, de setembro de 1996)

Um ADCT (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias) editado em 1996, o Art. 60 afirma que:

Nos dez primeiros anos da promulgação desta Emenda, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão não menos de sessenta por cento dos recursos a que se refere o caput do Art. 212 da Constituição Federal, à manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério.

A Constituição Federal de 1988 (Art. 214) também aponta para um plano nacional de educação, plurianual, objetivando articular o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e integrar as ações do Poder Público de maneira que haja: *I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.*

Nem todas as reivindicações dos movimentos sociais foram atendidas, faz parte da negociação a vitória do campo hegemônico mas, a história vai mostrar que nem mesmo as questões consensuadas vem sendo efetivadas. Buscando precisar e ampliar a legislação constitucional, ainda em 1987, começou a ser elaborada com participação de entidades representativas da educação na sociedade, a proposta para a nova lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB). O campo de classe do capital, com maioria no congresso, retardou a aprovação dessa lei e, quando tiveram a conjuntura política favorável (1996), apresentaram um outro projeto, de caráter desregulamentador, dentro da agenda neoliberal entranhada no estado brasileiro, a partir de 1990.

Aportes teóricos que junto à epistemologia genética de Jean Piaget (não socialista) fundamentam concepções contemporâneas caras às políticas educacionais das chamadas “administrações populares” no Brasil, especialmente Paulo Freire e Emília Ferreiro.

A lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, atual LDB, em seu artigo 1º, define A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. E propõe-se a (§1º) disciplinar a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e que esta (§ 2º) educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. O texto da lei ratifica e amplia preceitos constitucionais quanto ao dever do Estado, acesso e permanência, obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental incluídos os que não tiveram acesso na idade própria, progressiva extensão do ensino médio, educação profissional articulada à escolarização, valorização do profissional, etc.

No que refere à questão de recursos ficam asseguradas as aplicações já definidas na Constituição no mínimo 18% para a União e nunca menos de 25% para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, *ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público*. O art. 70º precisa como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

- I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;*
- II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;*
- III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;*
- IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;*
- V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;*
- VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;*
- VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;*
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.*

E o Art 71º exclui da rubrica, (...) (II) subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural; (...) (IV) programas suplementares

de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social.

No que refere à escolarização tardia, enquanto o projeto de LDB propugnava a oferta para o grupo social cujo acesso à escola na escolaridade não teria se realizado, e no artigo 4º, determina que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de *“oferta de ensino noturno regular, nos níveis fundamental, médio e superior, no mesmo padrão de qualidade do ensino diurno; oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”*.

Segue a história mostrando que apesar dos recuos realizados na luta de concepções durante a elaboração dos textos legais, ainda assim, boa parte das práticas políticas permanecem à margem da legislação. E, pelo menos dois fatores nos ajudam a compreender avanços e recuos na política brasileira nas décadas de 1980 e 1990.

De um lado, retomando Marx, na síntese de Gramsci, nenhuma formação social desaparece enquanto as forças produtivas que nela se desenvolveram ainda encontrarem lugar para um novo arranjo progressista, talvez tenhamos pistas para pensar a eterna trava no que poderia ter sido sólida ampliação no campo democrático e popular brasileiro: a forma de capitalismo dependente peculiar ao Brasil, no âmbito do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo mantém, funcionalmente, entre países de centro e de periferia e no interior dos países a desigualdade sócio-econômica, política e cultural; assim, só há desenvolvimento do subdesenvolvimento; o que garantiria a fragilidade das instituições democráticas para mantê-las suscetíveis aos pactos burgueses. Desde a materialidade socioeconômica nunca tivemos condições de superar o subdesenvolvimento e, portanto, a ruptura com a ordem burguesa estaria no entre as tarefas para cuja solução ainda não germinaram as condições necessárias: ou, o que é o mesmo, a dependência política é condição para a dependência econômica. De outro lado e, também combinado à esta realidade, quando chegamos ao contrato constitucional de 1988 lastro dos que advieram nos campos específicos da educação e da infância e da adolescência objetos de diálogo nesta tese, a onda neoliberal já varria as conquistas do estado de bem-estar social nos países de centro e, portanto, haveria de impingir derrotas às aproximações levadas pelas lutas sociais nos países de periferia.

O cenário internacional apresentava as premissas econômicas sob a égide da

nomeada III revolução industrial – outra (re)estruturação produtiva: arranjo na esfera da produção alinhando alta tecnologia, flexibilização no processo produtivo e nas relações de trabalho, assegurando a produtividade do capital, garantido na superestrutura pela ideologia da globalização, por isto, alterando a cultura, a política, as relações sociais e pessoais; evidente que, também, a educação e, neste intento, sofreu mudanças para se adequar ao novo modo de acumulação. A ampliação vertiginosa do setor de serviços e produção em escala de uma massa de desempregados estruturais, uma massa de sobrantes não apenas no mundo adulto: a tomar as políticas públicas que envolvem a faixa infanto-juvenil há, também, indícios de uma produção não apenas conjuntural, mas estrutural de sobrantes juvenis que estariam sendo atendidos em formas de precárias de escolarização e profissionalização assegurando quantitativos de empregabilidade, marcada por e marcante da produção flexível, pela necessidade de imediata habilidade para ocupar de novos e efêmeros postos de emprego, designada capacitação, qualificação e (re) qualificação.

A orientação da economia internacional realizada a partir do acordo reconhecido como Consenso de Washington torna-se a agenda neoliberal para assegurar as formulações macroeconômicas do FMI, do BIRD, do BID e do Departamento de Tesouro dos Estados Unidos ao instituir uma lista de reformas necessárias para a América Latina tendo como base o artigo do economista John Williamson “*What Washington Means by Policy Reform*”, apresentado em Conferência do *Institute for International Economics* (IIE) em novembro de 1989 e publicado em abril de 1990. Subsidiando a ideologia do neoliberalismo promove os ajustes econômicos que garantiam/garantem o pagamento da dívida externa dos países de economia subordinada aos países mais ricos, reunidos no G7⁶⁶, assegurando a manutenção do desenvolvimento do subdesenvolvimento.

No Brasil, a materialidade do desenvolvimento do sub-desenvolvimento pode ser apreendida, também, nesta conjuntura quando a mudança no padrão de acumulação gerado pelas novas tecnologias, convive com o trabalho braçal pouco ou nada mecanizado, o padrão fordista-taylorista e formas de associativismo na produção; também as relações de trabalho mantêm relações escravagistas, trabalho infanto-juvenil, assalariamento com carteira assinada e relações flexíveis que perpassam contratos precários, cooperativismo, associativismo mas, essencialmente, potencializam uma massa

⁶⁶ Países daquela época: França, Alemanha, Japão, Estados Unidos, Reino Unido, Canadá e Itália; hoje G8 somando-se a Rússia ao grupo.

cada vez maior de desempregados estruturais; de sobrantes funcionais ao modo de acumulação de capital.

Uma síntese permite ratificar, o desenvolvimento desigual e combinado ao subdesenvolvimento nesta conjuntura significou uma expansão desenfreada no setor de serviços, o alargamento da abertura da economia ao capital internacional, a privatização de setores estratégicos do país, o domínio do capital financeiro em detrimento do capital produtivo, o aumento do desemprego constituindo-o em níveis estruturais, a flexibilização e desregulamentação das relações de trabalho, cultivou o trabalho escravo e conservou e ampliou as formas de trabalho infante-juvenil. No que tange ao campo do trabalho, deu-se o enfraquecimento do poder dos sindicatos nos setores primários e secundários da economia nos embates com o capital, a criminalização dos movimentos sociais, o deslocamento da greve como tática nas negociações entre o capital e o trabalho, a ampliação das marchas até então chamadas praticamente só pelo MST como tática de denúncia e pressão a partir de setores das políticas (as marchas pela Educação) ou por categorias funcionais (os SPFs). Abre-se o tempo de perda da capacidade civilizatória do capital: o acirramento da acumulação na sua forma de (des)possessão de um lado expropria o fundo público para fortalecer o capital em detrimento da universalização das políticas públicas, de outro (e, no mesmo sentido,) aniquila direitos sociais e trabalhistas.

Tomando as Reuniões Anuais (RA) da ANPED⁶⁷ como referência dos debates contemporâneos da educação brasileira, temos entre os anos de 1986 e 1989 os temas da *Constituinte* e das *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Ao debater o processo

⁶⁷ De acordo com o portal www.anped.org.br “A ANPED — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1976 graças ao esforço de alguns Programas de Pós-Graduação da Área da Educação. Em 1979, a Associação consolidou-se como sociedade civil e independente, admitindo sócios institucionais (os Programas de Pós-Graduação em Educação) e sócios individuais (professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação em educação). A finalidade da Associação é a busca do desenvolvimento e da consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil. Ao longo dos anos, tem se projetado no país e fora dele, como um importante fórum de debates das questões científicas e políticas da área, tendo se tornado referência para acompanhamento da produção brasileira no campo educacional. As atividades da ANPED estruturam-se em dois campos. Os Programas de Pós-Graduação em Educação, stricto sensu, são representados no Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação — EDUFORUM. Os Grupos de Trabalho — GTs — congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializado da educação. Para serem constituídos, os GTs precisam ter funcionado durante 2 anos no formato de Grupos de Estudo, com aprovação prévia da Assembléia Geral.”. Importa demarcar que restringi como fonte de coleta das informações aqui trazidas o CD-Rom comemorativo dos 25 anos da Associação com a temporalidade de 1986 (9ª RA) a 2001 (24ªRA) e os CDs referentes as demais RAs, ou seja de 2002 (25ªRA) a 2004 (27ª RA). Disto decorre que, quando não houve resumo disponível, selecionei pelos títulos. Quando houve resumo, utilizei-o para a seleção de leituras.

constituente e o lugar da Educação na Constituição, os/as pesquisadores/as discutiram o papel do Estado na garantia da escola pública, gratuita e de qualidade com vistas à cidadania, a aplicação de recursos públicos em demandas educacionais, e a relação entre a iniciativa privada e o Estado na educação brasileira. Também foi objeto do debate a aproximação entre os dispositivos constitucionais às diretrizes e bases pertinentes à educação.

Entre as propostas aprovadas pela Associação e, portanto, com maioria na batalha das idéias, para subsidiar o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estavam: (1) assumir o trabalho como princípio educativo; (2) organizar e gerir democraticamente o sistema de ensino; (3) destinar recursos e definir competências na direção da democratização almejada; (4) articular o processo de formação e exercício do magistério às condições concretas do ensino e da profissionalização.

Na especificidade da política, a ideologia neoliberal – a globalização – como afirmam Anderson (1995), Limoeiro-Cardoso (2001) e Borón (2001) entre outros pensadores, está centrada na ausência de uma outra possibilidade que não um Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital. Mesmo com os avanços na retomada do chamado Estado de direito e com o esforço da elaboração da Constituição de 1988 e do ECA, Borón (2001), Frigotto (2002), entre outros, subsidiam a compreensão de que não vivemos em uma democracia, no máximo num capitalismo democrático, uma expressão onde o substantivo é o capitalismo e democrático apenas lhe adjetiva (Borón, 1995). Já que apenas para o capital estão assegurados a liberdade de circulação e o direito de ir e vir, além de o deus mercado enervado alimenta a subserviência consentida do servo Estado ampliado e com seu autoritarismo, fortalecer a ditadura do capital.

O início da década de 1990, no Brasil, há uma grande marca de ruptura epistemológica com implicações ontológicas na outorga de uma cidadania para a infância e a adolescência: quando os movimentos em defesa da criança e do adolescente produziram o deslocamento conceitual de *menor a sujeito de direitos* traduziram em palavras uma vitória política ao mesmo tempo em que a consolidação conceitual subsidiou novos patamares de luta do ser social criança e adolescente. O esforço político empreendido para a feitura do ECA representou este marco e possibilitou que, no final de década seguinte, a categoria juventude ganhasse centralidade.

As concepções e práticas fundadas na ideologia da globalização e no pós-modernismo como lógica cultural, colonizam o mundo adulto e invadem definitivamente

a vida infanto-juvenil com múltiplas possibilidades de verdades e a busca da afirmar a verdade da inexistência de verdades, a fragmentação no lugar da totalidade, a massificação de informações e compactação e superficialidade na formação; as múltiplas urgências, que justificam qualquer ética, espriam pela indústria cultural e pelas mídias sujeitos social-individuais pautados por consumismo, individualismo, competitividade, erotismo e produtivismo; materializando a subordinação da vida social aos desígnios do capital. Diversificam-se as formas de terror, expressas em violências individuais ou de grupos – *pitboys* e *pitgirls* como expressão infanto-juvenil nas famílias de classe média e alta e a diversidade no tráfico internacional onde se negociam narcóticos, armas, órgãos e gentes crianças, adolescentes, jovens e adultos. Somadas às violências do Estado quer pelo deificação do mercado e a desvalia do sujeito, quer pela criminalização dos movimentos sociais e, ainda, pelo recorrente uso da força para aterrorizar comunidades e/ou países sob o pretexto de combater o narcotráfico. Norteado e agravado pela guerra como método de expansão do império norte-americano – as guerras do novo imperialismo que, bradando proteger o povo americano e o resto do mundo do terrorismo, atua como o grande terrorista internacional que destrói nações e depois as reconstrói ampliando os espaços para atuação do capital multinacional hegemônico pelo americano (Harvey: 2004 e 2005).

As políticas públicas dialeticamente produzem e são produzidas estruturando-se nesta conjuntura: as escolas públicas de nível fundamental e médio literalmente estão caindo; as instituições federais de ensino, incluídas as universidades públicas lutam bravamente para se manterem com os poucos recursos destinados a elas; as instituições públicas de fomento e de pesquisa vem sua capacidade de investimentos minguarem; há um crescimento vertiginoso do ensino superior privado, com investimento público; crescem também as formas precárias de uma formação que se pretende intermediária entre o ensino médio e o superior (ou substitutiva deste último) – os inúmeros cursos de tecnólogos; as formas aligeiradas de (de)formação tencionam o campo de formação de docentes. E, o que pode ser o mais grave de tudo isso porque enfraquece a luta pela qualidade do setor público na educação: as inúmeras formas de privatização interna nas/das instituições públicas de ensino, seja pelo voluntariado nas escolas, seja pelo incontável número de fundações, associações, organizações que captam recurso externo em nome de pequenos grupos produzindo ilhotas de desenvolvimento da pesquisa em mares vulneráveis de ensino, pesquisa e extensão, seja pela cooptação grupista de

docentes para desenvolverem funções precípuas da instituição Universidade. Cotidiano que corrói relações profissionais e pessoais, e enfraquece as fileiras militantes, já que em um mesmo espaço acadêmico há aportes de recursos diametralmente diferentes para trabalhos conceitualmente muito próximos.

A escola acentua seu caráter reprodutivo ao fortalecer desigualdades sociais por meios de estratégias escolares. Não soube, por exemplo, lidar com sua massificação – a ampliação das vagas, uma expressão democratizante, não foi acompanhada do fortalecimento da qualidade, expressando ausência de democracia – a heterogeneidade tornou-se um problema ainda sem solução na escola pública.

As concepções e as práticas sociais atribuídas às infâncias, adolescências e juventudes instituídas pela modernidade sempre estiveram em cheque se, no corte geracional, tivermos a categoria classe social como mediação e as evidências serão fortalecidas a medida em que estabelecermos relações com a escola e/ou o trabalho. Não é diferente em tempos de pós-modernidade, como lógica cultural do neoliberalismo, mesmo quando borra fronteiras, advoga o fim das narrativas mestras do pensamento e (des)inventa a vida infanto-juvenil para trazê-la a seu modo, ainda assim, na materialidade da vida as possibilidades de (re)invenção diferenciar-se-ão em acordo com a classe social. Se, de um lado, na contemporaneidade, a fruição da vida infanto-juvenil encurta a infância ao massificar posturas de sensualidade quando insere nas redes, fomentando um discurso adulto pelo irrestrito acesso a qualquer informação, constituindo uma agenda de “executivos/as” para crianças e adolescentes⁶⁸; e, de outro, prolonga a juventude pela extensão da escolaridade que adia a inserção no mundo do trabalho aos filhos e filhas das classes proprietárias. Já, à prole das classes não-proprietárias, as conseqüências muitas vezes são mais formas de apartação no campo dos direitos e das possibilidades: pela gravidez cada vez mais precoce, a exclusão digital, a ampliação do fosso de informação e formação, a abreviação da escolaridade formal pela inserção cada vez mais precoce no mundo do trabalho, portanto, o borramento de fronteiras, com muito mais freqüência, antecipa códigos da idade adulta e não da juventude.

As categorias geracionais adquirem estatutos diferenciados na atualidade, distanciando aproximações de classe social – o trabalho como organizador da vida social e a educação como mediadora deste lugar do trabalho, mais uma vez evidenciam a disparidade social. Por compreender desta forma, estudei as idades da vida – infâncias,

adolescências e juventudes – como totalidades sócio-históricas mediadas pela relação trabalho-educação, já que cada sociedade emite uma concepção própria atribuindo funções específicas às gerações, importa apreender a maneira como são justificadas a formação e a inserção no mundo do trabalho. Com que argumentos contextualizam-se a escolaridade e/ou a inserção no mercado ou no mundo do trabalho Para um mesmo tempo na vida? Que argumentos subsidiam a inserção no mundo do trabalho associada ao currículo escolar para filhas e filhos da classe trabalhadora?

2.1.4. Em tempos de despossessão, que perspectiva de trabalho e educação para vidas infanto-juvenis?

A dicotomia entre educação geral e formação especial é constatada na prática cotidiana, estudada/discutida na pesquisa e se faz reivindicação nos Fóruns sindicais e temáticos da área. Discentes e docentes nos diferentes níveis de ensino percebem o empobrecimento do currículo no que diz respeito à formação geral e são conscientes que há necessidade de ampliação e dinamicidade da mesma bem como de que uma educação no trabalho permeie efetivamente o currículo ao longo de cada curso.

Na docência do Ensino Superior, a cada ano mais percebo que o trabalho vai atravessando o cotidiano da juventude discente e, novamente, fica clara a dificuldade da Universidade considerar as peculiaridades dessa aluna-trabalhadora e desse aluno-trabalhador. Nas atividades de Ensino, em Educação de Jovens e Adultos, especificamente na disciplina de Prática de Ensino, quando nossas alunas aparecem trabalhadoras, com a maioria de seus alunos também trabalhadores ou em situação de desemprego, além de boa parte ter tido a trajetória escolar interdita pelo trabalho, o diálogo com o trabalho é pouco encontrado nos currículos – da Pedagogia e de EJA – tanto nos aspectos organizativos quanto de conteúdo.

Os governos FHC foram um retrocesso tanto no plano institucional e organizativo quanto, e particularmente, no âmbito pedagógico. Esta conclusão se fundamenta, primeiramente, na análise do tipo de projeto social mais amplo e do projeto educativo a ele articulado, ambos associados de forma ativa, consentida e subordinada aos organismos internacionais. No plano mais específico fundamenta-se na relevância da educação básica à luz das questões mais gerais postas à educação por um mundo em

⁶⁸ Sulzbak, A invenção da infância.

transformação e às políticas educacionais em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e ao Conselho Nacional de Educação, ao Plano Nacional de Educação, ao ensino fundamental e aos Parâmetros Curriculares Nacionais e à reforma do ensino médio e técnico.

A verdadeira dívida (CNTE 2004)

. 47 milhões de analfabetos (literais e funcionais); apenas 3% de negros em cursos superiores; 70% das universidades em mãos privadas; mais da metade dos funcionários de escolas não tem a escolaridade obrigatória; menos da metade dos professores de 1ª a 8ª séries das redes municipais têm curso superior; salário médio entre R\$ 500 e R\$ 700 para jornadas de até 40 horas; 90% das escolas têm problemas de infra-estrutura ou com equipamentos deficientes; 48% dos educadores sofrem com *burnout* e 40% se afastam sistematicamente da sala de aula por doença profissional.

Artigos vetados por FHC no PNE: (1) Ampliação do Programa de Renda Mínima, o texto aprovado no Congresso previa a ampliação do programa, associado a ações socioeducativas, como objetivo de atender, nos três primeiros anos do PNE, a metade das crianças de até seis anos de idade. Após seis anos de vigência do Plano, a totalidade das crianças deveria ser beneficiada. (2) Ampliação da Oferta de Ensino Público, com meta de ampliar a oferta do ensino público até assegurar, no mínimo, 40% do total de vagas com a criação de novos estabelecimentos públicos de ensino superior em parcerias entre a União e os estados. (3) Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, tal como ocorre para o ensino fundamental (e, agora, na perspectiva do ensino básico), a proposta aprovada determinava a criação desse Fundo, constituído por, pelo menos, 75% de recursos da União. (4) Crédito Educativo, a ampliação do programa em associação com o processo de avaliação das instituições privadas e o atendimento mínimo de 30% dos alunos matriculados no ensino privado. A meta de 396 mil alunos extrapola a previsão governamental, que é o atendimento de 160 mil alunos no período 2000/2003. (5) Pesquisa Científica e Tecnológica, previsão para o financiamento da pesquisa científica e tecnológica era triplicar em dez anos os recursos para o setor em parceria com as agências de fomento, fundações estaduais de amparo à pesquisa, empresas públicas e privadas. (6) Carreiras dos Profissionais da Área Técnica e Administrativa, implantação, dentro de um ano, de planos gerais de carreira para profissionais que atuam nessas áreas. (7) Recursos para a Educação, vetado o dispositivo que instituía o percentual de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) como piso para os investimentos na área educacional nos

próximos dez anos. (8) Orientação dos Orçamentos, definia que os orçamentos nas três esferas de governo deveriam ser orientados com o objetivo de cumprir as vinculações e subvinculações previstas em relação aos níveis, modalidades de ensino e valores por aluno. (9) Pagamento de Aposentados e Pensionistas, o dispunha sobre a garantia de recursos do Tesouro Nacional para pagamento de aposentados e pensionistas na esfera federal.

Vetos que continuam em vigor: a lei do Fundef continua sendo desrespeitada; faltam políticas públicas para a formação inicial e continuada; não existe um Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN); muitos estados e municípios não têm planos de carreira; gestão democrática resulta de iniciativas isoladas, e não de um modelo de gestão consolidado; é preciso reaplicar na Educação as verbas desviadas por meio da DRU (Desvinculação de Recursos da União).

2.2. O TRABALHO INFANTO-JUVENIL E O CAMPO TRABALHO E EDUCAÇÃO

De forma ampla, o objeto desta tese situa-se entre a conjuntura dos 1980 até a atualidade, assim, expus parte da produção da área da educação fazendo uma volta a um passado mais distante que estrutura e apura compreensões de um passado próximo, reafirma concepções do presente e possibilita ensaiar algumas perspectivas. A partir da grande área *Educação*, enfoquei o campo *Trabalho e Educação* para apreender as questões sustentada em uma análise processual. Enfatizei o final da década de 1990 aos anos 2004, estabelecendo um diálogo analítico entre os referenciais teóricos produzidos, as reivindicações do campo da educação e as políticas públicas (sub)desenvolvidas. No tempo recortado pela tese – 1998 a 2002 – relacionei os referenciais teóricos expostos com as políticas definidas pelos organismos internacionais bem como as concepções e práticas dos movimentos sociais internacionais que tenham interfaces com aspectos laborais e escolares para as faixas etárias estudadas, apresentei a legislação outorgada a partir das análises teóricas e das lutas políticas desenvolvidas. Sob o eixo do CD-Rom dos 25 anos da ANPEd, dialoguei também com artigos da RBE para referir outros lugares do trabalho infanto-juvenil na pesquisa educacional, uma vez que a presença do tema no campo *Trabalho e Educação* apresentou-se muito escassa. Analisei pôsteres, comunicações e trabalhos aprovados (apresentados ou não) que referiam o trabalho infanto-juvenil para apreender o lugar do tema no campo.

Visando subsidiar a afirmativa (trabalhada no capítulo 3) de que as políticas

sociais para a faixa etária se valem de uma (de)formação de concepções tais como trabalho como princípio educativo, politecnicidade e formação, apresento um caminho desses conceitos e das práticas pertinentes no debate do campo *Trabalho e Educação* através da leitura de produções representativas, quer porque sistematizem temporalmente as discussões efetivadas, quer porque aprofundam concepções em debate numa determinada época. Fiz, portanto, uma (re)leitura das formas como a relação trabalho-educação foi sendo apropriada no campo, que sentidos a escola deu ao trabalho também nos quatro grandes eixos da acumulação capitalista e, que implicações houve para o trabalho infanto-juvenil; assim, compreendo o modo como foram sendo (re)apropriados nas políticas de assistência social, tema do próximo capítulo.

Estudei a produção do campo Trabalho e Educação utilizando-me de obras que compõem o estado da arte deste, além dos trabalhos encomendados no Grupo de Trabalho (GT) *Trabalho e Educação* da ANPEd, para situar e analisar os pôsteres, comunicações e trabalhos apresentados resultantes de pesquisas cujo objeto tenha sido o trabalho infanto-juvenil. A partir da 16ª Reunião Anual (RA) de 1993 estão discriminadas no Cd-rom **25 anos** as atividades de cada GT, por isso, passei a referir o GT Trabalho e Educação (TE), elencando sessões especiais (SE), debates, mesas redondas e trabalhos encomendados bem como pôsteres, comunicações e trabalhos inscritos (apresentados ou não) onde os títulos e depois os resumos explicitam: a temática do trabalho infanto-juvenil e seu entorno que possibilitem a compreensão do campo acerca da temática em tela.

No mesmo ano (1993), quando a temática geral apresentada foi ***Paradigmas, Avaliações e Perspectivas*** houve uma sessão especial no GT TE intitulada ***Desafios e novos paradigmas: centralidade do trabalho, mudanças tecnológicas e educação*** com apresentação de dois trabalhos para debate (1) ***Tecnologia, Trabalho e Educação. Interdeterminações***, de Ramón Peña Castro (UFSCar) tendo como debatedora Lúcia Ségres (COPPE/UFRJ) e ***A centralidade do trabalho vida humana no contexto da crise da modernização***, de Gaudêncio Frigotto (UFF/IESAE/FGV) debatido por Acácia Kuenzer (UFPr). Na especificidade da temática da tese, houve uma comunicação apresentada por Paulo César Rodrigues Carrano (UFF), intitulada ***Trabalhar e estudar não é brincadeira: um estudo sobre o lúdico e o lazer de crianças trabalhadoras*** em que o título sugere proximidade com a temática da tese. Os textos dos trabalhos não estão disponíveis no cd.

Em 1994, 17ª RA, sob o tema *Ética, Ciência e Educação* não constam sessões especiais ou trabalhos encomendados no GT TE, a comunicação de Maria Cecília Tinoco dos Anjos (UFRJ) refere à temática da tese, *Em busca de jovens vozes* assim resumida “*descrição de representações sociais de trabalho, família e estudo sob o ponto de vista de meninos(as) trabalhadores da cidade do Rio de Janeiro*”. O texto não está disponível no Cd-rom.

Ano 1995, 18ª RA, com a temática *Poder, Política e Educação*, foi apresentado o trabalho *Alunos do noturno: quem são estes trabalhadores* de Cristiane Holanda Arrais, tendo por sujeitos da pesquisa, adolescentes cursando o ensino supletivo, em que tratou de verificar “(...) até que ponto o trabalho educativo desenvolvido em uma experiência singular leva à consciência-em-si ou à consciência-para-si, em termos do nível de superação da ideologia dominante e constituição de uma nova práxis por parte dos alunos”(p.1). Sustentada na perspectiva gramsciana de que o trabalho industrial (capitalista) demonstra ser efetivamente um grande educador, um vez que formata a cultura urbana, hábitos, valores e costumes, embora considere o sentido *latu* do mundo do trabalho como mundo social e cultural onde estamos inseridos desde a mais tenra idade, pondera a especificidade da entrada no mercado de trabalho porque dá-se com incorporação do regramento ditado pela lógica do capital. Assim, analisa dois aspectos da inserção de um lado desumanizante e reificadora do trabalhador, e de outro, formadora do “trabalhador coletivo”, ser habituado à cultura do trabalho, às lutas decorrentes, e “ao conseqüente processo (dialético) de constituição de uma consciência classista, reflete-se com bastante impacto sobre a realidade escolar diferenciada do aluno do noturno”(p.4). Dos dois grupos entrevistados, começou a trabalhar antes dos 10 anos, no campo, e, depois dos 10 anos, na cidade, é, nesse segundo grupo que observa, pelo relato dos pesquisados, “o caráter formador para o trabalho da educação doméstica e da divisão familiar de trabalho numa perspectiva consideravelmente adaptada às necessidades sociais da formação dessa mão-de-obra específica que são os empregados domésticos”(p.5). Questiona se há uma adultez precoce ou uma adolescência tardia, tomando características bio-psico-afetivas da adolescência que “incluem solidão, inconstância, insegurança, descoberta das relações sexuais e afetivas e reflexão sobre suas histórias de vida e o sentido mais global de suas existências, bem como os primeiros indícios da crítica dos modelos sociais e econômicos, embora feitas ainda a partir de uma visão ingênua do senso comum”(p.7), para afirmar que se constitui numa árdua

prova de personalidade para os estudantes a vivência de um tempo que se faz amalgamando adolescência e juventude, momentos por si tão delicados na constituição das individualidades. Para a pesquisadora, esse sentido produz, dialeticamente, a educação para a exclusão, ou, no marco teórico gramsciano uma pedagogia para a subalternidade, a formação do ser social que se reconhece como não-principal, pertencente a uma classe subalterna, *“de inculcação da opressão, através do “consentimento” da dominação”* (p.7). Reportando a Althusser, demarca o papel da capacitação técnica e da submissão política como elementos fundamentais da reprodução ideológica perpetrada pelos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Concluindo sinaliza que *“se na primeira infância acontece o aprendizado da pobreza e da dureza da vida no trabalho braçal, agora se sobrepõe a vivência de suas experiências de “ser pessoa” subalterna, tanto sob os aspectos emocional, afetivo, sexual, quanto social, e a partir daí abre-se as portas para a sub-cidadania”* (p.7).

A comunicação de Marine Fecci Bastião Leite intitulada ***Criança-trabalhadora: a práxis na rua*** parte de pesquisa com crianças-trabalhadoras na rua, menores de 14 anos, alijadas do saber escolar mas educadas nas relações de trabalho. Sua questão perpassa o princípio educativo que conduz à formação e sua configuração no momento histórico. Inserindo o trabalho infantil no sistema capitalista de produção e os saberes decorrentes, propõem uma organização escolar articulando cientificamente os conhecimentos adquiridos na práxis do trabalho e a dinamicidade das relações sociais. Do aporte gramsciano de que o trabalho é princípio educativo por seu conteúdo e forma, e da definição de infância da OIT como tempo de vida, em que estudo, lazer, felicidade, descompromisso, imaturidade, contraditam com a realidade vivenciada pela criança pobre a quem são negadas essas referências retoma indicações da OIT, que indicam no Brasil uma naturalização do trabalho infantil como solução para as necessidades da criança pobre e miserável. Alerta a pesquisadora que o reconhecimento dos saberes que a criança desenvolve em sua práxis na rua, impõem compreender algumas *“peculiaridades do funcionamento do sistema que tem, na criança, uma mão-de-obra especial: ágil, barata, abundante, fácil de manipular em função da idade, da ilegalidade do trabalho e da índole não especializada do mesmo. Ainda nessa problemática, o trabalho se efetiva na infância do segmento social marginalizado até mesmo dentro do proletariado”* (p.3). Um debate negligenciado nas negociações sindicais que, apesar de não ser moralmente aceito, sua manutenção é indício revelador da funcionalidade na subocupação no sistema produtivo em sua totalidade, o que

ratifica a necessidade de estudá-lo no âmbito da totalidade social do trabalho humano no capitalismo, ainda mais que os estudos do IBGE indicam a amplitude numérica e seu revigoramento na realidade brasileira. Os resultados da investigação revelam que a aparência de exclusão do sistema produtivo induzida pela subocupação, produz a essência da exclusão: (1) “*pelo tipo e longa jornada de trabalho (regime extensivo), as crianças ficam à margem do direito à proteção integral, princípio aceito na Convenção Internacional da Criança (1989) e referendado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)*” (p.4); (2) o trabalho da criança na subocupação constitui ligação mediadora entre o trabalho formal e o informal, no mercado local, nacional e internacional, com maior intensidade de exploração; (3) o volume de trabalho produzido pelas criança é de grandes proporções (caso dos catadores de papel); (4) enquadrado em geral como prestação de serviços urbanos, há materialidade do trabalho infantil na produção agrícola, industrial e de serviços; (5) além das estratégias de sobrevivência do segmento social de pertença, a criança trabalhadora realiza aprendizagens singulares a cada ocupação e instituição da qual faz parte; (6) desenvolve mecanismos de resistência e habilidades que são apontadas pelo mercado como atitudes fundamentais ao empresário do terceiro milênio. A criança trabalhadora pleiteia como utopia o *direito à infância* com estudo e lazer, enquanto em sua prática laboral usa a cidade como espaço de produção e aprendizagem.

Em 1996, na 19ª RA com o título Educação, Crise e Mudanças: tensões entre a pesquisa e a política, houve apresentação de um trabalho no GT TE intitulado Trabalhadores Infanto-Juvenis de Escolas de Primeiro Grau contribuindo para repensar o currículo de Cecília Osowski e Jussara Gue Martini. A pesquisa relaciona as representações sociais de trabalho e currículo escolar, pontuando a diversidade de disciplinas onde a produção social da existência se faz presente. Tratando o termo representações sociais “tanto como o conjunto de fenômenos quanto o conceito que os engloba e a teoria construída para explicá-los, identificando um vasto campo de estudos psicossociológicos” (p.1) e, compreendendo que se produzem “com base nas relações de produção da vida e dos bens necessários à sua reprodução”(p.1). Aliam essa concepção de trabalho como produção de vida, à representação do trabalho “como ascensão social, associado a quesitos morais como honestidade, responsabilidade, pontualidade e esforço pessoal, reproduzindo a compreensão do processo produtivo hegemônico nas sociedades capitalistas”(p.1). Lembram que, historicamente, a criança e o jovem são preparados para participar das relações sociais de produção e, desde os séculos XII e XV, as tarefas

domésticas confundem-se com a aprendizagem, como uma forma geral de educação. Assim, fundado na necessidade da acumulação no modo de produção, na valoração familiar, comunitária e grupal, e assentado na história, o trabalho infanto-juvenil vai sendo legitimado ideologicamente e, no contexto escolar, inscrito num currículo oculto que (in)visibiliza a realidade deste sujeito social em particular, vai sedimentando culturalmente o silêncio que impõem solução de continuidade entre a produção da vida e a produção na escola. Osowski e Martini chamam atenção ainda para uma peculiaridade do trabalho doméstico quando realizado num ambiente “quase familiar” porque favorece a negação de direitos trabalhistas e o silencia sobre os direitos da criança; pior, por um assujeitamento baseado em trocas afetivas, crianças, adolescentes e seus familiares gratos pelo acolhimento, trocam serviços. Salientam, as pesquisadoras que *“o trabalho doméstico foi configurando-se e configura-se ainda hoje como um referencial para a aprendizagens de uma maneira de ser na sociedade e, em especial, no próprio mundo do trabalho”* (p.7), uma vez que raramente aparece como trabalho propriamente dito. E, por fim, seus estudos nos instigam a compor rupturas e coibir abusos para garantir o inscrito na constituição brasileira e na legislação ordinária sobre a criança e o adolescente. E, explicitam a perspectiva de que a pesquisa contribua para questionar e discutir aspectos pertinentes ao trabalho infanto-juvenil, *“buscando assegurar territórios fortes para que as crianças e adolescentes menores de 14 anos possam construir subjetividades que os levem a tornar-se cidadãos e cidadãs comprometidos política e socialmente com a construção de uma sociedade mais justa e digna”*(p.9).

Em 1997, a 20ª RA desenrolou-se sob o tema Educação, Crise e Mudanças: tensões entre a pesquisa e a política, no GT TE houve dois trabalhos encomendados: Acácia Kuenzer (UFPR) apresentou Desafios teórico-metodológicos e perspectivas para a pesquisa sobre as relações entre trabalho e educação em face das transformações ocorridas no âmbito do trabalho e do papel social da educação (em particular, a escola) e Gaudêncio Frigotto (UFF) Trabalho, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento da historicidade do discurso. Não houve trabalhos ou pôsters que referissem à temática da tese.

Em 1998, sob tema geral Conhecimento e Poder: em defesa da universidade pública na 21ª RA, dois trabalhos encomendados foram apresentados no GT TE A Política de Formação Técnico-Profissional, Globalização Excludente e o Desemprego Estrutural exposto por Gaudêncio Frigotto (UFF) e O “Feminino Criador”: Socio-

Economia Solidária e Educação cuja apresentação foi feita por Marcos Arruda (PACS). O trabalho de Frigotto situa a crise causada pelo desemprego estrutural como funcional ao capitalismo e questiona as formas governamentais indicadas para, no campo do capital, comporem a relação trabalho-educação. O pesquisador refere tanto às formas aligeiradas de uma propalada educação profissional por dentro da escola quanto do uso do fundo público, recursos do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), pelos sindicatos e centrais ratificando a formação aligeirada como alternativa ao desemprego. Já Arruda, faz a crítica à globalização competitiva associando-a a uma provável crise terminal do trabalho assalariado, dependendo da capacidade do trabalhador e da trabalhadora assalariados criativamente introduzirem novas formas de organizar o trabalho, a produção, as finanças, o consumo, o comércio, o conhecimento e o poder político. E, de reconceituar o trabalho, desligando-o das meras tarefas da sobrevivência. O pesquisador defende uma educação da práxis que reconhece a transmissão de habilidades e informações como parte inerente do ato educativo, mas que supera a funcionalidade do processo, promovendo a construção de sujeitos autônomos por meio de uma

práxis educativa de caráter permanente, omnilateral – que compreende todos os aspectos da vida do educando, desde os relacionados à sua pessoa até os que a situam nos contextos sociais e históricos mais abrangentes – e omnidimensional – que abrange todas as dimensões e todos os potenciais do seu ser, desde o corpo e seus sentidos até a mente e a psique com seus múltiplos atributos. (p.11)

Frigotto e Arruda fazem questão de assinalar a necessidade de contrapor-se à esta globalização cujo comando está nas mãos das grandes corporações e das chamadas agências multilaterais.

Na 22ª RA quando o tema geral versou sobre ***Diversidade e desigualdade: desafios para a educação na fronteira do século***, em 1999, o GT TE houve a apresentação de um trabalho encomendado intitulado ***Economia da Educação x Economicismo*** por Cláudio Salm (UFJF). Já na 23ª RA, ano de 2000, com a temática geral ***Educação não é privilégio***, contou no GT TE com o trabalho encomendado a Gaudêncio Frigotto (UFF) foi ***Trabalho e Educação: desafios teóricos e problemas conceituais e metodológicos***. Houve cinco sessões especiais (1) ***Reforma do Estado e Políticas Públicas*** por Francisco de Oliveira (USP); (2) ***As novas demandas de educação profissional*** coordenado por Acácia Kuenzer (UFPR) cuja exposição ficou a cargo de Carmen Silvia de Moraes (USP) e Fernando S. F. de Oliveira (UFMG); (3) ***Multimídias, organização do trabalho docente e políticas de formação de professores***

apresentado por Regina Vinhaes Gracinto (UnB), Kátia Morosov (UFMT) e Raquel Goulart Barreto (UFRJ); (4) *Transformações no mundo do trabalho e subjetividade abordagem* feita por Anita C. A. Resende (UFG/UCG) e Lucília Machado (UFMG) e (5) *Políticas de Ensino Médio e Educação Profissional* cuja apresentação foi feita por Acácia Kuenzer (UFPR), Dagmar Zibas (FCC) e Dalila Andrade Oliveira (UFMG).

A 24ª RA, realizada em 2001, sob o tema Intelectuais, conhecimento e espaço público trouxe no GT TE um pôster intitulado Programas de Inserção Socio-Profissional de Jovens na Região Metropolitana de Belo Horizonte – MG apresentado por Geraldo Magela Pereira Leão (UFMG) que, apesar de não tratar especificamente do trabalho infanto-juvenil tem aproximações com o objeto porque articula juventude e mundo trabalho. Aborda o desenvolvimento de experiências de programas públicos de inserção sócio-profissional com jovens da Região Metropolitana de BH – RMBH, com vistas a compreender o papel atribuído à formação geral e profissional como instrumento de integração social e de inserção no mercado de trabalho dos jovens atendidos e esclarecer a relação desses programas com as questões postas pela reestruturação capitalista como o desemprego e o subemprego juvenil, as situações de marginalidade e de expansão da violência entre os jovens, etc. Questiona: (1) se esses programas, como políticas públicas de trabalho, estão se pautando por uma visão mais ampliada da relação trabalho e educação? (2) Que padrão de inserção no trabalho tais iniciativas privilegiam? (3) Não estaria se repetindo a velha matriz de uma formação empobrecida para os pobres, voltada para o adiestramento e a moralização? (4) Qual a relação entre as atuais mudanças no mercado de trabalho – em que as ocupações tornaram-se precárias e transitórias – e os programas pesquisados?

A 25ª RA, sob o tema *Educação: Manifestos, lutas e utopias* realizou-se 2002 e, no GT TE, contou com dois trabalhos encomendados: (1) *GT Trabalho e Educação – uma análise para debate* elaborado por Maria Ciavatta (UFF) e Eunice Trein (UFF) e (2) *Trabalho e Educação na Produção Acadêmica dos Núcleos de Pesquisa* realizado por Lucília Regina de Souza Machado (UFMG). Uma sessão especial *Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola* apresentada por Acácia Kuenzer (UFPr) e na especificidade da tese houve um trabalho *Jovens olhares sobre o trabalho* de Maria Carla Corrochano (AE) (FAPESP) que refere ao labor entre jovens operários e operárias entre 18 e 24 anos em três indústrias do setor de autopeças da cidade de São Bernardo do Campo. A autora informa que a idade média de entrada no mercado de trabalho do grupo

investigado girou em torno de 14-15 anos, *mas grande parte começou a trabalhar antes da idade permitida por lei*(p.05), o que para mim não fica claro, uma vez que na faixa etária explicitada o trabalho, exceto na condição de aprendiz é ilegal. Ratificando as possibilidades de precariedade de vida e trabalho do grupo analisado, afirma que a indústria foi a porta de entrada para percentual significativo e, que *as ocupações mais freqüentes eram as de auxiliar de montagem, ajudante de produção, embalador e office-boy – tarefas pouco qualificadas e que a maioria continua realizando atualmente*(p.05).

Na 26ª RA em 2003 com o título ***Novo governo, Novas Políticas?***, o GT TE realizou uma sessão especial ***Educação Básica e Educação Profissional: Projetos em Disputa*** apresentada por Marise Ramos (MEC – SEMTEC); dois trabalhos encomendados intitulados (1) ***As Desigualdades Ampliadas e a Construção de Alternativas*** a cargo de Antonio David Cattani (UFRGS); (2) ***A Crise da Educação enquanto Crise do Trabalho*** José Carlos de Assis (UFRJ).

A 27ª RA, 2004, com a temática ***Sociedade, Democracia e Educação: Qual Universidade?*** contou com sessões especiais a cargo de vários GTs (03/05/09/14/18) ***Juventude: trabalho, cultura e educação*** Participantes: Sonia Rummert (UFF), Marília Sposito (USP) e Gladys Andrade (Ministério do Trabalho), sessão coordenada por Timothy Ireland (GT18). No GT TE o trabalho encomendado versava sobre ***Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional*** apresentado por Domingos Leite Lima Filho (CEFET/Paraná) e Nilson Dias Garcia.

A revisão dos trabalhos no GT TE evidencia a inexpressiva presença da temática trabalho infanto-juvenil e não nos permite compreender o porquê, apesar de a revisão bibliográfica potencializar a compreensão de que na relação trabalho e educação da classe trabalhadora a inserção precoce no mercado de trabalho tem precarizado o trabalho, a escolaridade e a formação de jovens trabalhadores/as. Retomo o diálogo com os trabalhos apresentados ainda que fora do tempo definido para a tese porque entendo ser relevante a provocação desse debate nos marcos do campo Trabalho e Educação. Além dos trabalhos acima referidos dialoguei também com uma pesquisa de Maria Ciavatta (1994;1998) que, apesar de não tê-la apresentado, sua autora é uma referência histórica no GT TE.

Situado como funcional ao modo de produção capitalista na informalidade e formalidade do agronegócio, na cadeia produtiva de indústrias e no setor de serviços; na produção local, nacional e internacional; uma situação ocultada pela invisibilidade

pertinente ao ilegal e ao imoral; que precisa ser definitivamente olhada pela escola: por sua comunidade, pelo currículo, pelas redes públicas de ensino. Importa vê-los/as, trabalhadores e trabalhadoras infanto-juvenis no lócus de trabalho e, também, nos projetos e programas de atendimento. Quem são? O que pensam? Como se dizem? Considerando o mapeamento dos processos de acumulação, o tempo das pesquisas realizadas e expostas no GT TE é anterior a forma da despossessão para agregar capital e, nesse sentido, temos uma situação agravada: o trabalho infanto-juvenil segue nos moldes analisados pelas pesquisadoras (todas mulheres!) e agrava-se a medida em que há espoliação do fundo público para ações focais quando, contratualmente, esse fundo deveria ampliar e qualificar políticas públicas na perspectiva da universalização do acesso..

O trabalho de Arrais (1995) acentua a ruptura entre o trabalho como princípio educativo e a exploração do trabalho infanto-juvenil, buscando compreender até que ponto o trabalho educativo desenvolvido por experiências no campo da formação seja escolar, seja profissional, dialoga com o movimento da consciência de classe, visando superar a ideologia dominante e constituir uma nova práxis por parte das crianças e adolescentes inseridos. Também é pertinente, nesse caso, a pergunta de Leite (1995): *“qual é o princípio educativo que conduz a formação e como ele se configura no momento histórico?”*.

Para Ciavatta (1994; 1998) faz-se necessário perder a inocência para compreender a natureza específica do trabalho no modo capitalista de produção da existência; não a inocência moral, mas a *“perda da inocência intelectual”*, *“para ver a realidade do trabalho posta sobre os próprios pés, não para vê-la invertida, explicada, direcionada por idéias e soluções assistenciais que vêm, muitas vezes, de pessoas até bem intencionadas, mas que não contemplam a problemática social (1998: 40)”*.

Essas são algumas das determinações da inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo do trabalho, indutoras também do desemprego juvenil. Portanto, pensar o fenômeno, fazê-lo objeto de investigação, implica a compreensão dessa totalidade, e que se a compreenda como uma totalidade social – um conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com suas múltiplas relações, ou, ainda, *“um todo articulado que se cria e se desenvolve como produção social do homem”* (Ciavatta, 2001: 123).

Assim, historicizei a dimensão de totalidade concreta, trazendo as categorias

trabalho, modo de produção social da existência e classe social sem justapor os fragmentos do empírico, como recortes do real, expressão de uma realidade caótica que emerge das sucessivas crises de acumulação do capital, permanece o desafio exposto na síntese de Trein (1998: 120): *“recolocar o tema do trabalho em sua dimensão ontológica e epistemológica em busca de uma nova ética, que regule as relações homem-natureza e as relações entre os homens para além do trabalho alienado e do horizonte imposto pelo capital”*. A articulação dos fatores que compreendem e permitem apreender a totalidade social materializam-se (no corte de tempo feito) no modo de produção capitalista, observando os movimentos e as contradições, à luz das perspectivas da classe que vive da venda de sua força de trabalho. Para afirmar o princípio educativo na inserção de crianças e adolescentes no trabalho é preciso explicitar sua condição ontológica, como criador, indutor, organizador essencial da vida humana; na contracorrente, portanto, do sentido da exploração do trabalho infanto-juvenil no capitalismo. Pensar o sentido formador da educação quer em nível escolar, quer numa perspectiva técnica-profissional, incluídas as concepções de iniciação à aprendizagem, impõe como condição a densidade humanizadora, a base ética e referenciada culturalmente; outra vez, portanto, na contramão da educação no capitalismo.

A partir dos trabalhos acadêmicos apreendi: (1) a concepção de trabalho infanto-juvenil, (2) a concepção de formação, (3) a articulação entre trabalho e educação, (4) as categorias que constituem as mediações do objeto trabalho infanto-juvenil – de maneira a apreender a unidade no diverso exploração do trabalho de crianças e adolescentes e desemprego juvenil, analiso as contradições, as mediações, as ideologias e as práxis explicativas desta totalidade sócio-histórica nas práticas políticas descritas logo após.

Ciavatta (1994;1998) chama atenção para o fato de que a sociedade capitalista busca incorporar o trabalho humano desde a infância, trabalho que se apresenta com uma dupla preocupação: como atividade produtiva e como atividade educativa. Citando Lukács (1968) a pesquisadora afirma que

(a dupla dimensão do trabalho) é, por si só, nesta sociedade, uma contradição. Dado que as condições de trabalho são de exploração, em vez de ser uma atividade formativa para a criança e o jovem, uma mediação ontológica, fundamental, de construção humana, o trabalho se torna uma forma de exploração, um flagelo de vida, uma estratégia de ampliação da mais valia (1994:02).

Concepções que auxiliam a demarcar o trabalho das crianças e dos adolescentes como uma questão social, política e ética; questionando em que medida é educativo o trabalho educativo, a autora sublinha a necessidade de as lutas das forças progressistas

exigirem uma esfera pública, democrática e laica, como espaço de direito da criança aos meios fundamentais de vida. Na contramão, portanto, do perverso desmonte do Estado, lutando pela ampliação da escolaridade infanto-juvenil e pela abolição do trabalho infantil e proteção do trabalho juvenil.

Arrais (1995) traz sua concepção de trabalho infantil da seguinte forma:

Embora se possa considerar, em um sentido amplo (latu sensu), que o mundo do trabalho é o mundo social e cultural no qual estamos todos inseridos desde a mais tenra infância, a entrada no “mercado de trabalho” define um momento especial onde a vida passa a ser regrada diretamente por relações de trabalho moldadas pela lógica do capital. Esse aspecto, por um lado desumanizante e reificador do trabalhador, por outro, formador do “trabalhador coletivo” enquanto ser habituado à cultura do trabalho, às lutas específicas, e ao conseqüente processo (dialético) de constituição de uma consciência classista, (...)

Para Leite (1995) o sistema capitalista produz a criança-trabalhadora, que dele participa ativamente na forma de trabalho semicapitalista como sub-ocupação, sob a aparência de estar excluída do sistema produtivo. Essa aparência constitui agravante das características perversas da exclusão do campo dos direitos, uma vez que “*nega, pelo tipo e longa jornada de trabalho (regime extensivo), o direito à proteção integral, princípio aceito na Convenção Internacional da Criança (1989) e referendado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)*”. Desta forma, o processo de trabalho infantil pode estabelecer vínculo entre formas laborativas formais e informais da economia, sendo o trabalho de crianças e adolescentes na sub-ocupação um elemento mediador, nos mercado local, nacional e internacional – neste último em situação de maior exploração.

No estudo citado, Arrais afirma o trabalho na urbanidade fragmentado em três especificidades de posses: (a) de algum instrumento de trabalho; (b) de alguma capitalização; (c) exclusiva de sua força de trabalho para vender. Considera insignificante a força de trabalho infantil na produção de forma isolada; no entanto, de uma forma global no conjunto da cidade, produz um volume de trabalho de grandes proporções, exemplificando com a situação dos catadores de papel e as toneladas de material coletado.

Apesar de a sub-ocupação de crianças e adolescentes enquadrar-se, de maneira geral, no setor de prestação de serviços urbanos, em verdade o trabalho de crianças e adolescentes liga-se às três áreas básicas da produção: primária, secundária e terciária. Emblemática dessa realidade foi a frase do diretor da OIT no Brasil, Carlos Alexim, ao dizer que *É difícil encontrar no Brasil uma mercadoria que na cadeia produtiva não tenha por trás a marca da mão de uma criança*.

Crianças, adolescentes e jovens inseridos no mercado de trabalhado aprendem

enquanto parte da classe trabalhadora, desenvolvendo diferentes estratégias de sobrevivência; também efetuam aprendizagens específicas pertinentes à singularidade de cada ocupação e de cada instituição com que vão interagindo. Além de constituírem denúncia incontestada de vidas subumanas e trabalho reificador e da distância para a consecução da utopia *sujeito de direitos* (conceito fundamental do ECA), uma vez que o cotidiano da cidade como espaço de produção e aprendizagem se utiliza desta força de trabalho para pouco depois descartá-la.

Oowski e Martini (1996), explicitando o trabalho doméstico trazem-no como decorrência do trabalho da mulher – não como emancipação, mas da forma como foi engolida pelo mercado – uma vez que levava os filhos para o local de trabalho e, principalmente as meninas *“iam ‘ajudando’ a mãe nas tarefas rotineiras, ou prestando pequenos serviços à dona da casa ou aos seus filhos e filhas. Assim, o aprendizado do trabalho doméstico dá-se, na maioria dos casos, pela observação, pelo repetir, pelo ‘fazer junto’”*. Nas conclusões do trabalho, as autoras a partir dos depoimentos de seus alunos trabalhadores infanto-juvenis que *“o chamado ‘mundo da ajuda’ configura-se, num ‘peculiar mundo do trabalho infanto-juvenil’, com fortes laços com o trabalho doméstico constituindo-se num território de construção de subjetividades”*.

As autoras pontuam a (in)diferenciação do sexo na execução de trabalhos domésticos, em especial em casa, junto à própria mãe, ou seja, tanto faz ser menino ou menina, qualquer um deles pode tomar conta de irmãos e irmãs, cuidar da casa, limpar, varrer, lavar o chão, lavar louça, lavar vidros ou outras tarefas similares. E propugnam uma vida infanto-juvenil de aprendizagens na família, na escola e em grupos vicinais e/ou informais, tempo de lazer e amadurecimento cognitivo e psicossocial, e não um período de assumir as responsabilidades inerentes à condição de trabalhadora, como quem assume responsabilidades frente a tarefas que necessariamente precisam ser cumpridas.

Trata-se o trabalho infanto-juvenil como mão de obra barata, sedimentada na desvalia, porque, afinal, *“é apenas trabalho de criança”*. Omite-se, além das questões inerentes à faixa etária, as conseqüências na formação do jovem e do adulto; prováveis trabalhadores submissos à autoridade e ao sistema. No sentido que analisam as autoras, a exploração do trabalho infanto-juvenil produz subjetividades frágeis precarizando a cidadania em sua capacidade de luta política por um mundo socialmente justo.

NAS LUTAS DO CAMPO EDUCACIONAL

A escola, no capitalismo monopolista, sob a hegemonia burguesa, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, vem se estruturando, com vistas a formar, tanto em sentido amplo, como em sentido estrito, um intelectual urbano de novo tipo, intelectual que apresenta como características principais: o aumento da capacitação técnica necessária à reprodução ampliada das relações capitalistas de produção e uma nova capacitação dirigente, com vistas a humanizar as relações de exploração e de dominação burguesas, enquanto possibilidades históricas concretas.

O desenvolvimento de países subdesenvolvidos no âmbito do capitalismo afeta a diferenciação que está estabelecida no sistema como um todo. Deste modo, se, sob certos aspectos, é uma questão nacional, de fato a questão não se resolve no plano nacional senso estrito, até porque ele não existe como tal.

A dependência cultural é recolocada sob a forma de alienação intelectual e moral. Uma coisa é apreender categorias de pensamento produzidas no exterior e utilizá-las para pensar nossa realidade, ainda que esta seja uma realidade diferente daquela onde tais categorias se originaram, embora pertençam ao mesmo conjunto civilizatório. Neste caso, a relação com essas categorias pode ser instrumental e esse caráter instrumental pode ser racional. Outra coisa é internalizar valores e disposições subjetivas de núcleos civilizatórios que nos dominam. Esta é uma forma de domínio (cultural), que é fortalecedora do outro lado deste mesmo domínio (econômico). É para esta alienação, que é cultural e também moral, que Florestan chama a atenção. Já não se trata apenas de encontrar razões da dependência cultural numa incapacidade de produção intelectual autônoma, que derivaria de formas patrimonialistas de dominação. (p.18)

Não é tão fácil "produzir as condições" para torná-lo historicamente efetivo. É essa falta de "condições materiais e morais que assegurem o domínio eficaz de padrões de desenvolvimento autônomo" que Florestan há muito identificava como dependência cultural. Enquanto o obstáculo ou o bloqueio é entendido nesse plano, a ação para superá-lo e ultrapassá-lo tende a restringir-se também ao mesmo plano, quer dizer, situa-se na dimensão da cultura, da ordem intelectual e moral. Mas Florestan irá rapidamente deslocá-lo na sua análise para o plano político das relações entre as classes e o poder. (p.21)

A heteronomia não é formalizada no plano legal, como acontecia na era colonial, mas é sumamente eficaz, já que a integração econômica satelizada se desdobra

culturalmente, na construção das mentalidades e das aspirações, de tal modo a criar comportamentos, expectativas e laços que reforçam a condição heteronômica. Pelo menos dois aspectos desta colocação merecem atenção especial.

Um é que toda a reflexão se apoia na concepção de desenvolvimento autônomo.

É examinando a autonomia, suas possibilidades, suas limitações e as obstruções a ela nos povos dependentes que se recorre ao par autonomia/heteronomia. A perspectiva do desenvolvimento autônomo estabelece uma diferença de base e de fundo com relação às idéias desenvolvimentistas vigentes. Ela é assumida, porém, por posições políticas as mais diferentes, que lhe dão, é evidente, configurações bem distintas. (p.22)

Fica claro o seu entendimento de que "o subdesenvolvimento explica-se, objetivamente, pelas condições de dependência ou de heteronomia econômica. Mercados e economias capitalistas, construídos para serem operados como satélites, organizam-se e evoluem segundo as regras e as possibilidades do capitalismo dependente. Assim, o subdesenvolvimento não é um estado produzido e mantido a partir de dentro, mas gerado, condicionado e regulado a partir de fora, por fatores estruturais e de conjuntura do mercado mundial" (Fernandes, 1967b:58). Não está interessado somente na explicação do subdesenvolvimento, mas também na sua superação. Seguindo aquela explicação, "a ruptura do subdesenvolvimento se identifica com o repúdio ao capitalismo dependente e só pode desencadear-se, em condições econômicas internas 'favoráveis' ou 'desfavoráveis', a partir de dentro" (Fernandes, 1967b:58).(p.24)

Florestan trata as ideologias enquanto formas de subterfúgio, disfarce ou ocultamento. Elas encobrem a realidade, mas disfarçam sobretudo suas razões de ser e os objetivos que perseguem. Florestan revela aqui o desenvolvimentismo e o nacionalismo exacerbado como ideologias voltadas para a preservação do capitalismo dependente. O desenvolvimentismo se faz submissão, por dentro, à dependência. O nacionalismo exacerbado cumpriria a mesma função, ocultando no fundo sua tentativa de conter as possibilidades de transformação mais radical e mais profunda da realidade social dependente. (p.27)

A síntese do tema da educação em relação à inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes ratifica a empiria: a escola não coloca o trabalho precoce como hipótese ao analisar a realidade onde estão inseridos seus estudantes o que faz o tema estar ausente ou ter uma presença marginal nos projetos políticos pedagógicos,

contribuindo para o ocultamento e perpetuação dessa realidade social.

CAPÍTULO 3

TRABALHO INFANTO-JUVENIL E ASSISTÊNCIA SOCIAL

INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo vimos a trajetória do trabalho infantil no processo de industrialização trazidos por Marx e Engels, principalmente, os indícios são de que Marx acertou ao afirmar o caráter definitivo do uso da mão-de-obra infantil na produção capitalista. Como produto e motor da acumulação capitalista, o trabalho infanto-juvenil ganha novos contornos, mas permanece funcional ao modo de produção capitalista;

ocultado pela escola aparece (des)velado nas políticas da assistência social. As lutas sociais descrevem um movimento o qual, de um amálgama, vai particularizando esse sujeito infante-juvenil – abandonado, menor, pivete, marginal, delinqüente, trombadinha... menino na rua, menina de rua... criança inserida precocemente na exploração do trabalho, adolescente desprotegido no mundo do trabalho. Abandonados recolhidos pela roda ou pelos orfanatos, menor criminalizado, etiquetado de marginal, delinqüente... apelidado de trombadinha; descrito em situação de/na rua, em situação de vulnerabilidade pessoal e/ou social; definido pela inserção precoce e/ou desprotegida no mundo do trabalho. Em todas as situações explorados e exploradas pelo/no mercado de trabalho, escondidos/as na/da escola objeto de ações na esfera da assistência social.

No campo, junto à família somando força de trabalho numa única remuneração. Ou em parte do cadeia produtiva: a extração de látex, o corte de cana, a quebradeira de pedras, a colheita de frutas... Varridos pela ausência de reforma agrária, no chamado êxodo rural, na verdade expulsos do campo por falta de condições de permanência, as crianças com suas famílias vêm para os centros urbanos na busca ilusória de escola e trabalho. Nos cinturões de miséria formados à volta dos centros urbanos, acabam cooptadas para parcelas escondidas do processo produtivo como na confecção de calçados, no setor de serviços, “ajudando” no trabalho doméstico ou domiciliar, cooptados pelo tráfico e pela prostituição...

Filantropia, políticas corretivas, políticas compensatórias, políticas assistencialistas, políticas assistenciais, políticas sociais e voluntariado representam os conceitos pertinentes à história do cuidado infante-juvenil; oficinas de aprendizagem, iniciação à aprendizagem, trabalho educativo, estágios... tem sido o foco das ações que buscam superar o trabalho infante-juvenil. Em verdade, por falta de um processo de continuidade das políticas e permanência na formação de trabalhadores e trabalhadoras nas esferas da educação e da assistência social todas essas concepções e práticas políticas mantêm-se dependendo de gestores e trabalhadores na ponta.

Com a poesia de Chico Buarque em *O Meu Guri* estico o fio condutor da vida de infâncias e adolescências pobres e juventudes potencialmente desempregadas e marginais – tempos de vida há muitas gerações excluídos dos direitos sociais. Desde o ventre materno, expostos a uma infinidade de fomes: habitação, saneamento, alimentação, saúde, educação, lazer, cultura, cuidados e, mesmo afeto, porque submetidos a um cotidiano de violência doméstica, de violência do Estado e da sociedade. Gerações

formadas nas franjas da sociedade, famílias constituídas por excluídos de formação humana, escolar e profissional vivem à margem de um processo educacional que seria adequado aos desafios de uma inserção positiva no mundo do trabalho.

De pivete a meu guri: ele disse que chegaria lá! E “lá” é um lugar traçado socioculturalmente, superar esse fio condutor define o diferente, o desafio numa sociedade como a brasileira. Antes de pivetes, os guris e as gurias oriundas de famílias pobres perambularam pelas ruas, mendigaram, foram enfeitados até mesmo na roda dos expostos; nomeadas de delinqüentes, apontados como infratores, amontoados na FUNABEM (Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor) ou em uma FEBEM (Fundação do Bem-Estar do Menor) nos diferentes estados da federação, “(...) *ele disse que chegava lá, olha aí, é o meu guri. Chega estampado, manchete, retrato com venda nos olhos, legenda e as iniciais*”.

Com a historicidade das instituições a designação “menor” data de 1964, tempos da ditadura burguesa-militar e, também, da criação de fundações que normatizaram o “menor”, para denominar crianças, adolescentes e jovens filhos e filhas da pobreza, desde o lugar policial. Chama atenção a força dessas instituições porque toda a luta política desenvolvida para a elaboração e homologação do ECA tem sido insuficiente na sedimentação e explicitação do conceito central do Estatuto – “criança e adolescente como sujeito de direitos”. Passados quinze anos, essa infância, adolescência e juventude filha da classe trabalhadora permanece nomeada “menor”, na mídia, na academia, nos movimentos sociais, nas políticas públicas, expressão de uma continuidade de (des)valor. A categoria menor se produz no amálgama de faixa etária e pertencimento de classe, meninos e meninas filhos da elite, mesmo quando envolvidos em ato infracional, dificilmente são nomeados menores; e, a violência do Estado de classe continua sendo quem mata por deixar morrer milhares de pixotes.

Apesar de toda a precisão buscada para conceituar infância, adolescência e juventude, quando há interface com a pobreza, a vida na rua, o atendimento por políticas de Assistência Social, o desvio criminal, ganha ênfase e permanência na designação “menor”: explicita-se uma representação social homogênea para uma heterogeneidade etária, étnica/racial, de gênero. Talvez porque o amálgama circunscreva o problema social de um ponto de vista confortável para o Estado e para parte da sociedade civil: a expulsão na/da escola, as rebeldias infanto-juvenis, a violência doméstica, a paternagem e a maternagem precoces, a prostituição, a uso abusivo de drogas, o tráfico, a vida nas ruas,

o trabalho explorativo precoce, o ato infracional são problemas de crianças, adolescentes e jovens e de suas famílias quando essas têm recursos para resolvê-los; do contrário, quando a responsabilidade está conectada à ausência do Estado, tornam-se atitudes do indivíduo “menor”, diminuído mesmo, cuja solução passa pela morte, repressão ou pela contenção opressiva – uma e outra resposta com forte conotação de responsabilidade individual.

Três tempos em uma vida que precisam ter a garantia de cuidado no desenvolvimento para sua plenitude criativa, assegurando o direito a usufruir valores de uso ao invés de se tornarem valor de troca, potencializando a totalidade da condição humana de existência. Segundo Frigotto (1995:31-32)

A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana.

Por não terem seus direitos básicos garantidos, guris e gurias, podem ser vistos a partir dos 5 anos tornarem-se mercadoria, disponíveis para a aquisição pelo capital, tendo sua vida mutilada pela inserção precoce e/ou desprotegida no trabalho exploratório; sujeitos sociais cuja vida coloca cada vez mais próximos de uma frágil mão-de-obra barata e desqualificada e distantes de uma força de trabalho qualificada – humana, escolar e profissionalmente, capaz do exercício de uma cidadania ativa para cerrar fileiras contra a exploração do capital. Pensando cada uma das idades da vida em suas peculiaridades, conceituei-as como totalidade sociohistórica: já anunciei a mediação estruturante “classe social” e vinquei, também, através de mediações secundárias para dar conta da natureza bio-psico-sócio-afetiva e cultural capaz de alicerçar a geração enquanto categorias de análise.

A tarefa neste capítulo constituiu em, ratificando a concepção da funcionalidade do trabalho infanto-juvenil, para os processos de acumulação capitalista na história e, de que, a forma subordinada de inserção dos países de periferia no desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo impõe um desenvolvimento apenas das formas de subdesenvolvimento, analisar a contribuição das concepções e práticas do trabalho infanto-juvenil nas políticas voltadas para a infância e adolescência para a produção de sobrantes da produção capitalista.

Trotsky (1937) nos 90 anos do Manifesto Comunista:

A tendência do capitalismo em rebaixar o nível de vida dos operários, a torná-los cada vez mais pobres. Esta tese foi violentamente atacada. Os padres, os professores, os ministros, os jornalistas, os teóricos sociais-democratas e os dirigentes sindicais levantaram-se contra a assim chamada teoria do "empobrecimento". Invariavelmente enumeravam sinais do bem-estar crescente dos trabalhadores, tomando a aristocracia operária por todo o proletariado, ou tomando uma tendência temporária por uma situação perdurável. Paralelamente, a própria evolução do mais poderoso capitalismo, o dos Estados Unidos transformou milhões de operários em párias, sustentados às custas da caridade estatal ou privada.

É disso que se trata, falar da assistência social em países de capitalismo dependente é falar da cultura do empobrecimento, de manejos do Estado e da sociedade civil – de modos operativos do capital para manter subordinada a vida social do trabalho e, não só, assegurar formas de abafar a resistência e perpetuar o desenvolvimento do subdesenvolvimento, mantendo subordinado e desigual o desenvolvimento no imperialismo. Por isso, retomei aqui a ordem das mediações: aprofundando-as como totalidades sócio-históricas e estabeleci as relações dessas a medida em que potencializam o objeto. Voltei então ao conceito classe social – uma mediação estruturante do objeto, também tornei a duas mediações secundárias – políticas públicas e movimentos sociais na especificidade do corte geracional – precisando conceitos como infância, adolescência e juventude, mediações que nomeei de diálogo. Por fim, refleti sobre a categoria trabalho, também dita por mim como de diálogo, para apreender os sentidos do trabalho no campo da assistência social, feito o corte geracional.

O uso da categoria classe social nas análises da assistência social guarda profunda intimidade com a cultura do empobrecimento e, portanto, o movimento conceitual a ser feito deu-se na perspectiva da classe trabalhadora como superpopulação relativa. Essa é a trajetória teórica. Na explicitação conceitual de políticas públicas e movimentos sociais, focando o campo da assistência social e os direitos da infância, adolescência e juventude abordei o sentido da política social e do voluntariado embutido. Já na conceituação do corte geracional, há nuances trazidas para precisar quem são as crianças, os adolescentes e as/os jovens atendidos/as nas políticas e/ou nos programas e projetos e agreguei, indicando referências, o conceito de família, uma vez que as políticas em sentido estrito acolhem também as famílias da gurizada envolvida. Quanto aos sentidos que o trabalho toma no objeto em tela e na especificidade da área, analisei a forma protetiva que dá suporte às políticas e aos projetos e programas, e referi a situação do trabalhador e da

trabalhadora quando servidores públicos ou empregados de ONGs e do terceiro setor.

Analisei políticas de assistência social, aspectos históricos, conceituais e as práticas políticas desenvolvidas em nível federal, no Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Porto Alegre e na comunidade da Grande Cruzeiro, caracterizando-as e refletindo sobre os movimentos que a revolveram desfigurando-as de conquistas arrancadas no período pós-ditadura burguesa-militar no lastro da constituinte, em políticas sociais, uma configuração focal e fragmentada que expropria o fundo público impossibilitando a universalização, bem de acordo com os desígnios da ditadura do capital. Na especificidade do campo jurídico, estudei três leis – a CLT no que refere às leis da aprendizagem (e as modificações de 2000), a LOAS e o ECA.

3.1. DE SOBRAS DA ESCRAVIDÃO AO “DE MENOR” DOS ORFANATOS: A PRODUÇÃO DA INFÂNCIA EM TEMPOS DE INDUSTRIALIZAÇÃO BRASILEIRA

Del Priori (1999) demonstra a cisão de dois universos infantis: um idealizado pelos adultos que concentra os melhores desejos a respeito das crianças e adolescentes, imagem identificada pela presença de artefatos infantis como brinquedos numa existência saudável e feliz; outro onde elas são constantemente orientadas para o trabalho, o adestramento físico e moral, e o tempo e espaço para fruição são diminutos ou simplesmente não existem.

Ao longo da história da humanidade a posição que a criança ocupa na sociedade sinaliza qual desses universos lhe está reservado, lugar marcado por um fator, ou pela combinação de fatores, tais como cor, raça e classe social. A barbárie perpetrada contra os filhos dos negros, indígenas e pobres é contada pelas informações que se juntam sobre o trabalho infantil, a exploração sexual de menores, na serventia prestada pelo tráfico de drogas, etc. O pior é que a situação em cada país é apenas uma expressão particular de uma situação que ocorre em escala planetária, constitui nas palavras de Trotsky (1979) uma espécie de verruga no rosto.

No caso brasileiro, duas vertentes na produção de sujeitos sociais no país geraram crianças, adolescentes, jovens e adultos perambulando pelas estradas e pelas ruas: de um lado o que poderia ter sido um primeiro estatuto de cidadania a chamada “abolição da escravatura”, no entanto, famílias libertas sem condições de proverem sua existência ficaram nas bordas da sociedade. De outro, a ilusão do desenvolvimento trouxe para as cidades no processo de industrialização inúmeras famílias cuja existência no campo

estava depauperada e, sem uma planificação socioeconômica capaz de incluir com qualidade a classe trabalhadora em formação, produziu cinturões de miséria no entorno das cidades. Esse é o quadro, da produção primeira de excluídos da esfera dos direitos, de forçadamente incluídos nas margens da sociedade, da questão social brasileira: a produção de miseráveis – um contingente populacional vergonhosamente colocado abaixo da linha de pobreza, cumprindo a função de um exército de reserva/de uma superpopulação relativa na/da produção capitalista.

Na cidade de São Paulo, em 1890 de acordo com estatísticas e arquivo do Estado, 15% do total dos trabalhadores empregados na indústria eram menores e no setor têxtil chegavam a $\frac{1}{4}$ da mão de obra no mês ano e a 40% em 1910. (Moura, 1999). As crianças e jovens repetem a história de seus pais, avós, bisavós, etc. Iniciam-se no trabalho (se não antes) na mesma idade de seus antepassados – entre sete e quatorze anos – e continuam, na maioria das vezes, (des)possuídas das condições mínimas de moradia, alimentação, educação, lazer e saúde.

Crianças perambulando pelas ruas recorrendo às mais diversas e criativas estratégias de sobrevivência, longe dos lugares que o estatuto da modernidade definiu para a infância. Assim, constituem-se os orfanatos, o código de menores e as febens brasileiras. Desde a tenra idade filhos e filhas de burguesia em situação de abandono iam para a roda dos expostos para serem adotados por famílias que desejassem acolhê-los. Já os filhos e filhas da classe trabalhadora eram recolhidos pelo poder público e postos em instituições de assistência.

Na ditadura Vargas, a Constituição de 1937 definiu o colégio eleitoral excluindo (a) os analfabetos, (...) (c) os mendigos, (...). O texto constitucional apontou ainda a educação como dever e direito natural dos pais e a competência do Estado estava em facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular. Assegurou à infância e à juventude cuidados e garantias especiais por parte do Estado, assegurando-lhes “*condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades*”. Imputou à família a responsabilidade pelo abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude e “*ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral*”. Aos pais miseráveis assistia o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole. Quando referiu a Educação e Cultura asseverou à infância e à juventude, “*a que faltarem os recursos necessários à educação em*

instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais". No que tange ao ensino profissional destinado às classes menos favorecidas consistia, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Atribuía às indústrias e aos sindicatos a criação na esfera de escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários. Garantia a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, mediante comprovação de necessidade e *aos não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar*.

O artigo 132, proclamava que

O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adiestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Evidenciando o lugar da juventude na sociedade da época do chamado Estado Novo em que Vargas fechou o congresso, censurou os meios de comunicação, reprimiu a atividade política, perseguiu e prendeu inimigos políticos.

Na parte que referia à Ordem Econômica, o texto constitucional explicitou a proibição de trabalho a menores de catorze anos, de trabalho noturno a menores de dezesseis, e, em indústrias insalubres, a menores de dezoito anos e a mulheres.

É no escopo dessa Constituição ditatorial que Vargas dá seguimento à sua política populista-trabalhista, promulgando o decreto-lei nº 5452 de 1º de maio de 1943 que instituiu a Consolidação das Leis do Trabalho e no seu corpo a lei do menor aprendiz. Ao referir à questão salarial em seu artigo 80, *“tratando-se de menores aprendizes, poderão as Comissões fixar o seu salário até em metade do salário mínimo⁶⁹ normal da região, zona ou subzona*”. E, no parágrafo único definia o aprendiz como *“o trabalhador menor de 18 e maior de 14 anos, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho*”. Em 1967, a redação do artigo é alterada apontando um tempo para a situação de aprendizagem e remuneração diferenciada, *“Ao menor aprendiz será pago salário nunca inferior a meio salário-mínimo⁷⁰ regional durante a primeira metade da duração máxima prevista para o aprendizado do*

⁶⁹ Em 01 de janeiro de 1943, o DL 5670 definiu em Cr\$ 300,00 o SM.

⁷⁰ Em 01 de março de 1967 o decreto 60231 definiu em NCr\$ 105,00 o SM.

respectivo ofício. Na segunda metade passará a perceber, pelo menos, 2/3 (dois terços) do salário-mínimo regional”. O parágrafo único alterava a condição de aprendiz “a menor de 12 (doze) a 18 (dezoito) anos, sujeito a formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho”. Ainda na legislação de 1967, o artigo 2º define a obrigatoriedade de os empregadores terem “em seu serviço um número de trabalhadores menores de 18 (dezoito) anos não inferior a 5% (cinco por cento) nem superior a 10% (dez por cento) do seu quadro de pessoal, percentuais êstes calculados sôbre o número de empregados que trabalhem em funções compatíveis com o trabalho do menor”. Na seção IV que trata Dos deveres dos responsáveis legais de menores e dos empregadores da aprendizagem imputou aos responsáveis legais de menores, pais, mães, ou tutores, afastá-los de empregos que diminuam consideravelmente o seu tempo de estudo, reduzam o tempo de repouso necessário à sua saúde e constituição física, ou prejudiquem a sua educação moral. Aos empregadores de menores de 18 anos ficou a obrigação de zelar pela integridade e segurança dos menores e a concessão de tempo para freqüentar as aulas sendo que os estabelecimentos situados em lugar onde a escola estiver a maior distancia que 2 (dois) quilômetros, e que ocuparem, permanentemente, mais de 30 (trinta) menores analfabetos, de 14 (quatorze) a 18 (dezoito) anos, serão obrigados a manter local apropriado em que lhes seja ministrada a instrução primária. Do ponto de vista do aprendiz pode-se observar a (des)responsabilização do Estado exceto quando refere às instituições da previdência social que

(Art. 428) diretamente, ou com a colaboração dos empregadores, considerando condições e recursos locais, promoverá a criação de colônias climáticas, situadas à beira-mar e na montanha, financiando a permanência dos menores trabalhadores em grupos conforme a idade e condições individuais, durante o período de férias ou quando se torne necessário, oferecendo todas as garantias para o aperfeiçoamento de sua saúde. Da mesma forma será incentivada, nas horas de lazer, a freqüência regular aos campos de recreio, estabelecimentos congêneres e obras sociais idôneas, onde possa o menor desenvolver os hábitos de vida coletiva em ambiente saudável para o corpo e para o espírito.

A Constituição definiu, ainda, o papel do SENAI em relação à formação profissional obrigando os estabelecimento industriais (incluindo transporte, comunicações e pesca) a empregar, e matricular nos cursos

a) um número de aprendizes equivalente a 5% (cinco por cento) no mínimo dos operários existentes em cada estabelecimento, e cujos ofícios demandem formação profissional;
b) e ainda um número de trabalhadores menores que será fixado pelo Conselho Nacional do SENAI, e que não excederá a 3% (três por cento) do total de empregadores de todas as categorias em serviço em cada estabelecimento.

Estipulando como critério de admissão a preferência para os filhos de industriários, inclusive os órfãos, e, em segundo lugar, os irmãos dos seus empregados, a

idade mínima de 14 anos, o curso primário completo ou possuir os conhecimentos mínimos essenciais à preparação profissional, além de ter aptidão física e mental, verificada por processo de seleção profissional, para a atividade que pretenda exercer.

No entanto, Rizzini (1999) analisando uma indústria têxtil de Pernambuco entre as décadas de 1930 e 1950, deste século, demonstra que as condições de trabalho não diferem daquelas observadas no final do século XIX: má alimentação, ambiente insalubre, autoritarismo nas relações de trabalho, longas jornadas (dois turnos de 12 horas cada) e alta incidência de doenças como tuberculose.

A designação “menor”, precursora da infância, da adolescência e da juventude nas políticas públicas, a partir da Psiquiatria, do Direito e da Polícia, é lugar da conceitualização de crianças, adolescentes e jovens pobres: delinqüentes ou infratores. Com base nos estudos do psiquiatra Ajuriaguerra (1977) podemos falar de uma história das crianças constituída a partir de reações dos adultos frente a elas, principalmente dos pais: (1) modo infanticida, da antiguidade ao século IV, quando o rechaço era a atitude fundamental e os filhos eram mortos diante da incapacidade de cuidado pelos pais; (2) modo de abandono, do século IV ao século XIII: por aceitarem que as crianças têm alma, os pais as abandonam frente a incapacidade do cuidado; (3) modo ambivalente, do século XIV ao XVI, quando se inicia a interação afetiva com os pais, uma fonte de angústia para esses, que respondiam com um tratamento autoritário; (4) modo instrutivo: no século XVIII dá-se a aproximação afetiva entre filhos e seus pais; (5) modo social, do século XIX até meados do século XX, quando a educação passa a ter ênfase nas relações parentais; (6) modo de ajuda, uma idéia contemporânea, quando os pais compreendem que os filhos têm necessidades e vontades particulares. Provavelmente encontraremos cada um e todos esses modos de ver o infantil na história e na atualidade das famílias.

As crianças, os adolescentes e as jovens de que falo têm essa trajetória, podem ter 18 anos ou mais, mas não raro são nomeados menores e, com freqüência, têm lugar nas FEBEMs. Crianças, adolescentes e jovens de cuja estratégia de sobrevivência pode fazer parte a ruptura com a família, com a escola, com a comunidade e a inclusão nas mais diversas formas de exploração no trabalho. Uma infância, adolescência e juventude que imersa em relações sociais produtoras de um exército de reserva do capital, no qual a precariedade da vida, da escolarização e da formação para o trabalho desses sujeitos, torna-os reféns de qualquer vida, qualquer escola e qualquer trabalho – na verdade, descartados nas filas do desemprego. Falo de crianças, adolescentes e jovens cuja

produção da vida está marcada pelo trabalho assalariado, nas diferentes faces apresentadas em uma contemporaneidade excludente, marca que produz traços comuns mesmo quando o gênero, a raça/etnia, a cultura urbana ou campesina, da metrópole ou do interior, da vila ou do morro, da religiosidade, produzem heterogeneidades.

A arte e as ciências sociais e humanas estão prenhes de histórias e teorias acerca da infância, de uma primeira infância que andava na roda e, talvez, mais tarde até pudesse brincar de roda ou ficar arrodando as ruas, os abrigos, as febens – fazendo um círculo vicioso. Na roda dos ex-postos onde eram dispostas crianças recém-nascidas – pela ruptura de um posto familiar – na impossibilidade de ser criada pelas mães eram entregues anonimamente às santas casas de misericórdia. O posto de filho ou filha natural era perdido, grosso modo, por duas razões absolutamente opostas: a miséria material que inviabilizava a criação, quando a doação fazia-se como ato de amor à criança ou a miséria moral da grande burguesia que não podia permitir a gravidez antes ou fora do casamento. Acolhidos por famílias havia uma expectativa de vida para as crianças. Não adotados, podiam compor com outros destituídos de sorte que perambulavam pelas ruas. Perambulação que, tal como ainda hoje, pode ser temporária ou ir adquirindo permanência. Ao serem re-colhidas pelos juizados e/ou a chamada autoridade policial essas crianças e adolescentes pobres são nomeados menor. Não menor de idade, isso é um subterfúgio semântico para esconder o pré-conceito que associa umbilicalmente pobreza e marginalidade. Hoje, em qualquer cidade de pequeno, médio ou grande porte, há crianças e adolescentes perambulando pelas ruas se num passado não muito distante eram descritas pela autoridade jurídica e policial como menores delinquentes passíveis de privação de liberdade; agora, não raro, são vistos como afeadoras/es das cidades e, portanto, precisam ser (re)colhidos porque deformam a estética da urbanidade.

3.2. DA MENORIDADE À CIDADANIA: A PRODUÇÃO DA LOAS E DO ECA NA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

A Constituição Brasileira promulgada em 1988, em seu artigo I “Dos princípios Fundamentais” afirma que “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: (...) III - a dignidade da pessoa humana”. Quando aborda os “Direitos e Garantias Fundamentais”, no Capítulo I “Dos direitos e deveres individuais e coletivos”, assegura no artigo 5º que “Todos são iguais

perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (...) III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante”.

No Capítulo II “Dos Direitos Sociais” o artigo 6º afiança que “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Já o Art. 7º assevera que

São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim; (...) XXV - assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas;

No item XXXIII ratifica a proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz; texto alterado pela EC nº 20 de 1998 para “*proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos*”.

A assistência social está inserida no conceito de seguridade social afiançada no Art. 194 “A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social”.

Seção IV DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;

II - o amparo às crianças e adolescentes carentes;

III - a promoção da integração ao mercado de trabalho;

IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

I - descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;

II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Parágrafo único. É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a programa de apoio à inclusão e promoção social até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de: I - despesas com pessoal e encargos sociais; II - serviço da dívida; III - qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados. (EC nº 42 de 19/12/2003)

Em 1990, o movimento social intensificou a luta política a partir do combate às ações de extermínio, apontando para a construção de um sujeito de direitos uma cidadania capaz de incluir os meninos e as meninas que faziam da rua o território de seu cotidiano. Como a Constituição, no Capítulo II, Dos Direitos Sociais, em seu Art.6º, garantiu os direitos sociais à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados; e no Art.7º proibiu de trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de dezoito anos, e de qualquer trabalho a menores de quatorze anos, salvo na condição de aprendiz.

No Capítulo VII, o Art.227 afirmou o dever da família, da sociedade e do Estado em assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Seu § 3º explicita que o direito à proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: a idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observando o disposto no Art.7º, a garantia de direitos previdenciários e trabalhistas e a garantia de acesso ao trabalhador adolescente à escola.

Tanto o vigor das crianças e adolescentes, quanto o lucro em dinheiro pela ausência de formalização do trabalho, aparecem como proveito para o empregador de crianças e adolescentes.

Com a regulamentação do Artigo 227 – pela lei 8069/90, o ECA, o termo menor é retirado da legislação vigente; ainda hoje, porém a mídia insiste na sua utilização, assim como compõem, ainda, o nome de muitas instituições que atendem as crianças e adolescentes em situação de risco. Se acreditarmos que ao nomear estamos constituindo sujeitos, então, no mínimo, há necessidade de prudência ao falarmos na concretização dessa passagem de menor – marginal e delinqüente – a cidadão e cidadã.

O trabalho infantil nos centros urbanos constitui uma vivência deslocada no tempo/espço do desenvolvimento humano – nem o corpo nem a mente estão preparados para exercer atividade laboral na carga realizada por essa parcela da juventude – daí

decorrem danos ao crescimento, além de mazelas envolvidas na condição subalterna de existência.

Essa subalternidade se expressa pela classe social e ainda pela faixa etária, podendo perpassar a opressão imposta ao gênero e à raça. As ações excludentes da sociedade civil e do Estado para com essa parcela da coletividade podem constituir mote das condutas anti-sociais dos meninos e meninas para com a sua individualidade e, também, para com a sociedade. Pude constatar a gravidade representada pela contradição das juventudes que, além de uma tênue relação com a escolaridade, recebem um salário igual ou maior do que seus pais, alterando a relação de poder familiar claramente centrada no valor trazido para casa no final da jornada de trabalho.

No entanto, cerca de 3,5 milhões de menores de 14 anos trabalham no Brasil. Mais de 70% deles recebem em torno de $\frac{1}{2}$ salário-mínimo. Outros, semi-escravos, cumpriam jornadas de até 12 horas e sem remuneração. Arrebatam os pulmões nas carvoarias ou nas fabricas de calçados inalando cola. Cortam até 2 toneladas de cana por dia ou carregam pesadas caixas de laranjas, ganhando lesões irreversíveis. (Mateos, 1994-95)

No contrato constitucional acerca do trabalho na infância e adolescência, é relevante a EC nº 20, de 12 de dezembro de 1998, quando altera de 14 para 16 anos a idade mínima para o trabalho, pretendendo a proteção e a prevenção do trabalho infanto-juvenil, mas, contraditoriamente, deixa a esta faixa etária sem amparo da lei trabalhista. Embora tratando da proteção, ao mesmo tempo aumenta a vulnerabilidade dessa juventude nas relações de trabalho.

Em 1999, o governo brasileiro ratificou as Convenções 138 e 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que tratam do trabalho infantil. O documento fixa a idade mínima de entrada no mercado de trabalho, que passa de 14 para 16 anos, e dispõe sobre as piores formas de trabalho realizado por crianças. Outros passos legais vêm ocorrendo nacionalmente: o Projeto de Lei 97/99 que dispõe sobre a dedução de valores aplicados pelo Estado, em ações de erradicação do trabalho infantil, nas dívidas mobiliárias em que a União seja credora.

Já o PL 429-A/99 define “trabalho degradante” como aquele realizado em condições ilegais, ou que utilizem o trabalho de mulheres em sobre-jornadas, trabalho escravo, forçado ou infantil, ou ainda que implique em risco de vida ou afete a saúde do trabalhador. Afirma ainda em seu caput que proíbe contratos entre entidades ou empresas

brasileiras ou sediadas em território nacional e empresas que exploram trabalho degradante em outros países.

Avançando na superação da lei do aprendiz (CLT) em direção às possibilidades do trabalho educativo, o PL 618/99 institui o PETEA no esforço de relacionar a formação profissional e a escolaridade, cria o Programa Especial de Trabalho Educativo para Adolescentes, substituindo os encargos de natureza trabalhista inscritos na Consolidação das Leis do Trabalho, visando proporcionar a esses adolescentes oportunidade de trabalhar, na condição de aprendiz, e estudar, e dá outras providências.

Ainda o PL 1373/99 referenda a proibição do trabalho infantil e a proteção do trabalho do adolescente, e o PL 1764/99 acrescenta inciso ao Art. 473 da CLT, assegurando aos trabalhadores e às trabalhadoras a permissão de ausência ao emprego em atividades ligadas ao processo educativo de seus descendentes, estudantes do ensino fundamental.

Ao mesmo tempo, o governo anunciou a ampliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), segundo o qual a família da área urbana, cuja criança for retirada do trabalho e incluída na escola recebe R\$ 40. Na área rural, o valor é de R\$ 25; além de reafirmar que as prefeituras receberiam recursos para oferecer às crianças jornada ampliada na escola, com lazer, cultura, esporte e reforço escolar.

Muitas são as leis; vários têm sido os projetos e programas: as primeiras, em sua maioria não cumpridas, provavelmente pouco exequíveis, e o universo de projetos e programas, por seu lado, está muito fragmentado e, normalmente, sofre solução de continuidade.

Também, muitos são os indicadores da superficialidade de nossos jovens como sujeitos de direitos, basta ver/ler/ouvir as mídias para perceber que mais de uma década depois da promulgação do ECA crianças e adolescentes de classes populares continuam nomeados menores.

A miséria econômica e o desmonte das políticas públicas de atendimento às populações de baixa renda resultam da submissão ao projeto neoliberal genocida que privilegia o pagamento dos juros da dívida externa ao invés de investir na qualidade de vida das classes sociais menos favorecidas. Além disto, a perda na arrecadação por sonegação e isenções fiscais; sem falar nas vultuosas somas de recurso público desviado na corrupção que assola o país.

Essa totalidade – miséria e desmonte do público – vem enfatizando, no Brasil

desde os anos 1990, a problemática das crianças e adolescentes perambulando pelas ruas das grandes cidades – uma situação de sempre, que ganha contornos de um grave problema social, sedimentada na miséria moral em que se constitui a supressão de direitos.

Esses meninos e essas meninas da/na rua, não formam um todo homogêneo, têm especificidades no que tange ao vínculo familiar, à frequência à escola, às relações desenvolvidas no tempo/espaço da rua, à relação com diversas formas de violência como o trabalho precoce e/ou desprotegido, o uso e abuso de drogas, a prostituição, a ação infracional.

Quando buscamos os motivos para que jovens e adultos não tenham frequentado, ou não frequentem ainda, a escola, seguramente temos a inserção no mundo do trabalho na argumentação. Da mesma forma, a empiria tem mostrado a importância do retorno à escola para que crianças e adolescentes afastem-se do trabalho. Tanto a escolarização quanto o afastamento do trabalho precoce e/ou desprotegido constituem indicadores necessários à cidadania porque, entre outros argumentos, os primeiros – jovens e adultos não alfabetizados ou com baixa escolaridade – estão no limite de um exército de reserva do capital e as crianças e os adolescentes inseridos de forma precoce ou desprotegida no mundo do trabalho constituem-se em potenciais “sobras” no mundo do trabalho, submetidos à precarização, ao arrocho salarial, ao desemprego...

Não há democracia, não há cidadania que resista à incapacidade de prover o próprio sustento. Crianças, jovens e adultos submetidos à precária escolaridade, a políticas de “alívio” à pobreza, têm sua cidadania precarizada, e uma nação que submete sua juventude, seu povo tais formas de barbárie não pode ser denominada democrática.

Embora não sendo objeto de minha análise neste momento, porque considero necessária mais densidade ao estudo das quatro categorias que defini como mediações na construção da tese, atrevo-me a dizer que a proposta da “democracia participativa”, pode avançar no sentido de uma democracia enquanto processo, mas com muita debilidade porque convive impunemente com o ideário neoliberal de enxugamento do Estado, perda de direitos sociais e trabalhistas, privatização do público, as formas de ditadura do capital que submete países, estados e municípios aos desmandos de G8, OMC, FMI, Banco Mundial...

Então, o roteiro de nossa história segue ratificando o que afirmava Oliveira (1999), “reconstituindo a formação da sociedade brasileira temos um processo complexo

de violência, proibição da fala, modernamente a privatização do público, revolução pelo alto e incompatibilidade radical entre dominação burguesa e democracia”.

Essa legislação será alterada em 2000 e trato dela na parte final deste capítulo.

Algumas das causas para o trabalho infantil no Brasil são a concentração de renda, a falta de uma política educacional integral, a precarização das relações de trabalho e o papel que a sociedade atribui ao trabalho. Além de ser uma estratégia de sobrevivência, o trabalho de crianças pobres é, ao mesmo tempo, estratégia de inserção social das famílias. A sociedade naturaliza o trabalho infantil urbano e o vê como tolerável e, muitas vezes, como desejável. O trabalho de crianças pobres reproduz e aprofunda a desigualdade social na medida em que prejudica o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social na infância. Criança que trabalha não estuda bem, não brinca o suficiente, não se prepara para a vida. O trabalho infantil não é solução. Trabalho infantil é um problema para a criança e para a sociedade. Para entender o trabalho na vida das crianças foi feito um esforço para entender o conjunto de dados obtidos de uma maneira articulada, tanto no que diz respeito aos vários momentos que compõem o cotidiano das crianças – escola, trabalho, brincadeiras – como relacionando o trabalho infantil com fenômenos sociais mais abrangentes.

Singularizamos os conceitos – infância, adolescência e juventude – porque ao definir o pertencimento de classe social, como mediação estruturante, mesmo sem descuidar das diferenças destas multifacetadas infâncias, adolescências e juventudes, fica marcada certa unidade na inclusão como classe trabalhadora, ainda que em situação de desemprego ou subemprego.

Do ponto de vista censitário, considerando a PNAD/IBGE de 2003, falamos de um quantitativo de 66.535.032 brasileiros e brasileiras na faixa dos 5 aos 24 anos, cerca de 38,25% numa população total de 173.966.052; delimitada pela faixa de rendimento de até 2 SM, a soma totaliza 109.674.077, considerando a soma das *“pessoas de 10 anos ou mais, sem declaração, sem rendimento, com renda de 1SM e com renda de mais de 1 a 2 salários mínimos”*. Há que apurar os dados uma vez que a faixa etária objeto da tese tem inserção na PEA (População Economicamente Ativa) a partir dos 5 anos e o IBGE considera a partir de 10 anos. Há que precisar ainda o descritor “rendimento” porque a totalização censitária ultrapassa os 24 anos, limite etário da análise na tese. Vale, de toda a forma, o grave registro de que do total de brasileiros recenseados em 2003, cerca de 63,04% viviam com até dois salários mínimos (R\$ 240,00 a partir de julho do ano base).

Na consideração da faixa etária, nos valemos dos indicadores do ECA e das políticas sociais em análise; assim a infância inclui a faixa etária dos zero aos doze anos incompletos e a adolescência a faixa dos doze aos dezoito anos (Art. 2º); já a juventude tem sido demarcada dos 15 aos 24 anos, incluindo, portanto, a adolescência. Essas circunscrições são contemporâneas, pois, como veremos a seguir, estes são conceitos em disputa.

Correndo o risco das generalizações, dialogamos com um modo psiquiátrico de mapear o tempo infanto-juvenil e os interesses da tese: um modo de ver do Estado. Talvez possamos encontrar as possibilidades aventadas pelo psiquiatra, se não vejamos: não constituirá uma forma de infanticídio a miséria na vida de milhões de crianças e adolescentes no país, desde a gestação – morando mal, comendo mal, tendo péssima assistência à gravidez? O abandono é muito evidente, basta olhar as ruas, praças e praias nas cidades; até mesmo o “recolhimento” é uma forma gritante de abandono; ou, ainda, as formas de abandono nas instituições, sejam elas de atendimento sócio-educativo, sejam de medida sócio-educativa.

Professoras e educadores sociais muitas vezes se escondem, e são escondidos por meio das expressões “tia e tio”, para falsearem uma gritante angústia/ambivalência: a necessidade de constituir autoridade, sem recorrer ao autoritarismo. Os modos instrutivo e social, do ponto de vista dos agentes da educação e da assistência social, não raro se fundem, e se confundem; a tênue linha que separa quem ensina e quem aprende, como assinalou Paulo Freire, ou seja, que os envolvidos nesse processo transitam entre o ensinar e o aprender. Por fim, chegamos à contemporaneidade, quando crianças, adolescentes e jovens tornam-se sujeitos de direito, e o mundo adulto em suas diferentes performances privadas e públicas ainda não aprendeu o que fazer com isso. Para muitos, a alternativa é buscar a solução mais fácil, desvalorizando o Estatuto e buscando, como solução, pautar a redução da idade penal.

Para Melo (1986), a Ciência do Direito ocupou-se prioritariamente dos adultos, embora de relance, ao estudar a Criminalidade e a Justiça Penal, seja possível apreender dois conceitos que circundam o mundo infanto-juvenil de que tratamos aqui: infrator e delinqüente. O termo infrator, como quem comete delito previsto na lei penal, remete às Declarações de Haia em 1924 e à Declaração dos Direitos do Menor em 1959, pela ONU. Os países transformaram em leis as declarações e, no caso brasileiro, é possível acompanharmos avanços significativos, que buscaram inverter a perversa lógica da

discriminação, desde o Código de Menores em 1927, até a criança e o adolescente cidadãos – o sujeito de direitos nomeado pelo ECA.

Fonseca (1995) estudando três crenças em uma população – o menino fujão, o batismo em casa e o destino do cordão umbilical – revela aspectos do conceito de infância: a necessidade de amarrar, pela magia das rezas (afro ou católica), o filho menino para que não desapareça (morte); a bênção do padre, em casa constitui o dado de segurança para manter o menino longe de feitiços e como rito de passagem para outras idades para matrícula na escolaridade a diretora pede certidão de batismo; a terceira crença define a conduta futura do menino ou da menina.

A Historiografia, a Antropologia, a Psicologia e a Pedagogia vão delineando a infância a partir da industrialização; já adolescência tem suas marcações mais fortes na Biologia e na Psicologia na metade final do século XX – com ênfase nos anos 1980 e a juventude adquire potencialidade de categoria analítica na Sociologia dos anos 1990. Sem esquecer o papel marcante dos jovens e das jovens nos movimentos revolucionários em nível internacional nos anos 1960.

Quando as ciências da saúde, humanas e sociais modificam o olhar sobre a infância e a adolescência a partir das fases do desenvolvimento bio-emocional da criança e do adolescente e dos papéis sociais atribuídos ao adulto – pai e mãe; já a juventude, é a mídia potencializando-a como consumidora privilegiada na década de 1990 que fecha o foco e dirige às luzes para essa geração. No entanto, os estudos que caracterizam as peculiaridades geracionais não tem promovido a compreensão desses sujeitos sociais, a escola como o atendimento sócio-educativo em meio aberto mantém forte controle social sobre a conduta de crianças, adolescentes e jovens lendo suas manifestações de resistência como práticas ilícitas, mesmo violentas, de afirmação de identidade.

Junto ao movimento conceitual que foi nomeando a infância, a adolescência e recentemente a juventude, introduzo as atribuições que foram sendo propostas à família. Historiadores como Ariès e Badinter subsidiaram Fonseca (1990) na análise da família moderna como um fenômeno recente e restrito, cujos ideais de amor materno e domesticidade conjugal só se configuraram na Europa a partir do século XVII, tendo evoluído ali em função de educação escolar e da divisão social do trabalho. A hipótese da pesquisadora é de que no Brasil a família nos grupos populares é porosa, perpassada por outros grupos e com uma dinâmica diferente da família moderna, patriarcal e nuclear. Estudando processos judiciais associou a mobilidade familiar das crianças à

irregularidade no emprego, às separações e novas uniões de casais, à morte de um dos pais, entre outras causas. Reitera o que afirmava Áries (1991) de que a industrialização leva à pergunta o que fazer com as crianças? E, para o historiador, esta é a marca sociohistórica que indica a necessidade de definir na infância.

Um tempo em que, o capitalismo atingiu altas taxas de expansão mundial. Um momento histórico de ondas largas, expansivas do capitalismo, e foi considerado “a era de ouro” (E. Hobsbawm). A produção fordista e a reprodução keynesiana tornaram-se fortes aliadas no processo capitalista de desenvolvimento do pós-guerra.

A regulação e a intervenção estatal keynesiana, consubstanciada no Estado de bem-estar social ocorre nos países centrais do capitalismo mediante gestão social do sistema e concretizando um Estado com forte iniciativa no campo de políticas (re)distributivas e acentuada intervenção por serviços e equipamentos sociais, fiador de controles tributários sobre o capital e articulador institucional de parcerias entre capital e trabalho, sobre a base do jogo político democrático.

O keynesianismo, ao desenvolver políticas sociais e de emprego, incorpora um Estado de Regulação, de reivindicações dos trabalhadores que passam a ceder ao ideário do pacto social fordista-keynesiano. Esse acordo configura a derrota do movimento sindical operário, que consolidou o terreno político para a hegemonia do pacto especificado, e consubstanciou um sindicalismo nos marcos da institucionalidade, com garantia de um terreno seguro para o movimento do capital.

Nos países periféricos, incluindo-se aí a América Latina, e entre eles o Brasil, o bem-estar não se consolidou, já que suas economias encontravam-se subordinadas ao capitalismo monopolista, ainda que tivessem um Estado com algum sistema de proteção social. É importante frisar que, no Brasil, as políticas sociais, do período Vargas à Constituição de 1988, segundo Vieira, têm refletido o comportamento de uma classe dirigente que oscila entre a inércia e a modernização, imposta de fora, orientado pelo grande capital.

Fonseca (*op. cit*) afirma que o lugar da criança na família se adaptava à realidade sócio-econômica: primeiro moravam num lar substituto para que a mãe pudesse trabalhar, a partir dos sete ou oito anos, podiam ser colocadas numa família na condição de empregada – como trabalhadores domésticos. Embora a estrutura do mercado de trabalho e as leis sobre trabalho infantil tenham sido modificadas desde o início do século e, principalmente, com a Constituição de 1988 e o ECA, a autora revela que os adolescentes

continuam a ser colocados (ou a se colocarem) em casas de família. Afastados da escola, sem perspectiva de trabalho e sujeitos à marginalidade e à prostituição, ainda assim os jovens parecem julgar essa opção atraente. Outra inferência possível a partir de sua pesquisa é que a criança pequena podia ser vista como um peso na economia familiar e, portanto, deveria recompensá-la; prestando serviços a partir dos sete/oito anos e, que, a adoção diferenciava adotivos e legítimos. Na análise de processos judiciais, além da mobilidade familiar já citada, encontrou a valorização do trabalho como base de independência e instrumento que podia diminuir o grau de sujeição.

A relevância deste estudo para a apreensão do sujeito criança, adolescente e jovem focados na tese está em dimensionar certas incongruências da ideologia liberal que seguem nas cabeças e andam nas bocas das políticas públicas referidas ao grupo social em tela. Com agilidade retórica crianças, adolescentes e jovens tornam-se carentes, abandonados e delinquentes, transferindo para suas famílias a responsabilidade pela miséria de sua descendência; e a sociedade pulsante de injustiças, fica subsumida na irresponsabilidade dos pais. Mister é revelar essas infâncias/adolescências/juventudes individualmente e familiarmente inocentes e propagar a denúncia da exploração que passa pela sobrecarga de trabalho e vai à prostituição e ao tráfico, reproduzindo brutalidades cometidas contra seus pais tais como o desemprego, o emprego precário, o salário mínimo, etc; no entanto, a banalização dessa realidade acarreta despertar muito pouca indignação.

Se, nos países de centro do capitalismo, a luta de classes produziu um Estado de bem-estar-social onde os governos viram-se forçados a assegurar formas compensatórias como salário-família, auxílio desemprego e escola, saúde e previdência gratuitas, ainda que visando minimizar a resistência e manter o empobrecimento, por longos anos a classe trabalhadora assegurou patamares de cidadania na vida e no trabalho. No Brasil, não vivemos a forma do bem-estar-social, apenas na Constituição de 1998 houve a garantia de universalização das políticas públicas – o que possibilitaria melhoria das condições materiais de vida para a maioria dos/as trabalhadores/as mas a avalanche neoliberal desorganizou o Estado para o trabalho (em construção) e cimentou no seu lugar um Estado para o capital. Em conseqüência, agravam-se a cada dia a precariedade da saúde, da escola, do emprego, do salário – em suma, inexistem as condições mínimas para um espaço doméstico de intimidade e aconchego e o espaço público acirra sua inviabilidade para quem não tem as possibilidades privadas. Impossível pensar nas crianças,

adolescentes e jovens acolhidos/as nas políticas públicas e nos projetos e programas sociais sem compreender a família de acolhida ou ruptura. De igual forma, é imprescindível localizar a responsabilidade pública pela ausência de políticas públicas dando sustentação a cada uma das famílias.

Concluo a reflexão acerca do papel da família nas políticas públicas cujo alvo são crianças, adolescentes e jovens com uma breve síntese do longo trabalho de Fonseca (1985, 1890, 1993, 1995)⁷¹ – estudos sobre práticas contemporâneas de circulação de crianças, efetuados em vizinhanças separadas de Porto Alegre, tanto em uma vila de invasão cujos moradores eram predominantemente mendigos, trabalhadores braçais ou desempregados; quanto em uma área cuja maioria dos moradores era constituída por uma classe trabalhadora inserida no trabalho formal, nos dois casos havia famílias que dispuseram de seus filhos para a adoção ou adotaram filhos de outras famílias. A importância da pesquisa consiste em explicitar o parentesco em famílias de baixa renda que adquire a conotação de processo social ao invés de problema social: quando desnaturaliza a premissa burguesa de organização familiar permite o olhar da normalidade e não do desvio. Além de potencializar a (des) naturalização do ideal burguês de família, Fonseca (1993) considera a circulação das crianças importante para a reprodução da classe trabalhadora.

A vida nas ruas, os abandonos, as violências, os trabalhos precoces, potencializam a morte da infância e da adolescência, no sentido de uma vivência truncada: o lúdico tênue e a fragilidade do adolescer, por exemplo – isso quando não antecipam a morte na infância ou na adolescência – e permitem vislumbrar uma juventude mutilada na saúde física e emocional, na escolarização, na formação para o mundo do trabalho: na vida. Aceitando a idéia de uma infância inventada de que nos fala Liliane Sulzbach (2000) no curta *A Invenção da Infância*, o campo de esquerda talvez devesse pensar em parâmetros para a reinvenção de uma cidadania infanto-juvenil e, nesse caso, outra vez acatando o argumento do filme, independente de classe social. Resguardando os riscos da generalização, podemos pensar que se a miséria material tem produzido uma miséria moral, com experiências de vitimização de violências, preconceito e abandono, também a

⁷¹ Além das publicações aqui citadas vale mais um registro da densidade do trabalho de Cláudia Fonseca nesta temática: o vídeo: *Ciranda, Cirandinha: histórias de circulação de crianças em classes populares*. Direção: PPG Antropologia Social. Laboratório de Antropologia Social. Núcleo de Antropologia Visual. UFRGS. Argumento: baseado na tese de Doutorado de Estado de Cláudia Fonseca *Crimes, corpos, drame et amour: famille et quotidien dans les groupes populaires*. Université Paris X, 1985/1992. Porto Alegre, 1992/93.

abastância material tem produzido miséria moral, num cotidiano de vitimização de violências e abandonos, produção de violências e preconceitos. A doença social circunscrita nas diferentes experiências de violência e abandono extrapola os limites de classe social, tem uma produção estrutural e, portanto, com rebatimento na superestrutura; mas na classe trabalhadora é agravada pelas formas de violência e abandono do Estado. E sua superação, por óbvio, está intrinsecamente amarrada à estrutura e à conjuntura: o estímulo ao supérfluo, ao consumo, ao individualismo tão caros à ideologia neoliberal ainda são reforçados pelas teses pós-modernas de ênfase à fragmentação e exclusão da totalidade.

O acúmulo político na luta contra a ditadura burguesa-militar produziu uma nova Constituição, as leis orgânicas da Educação e da Assistência Social e uma nova legislação para infância e adolescência, o ECA. Frutos da correlação de forças daquele tempo, sem dúvidas constituíram-se em avanços contratuais considerando os contratos sociais vigentes anteriormente. Como já apontei nos capítulos anteriores, as derrotas dos movimentos sociais na elaboração dos textos, foram enormemente aprofundadas porque a prática social dessa contratualização tem se dado no escopo do neoliberalismo: sob o lastro da acumulação flexível, as relações de produção flexibilizam direitos trabalhistas e sociais e o Estado, suporte incontestado da ideologia burguesa, minimiza-se para o trabalho a fim de cumprir os contratos financeiros com o capital em detrimento dos contratos sociais locais.

Como decorrência das postulações do ECA, estruturou-se, ao longo da década dos anos noventa, uma rede de instituições com papéis definidos em suas esferas específicas para atenção à infância e adolescência, como os Conselhos de direitos³ - Municipais, Estaduais e Nacional - e os Conselhos Tutelares. A assimilação das novas concepções pela sociedade e sua materialização em estruturas institucionais e o desenvolvimento de ações em vários campos que dizem respeito aos direitos de crianças e adolescentes são lentos e carecem de um período impossível de prever para sua maturação. Os resíduos de uma longa história de atitudes autoritárias e disciplinadoras ainda persistem como obstáculos importantes para que a mudança discursiva se realize na prática cotidiana.

3.3. POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL VERSUS PPP NA POLÍTICA SOCIAL O AGRAVAMENTO DA DESPOSSESSÃO COMO MODO DE ACUMULAÇÃO E PRODUÇÃO DE SOBRES

As interfaces necessárias para a análise da infância, como da adolescência e da

juventude na contemporaneidade, incluem como mediações, as relações familiares, a escola, a comunidade, o trabalho, o espaço público, as violências – fortalecendo, portanto, o caráter histórico-cultural dos conceitos de infância, adolescência e juventude, demarcados por aspectos de natureza sócio-econômica e cultural, com repercussão no plano bio-emocional. Para além dos limites legais e/ou estipulados pelos estudos há uma situação de transitoriedade que marca estes três tempos da vida, com o pertencimento de classe produzindo diferenças na duração, no conteúdo e na forma desse tempo. Impossível naturalizar estes movimentos, solidificar as realidades nestes tempos; como produto sócio-histórico podem ser modificadas pela ação humana; como produto do capital as alterações se fazem na luta de classes.

O conceito de adolescente fortalece a idéia de que precisamos olhar os aspectos psicossociais, tão flagrantes nas condutas de adolecer. Sob esta ótica, a adolescência nos remete a um movimento entre o ser criança e o ser adulto, modificando nesse tempo a totalidade do sujeito, transformando o corpo, a voz, a afetividade, a sexualidade, a cognição. É um eterno (enquanto dure) movimento em busca de uma outra forma; a partir das estruturas atuais, na interação com o meio, na produção e reprodução da vida, vai sendo germinado o adulto; sofrendo interferência de muitos fatores produtores deste sujeito histórico e cultural. Com dupla etimologia, caracterizando as peculiaridades dessa etapa da vida, adolescência significa a possibilidade para crescer, e também adoecer, diz a psicanálise. Aptidão para crescer física e moralmente, assim como sofrer emocionalmente, com as transformações bio-emocionais que operam nessa fase, de maior ou menor duração, na vida. Pode-se dizer que na adolescência há um corpo inquieto, indefinido sobre as possibilidades de ocupação do espaço, sentindo modificações internas incompreensíveis que, muitas vezes, pela opressão do adulto, podem tornar-se pergunta sem resposta ou resposta flagrantemente falsa. O corpo e a mente em profunda transformação. Um tempo que nem sempre possibilita estudar e usufruir os conflitos de adolecer, e já está acrescido da obrigação de contribuir no orçamento familiar ou já prover seu sustento.

Os diferentes tempos de inserção das crianças, adolescentes e jovens no mundo do trabalho: os meninos com os homens do grupo, as meninas com as mulheres. Hoje tem-se mais explícita a realidade da infância, da adolescência e da juventude no meio rural, onde há inclusão na produção e afastamento da escola pela ausência e/ou precariedade de escolas rurais compatíveis com o modo de produção local. A cultura do campo, bem

como o modo de vida em tempos passados, caracterizam na contemporaneidade uma inversão de paradigmas: crianças, adolescentes e jovens fora da escola e, porque inseridos no trabalho, detendo uma parcela do poder sócio-familiar conferido pelo salário, grosso modo.

Na atualidade e na urbanidade evidencia-se a contradição da juventude numa tênue relação com a escolaridade, já que jovens recebem um salário igual ou maior do que seus pais, alterando a relação de poder familiar claramente centrada no valor trazido para casa no final da jornada de trabalho. Esta totalidade sócio-etária, pela inserção precoce no mercado de trabalho ou via busca da sobrevivência nas ruas por filhos e filhas de homens e mulheres sem salário, sem emprego, sem teto, sem terra, sem saúde, sem escola, sem tempo e dinheiro para formas de lazer, marginalizadas em suas expressões culturais, gera exclusão da dignidade no cotidiano e tende à reprodução deste modo de vida.

Contraditoriamente, concretizar a proibição do trabalho infanto-juvenil sem o devido respaldo às famílias e à totalidade referida gera inserções cada vez mais precoces no mundo do trabalho, prejuízo à escolarização e, em conseqüência, à educação profissional, com a desqualificação da força de trabalho antecedendo uma maior dificuldade de colocar-se no mercado formal, na posteridade. Uma vez que se trata de uma vivência deslocada no tempo/espaço do desenvolvimento humano – em princípio, nem o corpo nem a mente estão preparados para exercer atividade laboral – decorrem danos ao crescimento desse sujeito, assujeitado às mazelas da condição subalterna de existência, subalternidade expressa pela condição de classe social e, ainda, geracional, agravada pela opressão imposta ao gênero, à etnia/raça, à cultura e ao conhecimento produzido na vida. O uso que os adultos fazem, não raro os próprios pais, das filhas e dos filhos pequenos para esmolar, expressam uma perversidade social que não tem limite; o fazer de seu corpo uma estratégia de renda, ou vir a ser um “avião”⁷², são inclusões possíveis nesta rede de exclusão. Claro, todas essas condutas anti-sociais – da sociedade civil e do Estado – para com essa parcela da coletividade revertem em condutas anti-sociais das famílias, bem como dos meninos e das meninas, entre si e para com a sociedade.

É preciso considerar que a inserção mesmo desprotegida no mercado de trabalho pode constituir-se numa estratégia material e moral de sobrevivência, porque aumenta a

renda familiar e produz valor moral, a medida em que diferencia as crianças e os adolescentes trabalhadores, da menina de rua, do infrator, da usuária de drogas, de rótulos que os aproximam *do menor* e os afastam da criança e do adolescente. Da mesma forma, a inserção em formas *cuidadas* de aprendizagem faz um contraponto à inserção precoce e/ou desprotegida no trabalho. É contraditório diante da miséria material em que está inserido este grupo sócio-etário falarmos em erradicação do trabalho infantil, em proibição do trabalho de adolescentes em determinadas circunstâncias. Também é contraditória a proposta de redução da idade mínima legal para o trabalho: significa desrespeito *de classe*, porque na grande maioria serão os filhos da classe trabalhadora os incluídos no emprego, então legalizado: conseqüentemente mais cedo abandonarão a escola, com maior possibilidade, reproduzirão em suas famílias a precariedade da formação e do emprego e, portanto, a miséria material e moral de vida.

Os estudos de Fausto e Cervini (1991) organizaram um denso material sobre o trabalho de crianças e adolescentes no Brasil urbano na década de 1980, lidando com o conceito de menino trabalhador como dependente da relação entre a pobreza e a estrutura de mercado de trabalho. A pobreza obriga as famílias a adotarem formas de comportamento que incluem a oferta de mão-de-obra dos filhos menores de idade. A pobreza incide sobre as famílias desestruturando-as. O trabalho infanto-juvenil, muitas vezes, toma a forma de um disciplinador dos pobres, antídoto contra atitudes de desordem moral e social a que a infância e adolescência filha da pobreza estão propensos – a juventude da classe trabalhadora teria no trabalho a educação, a distância da criminalidade e da vadiagem e um complemento da renda familiar.

O trabalho na expressão da juventude muitas vezes aparece como um rito de passagem à rua, como uma estratégia de sobrevivência material e moral mais delineada, geradora do ter/ser. Talvez devêssemos provocá-lo como articulador da cidadania: na radicalidade da utopia, a escola poderia deixar de ser tão excludente se enquanto espaço/tempo de sistematização/reinvenção do conhecimento produzido pela humanidade estivesse acessível e com qualidade a todos e tivesse como um de seus mediadores o trabalho real.

Trata-se de pensar a especificidade da escola não a partir dela, mas das determinações fundamentais: as relações sociais de trabalho, as relações sociais de produção. Trata-se, principalmente, de compreender que a produção do conhecimento, a formação da consciência crítica tem sua gênese nessas relações (Frigotto, 1987:18).

⁷² Aquele ou aquela que distribui a droga.

Posso pensar na especificidade das políticas de Assistência Social (para crianças e adolescentes) e de Trabalho e Renda (para juventude) na perspectiva do estudo para a conclusão da tese, trabalhando um pouco com a idéia de estrutural e conjuntural que traz Frigotto (2004). Apontamos no decorrer dos três capítulos apresentados a natureza do trabalho precoce e/ou desprotegido e a precariedade da escola como alicerçadores do desemprego juvenil, como sustentadores das condições de exploração do trabalho pelo capital no modo de produção capitalista, por isso estrutural; tais condições são agravadas pela atualidade conjuntural de produção nos marcos de um Estado neoliberal e de uma economia que expande e globaliza o capital e retira direitos do trabalho. Precisamos agregar as nuances determinadas pela formação social brasileira, tanto em seus aspectos estruturais como conjunturais. Esta compreensão deverá balizar a análise das políticas públicas, entre o focal e o universal: quais são os limites das chamadas políticas de inclusão que, pela focalização, possam constituir marcos para a universalização? Até onde há uma degeneração tão grande pela desqualificação das práticas políticas que pode estar demarcada uma inviabilidade de novas práticas?

O aprofundamento da miséria traz cada vez mais a mendicância, a população em situação de rua, a diversificação das estratégias de sobrevivência, o trabalho infanto-juvenil. Do ponto de vista do Estado, proliferam tentativas de mascarar a realidade, seja pela chamada responsabilidade social que, à custa de isenção de impostos financia a caridade burguesa seja pelas PPP em que o Estado injeta recurso público para que o setor privado cumpra a parte social do contrato que o Estado mínimo não pode mais cumprir.

Assim, ao invés de os fundos previstos na Constituição e na legislação que a continuou na especificidade das políticas públicas serem utilizados para universalizar o acesso com qualidade aos direitos assegurados o pela legislação, a mercantilização torna os serviços e serem comprados no mercado seja diretamente com a cidadania pagando de seu bolso, seja indiretamente, mediados pelas ONGs e terceiro setor que proliferam mais que erva daninha no campo social brasileiro. As fundações empresariais, tão à vontade estão no Estado brasileiro, constituem fundos próprios arrecadados na venda de esperança às crianças com as benções da UNESCO.

Como toda a sociedade os jovens sofreram com os processos que privilegiaram a acumulação do capital em detrimento dos investimentos sociais. Os reflexos dessa opção parecem mais perversos em relação à infância e à adolescência: aumento da prostituição infanto-juvenil, continuidade da exploração do trabalho de crianças e adolescentes e

exclusão dos jovens do acesso à educação e ao mercado e trabalho.

A partir da segunda metade da década de 1980, com a declaração do Ano Internacional da Criança e da Juventude, o sistema Nações Unidas passou a produzir um discurso sobre a juventude demarcada na faixa etária dos 15 e 24 anos, porque a maioria dos jovens estava/está nos países subdesenvolvidos e a geração do futuro era refém da ausência de solidariedade e de responsabilidade internacional.

A América Latina ainda está agravada por exclusão do acesso aos direitos humanos à maioria da população. Em grande vulnerabilidade encontra-se a juventude: negada no exercício dos direitos econômicos, sociais, culturais, ambientais; tendo uma educação pouco adequada a sua realidade, o acesso ao trabalho e aos meios legais de geração de emprego e renda lhe é vedada e pouco estimulada a produção cultural infanto-juvenil.

De outro lado, há forte controle social sobre a conduta das crianças e adolescentes e as manifestações de resistência não raro são vistas como práticas ilícitas, mesmo violentas, de afirmação de identidade.

Por sua não homogeneidade é que autores propõem falar de juventudes; uma categoria atravessada pelas condições de classe social, raça/etnia e gênero, definidoras de diferentes manejos no cotidiano.

Importa afirmar a polifonia e multiplicidade das juventudes e de suas interpretações, sua produção plural em diversas formas de organização da sociedade; incluídos elementos de exclusão social e o exercício da cidadania.

Num tempo de descarte das vidas pela sociedade impregnada pelo convívio com o crime, onde os limites entre lícito e ilícito são cada vez mais opacos ainda que seja buscada a ocultação dessa realidade.

A principal preocupação que alimenta as políticas públicas destinadas à juventude é prevenir e eliminar a violência, mas sempre segundo a perspectiva da segurança pública, como se a única questão de direitos humanos tivesse de passar pelo crivo da prestação de segurança. Essa atitude governamental também inspira uma série de ações de organizações não-governamentais, muitas vezes centradas apenas na idéia da profissionalização, e não na perspectiva de promover novos espaços de sociabilidade e de convívio entre os jovens. Parece, entretanto, haver um equívoco nessa estratégia.

No Brasil se produziu a associação de juventude pobre a práticas delituosas que por diferentes abordagens subsidiados por teorias racistas e eugênicas, legitimam práticas

discriminatórias das populações pobres. A legislação voltada às crianças e adolescentes no Brasil foi historicamente construída abrigada no controle e no exame minucioso deste grupo social.

A experiência da juventude como forma de sociabilidade numa conjuntura em que são cada vez mais efêmeras e fragmentadas as condições sociais e institucionais. Obscurecendo a qualidade de um sujeito jovem porque precisaria de respeito a sua condição e ampliação da experiência social para seu fortalecimento.

O conceito de protagonismo juvenil associado aos discursos dos organismos multilaterais internacionais principalmente as Nações Unidas e o Banco Mundial cunhado messianicamente ao ideal de combate à pobreza; já entre educadores latino-americanos e educadoras latino-americanas está associado à autonomia na interação com os adultos, calcado na solidariedade e na ação cultural.

Necessário compreender o aliciamento pelo narcotráfico e a capacidade desse como referência na vida e indicador de sociabilidade para a juventude inserida. Refletir sobre o lazer e seus desdobramentos no campo social. Considerar a violência como problema de saúde pública. A segregação social gerada pelo crescimento urbano desordenado das grandes cidades acarretando significativo aumento na violência, sobretudo entre os jovens. As rebeliões como forma de resistência a coisificação a que estão expostos os jovens e as jovens em regime de privação de liberdade nas febens Brasil os foras. O ensino adaptativo a que estão expostos crianças e adolescentes na maioria das escolas públicas das periferias urbanas, sem cumprir a função educativa, as instituições passam a testar formas de contenção.

O trabalho e o desemprego, a escola e a preparação para o mercado de trabalho, a violência policial e as perspectivas de futuro alertam para a necessidade de políticas públicas específicas para a população juvenil.

O trabalho constitui uma categoria analítica fundamental, porque é referência econômica, socio-afetiva e cultural do humano e, também, da juventude. Por isso é necessário compreender como a juventude se insere no mercado de trabalho que atividades desenvolve, as ocupações que exerce, para estabelecer as relações entre a geração e o mundo do trabalho. A centralidade que essa relação assume, rebate na escola, na produção da cidadania, ou em seu déficit, perpassando de modo diferenciado as concepções de sucesso e de futuro em sua cidade.

O desemprego juvenil torna-se ainda mais preocupante se a ele somamos o

percentual de jovens que não estudam. Se, por um lado, a estrutura do mercado acarreta o abandono da escola, essa exclusão fomenta a exclusão social uma vez que distancia de oportunidades de trabalho.

Sposito (1997) apresenta preliminarmente a produção do conhecimento sobre o tema juventude, nos PPG EDU entre 1980 e 1995. A pesquisadora afirma que um primeiro problema para o inventário reside na delimitação do objeto a definição da categoria juventude. Um problema sociológico de investigação porque os critérios de constituição enquanto sujeitos são históricos e culturais. Reconhecida a condição de transitoriedade da juventude – entre a heteronomia da criança e a autonomia do adulto, na construção social do campo de estudos subsiste o dilema da abordagem desde o ponto de vista geracional ou de classe.

Histórica e socialmente a juventude tem sido associada a determinados problemas sociais: (1) anos 60 – protagonista de uma crise de valores e conflito de gerações situada no campo da ética e da cultura; (2) anos 70 – o ingresso no mundo do trabalho constitui a tônica; (3) anos 80 – o mote está nas formas de exclusão e nas manifestações de violência juvenil.

As transformações no mundo da escola e no mundo do trabalho exigiram compreensão nas sociedades urbanizadas, centrais e periféricas. Principais descritores: jovem, adolescente, adolescente em situação de exclusão; aluno/estudante; trabalhador-estudante, aluno-trabalhador.

No recorte disciplinar há dominância das Ciências sociais, Antropologia e Política; na Psicologia, no descritor adolescente foram investigados os valores, os aspectos psicossociais, julgamento moral, capacidade crítica e representação.

Ainda temas relacionados a projetos e instituições destinadas aos adolescentes em situação de risco, e jovens e mídia.

Intensamente debatido na segunda metade dos anos 1980 e consagrado em nova ordenação institucional em 1990 com o ECA, o tema (adolescentes em situação de exclusão) na área educacional não sofreu tratamento acadêmico suficiente de modo a oferecer uma contribuição crítica para a formulação de políticas públicas.

As pesquisas que envolvem a escola remetem ao processo de ensino-aprendizagem, com escassa ênfase no conhecimento dos adolescentes, sujeitos ao qual se destina a atividade educativa da escola. Desvelam a visibilidade do *a-luno*, em detrimento do sujeito.

Como voluntária trabalhei em uma entidade do FORTE (Fórum do Trabalho Educativo), numa comunidade da periferia de Porto Alegre (RS): oficina de pão, em espaços de atendimento sócio-educativo em meio aberto definido pelo ECA como política protetiva à infância e à adolescência. Percebia-se que as adolescentes, ali inseridas a partir de demandas do Conselho Tutelar ou das escolas da região, fortaleciam-se em sua estima e vínculos por essa inserção. Entretanto, a escola não incorporava o trabalho realizado pelo grupo – nem valorizando a produção de pão, bolo, biscoitos, bolachas vendendo-os na cantina, por exemplo, menos ainda colocava-se a possibilidade de mediação desses saberes/fazer com a sala de aula; isso agravado por uma tendência ao preconceito na escola gerado pelo estigma de adolescentes do núcleo; e as instituições envolvidas – escola e núcleo – não tinham como dar conta das fragilidades e contradições que imbricadas nesta realidade.

Também como experiência de atendimento socio-educativo em meio aberto, participei do CIP que oferecia cursos de iniciação à aprendizagem industrial de corte e costura em tecido, marcenaria e iniciação à aprendizagem comercial, em uma ONG nomeada ASBEM, cursos cujos conteúdos profissionalizantes estavam a cargo de parte do Sistema S (no caso o SENAI e o SENAC). Na perspectiva do ECA, apesar de manter a discriminação “menor” na sigla, orientava-se pela iniciação à aprendizagem profissional de adolescentes e cuja forma de remuneração eram as “cotas” pagas pelos empresários do comércio, da indústria e dos serviços, num trabalho realizado pela DRT da cidade de Novo Hamburgo/ RS, com base na lei do menor aprendiz.

Ainda que o empresariado, muitas vezes, preferisse ser multado a empregar um/uma aprendiz pagando-lhe cota, ainda assim à época encontrei respaldo para afirmar o projeto como uma perspectiva de proteção ao trabalho juvenil. Isso devido à dupla responsabilidade que impunha: uma de natureza social, porque o empresariado cumpria a legislação de 1945 (CLT/Lei do Menor Aprendiz), promovendo uma forma de redistribuição de renda ao empregar com carteira assinada e garantir os demais direitos trabalhistas, e investir na formação desta juventude. Outra responsabilidade, de natureza pessoal, porque os jovens e as jovens não recebiam uma bolsa-doação; havia um compromisso com a escola e com a iniciação à aprendizagem profissional incluídos na cota, nos direitos trabalhistas e previdenciários que lhes eram devidos por sua condição de aprendizes.

Acredito ser necessário, no entanto, colocar algumas questões sobre a natureza

educativa dessas iniciativas, além da focalização, por pelo menos mais duas razões: o atravessamento do privado, sem controle público, numa política que deveria ser pública; e a submissão ao modelo de iniciação à aprendizagem do Sistema S em detrimento de uma perspectiva de autonomia da juventude. A idéia de que aqueles jovens e aquelas jovens não estariam aptos aos cursos do Sistema S por sua precária escolaridade e comportamento rebelde e, portanto, precisariam ser adequados através de currículos cuja carga horária privilegiava o fazer em detrimento do pensar e do adolescer, contrapõe à formação de um sujeito autônomo e de um espaço que deve proteger a adolescência inclusive da subordinação à perversidade das formas do capital. Vinco à análise o que traz Frigotto (1992b) no debate sobre formação profissional para afirmar que: “*sem a formação de caráter básico, a formação profissional se tornará adestramento puro e simples*”.

A proposta de iniciação à aprendizagem, ainda que por seus aspectos formais busque assegurar a frequência à escola, necessariamente não tem uma interlocução sistemática com a escolaridade e, ainda que tivesse, inserida no contexto da escola básica e da formação profissional no país, manteria o dualismo⁷³ e a fragmentação na relação do mundo da escola com o mundo do trabalho. Está organizada pelas necessidades do capital, fantasiado de mercado de trabalho; e não da formação humana e do trabalho, em sua dimensão ontocriadora, de ênfase criativa para o ser social, pensando a partir de Lukács (1978).

Fonseca (1998) conclui que num tempo presente a escola não tem um sentido para esses e essas adolescentes; seu valor está relacionado à perspectiva de um melhor futuro na vida, o que fragiliza sua permanência com sucesso na escola e faz das diferentes formas de sedução que atraem para fora da escola – como as relacionadas ao trabalho, por exemplo – uma estratégia de sobrevivência moral e material mais valiosa do que a escolaridade.

Outra perspectiva nessa análise reside no caráter público e, portanto, produtor de valor de uso, ou privado, produtor de mercadoria; e no significado de uma e outra produção do ponto de vista da exclusão/inclusão nas políticas da Assistência Social, do Trabalho e da Atenção à Infância e Adolescência. Adequar o currículo dos cursos de iniciação à aprendizagem profissional (uma pretendida pré-formação profissional) às exigências do capital, representado pelo Sistema S, equivale à lógica do mercado na

formação de uma mercadoria-força-de-trabalho facilmente descartável e distante (repetidora das séries metódicas de produção), tanto da perspectiva do trabalho como organizador da vida, quanto de uma formação como processo permanente e marcado pela humanização.

Nas atividades de Extensão e Pesquisa, na medida em que fui intercambiando com a comunidade da Grande Cruzeiro, com as lideranças comunitárias, militantes dos movimentos sociais da região, educadoras e técnicas da FASC e da Fundação de Proteção (STCAS RS – da Secretaria do Trabalho Cidadania e Ação Social do Estado do Rio Grande do Sul), pude perceber outras possibilidades de atendimento sócio-educativo em meio aberto e de trabalho educativo associados à busca de um protagonismo infanto-juvenil, uma comunidade organizada e políticas públicas que tiveram continuidade (no caso de Porto Alegre) e, também por isso, puderam qualificar suas concepções e práticas.

Em dezembro de 2000, portanto posterior ao ECA, a lei nº 10.097 altera os artigos da CLT que, no capítulo IV, tratam ***Da proteção do trabalho do menor***, a partir de agora (ano 2000), “*considera-se menor para os efeitos desta Consolidação o trabalhador de quatorze até dezoito anos*”. Fica proibido “*qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos*”. O parágrafo único “*O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola*”(grifo da autora: apesar de ser posterior ao ECA, mantém o termo menor). A mesma lei qualifica a situação de aprendizagem ao enunciar que o contrato de aprendizagem como um

contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação

Entre 1999 e 2002 participei de processos de formação das educadoras sociais na FASC, pelo menos uma vez por ano. Apesar de serem eventos para grande grupo, usando a estratégia de tarefas prévias foi possível mapear algumas questões significativas no modo como o grupo vê a adolescência com a qual trabalha e, também, surpreender-me com o fato de que as diferenças de concepções no grupo eram veladas. Não tenho dados

para quantificar as concepções⁷⁴, mas não eram poucas as visões do educativo no trabalho como ocupação das cabeças, idéia que pude ouvir dos adolescentes em diferentes momentos quando das observações feitas nos centros comunitários, às vezes soando mera repetição do discurso do adulto: *“ah! tia enquanto eu tô aqui aprendendo não tô pensando nem fazendo bobagem na rua”*. Outra fala recorrente, de possível repetição do discurso dos adultos, era a supervalorização do fato de estar no atendimento socio-educativo, não como um direito à vivência comunitária, ao lazer, a experiências culturais, ao ócio lícito mas como sorte de ter sido escolhido: *“tenho sorte de poder estar aqui, então tenho que fazer as coisas que a tia manda!”*. Concepções e práticas políticas que, grosso modo, também encontramos – o coletivo do Programa Extramuros – em educadoras, técnicos e adolescentes nos núcleos extraclasse e no CIJ na Grande Cruzeiro.

Destaco, ainda, a experiência com políticas de proteção à juventude, em oficinas com estagiários de uma empresa estatal em Porto Alegre, onde ficou evidente a representação daqueles/daquelas jovens – entre 16 e 18 anos, escolarizados, com anúncio de projetos de vida e trabalho – o sentimento de exploração e subalternidade no estágio.

Todas as situações descritas permitem questionar os aspectos socio-educativos, a concepção de trabalho educativo, o processo de formação das educadoras sociais – aqui incluindo gestores, executoras, instrutores, cozinheiras, serventes, toda a equipe que de alguma maneira interage ou tem responsabilidade em propor, executar e avaliar tais políticas.

No debate sobre os aspectos educativos/formativos das propostas que têm sido agregadas às políticas de combate ao trabalho infantil e proteção do trabalho adolescente, pode ser esclarecedora a categoria tempo – no sentido de tempo necessário para a formação, no trabalho educativo e nas oficinas de profissionalização. Considerando o discurso de gestoras, educadoras e técnicos que não aponta (na maioria das vezes) essa como uma formação profissional, a precariedade da escola para essa adolescência, e a ausência de uma interlocução sistemática entre a escola o atendimento socio-educativo – as políticas públicas de Educação e Assistência Social não articuladas – haveria que ter um outro tempo para a formação profissional. Reforça-se ainda a idéia de certa desqualificação do tempo de núcleo, funcionando mais para evitar a oficina do diabo do que para avançar na formação humana.

⁷⁴ Fiz o relatório e entreguei à coordenação da rede básica da FASC à época, perdi a cópia e, com as mudanças de equipe, perdeu-se o trabalho.

Explícito, portanto, nessas ações em torno das interfaces entre trabalho e educação nos espaços das experiências sinalizadas, o que afirma Frigotto (1987:16)

(...) o modo dominante de apreender e de orientar na prática a relação trabalho e educação, mesmo em quadros progressistas, passa pelas seguintes dimensões: (a) uma dimensão moralizante, tão ao gosto da moral burguesa, onde o trabalho manual e o intelectual aparecem como igualmente dignos, formadores do caráter e da cidadania; (b) uma dimensão pedagógica, onde o trabalho aparece como uma espécie de laboratório de experimentação – aprender fazendo; (c) e, finalmente, uma dimensão social e econômica, onde os filhos dos trabalhadores podem auto-financiar sua educação (escolas de produção).

A dimensão moralizante é a mais evidente nos espaços por onde andei. A precariedade de recursos nas oficinas e a chamada síndrome de José e Maria – que superutiliza oficinas de trabalho manual (carpintaria e costura, por exemplo), enfatizando as séries metódicas em detrimento do processo criativo, como opções de oficinas à adolescência, exemplificam o que Frigotto (op.cit.) nomeia dimensão pedagógica.

Incipientes ainda quando fiz a coleta de dados em 2002 e 2003, mas se aproximam do auto-financiamento nesta forma de educação: embriões de experiências de trabalho cooperativo com jovens – rádio comunitária, marcenaria, oficina de lingerie e oficina de fanzines⁷⁵. Embora tivessem o protagonismo da juventude na formatação das oficinas, na definição do trabalho a ser realizado e do custo, importaria avaliar a continuidade; pelo menos duas delas foram interrompidas com a troca de governo no estado do Rio Grande do Sul.

Situação de trabalho, carreira e salário dos profissionais envolvidos .

Os artigos historicizam a relação trabalho e educação para situar a formação profissional, remontando a um Brasil agrário-exportador, caracterizado pela hegemonia do setor agrário e a dependência externa quando o aprendizado prático encarregava-se da habilitação técnica do trabalhador.

A consolidação do modo de produção capitalista após o Estado Novo, vai expandir o ensino técnico-profissional com a criação do SENAI (1942) e do SENAC (1946) tendo sido precedida por um período de transformações econômicas, políticas e sociais – como a regulamentação da jornada de trabalho, o trabalho da mulher e do menor⁷⁶.

⁷⁶ Expressão usada para referir às crianças e aos adolescentes até a promulgação da lei 8069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que ao estabelecer um novo paradigma para a infância e adolescência supõe a supressão do termo menor, até hoje utilizado pela mídia e mesmo pela academia para referir criança e adolescente em situação de exclusão.

As primeiras escolas profissionais eram obras de caridade para pobres e órfãos, desvinculadas de uma concepção de trabalho enquanto força motora e produto de relações sociais. Segundo o autor, a medida em que surgem as escolas técnicas e os sistemas SENAI e SENAC novos parâmetros são estabelecidos para a formação profissional, ainda que permaneça a raiz excludente e dualista do sistema educacional brasileiro.

Importa analisar a privatização do fundo público que tão bem nos alerta Francisco de Oliveira (1998)

Do lado da reprodução da força de trabalho, a ascensão do financiamento público não foi menos importante. “As despesas públicas destinadas à educação, à saúde, pensões e outros programas de garantia de recursos aumentaram, durante os vinte últimos anos no conjunto dos países da OCDE, quase duas vezes mais rápido do que o PIB, e elas foram o elemento dominante no crescimento das despesas públicas totais: desde 1960, elas passaram, no conjunto dos sete maiores países da OCDE, de cerca de 14% a mais de 24% do PIB.”
(L’Observateur de L’OCDE, n° 126, janvier 1984, OCDE, Paris, trad. do autor). (p. 21)

Quer dizer que em sete grandes países industrializados, nata do Primeiro Mundo, com exceção dos Estados Unidos e do Japão, o salário indireto tem uma importância, em relação ao salário direto (assimilando a renda domiciliar a este conceito), que vai de um mínimo de 33% ao máximo de 45%, até o último ano para o qual se dispõe de dados. (Critiques de L’Économie Politique, n.26-27, janvier-juin, 1984, Paris). (p. 22)

Para ascensão do consumo de massa, combinaram-se de uma forma extraordinária o progresso técnico, a organização fordista da produção, os enormes ganhos de produtividade e o salário indireto, estes dois últimos fatores compondo o rapport salarial. A presença dos fundos públicos, pelo lado, desta vez, da reprodução da força de trabalho dos gastos sociais públicos gerais, é estrutural ao capitalismo contemporâneo, e, até prova em contrário, insubstituível.

O padrão de financiamento do Estado-providência é o responsável pelo continuado déficit público nos grandes países industrializados. É este o padrão que está em crise, e o termo “padrão de financiamento público” é preferível aos termos usualmente utilizados no debate, tais como “estatização” e “intervenção estatal”.

É interessante notar que a média do déficit público como porcentagem do PIB foi geralmente dos mesmos valores em quase todas as partes do mundo, por grupos de países, o que sugere que as internacionalizações produtiva e financeira estão obrigando praticamente todos os países a adotarem o padrão de financiamento do Estado-providência. (p. 23)

A crise do Estado-providência – e o termo freqüentemente é mais associado à produção de bens sociais públicos e menos à presença dos fundos públicos na estruturação da reprodução do capital, revelando pois um indisfarçável acento ideológico na crítica à crise – tem levado à “crise fiscal do Estado” nos termos de James O’Connor (The Fiscal Crisis of the State. St. Martin’s Press, New York, 1973) devido à disputa entre fundos públicos destinados à reprodução do capital e fundos que financiam a produção de bens e serviços sociais públicos.

As receitas dos governos centrais como porcentagem do PIB têm se elevado sistematicamente desde níveis de 23% em 1971 a 27% em 1984 (Internacional Financial Statistics – Year-book 1987, IMF) para o conjunto dos países industrializados. Os gastos dos governos centrais situam-se na média do conjunto dos países mais industrializados, acima de 1/3 do PIB, de novo com uma grande heterogeneidade, ressaltando-se que os Estados Unidos

mantêm-se em torno da média. Não há dados para o Japão, tanto no que se refere às receitas governamentais quanto às despesas.

Ao lado do déficit público e das receitas e despesas estatais como produção do PIB – pelo menos 1/3 dos PIBs mais importantes transitam pelos tesouros nacionais –, as proporções e o lugar da dívida pública dos principais países confirmam o lugar estrutural do fundo público na sociabilidade geral. (p. 24)

Salvo Alemanha Federal, França e Suíça, que se situam nos segundo e primeiro níveis anteriormente descritos, os países em que a dívida é a metade do PIB são, indiscutivelmente, as mais notáveis lideranças industriais, tecnológicas e financeiras do capitalismo contemporâneo. (...) Ainda que não perfeita, há uma indisfarçável relação entre a dívida pública dos países mais importantes, suas posições no sistema capitalista e suas dinâmicas. (p. 25)

O argumento da direita é que essa estatização dos resultados da produção social levaria a uma espécie de socialismo burocrático e estacionário, diminuindo, de um lado, os recursos privados destinados ao investimento e, de outro, pela elevação da carga fiscal sobre pessoas e famílias, diminuindo a propensão para o consumo; utilizando-se o esquema keynesiano da depressão da demanda efetiva tanto por parte das empresas quanto das famílias, a estatização dos resultados da produção social teria tudo para conduzir o capitalismo a um estado inflacionário, congruente com a previsão estagnacionista da maioria dos clássicos da economia, sobretudo Smith, mais resolutamente Ricardo e secundariamente Stuart Mill. (p.25)

Uma imersão na arte aproxima desse sujeito social – criança, adolescente e jovem pertencentes à classe que nem mais Tebas⁷⁷ tem para construir. Assim, como espectadora, vou tecendo alguns fios visíveis que anunciam lugares de produção desse tempo infanto-juvenil.

O roteiro de *Os Esquecidos*, de Luis Buñuel (1950), discorre sobre uma história real de violência na Cidade do México – o cotidiano de um jovem rebelde – que, ao sair de um reformatório, comanda uma gangue e comete barbaridades contra pessoas tão “esquecidas” quanto eles; neste contexto, aborda a vida de um menino da turma, contra quem o jovem, a mãe e o patrão praticam atrocidades.

No filme *Os Incompreendidos*, François Truffaut (1960) retrata a vida de um menino nas ruas de Paris, cuja dificuldade de relacionamento com o tratamento autoritário de sua mãe, do padrasto e da escola, explicita formas de rejeição. Buscando estratégias de sobrevivência a personagem, apoiada nas amizades e nos livros, rebela-se; mora na rua e pratica pequenos furtos. Tomado como delinqüente pela família e pela escola, é internado num centro de recuperação, aonde se evidenciam os mecanismos de produção, aí sim, de delinqüência juvenil. Ao menino resta fugir. Correr em busca do

⁷⁷ No poema “Quem faz a história?” Brecht vai relatando grandes acontecimentos da história, vultos destacados e perguntando quem efetivamente edificou as grandes obras e sustentou os grandes mitos narrados na história de humanidade. Há um silêncio acerca do povo trabalhador que fez a história. Hoje, no incipiente terceiro milênio, com o alto desenvolvimento da ciência e da tecnologia fica cada vez mais evidente não-lugar

sonho.

Argumento semelhante retrata *Bicho de Sete Cabeças* (2000), da cineasta brasileira Laís Bodanzky, em que o roteiro partindo, também, de uma história real narra a rebeldia adolescente, a experimentação de drogas e os conflitos familiares concebidos como delinquência e, portanto, passíveis de privação de liberdade, essa sim desencadeadora de doença mental.

Pixote – A Lei Do Mais Fraco (1980), filme de Hector Babenco, narra a saga de um menino de rua, recolhido em febens brasileiras, de onde consegue fugir e, em grupo, viver de assaltos na luta pela sobrevivência. Dezesesseis anos depois, o cineasta José Joffily apresenta *Quem Matou Pixote?* (1996), conta a sina de um menino famoso ao estrelar um filme que tenta seguir a carreira artística. Sem conseguir, busca sobreviver da aprendizagem que fez na arte – o crime. E chega lá: à morte violenta.

Ainda em 1996, o filme de Murilo Salles *Como nascem os anjos* escancara a história de dois adolescentes moradores do morro Dona Marta no Rio de Janeiro que, de vítimas da violência, tornam-se algozes e se matam num roteiro cuja banalidade põe fim à crueldade expressa na incapacidade de sonhar de Branquinha e ao desejo de alcançar algum sonho americano dançado por Japa.

Pivete como a representação social de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social pixote como a privação de liberdade e/ou o transformismo do trabalho adjetivado educativo – uma formação menor para os filhos e as filhas da classe trabalhadora.

Em artigo que expõe os resultados preliminares de um estudo sobre a circulação de crianças, em grupos porto-alegrenses de baixa renda no início do século, tal como se revela em processos jurídicos da época, Fonseca (1989) percebe que essas pessoas que tinham passado ou estavam passando seu tempo de formação longe dos progenitores, não se colocavam como “menores abandonados”, davam explicações lógicas e mais ou menos padronizadas sobre as idas e vindas entre um lar e outro. Embora pontuassem suas conversas com ditados e frases que lembravam a moralidade dos grupos dominantes, suas práticas e atitudes diante de fatos concretos, revelavam orientações que pouco tinham a ver com ela.

Um olhar sobre a história social e a literatura antropológica sobre a socialização de crianças convenceu a autora da pressa de pesquisadores contemporâneos em aceitar a

família conjugal como diferente básico para a criação e educação de crianças em famílias de baixa renda.

Buscando ler os escritos da Fonseca pinçando o que pode servir para minha pesquisa, uma perspectiva interacionista poderia pensar da seguinte forma: se o conhecimento acontece em interação sujeito/meio, então essa interação é determinante na cultura. Assim posso “desprezar” alguns conceitos de normalidade que, no contraponto definem as anormalidades, por não pertencerem ao cotidiano de todas as classes e mesmo assim fazerem generalizações. Explico, quando colocamos na vala comum das carências os filhos das classes trabalhadoras por não serem criados com seus pais biológicos ou por terem a inserção precoce no mercado de trabalho estamos negando a cultura dessa população onde a circulação de crianças e a participação na PEA são vivências do cotidiano; exigências sociais ou não são “normais”? O que dá o traço de anormalidade é a comparação com as relações parentais nas classes médias ou os estudos das ciências psicológicas e pedagógicas modernas? Porém como vamos comparar uma realidade existente com uma realidade teórica sem relevarmos a inexistência das condições objetivas para a realização da teoria em alguns cotidianos? Se não compõe a interação sujeito/objeto o filho confinado ao ambiente de moradia dos pais biológicos e o tempo exclusivo de brinquedo na vivência da infância como revelaremos esse conhecimento nas classes populares se, ao contrário, a interação é feita com redes mais amplas de sociabilidade incluindo a produção de bens ou serviços para aumentar a renda familiar? Quem sabe olhamos como rito de passagem, símbolo de uma idade de maior responsabilidade, a inserção no mercado de trabalho e não o ingresso na universidade?

*Dos perspectivas de transformación social: la Organización de Clase y las ONGs
Las ONGs distraen la atención y las luchas del pueblo del presupuesto nacional hacia
la auto-explotación para garantizar los servicios sociales locales. Esto permite a los neo-
liberales recortar los presupuestos sociales y transferir los fondos del Estado para subsidiar los
déficits de bancos privados, préstamos a exportadores, etc. La auto-explotación (auto-ayuda)
quiere decir que, además de pagar impuestos al Estado y no obtener nada a cambio, los
trabajadores tienen que trabajar horas extra con recursos marginales, gastando las escasas
energías para obtener servicios que la burguesía recibe del Estado. Más profundamente, la
ideología de las ONGs de “actividad voluntarista privada” mina el sentido de lo público: la idea
de que el gobierno tiene la obligación de velar por sus ciudadanos y garantizarles la vida, la
libertad y la búsqueda de la felicidad; que la responsabilidad política del Estado es esencial para
el bienestar de los ciudadanos. En contra de esta noción de responsabilidad pública las ONGs
incentivan la idea neo-liberal de la responsabilidad privada para los problemas sociales y la
importancia de los recursos privados para resolver estos problemas. En efecto, ellos imponen
una doble carga sobre los pobres; pagando impuestos para financiar el Estado neo-liberal para
servir a los ricos; la autoexplotación privada para satisfacer sus necesidades. (p.17)
Las ONGs y los Movimientos Político-Sociales*

Mientras que la masa de ONGs se convierte cada vez más en instrumento del neo-liberalismo, hay una pequeña minoría que trata de desarrollar una estrategia alternativa que se apoye en las clases y en la política antimperialista. Ninguna de ellas recibe fondos del Banco Mundial o bancos europeos ni de las agencias gubernamentales norteamericanas. Ellas apoyan los esfuerzos para vincular el poder local a las luchas por el poder estatal. Ellas vinculan proyectos locales a movimientos socio-políticos nacionales que ocupan grandes extensiones de tierra, defendiendo la propiedad pública y la propiedad nacional en contra de las transnacionales. Ellas brindan solidaridad política a los movimientos sociales envueltos en luchas para expropiar la tierra. Ellas apoyan la lucha de las mujeres vinculadas a perspectivas de clase. Ellas reconocen la importancia de la política dominante al definir las luchas locales e inmediatas. Ellas creen que las organizaciones locales deben luchar a nivel nacional y que los líderes nacionales deben ser responsables de activistas locales. En una palabra ellas no son post-marxistas. (Petras, 1996:p.19)

Tais deslizamentos acompanham sua inserção no novo campo neutro, gerencial e pragmático, de que foi dotada a expressão sociedade civil e em que se transformou o encanto político e sociológico com as potencialidades de sua descoberta. Mas o que preocupa é mostrar como esse espaço aberto está sendo ocupado pelo protagonismo social empresarial.

A primeira entidade empresarial a se organizar para ação social nos moldes de uma nova filantropia cidadã – a Fundação ABRINQ (1990) – foi a entidade que criou para o Brasil estes novos moldes – dirigiu-se às crianças brasileiras pobres, freqüentemente crescendo em certas situações extremas como a fome e má nutrição, desagregação familiar, trabalho infantil familiar, trabalho forçado infantil, violência, ausência de acesso à escola ou a qualquer referência organizada de vida. Com o crescimento bem sucedido do modo inovador de operar os programas sociais compensatórios e de estimular as empresas a aderir a eles, a direção apontada pela Fundação ABRINQ abriu os caminhos para outras organizações e temas para a pauta filantrópica das empresas que adotaram programas sociais: cultura, educação, saúde da mulher, ecologia e preservação do meio ambiente, esportes, lazer, recreação, desenvolvimento comunitário. Na medida em que as novas idéias e experiências foram se desenvolvendo, foi crescendo também o discurso da responsabilização social das empresas (que pode ser constatada pela crescente adesão de empresas a programas de filantropia) e da conscientização civil da sociedade para com a população carente e excluída (que pode ser vista no crescimento do trabalho social voluntário, agenciado por empresas especializadas no assunto). A proposta de ação social empresarial nessas linhas agregou-se de modo tecnicamente original ao sempre crescente e mal definido terceiro setor no Brasil, que se expandiu após o sucesso da Cúpula Mundial Eco-1992 e que,

segundo pesquisa recente compõe-se no total de 220 mil entidades beneficentes e prestadoras de serviços sociais diversos (fundações, institutos, associações, organizações sem fins lucrativos). Nele são atendidas hoje aproximadamente nove milhões de pessoas através de 2,2 milhões de trabalhadores, dos quais 1,1 eram voluntários. O orçamento movimentado pelo setor era estimado, em 1995, em nove bilhões de reais, 2/3 dos quais são provenientes de pessoas físicas e doações individuais e 1/3 do financiamento estatal através de parcerias, isenções fiscais e isenção da quota patronal para a Seguridade Social.

Partindo da hipótese de que frente a atual conjuntura, caso não se estabeleçam mecanismos para melhorar o atual quadro social de ampla exclusão e desigualdade via melhor distribuição da terra (reforma agrária), melhor distribuição da renda (diminuindo o fosso que separa a minoria rica e a ampla maioria miserável), programa de geração de empregos e renda (garantindo condições para o sustento), programa de habitação, programa que facilite a fixação e sobrevivência do homem no campo, enfim, sem dar conta das questões sociais cruciais, as referidas medidas não surtirão o efeito proposto, e esperado pela população alvo: menores trabalhadores.

A categoria contradição será possível analisar as políticas públicas para erradicação do trabalho infantil do governo FHC que têm a escola com centro privilegiado, confrontando-as com a aguda realidade que conjuga horror econômico e horror político e as possibilidades concretas de emancipação humana.

3.5. TERCEIRAS CONCLUSÕES: POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA SOCIAL QUE NÃO PRODUZAM PIVETES, NEM PIXOTES

Na canção do Chico, Pivete como em Meu Guri, as estratégias de sobrevivência dos guris são aprendidas zanzando nas ruas, no filme Pixote, como em Quem matou Pixote a estratégia vai sendo construída numa forma de trabalho assistido, nas ruas e nas febens: para que o sujeito de direitos seja mais que um contrato de papel nossas crianças, adolescentes e jovens precisam de políticas públicas continuadas e universalizadas para romperem a precariedade das estratégias de sobrevivência instituídas nas ruas, nas formas de contenção privadas e na opressão e exploração do trabalho.

CAPÍTULO 4

O TRABALHO INFANTO-JUVENIL TOMADO COMO OBJETO DE CONHECIMENTO

INTRODUÇÃO

Florestan acreditava que o conhecimento que explique uma realidade é necessário às lutas pela transformação dessa realidade e aí encontra seu sentido maior. Conhecimento que apreenda relações fundamentais das sociedades, na sua organização e nos seus conflitos e contradições. (Limoeiro-Cardoso,2005:192)

Esse é o sentido desta tese: analisar o trabalho infanto-juvenil contextualizando-o através de concepções, práticas políticas e contradições. Numa síntese que perpassa a história em que está inserido esse debate podemos afirmar que há uma grande concepção justificadora do trabalho precoce, no campo sócio-econômico: a miséria. Dois mitos e uma realidade no campo micro-social – família, escola, núcleo, comunidade – legitimam o trabalho infanto-juvenil: (1) cabeça vazia, oficina do diabo, (2) qualquer trabalho enobrece; e a realidade de que qualquer remuneração trazida para uma casa cuja renda está na linha de pobreza⁷⁸, faz diferença. Da mesma forma, há uma dupla relação ausente nas análises e práticas acerca da problemática: a íntima relação entre acumulação de capital e trabalho infanto-juvenil, a funcionalidade que o trabalho precoce e/ou desprotegido historicamente guarda com a sobrevivência e acirramento por meio do aprofundamento da extração de mais-valia do metabolismo do capital. E, ao silenciar ou minimizar essa matriz conceitual, as práticas políticas decorrentes podem deixar de trazer em si um germe de superação.

Explicitados os pressupostos teórico-metodológicos que vincam o objeto, estabelecido o diálogo desse com o campo da educação e da assistência social, trato aqui, da empiria. A partir da convivência na Grande Cruzeiro, das políticas desenvolvidas pela FASC/PMPoA e pelo DAS/STCAS/RS com recortes no período de 1998-2004, e pelo governo federal, o PETI, com rebatimento no município e Estado. Tomando como particularidades, recortei as falas de crianças, adolescentes e jovens atendidos/as, educadoras e educadores sociais, técnicos e técnicas inseridos/as nos projetos e programas, gestores na área da educação, da assistência social e do trabalho,

⁷⁸ Uma referência convencionada para indicar um conjunto de indicadores que definem a carência material a que uma parcela da população está submetida, valores que costumam ser demarcados entre 1/4 e 2

representantes dos Conselhos e Fóruns e militantes dos movimentos sociais na comunidade para constituir a materialidade da análise dos projetos e programas cujo eixo principal é o atendimento sócio-educativo em meio aberto e a prioridade são crianças, adolescentes e jovens em que a vulnerabilidade pessoal e/ou social está demarcada pela inserção precoce e/ou desprotegida no mundo do trabalho.

Em síntese, através de recortes na experiência recolhida no período de 1998-2004 ratifico as concepções e as práticas políticas apontadas na teoria que refere à totalidade inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mercado de trabalho, para apontar a contradição no que concerne à relação entre políticas focais e a universalização de direitos. Dessa forma pretendo ter produzido um conhecimento que se diferenciando das análises majoritariamente elaboradas sobre o tema, produza munção às lutas em defesa do sujeito de direitos – criança, adolescente e jovem –, apreendendo as relações fundamentais que estruturaram as relações sociais em que está inserido o objeto e, por isso, ser capaz de (des)velar a fragilidade de suportes de movimentos na realidade com vistas à superação dessa enorme e gravíssima mazela sócio-econômica e política.

Marx

Sem dúvida, a arma da crítica não pode substituir a crítica da armas; a força material só será derrubada pela força material; mas a teoria em si torna-se também uma força material quando se apodera das massas. A teoria é capaz de se apossar das massas ao demonstrar-se ad hominem, e demonstra-se ad hominem logo que se torna radical. Ser radical é agarrar as coisas pela raiz. Mas, para o homem, a raiz é o próprio homem [Grifos do autor] (1975: 86).

A radicalidade da crítica que pretendo ter feito com a tese e que, desejo, possa ser (re)apropriada pela comunidade no retorno ao trabalho, está em demonstrar a intimidade do trabalho infanto-juvenil com os processos de acumulação do capital e a impotência das políticas focais em produzir qualquer movimento de superação/combate, no limite pela fragilidade da relação custo-benefício para a vida social da classe trabalhadora. Utilizo movimentos com vistas à superação ou combate ao trabalho infanto-juvenil porque compreendo inapropriada a expressão *erradicar* porque significando *arrancar pela raiz* e sendo a raiz do trabalho infanto-juvenil os processos de acumulação do capital, teríamos de arrancar o modo de produção capitalista para efetivar a bandeira, a difícil percepção dessa vitória pode ser elemento de esmorecimento na luta, ou passo que combater permite pensar estratégias, constituir metas para irmos avançando na luta.

Quando fazemos o corte geracional, o trabalho infanto-juvenil subsume a possibilidade ontológica do trabalho, borra o papel ativo à consciência enfatizando dupla

forma de desagregação da vida infanto-juvenil: torna precários tanto presente e quanto futuro além de, não raro, reproduzir o passado. Serve, portanto, essencialmente como disciplinador para as necessidades do capital. Esta é uma evidência que persiste muitas das vezes mesmo quando se agrega o adjetivo *educativo* ao substantivo *trabalho*. Como realização de um objeto/objetivo – componente na produção de uma mercadoria ou na elaboração de um serviço – em tempos cognitivos onde a *coisa-em-si* e a sua representação podem estar amalgamados, essa forma de trabalho está definitivamente marcada pela exploração/espoliação de crianças e adolescentes e pela potenciação do desemprego juvenil. A apropriação da categoria trabalho como *ser-para-nós* que organiza a vida pode ser definitivamente esmaecida pela desvalorização não compreendida e pela materialidade da vida futura roubada precocemente pelo ingresso no mercado de trabalho.

O conhecimento em geral distingue o ser-em-si dos objetos e o ser-para-nós que tais objetos adquirem no processo cognoscitivo. No trabalho o ser-para-nós do produto torna-se uma sua propriedade objetiva realmente existente: e trata-se precisamente daquela propriedade em virtude da qual o produto, se posto e realizado corretamente, pode desempenhar suas funções sociais. O produto do trabalho tem um valor, no caso do fracasso um desvalor. Apenas a objetivação real do ser-para-nós faz com que possam nascer valores. E o fato de que os valores, nos níveis mais altos da sociedade, assumam formas mais espirituais, esse fato não elimina o significado básico dessa gênese ontológica. (Lukács, 1978:07)

O produto do trabalho infanto-juvenil convertido em remuneração e, portanto, contendo um valor de troca imediato às crianças, adolescentes e suas famílias, ao mesmo tempo provoca dois fracassos na subjetivação dessas gerações: fragiliza os processos formativos porque mutila o tempo de ser na infância e na adolescência – lugares sócio-culturais que a modernidade atribuiu às crianças e aos adolescentes – fracasso que desvaloriza a vida de jovens e adultos desses sujeitos sociais, cuja formação ficará à deriva.

Tanto as leituras feitas como a empiria analisada, relacionam o trabalho infanto-juvenil à miséria, à pobreza, à precariedade das políticas públicas que atendem essa fração da classe trabalhadora – o que é verdade, mas apenas meia-verdade – falta dizer que além de ser conseqüência da miséria é também agravante, falta explicitar a positividade do trabalho infanto-juvenil para a acumulação capitalista e, fazendo isso, (re)ler as propostas que têm sido apontadas para seu combate. Acredito que essa contribuição a presente tese oferece.

O trabalho infanto-juvenil resulta da exploração do capital porque agrega mais valia na forma de uma força de trabalho de baixíssima remuneração, sem o ônus de

encargos trabalhistas e previdenciários compoem a subordinação formal do trabalho ao capital. E, a medida em que espolia a vitalidade peculiar à faixa etária se constitui, também, em uma força de reserva para garantir o desemprego presente do adulto e, assegura-os como futuros desempregados, compoem, assim, forma de subordinação real da vida social ao capital. Forma de exploração e de espoliação da infância e da adolescência da classe que, em sendo não-proprietária, vive da venda de sua força de trabalho. Essas são as duas grandes vertentes do trabalho infanto-juvenil no metabolismo do capital, a subordinação formal e real da vida social ao capital, assegurando e agravando os níveis de espoliação e de exploração para o capital manter-se acumulando. Constituem interfaces, mediações, a pobreza material e moral, a pouca eficácia da legislação, o comércio internacional, a invisibilidade de parte significativa de suas formas, a precariedade da escola e do atendimento sócio-educativo em meio aberto, a carência de espaços/tempos de lazer e cultura, os mitos acerca da relação trabalho e formação humana, a violência doméstica, a violência social, a prostituição infanto-juvenil, o tráfico de drogas: todas expressões de duas mãos entre a mutilação da vida social e o aprofundamento da acumulação de capital.

Em poucas palavras: múltiplas determinações que desnudam a fragilidade das conquistas na legislação pertinente à vida, à educação e ao trabalho na infância e na adolescência; ainda que o ECA seja um instrumento, incontestemente, de substancial avanço no campo dos direitos da criança e do adolescente, a materialidade da vida na classe trabalhadora explicita a grande distância entre a expressão do Direito e o cotidiano, distância que se dá e se acirra porque o capital necessita produzir sobranes. Distância evidente na mineração do talco, plantio e colheita do fumo, extração de pedras e areia, extração e beneficiamento de pedras semi-preciosas, cultivo/colheita de frutas, montagem de sapatos, sisal, extração da borracha, produção de carvão vegetal, produção de tijolos, artesanato... empregadores de crianças e adolescentes, muitas vezes tornada invisível no produto final da cadeia. Evidente, também, quando a mercadoria produzida no exterior é vendida internamente a preços menores do que os similares nacionais, não raro porque utiliza mão de obra infantil e/ou escrava. Tanto a participação nos processos produtivos citados, quanto o vínculo com o baixo custo de alguns produtos importados são formas de exploração do trabalho infanto-juvenil com cuja pouca ou nenhuma visibilidade fortalecem a falta de vontade política de governantes em efetivar formas de real prevenção ao ingresso e combate às práticas de trabalho precoce e/ou desprotegido.

Realizados na zona urbana ou rural, vinculado à família ou tendo uma terceira pessoa como padrão, nuances significativas na análise do problema. Como em outros tantos exemplos da relação entre o texto legal e o cotidiano no país, a precariedade da fiscalização que se agrava pela expropriação como método de continuidade e expansão do imperialismo – os acordos de comércio internacional e as cláusulas sociais – incluindo a destituição dos direitos que o Estado retira do trabalho para expandir ao capital, o fato de a punição ser leve ou inexistente também constituem facilitadores na recorrência da infração.

Outras formas invisíveis, não raro nomeadas *ajuda* – como trabalho doméstico ou domiciliar – são ainda mais difíceis de serem quantificadas e combatidas uma vez que têm como característica a suposta proteção na própria casa/família/abrigo ou em pequenas casas comerciais com referência familiar nas comunidades. Essas crianças e adolescentes podem estar na escola, no atendimento sócio-educativo e, ainda assim, serem exploradas no trabalho sem que a escola ou o *núcleo* percebam e dêem conta disso. E, nesse caso, a precariedade de uma (escola) e outro (núcleo) podem expulsar crianças e adolescentes para jornadas de trabalho ainda maiores e/ou mais perigosas. A pesquisa mostrou que o núcleo e o trabalho, ainda que sejam precários, produzem um sentimento de valorização da vida das crianças e adolescentes; enquanto a escola, na maioria das falas, pela relação que estabelece com a precariedade da vida dessas crianças e adolescentes, afirma a baixo-estima, desvalorizando as vidas infante-juvenis.

Teoria e empiria sinalizam que as concepções e práticas vêm naturalizando o trabalho como um fenômeno constitutivo da criança e do adolescente, filhos e filhas da pobreza – com ênfase no gênero (feminino) e na raça (negra). Em verdade, a ideologia burguesa sempre produziu um discurso de naturalidade do trabalho para a prole dos pobres, e da pobreza para quem nela está – há que se garantir a existência de pobres, e filhos da pobreza precisam trabalhar – uma naturalidade sedimentada em culpa. Culpa e naturalização banalizadas pela mídia e assimiladas por parte significativa dos sujeitos sociais envolvidos nesse debate. Abrindo possibilidades de análises parciais acerca desse gravíssimo problema social, vinculando-o à inevitabilidade da pobreza, proporcionam argumento de culpa para as famílias e responsabilidade das crianças e adolescentes quando, por exemplo, trabalham e não dão conta da escola.

Cada vez mais acirrada vem sendo essa produção pelo imperativo do capital em produzir sobrantes... abonados pelo voluntariado e pela responsabilidade social. O

discurso dominante ratificado pela grande mídia com riqueza de exemplos individuais vitoriosos sobre a miséria e/ou de indivíduos que trabalharam desde a mais tenra idade e venceram na vida (o que quer que isso represente!) agregam ao tripé naturalização/culpabilização/responsabilização a individualidade, portanto, o esforço pessoal de cada um/uma para a superação. A apologia moral e ética do trabalho acaba instigando todo o tempo modos sociais e culturais que legitimam sua existência. Importa resgatarmos as diferenças entre a moral e a ética do campo do trabalho e a moral e a ética que servem ao capital.

Ou o que é síntese uma questão, nesse caso os fins poderiam justificar os meios: o trabalho infante-juvenil torna-se natural e pleno de virtudes para os filhos e as filhas da classe trabalhadora um vez que não os deixam soltos nas ruas, “marginalizando-se” e ainda “ajudam” no orçamento doméstico. Ainda que agrida corpos, prive do gozo da infância e da adolescência, mutila o futuro de jovem adulto, submeta aos desmandos de um patrão em atividades próprias para adultos; tudo isso é negado ou minimizado, mesmo que de uma forma não-consciente, porque a reflexão não tem um sentido de totalidade sócio-histórica, e, então, poucas vezes há a percepção de exploração e de negação da criança e do adolescente como um sujeito de direitos humanos e sociais. A materialidade do discurso burguês, de forte presença nessas relações que envolvem a família, a escola e o núcleo toma corpo na gama de mitos de que o trabalho é *a priori* formativo, como se todo e qualquer trabalho *dignificasse o homem*, expresso também na cultura popular por frases “*como cabeça vazia oficina do diabo*”. Provérbios que estão nas cabeças e andam nas bocas de crianças, adolescentes e jovens, bem como dos adultos familiares, professoras, educadores sociais, militantes dos movimentos sociais, governantes. As certezas de que qualquer ocupação dos corpos e das mentes pode afastar de condutas chamadas marginais, violentas, como se a precocidade do trabalho ou a ausência de proteção não fossem por si uma forma extremamente violenta de viver a infância e a adolescência – ou na expressão de Martins (1991) – formas de massacre dos inocentes.

Mister é associar as precariedades que compõem o entorno da pobreza e da violência: a violência doméstica, a violência social expressa na precariedade das e nas moradias (quando existem) e na urbanização das comunidades em que vivem também constituem elementos de ligação entre a miséria e o trabalho infante-juvenil, não é difícil encontramos casas sem saneamento, restritas a um cômodo (quarto e cozinha); bastante

comum também é a escola ser o único lugar para atividades de lazer e cultura na comunidade; não raro fechada nos finais de semana. Situações que empurram a gurizada a perambular nas comunidades, até passarem o dia ou dias no centro da cidade; tornarem-se presas fáceis para esmolar, furtar, ficarem reféns da drogadição e/ou do tráfico, da prostituição. Esmolar, furtar, traficar e prostituir-se constituem modos de trabalho infanto-juvenil, uma vez que, como estratégia de sobrevivência de crianças e adolescentes rende algum trocado ou alimento.

Todas essas interfaces, nuances de um mesmo massacre, constituem-se mediações produtoras da totalidade social trabalho infanto-juvenil, no entanto, indo além dos contornos da aparência do fenômeno evidenciei a essência que o estrutura, centrada nas categorias Estado, sociedade civil, classe social e democracia. Porque o fenômeno torna-se problema social para os filhos e as filhas da classe que vive do trabalho assalariado, ainda que na informalidade ou em situação de desemprego cuja história de vida, muitas vezes, passou pela exploração do trabalho na infância ou pelo trabalho desprotegido na adolescência e sua prole repete trajetórias. É para essa classe que o Estado enxuto para o trabalho propõe políticas focais ou pontuais, nomeando política social para ser executada em parceria com a sociedade civil, cada vez mais hegemônica pelas ONGs e pelo chamado terceiro setor – aparelhos privados de hegemonia do capital.

Exposto desta forma, qualquer combate ao trabalho infanto-juvenil não pode prescindir de ações de Estado, do comprometimento da sociedade civil como democratização da esfera pública para o trabalho de maneira a produzir avanços na universalização e controle de políticas públicas. Seja para inibir a produção local com mãos de crianças e adolescentes, ou cercear a venda de mercadorias produzidas em outros países com a utilização dessa força de trabalho, é imprescindível a vontade política dos governantes, sob pressão constante dos movimentos sociais para investir em informação, fiscalização e minimizar a impunidade; também nos acordos de comércio exterior mister é que as questões sociais (como as ambientais) tornem-se cláusulas efetivas. Mas não só. No mínimo, a qualidade da escola pública e do atendimento sócio-educativo, a garantia de espaços e tempos de cultura, arte, esporte e lazer (necessariamente nesta ordem!) ... precisam estar juntos.

Outro componente para a análise da diversidade trabalho infanto-juvenil é a saúde física e mental das crianças e adolescentes em questão: mutilam-se corpos e mentes. Problemas na coluna, no desenvolvimento muscular e ósseo, intoxicação, mutilação de

membros... Se a saúde do trabalhador adulto tem sido fortemente afetada pelas más condições de trabalho, o que dizer das condições para crianças e adolescentes cujos corpos estão em formação, em particular referência aos EPIs (equipamentos de proteção individual) que, comprovadamente, são inadequados a seus portes – não só no que refere a estatura, também à acuidade auditiva e à sensibilidade visual.

E o que dizer da saúde mental: ao invés da liberdade para brincar e criar, tem-se o aprender para a subalternidade; numa idade da fantasia e do lúdico, a submissão forçada e alienação. Seja como arrimo de família ou mesmo contribuindo para o sustento da casa, há um deslocamento dos papéis socio-culturais pertinentes à faixa etária que precisa ser avaliado do ponto de vista sócio-afetivo. Que lastro emocional poderá ter o/a adolescente quando se torna provedor/a da família, num tempo em que a colocação de limites pelos adultos condiz melhor com um desenvolvimento sócio-afetivo sadio? O trabalho de Marques (1998) fornece pistas para essa compreensão.

A pobreza das famílias constitui uma causa para a inserção precoce, por sua vez, o trabalho infanto-juvenil reproduz a pobreza (Fausto e Cervini, 1991). *Pari passu* encontramos a relação com a violência doméstica, com a fragilidade de vínculos familiares que impingem crianças e adolescentes a formas de sobrevivência na rua. A instabilidade familiar empurra para a rua que afasta da escola e impõe estratégias variadas de sobrevivência – formas de prover a subsistência que poderão afastar ainda mais de casa, da escola, da formação profissional, etc, aproximando crianças e adolescentes da gravidez precoce, da saúde precária, da violência da rua, de uma juventude e idade adulta mutilada, podendo reproduzir a incapacidade de prover seus descendentes e, assim, perpetuar a mutilação da vida.

Importa dialogar com as demandas trazidas por crianças, adolescentes e jovens⁷⁹ filhos e filhas da classe trabalhadora residente nos bairros populares, nas vilas, nas favelas, nas comunidades das médias e grandes cidades do país. Também referir ao contingente de crianças, adolescentes e jovens que trabalham com a família em pequenas propriedades, como arrendatários ou assalariados do campo, acampados e/ou assentados com os movimentos de trabalhadores rurais sem terra. O que existe de comum entre todos esses jovens? A vulnerabilidade que ronda a escolaridade e a precocidade com que são inseridos/as no mercado de trabalho.

A fragilidade de vínculos com a escola constitui um descritor necessário na

análise do trabalho infanto-juvenil como objeto de estudo, porque é produtora e acentua o fenômeno social em tela. De maneira geral, nem a escola formal, nem as formas alternativas de educação, se perguntam acerca das relações entre o trabalho infanto-juvenil e a educação. Na relação com os aspectos formativos precisamos incluir a escolaridade e a formação profissional. Sobre a escolaridade importa pensar tanto os níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, quanto a Educação de Jovens e Adultos (incluindo a infinidade de Programas e Projetos de Alfabetização e o Ensino Supletivo), bem como a relação com os turnos de estudo diurno ou noturno, sem esquecer as ações de iniciação à aprendizagem, de formação profissional, e os estágios – de todas as formas trata-se de políticas públicas de educação e formação profissional, portanto, do papel do Estado na garantia de universalização dos direitos sociais.

Na diversidade de nomes sob os quais toma forma a relação trabalho e educação nas políticas proteção à criança, ao adolescente e aos jovens – oficinas de aprendizagem, trabalho educativo, preparação para o trabalho, educação pelo trabalho e estágios – importa compreender a relação da alienação no trabalho, a subalternidade e mesmo a exploração do trabalho e os possíveis rebatimentos sócio-afetivos. Outra vez, em tela deve estar uma política pública de assistência social, cabe ao Estado a gestão do fundo público e a promoção das políticas necessárias. Urge uma transformação no processo de formação: a escola precisa dar conta com muita qualidade da formação humana de crianças, adolescentes e jovens... Há que ser produzida forte radicalidade formativa para o trabalho, não para qualquer trabalho, como forma de política pública mesmo que dialogando com o Sistema S, as ONGs, o Terceiro Setor... mas a direção do projeto político pedagógico precisa estar sob a esfera pública, com profissionais concursados e inseridos em processo de formação permanente e em serviço.

Defino aqui exploração do trabalho infanto-juvenil como toda a prática laboral – formal ou informal – cujos sujeitos tenham menos de 18 anos, sem caráter educativo, que desrespeite os limites do sujeito em questão, oferecendo riscos diretos ou indiretos ao mesmo, e vinculada a estratégia de sobrevivência remunerada direta ou indiretamente, desenvolvida na própria casa, em casa de outros ou na rua. Ficam excluídas da concepção de exploração do trabalho infanto-juvenil as ações de trabalho de adolescentes em clara situação de aprendizagem, nos marcos do ECA, assim como as práticas vinculadas aos movimentos sociais – o trabalho nos assentamentos do MST (Movimento dos

⁷⁹ Há uma rica mostra deste potencial na Pré-Conferência Juventude e Trabalho.

Trabalhadores Rurais Sem Terra), por exemplo.

Com certeza não defendo *mamíferos de luxo* (Gramsci) porque o trabalho é organizador da vida, em sentido ontológico, é fundamental ao ser social em todas as idades: arrumar suas coisas, cumprir tarefas organizativas nos locais de moradia, de estudo, de trabalho, de lazer... como aprendizado de auto-organização – individual e coletiva – são papéis a serem desempenhados por todos em acordo com a idade de cada um/a. O que esta tese analisa é a exploração do trabalho de crianças e adolescentes, mesmo quando é travestido de “ajuda”, exploração com contornos muito claros de classe social, raça/etnia e gênero. E, na busca das contradições, pretendi compreender o que há de *educativo* nos programas e projetos de políticas públicas e da chamada sociedade civil, que visa combater a espoliação no trabalho infanto-juvenil.

Como caracterizar a infância, a adolescência e a juventude? Diferentes autores e autoras buscam (des)naturalizar as categorias, tomando-a em sua historicidade. Ainda que a infância e a adolescência tenham marcas psicobiosociais (a juventude tem suas marcas definitivas na cultura), mais do que aspectos cronológicos o forte nas definições de corte etário das idades da vida são os arbitrários culturais, as normas socialmente constituídas que determinam a cada tempo, em cada classe social, quais rituais de passagem vão modificando as nomeações da vida – criança, adolescente, jovem e adulto. Farei uma pequena digressão a esta temática já referida nos capítulos 2 e 3 porque aqui trato da materialidade das políticas para as faixas etárias, sendo, portanto, importante retomar a análise dos aspectos conceituais à luz da realidade empírica estudada. A especificidade da infância, adolescente e juventude inserida em projetos e programas promovidos pelo Estado ou pela sociedade civil ou excluída dos mesmos.

A juventude, cujo tempo conceitual indica uma fase de transição, na materialidade das vidas aqui referidas pode ser tempo de estadia, na exploração do trabalho, na maternagem e na paternagem, na fuga da escola; um tempo de viver a vida sem paralelo com outras gerações, um tempo de morrer da violência, sem equivalência em outros tempos.

Diante da globalização dos mercados, que redesenha o mundo em trabalho, e de um Brasil que divulga a estabilidade de sua economia mas não foi capaz de estabilizar, minimamente, a vida social, geradoras de novos postos de trabalho para os 1,7 milhões de

jovens⁸⁰ que todos anos atinge a idade de ingresso no mundo do trabalho. Mister é definir rotas de fuga da cultura da trabalhabilidade/empregabilidade, da informalidade, do empreendedorismo... e rotas de aproximação com trabalhos cooperativos e associativos inseridos em sua comunidade de moradia. Acima de tudo, importa que estas políticas sejam efetivadas com as crianças, os adolescentes e as jovens e os jovens do local.

Trata-se acima de tudo de compreender que movimentos podem instigar permanentemente a energia infanto-juvenil garantindo ritos de passagem à idade adulta que fortaleçam e perdurem a boa inserção na vida?

Dito isso, neste capítulo apresento o caminho percorrido na investigação para explicitar as concepções, as contradições e as práticas políticas formuladas no entorno do trabalho infanto-juvenil. Tendo em conta que as representações, as múltiplas formas como o fenômeno aparece na realidade são apenas pontos de partida para apreender aquilo que realmente o produz. Aparência e essência do fenômeno inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mercado de trabalho e desemprego juvenil. Precisamente, apresento a construção teórica que, acredito, baliza os sujeitos envolvidos com a totalidade social *trabalho infanto-juvenil* para analisar, formular e executar as ações na perspectiva de reprimir o trabalho precoce, proteger o trabalho permitido e constituir lastros protetores à formação e ao trabalho de jovens. Como se inscreve na realidade social a exploração do trabalho de crianças e adolescentes e o desemprego de jovens e qual abordagem epistemológica permite produzir o conhecimento sobre esse objeto? Trata-se, portanto, de responder duas questões centrais imbricadas uma na outra: (1) Como se produz a totalidade social “trabalho infanto-juvenil”?, respondida nos três capítulos anteriores. (2) Como se analisa essa totalidade tomada como objeto de investigação?, objeto do capítulo em tela.

4.1. A TOTALIDADE E AS PARTICULARIDADES DO OBJETO INVESTIGADO

Busco explicitar na empiria e na teoria, o método de conhecimento de Marx: (1) as formas sensoriais que constituem o observável; (2) a essência que re-significa a natureza oculta dos fenômenos; (3) as formas fenomênicas que permitem ao objeto existir, aparecer e (4) o fetichismo como realidade objetivamente transfigurada. Desta forma, nos três capítulos anteriores tratei de expor o movimento por mim realizado desde o primeiro contato com a realidade social, com as formas sensoriais que me permitiram a

observação da aparência do fenômeno – com a representação da coisa. Para encontrar a *coisa em si* produzi o *detour* (Kosik, 2002), desviando da aparência pude me apropriar da essência, perscrutando o conceito da coisa, a estrutura social do objeto e sua produção sócio-histórica, as formas que o permitem existir como expressão do fenômeno ou do fetiche. Movimento esse feito pela práxis: pela vivência e reflexão com o objeto, é que posso pensar como se comportará o mesmo em minha ausência.

O trabalho infanto-juvenil nos marcos das relações capitalistas de produção, estudado como uma totalidade sócio-histórica, portanto, determinada por e determinante de múltiplas vertentes: toma a forma de inserção precoce de crianças e inserção desprotegida de adolescentes no mercado de trabalho – uma chaga social à medida que avança o processo de acumulação do capital. Ato contínuo, mas ocultado, a precocidade no trabalho possibilita a mutilação das condições de vida infanto-juvenis e, essa mutilação, por sua vez, constitui o entorno para o desemprego juvenil e a precariedade da vida quando jovens e adultos. No entanto, o modo capitalista de pensar fetichiza o trabalho infanto-juvenil produzindo mitos, encobre a precariedade de um presente (que reproduz um passado) e mutila um futuro.

Agora, descrevo o empírico e focalizo a especificidade do objeto para apontar concepções, contradições e antinomias que o circunscrevem e a produção do conhecimento sobre a problemática; considero fenômeno, a questão em si o trabalho infanto-juvenil; já a explicitação da problemática situa o fenômeno sócio-historicamente e, ao circunscrever o objeto, tomo a problemática materializada a partir do empírico.

Assim, de uma questão geral, conceitual, o fenômeno trabalho de crianças e adolescentes, tornou-se uma problemática na medida em que o situei nas relações capitalistas de produção, num país de capitalismo dependente, cujo desenvolvimento possível é o do subdesenvolvimento, em que se expandem os níveis de exclusão da esfera dos direitos e, antinomicamente, utilizam-se políticas focais desperdiçando fundo público, sob o argumento de sua contenção. A materialidade do objeto, sua expressão empírica, aqui está posta nas concepções, contradições e práticas políticas dos sujeitos sociais envolvidos com a problemática do trabalho infanto-juvenil, do final da década de 1990 até o final do ano de 2004 – período em que já vigia o ECA; no Rio Grande do Sul e em Porto Alegre, os governos eram nomeados de Administração Popular pelo Partido dos Trabalhadores. O grande universo da pesquisa as crianças, adolescentes e jovens moradores e usuários dos equipamentos do espaço geopolítico da Grande Cruzeiro e,

educadoras, gestoras, executores e militantes com interface nas políticas públicas e nos movimentos sociais na região.

A imersão no objeto iniciou com um trabalho de extensão e pesquisa na comunidade em 1998 que envolvia: (1) participação em fóruns de organização da comunidade – CONDEL, CRAS, Comissão de Educação e Conselho Tutelar da micro-região 5; (2) observações e intervenções em oficinas com a gurizada; (3) seminários, reuniões de planejamento e avaliação das atividades desenvolvidas e oficinas de formação com educadoras e militantes; (4) observações e intervenções em salas de aula de séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas estaduais e municipais; (5) entrevistas abertas com adolescentes, educadoras e executores. Entre 1999 e 2002 participei de, pelo menos, um seminário de formação da FASC cujo público alvo foram educadoras e instrutores dos programas e projetos de atendimento à infância e adolescência. E nos anos de 2002 e 2003 tive a oportunidade de fazer observações e intervenções em algumas oficinas com adolescentes. Participei, ainda, da Pré-Conferência Trabalho e Juventude, realizada na cidade de Santa Maria (RS), em 2001, sob a organização da STCAS (Secretaria do Trabalho, Cidadania e Ação Social), do governo do Estado, na gestão Olívio Dutra. Do Relatório da Pré-Conferência extraí questões pertinentes abordadas por representações do governo através da FGTAS (Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social) dos movimentos sociais – Força Sindical, CUT e CONTAG/FETAG/RS (Confederação e Federação dos Trabalhadores da Agricultura do Rio Grande do Sul), bem como do Documento Síntese aprovado ao final do evento. Da escuta feita dos depoimentos de jovens ali presentes, pude compreender melhor o sentido da focalização para eles.

4.2. A PARTICULARIDADE COMUNIDADE DA GRANDE CRUZEIRO E A INTERVENÇÃO DO PROGRAMA EXTRAMUROS

O Projeto Extra-Muros foi criado no início de 1993, a partir de proposta conjunta de representantes da população organizada das vilas da Grande Cruzeiro e Grande Glória (área geográfica do Distrito de Saúde nº 4 de Porto Alegre, hoje CLIS 4) com professores, funcionários e alunos oriundos do PROCEM (Programa de Capacitação Extra-Mural), sediado na Faculdade de Medicina, Programa este que já estava um tanto esvaziado e que não teve continuidade na nova gestão desta Unidade. Retomado em

1998, sob novas bases, tornou-se o Programa Extramuros⁸¹, parte do Programa

⁸¹ Sempre alimentado pela pontualidade dos Projetos Convivência Urbana Verão – quando um grupo maior de alun@s mergulhou por um tempo de “férias” naquela comunidade, em um espaço curto de tempo, mas denso pela sua continuidade – o Programa Extramuros vem enraizando suas ações na Grande Cruzeiro. Nos anos de 1999 e 2000 vivemos um tempo de muita fertilidade numa forte interface com o curso de Farmácia através de dos projetos Levantamento das condições sanitárias, perfil clínico-laboratorial e orientação quanto ao uso de medicamentos na comunidade da Grande Cruzeiro e Avaliação da incidência de parasitoses intestinais e moradores da Grande Cruzeiro que buscavam investigar e intervir na perspectiva de minimizar a incidência de parasitoses e o uso indiscriminado de medicamentos.

Pelos movimentos e questionamentos surgidos nos quatro projetos, realizamos a pesquisa Formação permanente e em serviço de multiplicadores de políticas públicas em saúde e educação aproximando as áreas acadêmicas da educação e da saúde investigando/defendendo a formação permanente e em serviço de multiplicadores em educação e saúde comunitária, cujo público destinatário foram educadoras sociais (monitoras e oficineiros), serventes e cozinheiras dos núcleos em que atuávamos, além de representantes das comunidades onde estavam inseridos os núcleos.

Trabalhamos com seis núcleos extraclasse: nas vilas Cruzeiro do Sul, Mato Grosso, nossa Senhora do Brasil, Rio Branco, Tronco Neves e no Centro Infante-Juvenil Zona Sul; além de escolas da rede municipal e da rede estadual de ensino, localizadas na região.

Socializávamos o conhecimento trocando idéias entre as diferentes áreas que compunham o Programa, entre a academia e a comunidade e, especialmente, como referência ao que fazíamos na sistematização dessas reflexões em reuniões quinzenais no Centro Infante-Juvenil Zona Sul onde representantes dos núcleos, lideranças da comunidade, estudantes e professoras reunidos fazíamos um balanço do planejado e do realizado e articulávamos a superação de alguns impasses.

Mensalmente, passávamos um dia na UFRGS (re)significando a cotidianidade de educadoras sociais, avançando na construção conceitual do atendimento sócio-educativo em meio aberto, bem como de outros conceitos imbricados nesta perspectiva de atenção integral à infância e à adolescência exposta pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Em 2001 nossas ações tiveram como lócus os núcleos dos centros comunitários das Vilas Mato Grosso, Nossa Senhora do Brasil, Rio Branco e Tronco Neves, além do Centro Infante-Juvenil Zona Sul e do retorno a uma escola estadual com a qual já havíamos interagido. A relação com o curso de Farmácia ficou fragilizada, embora os dois projetos daquela Faculdade também tivessem ocorrido no mesmo espaço de atuação dos vinculados a Faculdade de Educação.

Estudantes de Enfermagem, Letras e Pedagogia mediadas pela observação participante construíram metodologias nas atividades realizadas com crianças e adolescentes, no contraturno da escola, ensinando/aprendendo no cotidiano do extraclasse pela interação com a gurizada, as monitoras e o bom povo da cozinha.

Utilizando diversificadas metodologias, em acordo com as áreas, atuamos nos extraclasse com crianças e adolescentes de seis a treze anos propondo atividades relacionadas às diferentes formas de expressão (avançando no resgate da auto-estima); oficinas de saúde (buscando compreender os conceitos de saúde e doença, vermes e medicamentos das crianças e adolescentes), iniciamos o diagnóstico e atendimento psicopedagógico a multirepetência nas primeiras séries; atuamos nas escolas buscando explicitar as relações da exploração do trabalho com a escolaridade. Independente da temática o mote de que partimos, no trabalho sócio-educativo com as crianças, os jovens e os adultos (monitores/as) sempre foi o conhecimento prévio individual e coletivo, pela problematização e acesso a outras concepções qualificarmos nossas leituras.

Compos nosso método de trabalho a participação em alguns espaços políticos da comunidade – a CLIS4 (Comissão Local de Saúde), Comissão de Habitação, o CONDEL (Conselho Deliberativo da União de Vilas), o Fórum de Educação, a CRAS (Comissão Regional da Assistência Social), o Comitê Gestor do CIJ – onde apresentamos nossas propostas, ouvimos as demandas da comunidade, avaliamos o trabalho e recolhemos novas reivindicações para a Universidade.

No ensino, além de mote para a disciplina na graduação na FACED Edu 3396 – A criança, o adolescente e a exclusão escolar, temos subsídios para debater uma possibilidade de concepção curricular de Pedagogia em espaços não escolares. Na pesquisa, como intervenção participante, as acadêmicas investigaram representações de infância, escola, trabalho, lazer, núcleo, entre outras categorias surgidas na ação extensionista que tivemos a oportunidade de aprofundar a (re)construir na disciplina citada.

Durante todo o tempo de trabalho na Grande Cruzeiro, em que pese como instituição estarmos mais, ou menos, articulados, viemos contribuindo na proposição/execução de políticas para a infância e juventude naquela comunidade, participando dos fóruns temáticos locais e promovendo o envolvimento de diferentes

UNIÃO do DEDS/PROEXT, envolveu diferentes faces extensionistas com o objetivo de integrar a Universidade e as comunidades urbanas organizadas, preferencialmente da vila Grande Cruzeiro que, historicamente, trazia demandas a UFRGS. Mais do que uma política de resultados ou de substituição das políticas públicas, nossa ação visou contribuir para a compreensão dos/nos problemas sociais básicos e da/na organização da comunidade para a operacionalização de soluções que contribuam para a qualidade de vida destas populações, ao mesmo tempo em que potencializam uma formação humana crítica comprometida com as classes menos favorecidas na sociedade em que estão inseridos.

A Vila Grande Cruzeiro, nos mostra o *mapa digital oficial de Porto Alegre* capturado no portal da prefeitura, onde não tem registro como bairro, nem particularizado

faces extensionistas, integrando a Universidade e aquela comunidade urbana organizada que, historicamente, têm trazido demandas a UFRGS.

Mais do que uma política de resultados ou de substituição das políticas públicas, nossa ação visou contribuir para a compreensão dos/nos problemas sociais básicos e da/na organização da comunidade para a operacionalização de soluções que fortaleçam a qualidade de vida daquela população, ao mesmo tempo em que possibilite a formação de sujeitos mais críticos, capazes e comprometidos com as classes sociais excluídas da esfera dos direitos.

Dentro das características apresentadas no documento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão, fizemos “um programa de ação social e comunitária” um conjunto de ações extensionistas voltadas para a participação da Universidade no desenvolvimento social de uma comunidade.

Como marca para a superação, é necessário desfragmentar a forma de produção de práticas e teorias na Universidade até a materialidade do tempo necessário para professoras, estudantes e técnicos-administrativos de diferentes unidades encontrarem-se com regularidade para fazerem juntos o infindável movimento de ir e vir entre teoria e prática.

Acreditamos que ainda está mantida uma antiga reivindicação (que se repete a cada Fórum Extensionista nos Salões de Extensão da UFRGS) – um espaço no calendário acadêmico semanalmente sem outras atividades resguardado para ações conjuntas dos diferentes projetos de extensão. Claro, pensando na caminhada necessária para que a Extensão penetre profundamente no currículo de todos os cursos.

No Extramuros buscamos o protagonismo e a autonomia nas ações de nossas bolsistas: no planejamento, execução, avaliação, escrita (e que belos textos!) e apresentação. Seguimos defendendo o debate acerca da regularização da Extensão no currículo dos discentes, não como uma forma de retirar as bolsas e, sim, de uma atividade prática sistemática que aconteça durante o curso; dando concretude a expectativa de um processo produção de conhecimento teórico e vivencial. Já que falamos das bolsas temos a expectativa de ver o valor dessas no mínimo equiparado ao da Iniciação Científica para que a valorização também seja monetária.

No que diz respeito aos/às servidores técnicos, além do avanço de nossa Universidade em tê-los como coordenadores de projetos, importa avançar para que nossos colegas tenham incorporada à sua progressão funcional a pontuação por ensaios/artigos extensionistas.

E, quanto aos docentes, urge, além de uma reorganização nos horários das unidades que nos permita “sentarmos juntos” para avaliar e escrever nossas práticas; avançarmos nas formas de avaliação para que tenhamos no pontuar da produção intelectual também a construção textual do ensaios/artigos no cotidiano social. Ou alguém duvida que elaborar alternativas conjuntas para as ações extensionistas possa ser tão rico e “pesquisante” quanto produzir uma pesquisa com recursos de agências de fomento e escrever ensaios/artigos sobre ela? Desejamos que essa Universidade Pública protagonize o exercício de escritura para um devir de parâmetros “veríssimamente” humanos às classes-que-vivem-do-trabalho na indissociabilidade da extensão, da pesquisa e do ensino.

como região do OP, pode ser localizado junto com Glória e Cristal. Delineamos a região contornada por Medianeira, Menino Deus, Praia de Belas, Cristal, Nonoai e Teresópolis na periferia de Porto Alegre. Formada por cerca de 26 vilas populares – segundo informações colhidas à época do vídeo, uma vez que não tive acesso a mapas e/ou informações oficiais comprobatórias. Um exemplo ímpar de organização dos movimentos sociais urbanos, cujo protagonismo é consensuado e exercido pela União de Vilas da Grande Cruzeiro, entidade que agrega a região X do OP. Ali, na região X, também têm representatividade: o FROP, a CRAS, o Fórum de Educação, a Comissão de Cultura, a Comissão de Habitação e Regularização Fundiária, a rede de Atendimento à Infância e à Adolescência e a micro-região 5 do Conselho Tutelar, entre outras entidades da sociedade civil.

Segundo dados da FESC (1999), os indicadores de escolaridade apontavam a 5ª maior proporção de analfabetos com dez anos e mais, a 2ª maior proporção de mulheres de 15 a 49 anos analfabetas e a 6ª maior proporção de chefes de família com escolaridade de até três anos. Em 1996, as taxas de evasão e de repetência no 1º grau (hoje Ensino Fundamental) eram a 8ª e a 4ª mais altas da cidade, respectivamente; a evasão no 2º grau (Ensino Médio) constituíam a 11ª mais elevada. Tomando-se, como indicador da linha de pobreza, a renda dos chefes de domicílio de até dois salários mínimos⁸², portanto R\$ 224,00 (US\$ 144,546), infere-se que quase a metade das famílias da Grande Cruzeiro era pobre.

A região apresentava, ainda, grande incidência de domicílios subnormais: abastecimento de água e instalação sanitária inadequadas. Agrego, para efeito comparativo, os dados coletados em 2000 quando fizemos, no *Programa Extramuros*, a primeira investigação parasitológica nas crianças: à época (quatro anos depois do levantamento acima referido), cerca de 90% da Grande Cruzeiro contava com água e saneamento básico, no entanto, 98% das crianças dos cinco núcleos em que trabalhamos era multiparasitada. Um possível indicador de problemas na educação em saúde – o uso inadequado dos equipamentos instalados – conclusão que trouxe um primeiro enfrentamento entre nossa equipe e o governo municipal uma vez que os dados

⁸² Conforme dados do Ministério do Trabalho e Emprego recolhidos no portal <http://www.mte.gov.br>, a Medida Provisória N 1415 de 29/04/96, publicada no DOU no mesmo 29.04.96, com vigência a partir de 01.05.96 estabeleceu o valor de R\$ 112,00 para o SM, US\$ 72,273, conforme tabela de evolução do SM do IPEA data.

apresentados eram (corretamente) considerados demandas de políticas públicas. A situação exposta configurava a região da Grande Cruzeiro como área exclusão social, logo, prioritária para atendimento da Política de Assistência Social.

Os dados ainda indicam 64.952 moradores (5,50% da população da capital). O atendimento educacional contava com uma rede de creches comunitárias conveniadas, Educação Pré-Escolar (hoje Educação Infantil), Ensino Fundamental, Ensino Médio, e Ensino Supletivo com matrículas nos níveis Fundamental e Médio. A rede de Assistência Social possuía NASF (Núcleo de Apoio Sócio-Familiar), SASE (Serviço de Atendimento Sócio-Educativo), BCC (Brasil Criança Cidadã) e Trabalho Educativo. O equipamento de Saúde compunha-se de PSF (Posto de Saúde Familiar), U.S. (Unidade Sanitária), Centro de Saúde (Vila dos Comerciantes), Centro de Reabilitação, CAIS Mental 4, além do atendimento especializado as DST/AIDS – ambulatório, ADOT (Assistência Domiciliar Terapêutica) e o COAS (Centro de Orientação e Apoio Sorológico). A região não dispunha de equipamento cultural administrado pelo Estado ou Município e apenas uma praça era equipada para esporte e recreação. Outros dados que envolvem a gurizada são os pertinentes aos atos infracionais na infância e adolescência, o Juizado da Infância e da Adolescência levantou processos de medida sócio-educativa com liberdade assistida; destes, a região apresentou os delitos: atentado contra a pessoa e tráfico de drogas.

Além dos cinco núcleos extraclasse que atendiam crianças e adolescentes dos 6 aos 12 anos, trabalhamos no CIJ (Centro Infante-Juvenil Zona Sul), que atendia a gurizada dos 12 aos 24 anos, e em escolas da rede municipal e estadual; mantivemos durante todo o tempo participação nos espaços de discussão e elaboração das políticas para a comunidade: o CONDEL (Conselho Deliberativo da União de Vilas da Grande Cruzeiro), o Conselho Tutelar, a CLIS 5 (Comissão Local de Saúde), a (CRAS) Comissão Regional da Assistência Social, a Comissão da Educação e a Rede Integrada de Atenção à Infância e Adolescência. Os núcleos são unidades de atendimento à infância e à adolescência situados em alguns dos centros comunitários das vilas formadoras da Grande Cruzeiro, fazendo parte da política pública da Assistência Social em consonância com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) onde se realiza o atendimento sócio-educativo em meio aberto de crianças e adolescentes dos 7 aos 13 anos no contraturno da escola, tendo a escolarização premissa para a inclusão no núcleo.

A função social dessa política pública, dita como perspectiva de inclusão social,

torna relevante considerar aspectos da educação e da sociabilidade que extrapolam as relações com a família e a escola. Um espaço de enraizamento em pequenos grupos pela vivência comunitária inserido nos locais de moradia oferecendo uma nova dimensão ao cotidiano de crianças e adolescentes em equipamentos que precisam ser qualificados como espaços de políticas públicas. As escolas infantis como o ensino fundamental e médio, e os núcleos extraclasse – com possibilidade de oficinas de trabalho educativo (sem geração de renda ou com geração de renda, conforme a idade), ocupam espaços/tempos diferentes no universo formativo da faixa etária de 6 aos 18 anos incompletos.

Apreendi no tempo de trabalho e convivência na comunidade da Grande Cruzeiro algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil: (1) do ponto de vista da comunidade, por seus dirigentes e trabalhadoras ali, não foi expressa preocupação nas reuniões, conversas e andanças com a problemática do trabalho infantil; exceto o trabalho vinculado ao tráfico e à prostituição⁸³; (2) nas escolas, constatamos o trabalho de crianças nas primeiras séries do ensino fundamental, discutimos com as professoras e a coordenação pedagógica, porém, tanto no tempo em que ali estivemos, como nos retornos que fizemos, houve qualquer movimento sobre a realidade por nós e investigada e revelada; (3) nos núcleos como no CIJ o objetivo central expresso está no acolhimento por diferentes estratégias visando: afastar da perambulação constituindo vínculo comunitário com a gurizada; cuidar da sexualidade no que refere a maternagem e paternagem precoces; prevenir as DST/AIDS; afastar da prostituição; investir na liberdade em relação ao consumo e tráfico de drogas e incentivar o protagonismo juvenil. Especificamente em relação às crianças dos núcleos, a síntese aponta que o trabalho ocupa um lugar no cotidiano tirado do lazer e da escola, e é tido como uma atitude que os qualifica e uma forma de retribuir os cuidados da família. Quanto aos adolescentes do CIJ, o trabalho estava protegido uma vez que se realizava em forma de oficinas com geração de renda. Faz-se necessário compreender os mecanismos da geração de renda e, também, os aspectos formativos e de exploração pertinentes.

O espaço onde funciona a sede do Conselho Tutelar pertinente à microregião 5 – Cruzeiro, Cristal e Glória – abriga também as reuniões da Comissão Regional da Assistência Social e a Comissão de Educação, ali pudemos compartilhar acirrados

⁸³ Por diversas vezes tentamos ter acesso ao livro de atas e registros do Conselho Tutelar e, embora nunca fosse negada a possibilidade de leitura dos mesmos na prática algo sempre inviabilizava, no horário marcado,

debates preparatórios às plenárias setoriais do OP, disputas que se faziam pela análise da realidade de cada uma das três grandes vilas e da especificidade das pequenas comunidades que as compõem; no caso da Cruzeiro, sucedendo às reuniões havidas no CONDEL e trazendo para aquele coletivo intermediário as questões aprovadas na União de Vilas da Grande Cruzeiro. Também constituía-se no espaço de avaliação e cobrança das políticas públicas uma vez que as secretarias municipais e estaduais envolvidas eram partícipes dos debates.

Num trabalho de extensão nas escolas concluímos que estas não se colocavam o trabalho infanto-juvenil como hipótese nas *dificuldades de aprendizagem*...

Entre em 1998 e 2002, realizamos em uma escola municipal e duas estaduais, como subprojeto do Extramuros, um projeto de extensão e pesquisa com as crianças alunas das séries iniciais do Ensino Fundamental para averiguar se estavam inseridas no trabalho, como compreendiam esta inserção e de que forma a escola percebia e dialogava com esta realidade. Através de observação e pesquisa participantes (Brandão...) estivemos duas vezes por semana durante um semestre letivo nas salas de aula com as professoras; em alguns períodos combinados previamente, fizemos oficinas sobre o ECA sublinhando as questões referentes ao trabalho infanto-juvenil e utilizamos estratégias que permitissem revelar a inserção em formas de trabalho. Também fizemos entrevistas com quem suspeitávamos da postura em aula – cochilar, a recorrência em não fazer o tema, ou as faltas. Em 2001, retornamos a uma das escolas para verificar se havíamos provocado alguma mudança na relação da escola com o trabalho infanto-juvenil, tanto na visibilidade da presença de crianças trabalhadoras, como numa possível relação do trabalho infanto-juvenil com o currículo escolar. Na análise das propostas pedagógicas não encontramos nenhuma referência ao trabalho infanto-juvenil; no entanto, os dados de uma das turmas (com semelhança de incidência em todas) revelaram a seguinte situação: entrevistamos 17 alunos de uma das primeiras séries, entre 7 e 10 anos, sendo 8 meninas e 9 meninos, todos moradores nas proximidades da escola, constatamos que 12 (70,58%) trabalhavam, sendo três diariamente e fora de casa, sete diariamente em casa e dois nos finais de semana fora de casa; desses (12) que trabalhavam oito (66,67%) foram reprovados. Chamou nossa atenção a recorrente surpresa das professoras envolvidas com a turma ao “descobrirem” alunos trabalhando. O exemplo ratificou a idéia de que a escola não problematizava o trabalho infanto-juvenil como hipótese à exclusão na/da

escola e, comprovou que, cada vez mais, as crianças estavam inseridas em formas de trabalho, remuneradas ou não, diminuindo o tempo de escola, de estudo e de lazer.

No trabalho realizado com as educadoras dos núcleos o tema do trabalho infantil não ficou esclarecido; no entanto, nas entrevistas realizadas com os oficinairos do CIJ (Centro Infante-Juvenil Zona Sul) em 2002 e 2003 ficou evidente o mito da *cabeça vazia oficina do diabo*, a concepção de trabalho infanto-juvenil como “ocupador” do tempo para evitar más condutas.

4.3. A PARTICULARIDADE POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE, DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL E DO BRASIL PARA A INFÂNCIA, A ADOLESCÊNCIA E A JUVENTUDE

Quando trabalhei com a FASC pude ter acesso a documentos – projetos, relatórios e um texto analítico sobre um dos programas – das políticas realizadas pela Assistência Social na proteção às crianças, adolescentes e jovens. Com o fim da gestão em dezembro de 2004, foi produzida uma análise partindo do último ano de governo (2003-2004), mas referindo toda a política desenvolvida pelos quatro mandatos do PT a frente da Prefeitura Municipal de Porto Alegre; por sua amplitude e densidade, tomo como documento-referência para o estudo das atividades desenvolvidas o *Relatório de Gestão 2003 – 2004 da FASC/PMPoA*. De acordo com esse Relatório a política de Assistência Social constitui-se em uma estratégia de proteção e de resgate individual e coletivo, possibilitando aos usuários significação de suas realidades, ampliação da consciência acerca dos direitos sociais, além da construção de perspectivas de vida. A lei 8642/93, LOAS, confere o caráter de uma política pública, de um direito do cidadão e um dever do Estado, parte integrante do conceito de Seguridade Social, com a função de vigilância às exclusões sociais. A política de Assistência Social é executada a partir de uma instância deliberativa e de controle – CMAS (Conselho Municipal de Assistência Social), que atua em interface com o CMDCA (Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente) e com o COMUI (Conselho Municipal do Idoso).

O objetivo dessa política consiste no atendimento de populações em condição de vulnerabilidade, excluídas dos bens e serviços acumulados pela sociedade, bem como do acesso às demais políticas públicas. Citando Aldaíza Sposatti, o relatório afirma que a Assistência Social “*deve afiançar as seguranças de acolhida (resgate, apoio, referência), convívio (fortalecimento de relações e vínculos), autonomia (apropriação de conhecimentos, recursos para a inclusão social), protagonismo (participação cidadã),*

rendimento, equidade e travessia tornando, dessa forma, o usuário alcançável pelas demais políticas públicas, e efetivando o acesso a garantia dos direitos sociais”.

O Relatório refere aos desafios cotidianos na gestão municipal vincando-os à busca de alternativas para a inclusão social na contemporaneidade. Para tanto, novas técnicas de atuação nos diferentes contextos são construídas visando superar a complexidade ou as vulnerabilidades humanas, num cenário limitado no que se refere a recursos humanos e materiais. Como estratégia frente a essas limitações e a necessidade de implantação ou qualificação de serviços foram adotadas modalidades alternativas de parceria com a sociedade civil, como a execução compartilhada de programas e serviços, envolvendo equipes profissionais vinculadas ao gestor e a entidades não governamentais.

Na estrutura da FASC, à direção técnica vinculam-se duas coordenações que possuem interface com a infância, adolescência e juventude: a CRB (Coordenação da Rede Básica) e a coordenação da rede especializada. À primeira, CRB, estão relacionados os programas e serviços e os CRAS (Centros Regionais de Assistência Social); a outra coordenação tem como uma das responsabilidades os serviços para crianças e adolescentes. Na descrição da estrutura técnico-administrativa da CRB estão explicitadas as funções e equipes dos diferentes programas; registramos as duas equipes que interagem com a temática da atenção à infância e adolescência. Assim, a (1) Equipe Família responde pela coordenação geral dos seguintes programas: Programa Família, Apoio e Proteção nas modalidades Núcleo de Apoio Sócio-Familiar (NASF), Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Bolsa Família, Programa de Atenção à Integral à Família (PAIF), Família Cidadã e Assessoria à Família; e a (2) Equipe Infância e Juventude, responde pela coordenação geral dos seguintes programas: Serviço de Atendimento Sócio-Educativo (SASE), Serviço de Atendimento Sócio-Educativo-Travessia (SASE-Travessia), Agente Jovem de Desenvolvimento Humano e Social, Trabalho Educativo, Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto (PEMSE).

Do ponto de vista metodológico, de avaliação e informação do trabalho, o documento cita as estratégias de supervisão institucional e programática, regionalização e plantão programático. Exemplifico aqui, recortando a definição da modalidade de formação nomeada Seminários Programáticos, porque participei desses eventos, assim definidos: *“espaços de formação, informação e atualização, organizados a partir das demandas apontadas na supervisão regional, para a totalidade dos técnicos dos serviços*

próprios e conveniados e se relacionam a conteúdos diversos, conforme a necessidade das demandas apresentadas. Os seminários poderão ser planejados com periodicidade trimestral com conteúdos para toda a cidade ou para a região”.

Entre os programas e serviços executados na rede básica que possuem ligação com a temática da tese, a partir da Equipe Família, tem-se; (1) Programa Família, Apoio e Proteção, desenvolvido junto às famílias vulneráveis de Porto Alegre cujo eixo é a garantia, em conjunto, de ações sócio-assistenciais que possibilitem às famílias cuidar e proteger seus membros de maneira digna, com respeito às diferenças sociais, culturais, de gênero e raça. Iniciado em 1995, através do Projeto Sinal Verde, com o objetivo de atender as famílias cujas crianças e adolescentes esmolavam nas sinaleiras da cidade de Porto Alegre. Este programa foi ampliado para incluir as famílias com renda *per capita* mensal de até meio salário mínimo cujos filhos e filhas estivessem em situação de rua, sofressem maus-tratos físicos e/ou psicológicos, violência doméstica, drogadição, exploração e abuso sexual e exploração do trabalho infantil. O Programa constituía-se em uma política de proteção social, apoiando famílias em situação de vulnerabilidade social que apresentavam limites na proteção de seus membros. Baseava-se em três diretrizes: (1) inserção e potencialização das redes comunitárias; (2) inclusão na rede de proteção social e (3) democratização do acesso aos direitos sociais.

Entre as modalidades desse Programa incluíam-se:

(I) NASF (Núcleo de Apoio Sócio-Familiar), cujas famílias recebiam repasse mensal de Bolsa-auxílio no valor de R\$ 200,00 e acompanhamento técnico; em maio de 2004, o valor passou a compor o Programa Bolsa Família, nos casos das famílias que já recebiam o benefício do governo federal; o período de permanência das famílias no programa era de, no máximo, 18 meses. Os parâmetros básicos para inserção em NASF eram a renda *per capita* de até meio salário; a responsabilidade por crianças e/ou jovens, idosos e/ou portadores de necessidades especiais; as mulheres gestantes ou nutrízes até o quarto mês; o risco nutricional na primeira infância; residência de no mínimo um ano no município de Porto Alegre. A esses, básicos, associavam-se as prioridades: situações sociais de intensa complexidade como sociabilidade na rua; trabalho infantil; exploração sexual; violência contra crianças, jovens e mulheres; prevenção e acompanhamento para situações de abrigo de crianças, jovens, idosos e demais membros do grupo familiar; situações sociais de complexidade transitória como a incapacidade para o trabalho dos responsáveis, doença, prisão ou morte de um dos provedores.

(II) PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) desenvolvido em parceria com o governo federal, desde o ano 2000. O foco do PETI estava nas situações de trabalho infantil, buscando junto às famílias a superação das mesmas. A bolsa-auxílio repassada às famílias era composta por recursos de origem federal da seguinte forma: R\$ 40,00 por criança/adolescente, em situação de trabalho infantil e a complementação do município, podendo atingir um valor de R\$ 200,00 por família. O PETI organizava-se nos seguintes eixos: acompanhamento das famílias, jornada ampliada (SASE) e a escola para as famílias e adolescentes, geração de renda para as famílias. O tempo de permanência no Programa podia ser de até quatro anos ou quando completassem a idade prevista. Embora os esforços para a inclusão de todas as famílias na complementação da bolsa, houve dificuldade na elaboração de relatórios quali-quantitativos para a realização do monitoramento e avaliação, devido à falta de um sistema de gerenciamento de dados informatizados, tanto na FASC quanto na SMED.

Outra dificuldade apontada pelo Relatório foi a instalação da COMPETI (Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil), com representação da sociedade civil, das universidades, dos gestores e dos conselhos, que não se constituiu como um fórum permanente de monitoramento e avaliação sobre a situação do trabalho das crianças na cidade. Na falta da COMPETI, estimulando a articulação dos fóruns regionais de políticas públicas, estabelecendo um fluxo de âmbito regional, para o atendimento e superação das demandas apresentadas pelos técnicos com atuação junto às famílias, as dificuldades encontradas deveriam ser canalizadas ao GEM (Grupo Executivo Municipal) constituindo-se desta forma a pauta de articulação desse fórum.

Com relação à política de geração de renda aos adultos do programa, a FASC implementou um conjunto de ações, com recursos do governo federal, visando a qualificação profissional, cujo projeto denominamos PETI 1. Embora algumas famílias tenham encontrado nessa possibilidade um espaço para a geração de renda, o Relatório constata a fragilidade do público da Assistência Social, uma vez que as vulnerabilidades a serem superadas são muitas e as demais políticas públicas não chegam com respostas com a brevidade que o tempo exige. Uma análise qualitativa das famílias atendidas no PETI mostrou que grande parte delas é oriunda do NASF e o trabalho de crianças e adolescentes está associado à rua e à mendicância.

Para ficar mais claro o universo tratado, importa ainda o quadro discriminando as instituições e os NASF e os PETI; totalizando 40 instituições, que abrigam 1538 metas de

NASF e 594 metas de PETI; no que diz respeito a Grande Cruzeiro, salvo melhor juízo, foram quatro as instituições com 220 metas para NASF e 40 para PETI.

(III) Programa Família Cidadã desenvolvido entre 2001 e 2004 em parceria com governo do Estado e entidades não-governamentais, pelo qual o Estado repassava as bolsas às famílias e o município, como contrapartida, repassava subvenções às entidades executoras do Programa, para financiamento do trabalho técnico; também com vigência máxima de 18 meses. O valor da bolsa-auxílio variava entre R\$ 190,00 e R\$ 300, definido por critérios do governo do Estado. O município iniciou com 1627 famílias estando hoje com 600 famílias. Não houve ingresso em 2004 e, conforme orientação do governo do Estado, o Programa estava em vias de extinção, sendo que as famílias encerraram seus contratos em dezembro de 2004, independente do tempo de permanência.

A partir da adesão do município ao Programa, foi criado um fórum do GEM (Grupo Executivo Municipal), cujo objetivo foi a articulação das políticas envolvidas no município no intuito de construir ações efetivas que viabilizassem o acesso e encaminhamento das famílias às políticas públicas com vista à emancipação. Em relação aos núcleos de Família Cidadã e às metas, havia 24 instituições totalizando 607 metas; uma instituição e 26 metas pertenciam à região da Grande Cruzeiro.

(IV) Programa Bolsa Família, Programa de Renda Mínima do Governo Federal que, na unificação dos programas, fazia parte da composição da bolsa das famílias do NASF, complementando a bolsa-auxílio do Programa Família, atingindo no mínimo R\$ 200,00 mensais. Um programa de transferência de renda destinado às famílias em situação de pobreza com renda *per capita* de até R\$ 100,00 mensais que associava ao benefício financeiro o acesso aos direitos sociais básicos – saúde, alimentação, educação e assistência social – visando combater a miséria e a exclusão social pela emancipação das famílias mais pobres. O Programa Bolsa Família unificou todos os benefícios sociais (bolsa escola, bolsa alimentação, cartão alimentação e vale gás) do governo federal num único programa a partir do cadastramento único dos usuários da assistência social.

(V) PAIF (Programa de Atenção Integral à Família), executado em parceria com o Governo Federal e entidade conveniada que, através da implementação de Centros de Referência de Assistência Social, buscou potencializar o Programa Família, Apoio e Proteção através do atendimento a todas as famílias em acompanhamento no mesmo, priorizava aquelas com maior dificuldade em cumprir seu papel protetivo.

Complementava a intervenção com as famílias intensificando o apoio social, ampliando os benefícios, qualificando a estrutura operacional de atendimento, ampliando os recursos humanos, bem como qualificando os profissionais envolvidos. Qualificava o atendimento intensificando o processo de acompanhamento social e formando os profissionais responsáveis pela execução.

Organizado em 5 CRAS, nas regionais de Assistência Social: Leste; Glória, Cruzeiro e Cristal; Lomba do Pinheiro e Partenon; Ilhas, Humaitá, Navegantes e Centro; Sul Centro-Sul e Restinga Extremo-Sul. Cada CRAS tinha como meta o atendimento a 300 famílias, provenientes dos núcleos próprios e conveniados.

Considerando a dificuldade no estabelecimento de vínculos com as crianças e os adolescentes em situação de rua, e os serviços a eles destinados, seja a escola, ou as ações sócio-educativas, observava-se a necessidade de um espaço intermediário entre a rua e as instituições, no sentido de monitorar a inserção e vinculação na rede. A intervenção das educadoras dirigiu-se a formar e restabelecer vínculos, a partir de um processo realizado em grupos de acolhida, conhecimento do contexto dessas crianças, circulação entre os espaços institucionais e a rua, cumprindo, em última instância, o papel de um mediador entre os espaços institucionais, comunitários, familiares e da rua.

O processo de intervenção das equipes do PAIF envolvia, entre outras, ações com as Famílias: monitoramento da cidade, através da parceria com o SASE e com o SASE-Travessia, olhando crianças e adolescentes em situação de risco, que compõem as famílias atendidas pelo Programa Família Apoio e Proteção; monitoramento do processo de inserção e permanência das crianças e adolescentes na política de Assistência Social, Educação e Saúde; interlocução com as escolas para acompanhamento das crianças e adolescentes; dinâmicas de grupos com o objetivo de acolher e vincular as crianças e os adolescentes na rede de serviços sócio-assistenciais; realização de visitas domiciliares às famílias de crianças e adolescentes em situação de risco, no sentido de apoiar a intervenção técnica junto às mesmas; realização de abordagens nos locais onde se tem conhecimento da permanência de crianças e adolescentes que integravam o programa; participação, sempre que necessário, nas reuniões de regionalização da família e da infância e juventude; participação em reuniões das equipes que compunham a região.

O Programa foi desenvolvido nos serviços próprios nos CRAS e módulos descentralizados, bem como nos serviços conveniados em entidades não-governamentais. Eram 66 núcleos que atendiam a 2631 famílias, 22 núcleos próprios com modalidades

NASF e PETI envolviam 1140 famílias e 44 núcleos conveniados, incluíam 1491 famílias, organizados em 18 núcleos com modalidades NASF e PETI e 26 núcleos com modalidade Família Cidadã, atendiam 601 famílias.

O Programa Família Apoio e Proteção fez articulações intra e inter-institucionais com objetivo de otimizar e integrar recursos da própria instituição para a inclusão em outros programas/serviços, tais como: serviço de apoio sócio-educativo em meio aberto (SASE), trabalho educativo, agente jovem, serviço de apoio ao trabalho, serviços de assessoria jurídica, além de integrar a rede externa de serviços que atendia as famílias, no sentido de compor informações complementares, verificar encaminhamento e acordos relacionados à escola, entre outros, principalmente com os Conselhos Tutelares, na busca de avaliação e proposição de medidas e encaminhamentos conjuntos.

O Serviço de Atendimento à Comunidade foi desenvolvido na totalidade dos 606 núcleos do Programa Família Apoio e Proteção consistindo em espaço de escuta, apoio e orientação à população que busca os serviços da Assistência Social. Constituiu-se, ainda, em uma “porta de entrada” aos programas e serviços da rede de Assistência Social, com uma metodologia de acolhimento que incluiu a entrega de cestas básicas, vale-transporte, vale-foto e entre outros auxílios emergenciais de acordo com a situação limite da população atendida.

A Equipe Infância e Juventude coordenava os seguintes programas:

(I) SASE cujo objetivo consistiu em atender crianças e adolescentes com direitos ameaçados ou violados visando a proteção integral e o exercício efetivo da cidadania, foi desenvolvido no contraturno da escolar, 4h por dia. Neste período crianças e adolescentes realizavam atividades de apoio pedagógico, esporte, recreação, cultura e expressão artística, bem como a assembleias e grupos de socialização. Café, almoço e lanche eram oferecidos como parte integrante do programa. Além das atividades diretas com as crianças e os adolescentes há atividades com os pais (visita às casas, reuniões e entrevistas), acompanhamento escolar através de visitas às escolas frequentadas pelos participantes do SASE. Realizado em todos os CRAS com exceção da regional Centro/Ilha/Humaitá/Navegantes, e em entidades conveniadas, envolvendo cerca de 7000 crianças e adolescentes.

(II) SASE-Travessia consistia em numa qualificação do SASE, voltado para responder às necessidades de intervenção nas situações de rua. Tinha por objetivo atender crianças e adolescentes em situação de/na rua e suas famílias, nas microrregiões da

cidade, antes de chegarem ao centro de Porto Alegre; busca re-pactuar com essas o retorno e a permanência na escola e em casa, ocupando os espaços de proteção social e de garantia de direitos em cada comunidade. Como uma etapa do SASE, objetivava a passagem do espaço da rua para um espaço institucional e foi desenvolvido em três regiões da assistência social; a AMAVITRON (Associação de Moradores da Vila Tronco Neves) foi a entidade indicada para a parceria regional, aquela que acolhe a equipe na região, na Glória/Cruzeiro/Cristal (micro 5).

(III) Trabalho Educativo destinava-se a adolescentes de 14 a 18 anos em situação de risco ou vulnerabilidade social, com direitos ameaçados ou violados, tinha como objetivo principal proporcionar ao adolescente o exercício de cidadania e de protagonismo, subsidiando a construção de projeto de vida, com vistas a transformar sua realidade e seu entorno social. Alicerçado no princípio a educação pelo trabalho, considerava a formação integral do sujeito, sem dissociar o pensar e o fazer. Nessa concepção as atividades pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do adolescente prevaleciam sobre as atividades laborais e o aspecto produtivo. As atividades propostas buscavam uma aproximação com mundo do trabalho, através de oficinas em diferentes modalidades escolhidas pelos próprios adolescentes; entre elas o Relatório destacou reciclagem de papel, estética, informática, marcenaria, serigrafia, manicure/pedicure, confecção-moda, conserto de eletrodomésticos, cinema e vídeo, penteado afro, rádio comunitária, cabeleireiro. Os conteúdos foram desenvolvidos em módulo específico e básico. O atendimento também se dava no turno inverso da escola, através de oficinas específicas, culturais, pedagógicas, recreativas e desportivas. Havia atendimento indireto através de visitas domiciliares, atendimentos individuais, reunião com pais, capacitação permanente dos executores do programa e articulações com a rede de proteção social. Essas ações objetivaram contribuir para a superação da situação de vulnerabilidade que originaram o ingresso do adolescente no programa. Os adolescentes contavam ainda com a alimentação no período em que eram atendidos, e tinham passe gratuito de ônibus.

O Trabalho Educativo estava organizado em toda a cidade, a partir das nove microrregiões da Assistência Social, era executado pelos serviços próprios nas nove sedes das CRAS, além das entidades conveniadas. Em 2004 atendeu 1543 adolescentes entre serviços próprios e conveniados. No processo implantação do programa, foi considerado imprescindível o aprofundamento dos conteúdos programático e metodológico, a

coerência de concepção e a unidade na ação dos profissionais envolvidos (equipe pedagógica e administrativa). Como forma de garantir esta condição era fundamental o acompanhamento sistemático por parte do órgão gestor responsável pela execução de política da assistência social no município. A outra questão essencial era a articulação com as demais políticas públicas de forma a garantir uma rede de atendimento à infância e à juventude, potencializada e capaz de atuar de forma eficaz no conjunto de vulnerabilidades que os levavam a ser usuários de programas para a exclusão social.

(IV) O Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Humano e Social, um projeto da esfera federal, cuja responsabilidade de execução era dos municípios. Decorrente do Plano Nacional de Segurança Pública, o Programa se destinava a jovens de 15 a 18 anos incompletos com direitos sociais ameaçados ou violados, com vistas a garantir ocupação para este público. Por isso, inseria-se na polícia de Assistência Social do município, priorizava a juventude ameaçada ou violada nos seus direitos fundamentais. A experiência se constituiu como projeto-piloto, beneficiando inicialmente 50 jovens, com prioridade para as regiões Glória/Cruzeiro/Cristal e Restinga/Extremo Sul.

No ano de 2001 o atendimento foi ampliado para 200 metas, contemplando-se as demais regiões. Na metade desse ano o programa passou a se constituir em ação continuada, ampliando seu atendimento para 375 metas. Em 2003 foram atingidos 550 jovens. No período de 2004, outra ampliação de oito turmas foi possível, pelo período de quatro meses, perfazendo então um total de trinta turmas distribuídas pelas 16 regiões do Orçamento Participativo (OP).

O Programa Agente Jovem priorizou adolescentes em conflito com a lei (ou liberdade assistida), jovens abrigados, egressos do PETI, adolescentes em situação de exploração sexual, porém atendeu também outras situações de vulnerabilidade social. A concepção do programa tinha como referência o protagonismo juvenil, buscando a autonomia das jovens adolescentes, de forma a potencializar uma leitura crítica da realidade, bem como sua implicação nesta. A autonomia precisava se dar na vida dos jovens, na medida em que o programa se pautava pela re-significação do projeto de vida. O outro eixo visava potencializar o protagonismo na sua comunidade, buscando, através da capacitação e mobilização juvenil, que possam vir a atuar de modo cooperativo enquanto agentes de desenvolvimento, contribuindo não só para a transformação da própria comunidade na qual estão inseridas, bem como para sua própria transformação

enquanto sujeitos.

Constituíam objetivos do Programa: (a) socializar e organizar, despertando a capacidade enquanto agente, interagindo na vida afetiva, comunitária e no mundo do trabalho; (b) contribuir na construção de um projeto de vida que respeite a sua trajetória histórico-cultural e valorize a capacidade de sonhar, a identidade pessoal e comunitária; (c) instrumentalizar para que possam cumprir o seu papel enquanto agentes multiplicadores na prevenção à violência urbana; (d) contribuir para o processo de aprendizagem com vínculo e articulação contínua com a rede formal de ensino; (e) resgatar e fortalecer os vínculos familiares e comunitários; (f) inserir ou re-inserir a juventude no sistema educacional; (g) possibilitar a prática de auto-gestão de projetos; (h) fomentar uma maior participação no debate e implementação das políticas que afetam seu destino, possibilitando sua passagem de destinatários a sujeitos; (i) contribuir para a melhoria dos indicadores sociais, como decorrência da ação do agente jovem na comunidade; (j) preparar para o mundo do trabalho.

Quanto à abrangência, as metas de Agente Jovem foram distribuídas contemplando as 16 regiões do OP de acordo os índices de vulnerabilidade social, vinculadas aos CRAS, executadas exclusivamente pelos serviços próprios. Constituíram 15 turmas de ação continuada e 16 turmas pontuais, terminaram em dezembro de 2004.

(V) Programa Municipal de Execução de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto (PEMSE) tinha como objetivo coordenar a execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto (MSEMA), Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA) como parte das políticas públicas de implementação do ECA. Destinava-se, portanto, aos adolescentes que cometiam atos infracionais e possuíam medidas sócio-educativas aplicadas pela autoridade judicial. As medidas sócio-educativas possuíam natureza coercitiva e conteúdo educativo de execução, com a oportunidade de acesso à formação e informação. Deveriam propiciar aos adolescentes, entre outros aspectos, o fortalecimento de valores positivos de participação na vida social. Sua operacionalização descentralizada oportunizava o efetivo envolvimento da família e da comunidade.

O PEMSE acompanhava os adolescentes que recebiam medidas de prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida e consistia em medidas alternativas à privação de liberdade. A prestação de serviço à comunidade constituiu uma medida com forte apelo comunitário e educativo, cumprida pelo adolescente, em jornada de trabalho

gratuito não superior a 8h e por um período no ano não superior a 24 semanas.

De volta a totalidade: inventando um tempo infanto-juvenil

Em *Para a Crítica da Economia Política, Introdução [à Crítica da Economia Política]*, quando refere a “O Método da Economia Política” Marx (1982) define o concreto como síntese de múltiplas determinações, unidade no diverso, resultante do processo de pensamento

não seu ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. (...) as abstrações conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento. (...) o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado. Mas este não é de modo nenhum o processo de gênese do próprio concreto.

Depreendemos que o processo de gênese do concreto “inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo de trabalho e desemprego juvenil” há que ser buscado nas partes que o materializam, não como fragmentos somados, mas como síntese. Assim, a exploração do capital sobre o trabalho, o comércio exterior, a fragilidade na fiscalização e a impunidade do crime, a pobreza material e moral das famílias, a precariedade da escola pública, a mutilação do tempo e dos corpos, a fragmentação da formação profissional... Constituem algumas das determinações do trabalho infanto-juvenil e do desemprego juvenil. Dada a diversidade de vertentes, multiplicam-se as possibilidades de enfoque para análise da problemática.

Ao vincar o objeto às “contradições, concepções e práticas políticas”, fiz a opção para recompor a totalidade como concreto pensado com vistas a apreender os aspectos conceituais que subsidiam as políticas praticadas pelo Estado como gestor do fundo público e, portanto, legalmente responsável pela execução das políticas públicas, bem como aquelas praticadas pela sociedade civil articulada no campo do trabalho ou no campo do capital. Assim, Estado e sociedade civil constituem mediações estruturantes para a análise, juntam-se democracia e classe social porque ajustam as relações entre o Estado e a sociedade civil. “Classe social” é a categoria que explicita de que crianças, adolescentes e jovens estou falando e, também, a partir da visão classista compreendo o Estado excludente, a sociedade civil hegemônica pelo capital e a democracia para o capital. Diante das apreensões ficam configuradas as duas categorias definitivas de análise: contradição e antinomia

Analiso a “inserção precoce de crianças” e “desprotegida de adolescentes” no mundo do trabalho como “composição orgânica da exploração do capital” – como parte

necessária para garantir a o acirramento da exploração no modo de produção capitalista da existência. Trata-se de aprofundar a análise das relações entre infância, adolescência, juventude e o mundo do trabalho nos marcos do capitalismo. Demarcando o contexto da ideologia da globalização e do neoliberalismo, aí inseridos os movimentos do atual governo.

Feita a descrição das políticas, está explicitado o amplo e fragmentado espectro de práticas políticas que, em síntese, propunham-se atender uma parte da população de Porto Alegre cujo traço comum está na vulnerabilidade pessoal e social ou na exclusão de todos os direitos sociais, entre os indicadores desta vulnerabilidade encontrava-se a inserção precoce e/ou desprotegida no mercado de trabalho. Cabe considerar o movimento que, além das crianças, adolescentes e jovens envolve as famílias; constituíram formas de geração de renda para as famílias. Importa, para isso, fazer referência a miserabilidade em que está imersa esta população porque nem mesmo todos aqueles que estão na linha de pobreza são assistidos pelas políticas.

No campo das contradições, chama atenção a focalização e a fragmentação, mas, principalmente, a ausência de reflexão sobre ambas. Em que pese as conexões da Assistência Social com as demais políticas por meio de instâncias de governo como o GEM, por exemplo, ficou no plano da discussão: na materialidade das políticas não há um diálogo consistente entre as diferentes áreas que sustentam a exclusão do campo dos direitos.

Para concluir, importa pontuar a relação entre Estado e sociedade civil por dois aspectos que produzem ampliação da esfera pública pela intervenção e fiscalização nas políticas. Um primeiro aspecto consiste na intervenção organizada dos sujeitos potencialmente usuários dos equipamentos públicos: por exemplo, quando as associações de moradores reúnem-se e definem critérios para uso de verba do BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social), apresentam e defendem seus projetos e definem quais serão encaminhados à Prefeitura; depois acompanham e fiscalizam a implantação, a execução orçamentária e avaliam periodicamente o trabalho, no caso “oficinas de formação profissional para a juventude”. Um outro aspecto, cuja ampliação do público se faz permeada pelo privado, pode ser exemplificado pelas centenas de projetos desenvolvidos com recursos públicos por Fundações privadas sem controle público e, não raro, sem escutar o público usuário: no caso da infância, adolescência e juventude no Rio Grande do Sul são emblemáticos os projetos da FMSS

(Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho) que constitui fundo próprio com recursos do Banco Mundial e da UNESCO para seus programas e projetos, disputa e costuma receber fundo público à revelia da organização das comunidades. Há uma parte significativa das comunidades que acreditam nos bons propósitos da Fundação e o poder público cada vez mais celebra as parcerias com esse setor que representa o capital na sociedade civil.

Interessa compreender *o que é mesmo o trabalho infantil?* – para que tanto o Banco Mundial (através da OIT), quanto os governos e a sociedade civil tenham a convicção de “investir” em sua erradicação. Se o significado de erradicar leva a arrancar pela raiz, qual é mesmo a raiz do trabalho infantil e a que trabalho infantil referimos? Acreditando numa ordem social excludente pela sua indissociabilidade com o econômico, como pensar em superação de vertentes da exclusão social dentro de um modelo econômico excludente?

A inserção precoce de crianças e desprotegida de adolescentes no mundo do trabalho constitui uma ruptura na categoria juventude, no sentido de indicar substantiva diferença na formação do ser social e, também, por isso, na produção do conhecimento sobre esse ser. Se, com Marx, concordamos que não é a consciência do homem que determina o ser, pelo contrário, o ser social determina sua consciência; e se o ser social é produto das relações sociais de produção – que consciência pode estar em desenvolvimento numa infância/adolescência inseridas precocemente na exploração do mercado de trabalho?

A ruptura de que falo pode ser percebida pelos diferentes lugares de pertencimento ocupados pelas crianças/adolescentes no modo de produção capitalista de existência. A juventude cuja ênfase de participação se dá na produção tem a sua capacidade de consumo – como compra de mercadorias – restringida, e configura-se numa mercadoria produtora de mercadorias. Já a juventude que inserida com maior ênfase no consumo, justo por isso prescinde ou retarda a inserção na produção.

Definir como empírico as compreensões que têm do fenômeno trabalho infanto-juvenil gestoras, executores e usuárias das políticas de Estado, incluídos os movimentos sociais, significa acreditar na possibilidade de que esse coletivo responda algumas inquietações. Para além das denúncias e dos anúncios de propostas que combatam a inserção de crianças e assegurem a proteção de adolescentes no mundo de trabalho, o “trabalho infanto-juvenil”, constitui uma totalidade social e, portanto, não será superado sem profundas alterações nas mediações que o produzem.

Assim, estudando as contradições, as mediações, as ideologias, as práxis explicativas do empírico “crianças, adolescentes e jovens da classe que vive da venda de sua força de trabalho, inseridas precocemente ou de forma desprotegida no mundo do trabalho”, constitui densidade ao conhecimento do objeto desvelando sua estrutura social.

No Prefácio à Contribuição à Crítica a Economia Política, Marx escreve

na produção social de sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção, que correspondem a uma determinada fase do desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e a que correspondem determinadas formas de consciência social.

As relações de produção e as forças produtivas, como capacidade de os meios de produção e a força de trabalho proverem os bens materiais para a existência humana, além de não democratizarem a qualidade de vida para a maioria da população – porque a existência dos bens não tem significado possibilidade de acesso a estes – promovem o desemprego estrutural, anunciam a (des) qualificação individual da força de trabalho e avançam rapidamente na supressão dos direitos.

Importa reafirmar que o capital, como sistema, promove a expansão e o agravamento da “inserção precoce” de crianças e “desprotegida de adolescentes” no mundo do trabalho. Isso ratifica a atualidade e a premência das pesquisas cujo objeto seja o trabalho infanto-juvenil, quer pela gravidade da situação e suas implicações na vida das famílias/comunidade/sociedade envolvidas, quer pela ainda tímida produção a respeito ou mesmo pelos muitos caminhos possíveis para as análises.

Nesta perspectiva, a tese “Trabalho infanto-juvenil: concepções, práticas políticas e suas contradições” contribui com o debate, buscando a compreensão deste fenômeno sócio-histórico, cujas políticas têm, pelo menos, três focos: o combate à exploração do trabalho infantil, a proteção do trabalho de adolescentes e a prevenção à inserção precoce de crianças (de 0 a 14 anos incompletos) e desprotegida de adolescentes (14 a 17 anos incompletos) no mundo do trabalho. Estas temáticas estão inscritas no grande descritor “crianças e adolescentes em situação de risco (ou de vulnerabilidade) pessoal e/ou social”, abordando-se ainda a situação do desemprego juvenil, considerando a faixa dos 18 aos 24 anos.

No que diz respeito ao combate à exploração do trabalho das crianças e à proteção do trabalho dos adolescentes, a empiria permitiu observar, quanto ao trabalho infanto-juvenil “de rua”, com o poeta: “no sinal fechado ele vende chiclete...”; mas hoje vende

também frutas, biscoitos, bebidas e faz malabares na sinaleira; à noite vende flores nos bares e em muitos espaços e tempos urbanos vende seus corpos. Furta. Rouba. Perfaz alguma forma de “remuneração”. Agrega-se ao descritor de população de rua no sentido de que o trabalho ocorre em regiões centrais das grandes cidades e, boa parte das vezes, inclui a fragilidade ou a perda de vínculos com a família, a comunidade e a escola.

Outra forma é o trabalho infanto-juvenil “na rua”; cuja ocorrência nas proximidades do local de moradia e, mesmo quando em zonas mais centrais, pelo descritor, ainda há vínculos com a família (ou formas de abrigo), a comunidade e a escola. Há “remuneração”. Aqui está incluído o tráfico. Seriam formas de trabalho infanto-juvenil “na rua” o trabalho domiciliar e o trabalho doméstico.

Assim, o trabalho domiciliar acontece bastante colado às formas de terceirização – na parcela de trabalho que cabe a uma família, como o pagamento é feito por quantidade, toda a família está inserida naquela produção. O trabalho doméstico que, num primeiro momento, aparecia como uma forma de trabalho invisível – as tarefas domésticas feitas, recorrentemente por meninas que, ao cuidarem de irmãos e irmãs mais novos e da casa liberam a mãe para trabalhar ou procurar emprego fora de casa – já tem registro, na PNAD de 2001 do IBGE, como trabalho doméstico: o trabalho de meninas empregadas domésticas. Constitui também uma forma de trabalho doméstico a ajuda dos meninos nos armazéns e bares de um familiar ou com o homem-adulto-referência na lida de fora de casa. Exceto a situação explicitada pelo IBGE, ou seja, meninas empregadas domésticas, os demais costumam ser formas de trabalho não remunerado.

O caminho teórico-metodológico da pesquisa subsidia a análise do objeto trabalho infanto-juvenil como uma totalidade sócio-histórica. Com Zemelman (1987), apreendo a categoria totalidade fundamentando epistemologicamente o problema do conhecimento, compreendendo a realidade em suas leis internas e conexões necessárias, em oposição ao empirismo, que considera as manifestações fenomênicas e causais sem chegar à compreensão dos processos de desenvolvimento do real. Uma categoria da dialética em cujo marco devem estar as demais categorias, em especial a contradição, como movimento dentro de um fenômeno material, social, que engendra em si o princípio de sua destruição.

Então, para apreender o fenômeno como totalidade social, o fazemos a partir do que estabelecemos como suas mediações – cada uma, também uma totalidade social – Estado, Sociedade Civil, Classe Social e Democracia. O Estado (as três esferas de

governo, os legislativos e a magistratura) indutor da universalização das políticas públicas, de acordo com a Constituição de 1988, e realizador do Estado mínimo em acordo com o Banco Mundial. Estabelecido como uma mediação estruturante porque ao Estado está conferido o papel de gestor do fundo público na execução das políticas públicas e, portanto, em última instância, a ele compete definir as estratégias que produzirão políticas focais ou universais. Na perspectiva da ampliação da esfera pública como critério de democratização do Estado, a sociedade civil torna-se também uma mediação estruturante do objeto e, em seu interior dá-se também a disputa por hegemonia tanto nos aparelhos privados do campo do trabalho quanto naqueles que representam o campo do capital, incluído o chamado terceiro setor.

No que refere à classe social, falamos da classe-que-vive-da-venda-de-sua-força-de-trabalho e que, nos marcos da Constituição nomeada Cidadã, deveria ser a usuária preferencial dos equipamentos públicos da educação, saúde, assistência social, cultura, lazer, esporte, etc. Considero uma mediação estruturante porque circunscreve o objeto, apontando a pesquisa com crianças, adolescentes e jovens que não possuem a possibilidade familiar de suprir a fragilidade de vínculos com a escola – enquanto lugar de uma formação humana em sentido mais amplo – por exemplo, em vista da inserção precoce e/ou desprotegida na exploração do mundo do trabalho – caso que, via de regra, envolve artistas, modelos e outros trabalhos glamurizados na infância e adolescência. Outra diferença marcante do ponto de vista de classe é que há inserções diversas no circuito produtivo: jovens da classe trabalhadora inserem-se prioritariamente na produção e na circulação (com menos ênfase no consumo); já jovens das classes médias e/ou proprietárias inserem-se com ênfase no consumo.

Estabelecendo a forma de estruturação do objeto, demarco o lugar de onde são analisados os dados recolhidos no diálogo com gestoras, educadoras e usuários das políticas que tem interface com o trabalho infanto-juvenil. Pelas concepções e as práticas expressas, duas outras mediações, por isto ditas de ordem secundária, estão definidas: políticas públicas e movimentos sociais. Ou, a partir das concepções acerca do trabalho infanto-juvenil, que papel é atribuído pelo coletivo pesquisado ao Estado e aos movimentos sociais no planejamento, execução e avaliação das políticas de combate à exploração do trabalho de crianças e proteção do trabalho de adolescentes.

Por fim, mas tão importantes quanto as demais mediações, aquelas nomeadas como de diálogo, potencializadas na exposição: infância, adolescência e juventude;

trabalho e educação; exclusão/inclusão e cidadania. Categorias, outra vez, com vida própria, totalidades sócio-históricas, mas, da forma como está sendo construído o objeto, provocam diferenças, potencializam posições, explicitam políticas. Porém, na construção feita, guardam relação de dependência tanto com as mediações estruturantes quanto com as secundárias.

As categorias infâncias, adolescências, juventudes estão posicionadas num primeiro momento quanto à classe social; na especificidade das políticas, ainda estão adendados os descritores de risco ou vulnerabilidade. Penso em uma ruptura ontológica e epistemológica nas categorias infância, adolescência e juventude quando associadas à exploração do trabalho infanto-juvenil. Porque desenham-se diferenças na formação do ser social e, também, por isso, na produção do conhecimento sobre cada uma destas idades da vida: ruptura percebida pelos diferentes lugares de pertencimento ocupados pelas no modo de produção capitalista de existência. Crianças, adolescentes e jovens cuja ênfase de participação se dá na produção têm a sua capacidade de consumo (como compra de mercadorias) restringida exatamente porque são uma mercadoria produtora de mercadorias. No entanto, crianças, adolescentes e jovens que se inserem com maior ênfase no consumo, justo por isso, prescindem ou retardam, ou ainda o fazem sob maior possibilidade de proteção, o ingresso no mundo do trabalho.

Olhando a subjetividade definida por toda essa objetividade, que movimentos podem ser provocados na história das vidas de crianças, adolescentes e jovens quando há impossibilidade (ou reduzida possibilidade) de fruição, por exemplo?

Da mesma forma, a relação trabalho e educação depreendida dos dados, a priori, pode aparecer como educação e trabalho, no sentido explicitado por Frigotto (1987) de enfatizar a educação para o trabalho, para o mercado, sem a radicalidade da crítica às relações de produção. Dessa forma, sem a apreensão do trabalho como organizador da vida e, portanto, mediador na produção do conhecimento, vemos as políticas protetivas à infância, à adolescência e à juventude aproximarem-se da ideologia da empregabilidade. Ou, outra vez recorrendo a Frigotto (*op.cit*),

Parece difícil pensar um trabalho educativo que efetivamente se articule aos interesses dos trabalhadores, das classes populares, sem ter como ponto de partida e de chegada o conhecimento, a consciência gestada no mundo do trabalho, da cultura, das múltiplas formas como estes trabalhadores produzem sua existência.

Finalmente, as questões relativas à exclusão/inclusão e à cidadania: conceitos

bastante banalizados na vulgata neoliberal. Parte-se deles porque há uma definição que coloca os sujeitos objeto da pesquisa no rol dos excluídos e, portanto, incluídos nos projetos compensatórios das diferentes esferas de governo; não raro, essa inclusão, por si, é anunciada como cidadania. Nesse sentido, exclusão/inclusão/cidadania demarcam o objeto na perspectiva das “concepções, contradições e práticas políticas”, potencializados na exposição para pensarmos um patamar diferenciado de acolhimento às crianças, adolescentes e jovens da classe trabalhadora.

Na terceira das Teses sobre Feuerbach Marx afirmou que

La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de a educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son productos de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado.

Crianças, adolescentes e jovens inseridos na escola pública e em projetos de trabalho educativo vivem sob a égide de uma dupla improdutividade: na escola e no arremedo de trabalho. Na escola porque sua produtividade pode ser pensada na perspectiva do capital mas não do trabalho; hoje, talvez, nem para o capital a escola pública brasileira possa ser dita produtiva. No que diz respeito ao trabalho educativo, talvez devêssemos avançar na idéia de uma concepção articulada entre a escola e os núcleos em que o trabalho fosse experiência operadora de conceitos, na construção de conhecimentos, avançando na apropriação conceitual do processo produtivo.

Essa relação é cara também para pensarmos um processo de formação continuada e em serviço de educadores e educadoras sociais, a tomar pela recorrência nas falas das monitoras dando conta da necessidade de intensificar os processos formativos buscando a superação do arquétipo *monitora* enraizado no assistencialismo, na opressão e na punição características de um modelo febem de atendimento, constituindo uma concepção de educadores sociais nas praticas de atendimento sócio-educativo.

Las luchas locales sobre temas comunes son el alimento y la substancia que nutre a los movimientos que surgen. La cuestión crucial trata acerca de su dirección y su dinámica: entre elevar los grandes temas del sistema social y vincularlos con fuerzas locales para enfrentarse al Estado y su apoyo imperial o mirar hacia adentro, buscando apoyo extranjero y fragmentándose en una serie de competidores que suplican por el subsidio externo. La ideología de los post-marxistas promueve lo segundo, los marxistas lo primero. (Petras, 1996:11)

4.4. POLÍTICAS FOCAIS E UNIVERSALIZAÇÃO DE DIREITOS: O CASO DO TRABALHO INFANTO-JUVENIL.

A questão central a expor e analisar como breve conclusão do trabalho consiste na

alegação que construo de que há antinomia na estratégia de utilizar recursos públicos visando políticas focais; as ações focais além de não avançarem na perspectiva da universalização, ainda constituem-se em inviabilizadoras destas.

O foco para esta análise é o governo Lula e as categorias centrais de trabalho são: contradição e antinomia.

Embora o perfil do candidato Lula e as alianças em torno da candidatura não deixassem margem para imaginarmos um governo de esquerda, também não tínhamos elementos para supor os desmandos em tela, nem a absoluta submissão aos organismos multilaterais, nem a ausência de um projeto que avançasse na perspectiva de universalização dos direitos, de ampliação da esfera pública. Isso não se deu e, mais grave, o que observamos é o aprofundamento da transferência de renda dos pobres para os ricos por meio da elevação da taxa de juros que o Estado paga ao capital rentista.

Do ponto de vista das políticas sociais, que o governo insiste em afirmar como forma de transferência de renda para os mais pobres, observo a continuidade dos mandos do Consenso de Washington, na perspectiva da focalização de políticas sociais, no ideário renda mínima. O caso exemplar é o programa Bolsa Família

Uma primeira leitura comparativa dos relatórios do governo Lula da Silva, onde X% está abaixo da linha de pobreza, pode não ser demais dizer que o grande avanço substantivo e permanente (não focal) produzido para as classes trabalhadoras foi o aumento da capacidade individual de endividamento através de manobras financeiras de redução da taxa de juros e ampliação dos prazos de pagamento de empréstimos bancários para trabalhadores com carteira assinada, servidores públicos da ativa, aposentados e pensionistas.

De acordo com o documento “BRASIL UM PAÍS DE TODOS: A mudança já começou.” publicado em dezembro de 2003, o primeiro ano de governo Lula da Silva fechou com um superávit primário da ordem de 4,25% do PIB, cortes orçamentários de R\$ 14 bilhões com anúncio de gasto com o Bolsa Família da ordem de R\$ 263 milhões/mês e sem totalizações de valores investidos/gastos nos demais programas. Já o documento seguinte, “BRASIL UM PAÍS DE TODOS: 18 meses, o Brasil está mudando.” no item que expõe ações de “Cidadania e inclusão social” pautando o programa “Fome Zero”, o documento afirma que além da distribuição em quantidade adequada de alimentos, com qualidade e regularidade, e contribuir para a inclusão social, as ações do programa *“referem ao combate à pobreza, por meio das transferências de renda, do*

acesso a serviços sociais básicos e a programas complementares, que contribuem para a emancipação das famílias carentes”(p.36), há aproximadamente 11 milhões de famílias vivendo abaixo da linha de pobreza. Quando expõe dados do programa “Bolsa Família”, incluído no “Fome Zero” informa que, além de contribuir para o combate a pobreza e a fome, incentiva o acesso das famílias a serviços sociais básicos – como educação e saúde. Resultante da unificação de outros programas de transferência de renda do governo federal (Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Cartão Alimentação e Auxílio Gás), racionaliza o uso dos recursos públicos. Após a unificação, o valor médio do benefício, por família, cresceu de R\$ 28 para R\$ 75,43. Lançado em outubro de 2003, o programa alcançou, em junho de 2004, a meta de mais de 4 milhões de famílias atendidas em 5.461 municípios, 98,2% do País, distribuídos nas regiões Nordeste 58,26%, Centro-Oeste 3,19%, Sul 9,71%, e Sudeste 20,97%(p.38).

Entre os critérios para receber o benefício, encontramos que as famílias: (1) devem manter crianças e adolescentes em idade escolar nas redes de ensino, (2) manter em dia o calendário de vacinação, (3) participar dos exames de pré-natal, (4) em atividades de orientação alimentar e nutricional, (5) programas de alfabetização, (6) cursos profissionalizantes, etc.

O texto do documento afirma que o Bolsa Família representaria também uma experiência de parceria inovadora, uma vez que seria inédito na história do país, os governos federal, estaduais e municipais unirem esforços para integrar políticas sociais de transferência de renda. Por meio de termos de cooperação, os estados e municípios podem complementar o benefício do programa Bolsa Família com recursos próprios, aumentando o valor repassado a cada família, e participar com programas e políticas complementares.

Esta parceria também estaria aperfeiçoando, a cada dia, o cadastramento de famílias, evitando fraudes e sobreposição de beneficiados. O Cadastro Único contém informações socioeconômicas básicas, tem-se tornado uma poderosa ferramenta para o planejamento de políticas públicas em todo o País.

Em Porto Alegre as famílias atendidas pela prefeitura terão benefícios de até R\$ 200. Não há informações sobre o estado do Rio Grande do Sul.

A nova pedagogia da hegemonia atua no sentido de restringir o nível de consciência política coletiva dos organismos da classe trabalhadora que ainda atuam no nível ético-político para o nível econômico-corporativo. Mais precisamente, a nova

pedagogia da hegemonia estimula a pequena política em detrimento da grande política, propiciando, contraditoriamente, à classe trabalhadora a realização da grande política da conservação. Vale lembrar, ainda conforme a orientação gramsciana, que os movimentos em torno da pequena política traduzir-se-iam, exemplarmente, tanto no plano mundial quanto em um nível mais regional, em ações como projetos de auto-ajuda, estímulo a um conceito de cidadania restrita, ênfase em ações destinadas à valorização de espaços e demandas comunitários e locais, dentre tantos outros. (Neves 28-29)

No bojo desse programa político estrutura-se um plano inconfesso: mudemos o mundo tão depressa quanto possível, mas conservemos o fundamento mesmo da ordem pretérita – a exclusão social, a democracia minimalista, a oposição inofensiva, o domínio do grande capital, o individualismo. Em suma: façamos a revolução passiva, enclausurando a história num círculo de chumbo.

Embora esteja suspensa a possibilidade da revolução, encontra-se mais acesa do que nunca a disputa para saber quem se capacitará para comandar e orientar os processos de transformação. Da própria realidade material emergem as condições para a reposição de velhos protagonistas e a plena maturação de personagens novos. De modo tão forte e inusitado que se cria mesmo a imagem de uma sociedade civil hiperativa, espaço gerador de formas de organização societal capazes de desempenhar funções eminentemente estatais, isto é, de "substituir" o Estado em áreas nas quais ele falha ou não se mostra competente.

A questão de saber, em suma, como politizar e unificar a sociedade civil, pensá-la como algo fundido à economia, à política e ao Estado, como espaço adequado para que atores efetivamente qualificados superem a prevalência dos particularismos e se ponham como intérpretes de interesses gerais.

O trabalho infanto-juvenil: concepções, contradições e práticas políticas

Passar do fenomênico para a compreensão do que está acontecendo é o exercício teórico feito na tese, isto envolve a compreensão do tema em si, em suas múltiplas determinações e, também, a apreensão das disputas reivindicatórias e conceituais e as apropriações mediadas pela *nova langue*. O modo semântico que dá novo sentido a velhas expressões, descaracterizando-as de seu sentido original.

O materialismo dialético da filosofia marxista tem duas particularidades muito evidentes. Uma é o seu caráter de classe: afirma abertamente que materialismo dialético

serve ao proletariado; a outra é o seu caráter prático: sublinha o fato de a teoria depender da prática, de a teoria basear-se na prática e, por sua vez, servir à prática. A verdade de um conhecimento de uma teoria é determinada não por sua apreciação objetiva, mas sim pelos resultados da prática social objetiva. Esta fundamentação e perspectiva da produção do conhecimento no campo do materialismo dialético, explicitada por Tse Tung (2004), ratificam a antinomia em que se envolve o pensamento crítico quando insiste em trabalhar com e/ou para governos cuja opção não se centra na autonomia e na independência classe trabalhadora. Posição antinômica e não contraditória porque inviabiliza a superação tanto do ponto de vista de quem produz este conhecimento amarrado às necessidades dos governos quanto na perspectiva da classe porque se faz potencial vendedor de ilusões.

As especificidades e a materialidade para inserir os conceitos: educação integrada, integral, omnilateral.

A atualidade da disputa no governo Lula é intra-burguesa com vitória da burguesia de serviços, a classe trabalhadora é utilizada como justificativa para os projetos e programas, quem ganha é o intermediário: as ONGs.

Cultura como informação transmitida socialmente que firma e transforma a representação/concepção de mundo. Ser biológico que se redefine bio-socialmente, Onde se insere o conceito de inteligência e as possibilidades de evolução da aprendizagem... conceito de adaptação em Piaget – sujeito cognoscente e meio social.

Totalidade ênfase na contradição e presença da síntese; duas ausências na complexidade.

procura estabelecer uma diferença entre a pedagogia e o pedagógico. Esta diferença condiciona uma outra, entre o aluno e a infância - pela qual a infância designaria o vácuo que separa o aluno de si mesmo. Esse vácuo é entendido como potência de movimento e como ex-posição - carga de resposta que se põe em marcha. Pode-se, então, definir a pedagogia como uma viagem que leva à des-carga, ao esquecimento da carga. Por sua vez, o pedagógico, ou o espaço pedagógico, abre-se com a interrupção da pedagogia e a manifestação da infância. Apenas nesse espaço poderá o mestre aparecer, e aparecer justamente como aquele que, em certo sentido, mantém o homem na infância, ao colocar sua própria infância em jogo.

Limoeiro-Cardoso (2005), avisa para que não nos enganemos: a proposição do fim da ideologia anuncia o domínio ainda mais extenso e profundo das ideologias. Com

a subsunção do mundo social sob o capital, a ideologia se torna o onipresente, e devemos apresentá-la no que ela é – ideologia – é o risco certo. (p.192)

O pensamento capaz de forjar conhecimento novo tem como condição questionar as formulações disponíveis e desembaraçar-se das ideologias dominantes.(p.192)

Florestan acreditava que o conhecimento que explique uma realidade é necessário às lutas pela transformação dessa realidade e aí encontra seu sentido maior. Conhecimento que apreenda relações fundamentais das sociedades, na sua organização e um nos seus conflitos e contradições. (p.192)

Tomo o alerta de Francisco de Oliveira (2003:16) para esboçar algumas conclusões e perspectivas de continuidade do trabalho acadêmico.

A opção pelo método marxista decorre fundamentalmente do fato de que nele o movimento é interno às estruturas e o caráter antagônico dos interesses é base da possibilidade de transformação e produção das classes.

A utilização do método marxista em qualquer dos vastos domínios das ciências sociais é plena de riscos; os principais não são os riscos da *vulgata*, mas o de não se alcançar a saturação histórica do concreto, isto é, de não saber apanhar a multiplicidade das determinações que fazem o concreto. A *vulgata* é precisamente esta recusa, é o recurso à abstração, no marxismo a forma menos rica – aqui seria uma visão retroativa dos conceitos, um evolucionismo linear e sua transposição: uma história conceitual das classes sociais, sem classes. O outro risco é uma aplicação mecanicista dos conceitos, pela utilização ideológica do discurso político. (p.16)

Um problema fundamental na utilização da teoria marxista das classes sociais é o lugar privilegiado da esfera produção, a infra-estrutura como determinante e a política no plano da superestrutura, como simples reflexo.

As classes não se constituem *em si*, nem mesmo *para si*, mas para as outras. A grande polêmica a respeito da “consciência de classe” não pode em nenhum caso ser corretamente interpretada enquanto “autoconsciência”, pois são as *consciências recíprocas* das classes e entre elas que irão, em definitivo, desaguar na “consciência de classe”. E esse movimento de re-conhecimento é, sem dúvida, o espaço da política. (p.17-18)

À guisa de conclusões, faço uma primeira síntese com a seguinte afirmativa, as concepções de trabalho infanto-juvenil que permearam a interlocução desta tese permitem grandes agrupamentos: (1) a negação consentida e/ou por escamoteamento da

existência do trabalho infanto-juvenil como um problema pelos sujeitos daquela realidade sócio-histórica determinada; (2) a afirmação da realidade e a busca de sua justificativa nos chamados *mitos* do trabalho infanto-juvenil e/ou na materialidade da vida; (3) a constatação que condena mas coloca para *um outro social* a responsabilidade e/ou a parceira no combate; (4) a condenação e a real impossibilidade de combater. As duas formas de negação envolvem de um lado a pura e simples negativa à possibilidade de existência de crianças e/ou adolescentes inseridos em formas explorativas de trabalho; ao escamotear, a escola, o núcleo e o conselho deixam de perguntar se “*há formas de inserção na exploração do trabalho entre as crianças e adolescentes pertinentes a esta comunidade?*”, ainda que evidências sejam claras se a gurizada for olhada com atenção. As duas formas de afirmação fundam-se em pressupostos pontuais, seja pelo argumento produzido a partir de premissas do senso comum, seja por não poder desprezar o aporte financeiro trazido, o que vulnerabiliza um olhar perspectivo. A constatação da existência do problema social somada à afirmativa da necessidade de seu combate, na forma de um *jogo de empurra* ou na crítica velada a uma outra esfera de poder. Por fim, a condenação que, reconhecendo as múltiplas determinações do fenômeno, reconhece a inviabilidade de sua superação por movimentos parciais e/ou pontuais.

As práticas políticas decorrentes, sejam elas de natureza individual ou social, apresentaram-se nos seguintes grupos: (1) mesmo quando questionados, provocados ou diante de evidências, as negativas e escamoteações mantiveram-se; (2) mesmo recebendo bolsas e/ou estando inserido em projetos sociais, não raro há continuidade na inserção em trabalho explorativo, mantendo-se os argumentos que lhe davam suporte; (3) presenciei buscas de superação tanto no sentido da comunidade buscar projetos e programas que fossem capazes de fortalecer as iniciativas locais como do ponto de vista do poder público, participei de discussões que buscavam agregar as instâncias envolvidas; (4) não vi resultados.

A grande contradição está em investidas *unideterminadas* para superação de um fenômeno que sintetiza múltiplas determinações; em desperdiçar recurso público quando a pobreza é um dos vetores determinantes.

Nesta perspectiva há antinomia entre a focalização e a universalização das políticas públicas: a perspectiva de *reformatar o capital* de, através de ações pontuais, minimizar as contradições deste modo de produção da vida social e melhorar as condições de vida do imenso contingente populacional que vive abaixo da linha de

pobreza é uma fraude. No caso brasileiro, no governo Lula da Silva, serve como *cortina de fumaça* aos desmandos do poder público, como táticas para: (1) esmaecer a traição imposta ao eleitorado – o enorme fosso entre a história partidária e as práticas governamentais, mesmo que o arco de alianças e o programa do candidato alertassem para este abismo, dificilmente veríamos como idéia a materialidade imposta na expropriação dos sonhos; (2) confundir a opinião pública no que refere ao montante de fundo público perdido para juntar o superávit primário, satisfazer imposições dos capitalistas e acobertar o roubo da corrupção, mesmo a chamada de caixa 2.

Dito de outra forma: até onde as organizações que materializaram um estado ampliado nas administrações de Porto Alegre – o OP e os Fóruns de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Trabalho Juvenil, por exemplo; em nível federal, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social e o Fórum PETI – podem ser analisados no campo das contradições, portanto com espaços para a superação, ou no campo das antinomias, quando a supremacia do capital não abre espaço para a disputa do trabalho, ou é falso o anúncio de participação – como afirmação de que as universidades estão participando nos GTs. Na leitura acerca da classe e da identidade de classe dos que vivem da venda de sua força de trabalho, mister é atentar para as substantivas alterações intra-classe na contemporaneidade do ornitorrinco (Oliveira, 2003b).

Do ponto de vista censitário, considerando a PNAD/IBGE de 2003, falo de um quantitativo de 66.535.032 brasileiros e brasileiras na faixa dos 5 aos 24 anos, cerca de 38,25% numa população total de 173.966.052; delimitada pela faixa de rendimento de até 2 SM, totaliza 109.674.077, considerando a soma das *peessoas de 10 anos ou mais, sem declaração, sem rendimento, com renda de 1SM e com renda de mais de 1 a 2 salários mínimos*. Há que apurar os dados uma vez que a faixa etária objeto da tese tem inserção na PEA (População Economicamente Ativa) a partir dos 5 anos e o IBGE considera a partir de 10 anos. Há que precisar ainda o descritor *rendimento* porque a totalização censitária ultrapassa os 24 anos, limite etário da análise na tese. Vale, de toda a forma, o grave registro de que do total de brasileiros recenseados em 2003, cerca de 63,04% viviam com até dois salários mínimos (R\$ 240,00 a partir de julho do ano base).

Optando por agradar aos senhores do mundo, o governo Lula dá continuidade a seus antecessores, aprofundando a concepção de Estado enxuto para a classe trabalhadora e amplo para a classe detentora do capital, expande os níveis de miserabilidade e amplia a exclusão do campo dos direitos sociais. Para tornar o país seguro aos donos do mundo, o

governo produz o aumento do superávit primário, a liberação do plantio de transgênicos, as reformas da previdência, universitária, trabalhista e sindical; à classe trabalhadora, o vergonhoso salário mínimo e a continuidade das políticas focais para alívio da pobreza (Leher, 1998) ou, talvez, na perspectiva de uma ética de melhoramento, conforme nos alerta Wood (2001: 125-126) sobre o processo produtivo:

Há também os corolários do “melhoramento”: a produtividade e a capacidade de alimentar uma vasta população, contratadas com a subordinação de todas as outras coisas, que, muitas vezes, pessoas que poderiam ser alimentadas passam fome. Em geral, há uma grande disparidade entre as capacidades produtivas do capitalismo e a qualidade de vida que ele proporciona. A ética do “melhoramento”, em seu sentido original, no qual a produção é inseparável do lucro, é também a ética da exploração, da pobreza e da falta de teto.

Não há como deixar de ver essa ética, como a ética do governo Lula – uma ética de exploração do trabalho e de abastança para o capital – potencializando a banalização da exclusão.

A Vila Grande Cruzeiro na periferia urbana de Porto Alegre, durante as quatro gestões do Partido dos Trabalhadores à frente da prefeitura do município constitui um espaço para a análise proposta porque: (1) com suas 23 vilas era uma comunidade lutadora, organizada nas disputas do Orçamento Participativo em todo o percurso que desaguava nas plenárias municipais; mesmo que grande parte da militância na comunidade fosse petista, nunca se furtou da boa luta política capaz de acirrar as contradições nas esferas governamentais. (2) Por seu lado, tanto o governo, quanto o PT ainda eram campos em disputa entre as visões reformistas, de ampliação do campo de alianças com o capital e, portanto, traidoras da classe, representadas pelas frações que gravitavam em torno do campo majoritário; e o setor que defendia aliança com a classe trabalhadora, com os partidos e setores da sociedade formadores do campo popular, tese defendida pelo campo próximo ao trotskismo. Majoritariamente, os fins não justificavam os meios nas definições táticas de governo e do partido. Desta forma, o Estado, no caso o governo municipal, *comitê gestor dos negócios da burguesia* estava constantemente tensionado pela perspectiva da classe trabalhadora. A sociedade civil, ainda que contaminada pelo terceiro setor, era um lócus fértil de disputa dos movimentos sociais e de ONGs (o FORTE é um exemplo nesta perspectiva) mais marcadas pelo trabalho do que pelo capital; ainda que sempre sombreadas pelas concepções e propostas da FMSS. No campo democrático, com críticas do ponto de vista do percentual orçamentário e da burocratização estalinista que foi se desenvolvendo, há que se afirmar o OP como forma de ampliação da esfera pública na destinação, aplicação e controle do fundo público.

Uma totalidade que nos permite avaliar o governo numa perspectiva classista em muitos momentos tendendo a reconhecer e priorizar as necessidades e desejos da classe trabalhadora.

Se a relação trabalho-renda, pensada na sua especificidade, não consegue explicar o complexo terreno de incorporação da criança ao mercado de trabalho, o mesmo podemos afirmar dos conteúdos morais e éticos desvelados no contexto familiar. Embora a afirmação desses atributos apareçam como instâncias explicativas de um mesmo fenômeno, suas raízes advêm de uma lógica anterior àquilo que se mostra na realidade. A preconização moral e social do trabalho ancora-se em matrizes ideológicas que fizeram do trabalho uma estratégia dominante no processo de domesticação das classes populares. É nesse sentido que as representações do trabalho no contexto familiar não apenas requalificam essas matrizes, mas dão-lhes permanência e ganham extensão com a assimilação de novos atributos criados e recriados nas relações familiares.

No conjunto das representações do trabalho infantil, o que nos chama a atenção é o fato de o trabalho ir se desrealizando como problema e normatizando-se como modelo de vida à criança pobre. Esta lógica incorpora um código relacional que tem como referência uma existência familiar abstraída por intermitentes processos de aviltamento dos direitos. É no terreno da ausência de direitos que a família articula práticas, valores e códigos relacionais como forma de garantir uma existência legítima na sociedade.

“...[esses] direitos não podem ser pensados apenas na sua dimensão instrumental. Para além das conseqüências perversas nas condições materiais de vida, a privação de direitos significa a ausência de um espaço público de pertencimento no qual seus interesses, razões e vontades possam ser elaboradas e reconhecidas na sua legitimidade. É nisso que a questão dos direitos se encontra com as características de uma sociedade atravessada por hierarquias de todos os tipos, avessa à idéia de igualdade como valor e sem a qual não pode existir qualquer noção de cidadania e de justiça social, em que a persistente e conhecida prática de estigmatização e criminalização das classes trabalhadoras encontra sua lógica num imaginário social que constrói as imagens modelares do trabalho responsável e da família organizada como lugares exclusivos para uma forma de existência legítima na sociedade, fora dos quais as classes trabalhadoras aparecem numa figuração ambígua (e suspeita) em que se confundem a imagem do trabalho, da vadiagem e da marginalidade” (Telles, 1994, p. 53).

Essa formulação de Telles faz pensar nas formas como as representações do trabalho infantil traduzem critérios e regras de julgamento de uma vida socialmente ordenada e legitimada em função dos padrões culturais dominantes. Parece óbvio afirmar que o trabalho infantil não é mera conseqüência de um estado de vida marcado por carências econômicas. Sua existência ainda cultiva as representações oriundas do passado e desdobra-se no presente sob outros valores que se transmutam em qualidades. São essas

qualidades que potencializam o trabalho infantil e emitem novos referenciais culturais e simbólicos segundo os critérios da racionalidade dominante.

CONCLUSÃO

5. PRODUÇÃO DE SOBANTES NAS E DAS POLÍTICAS SOCIAIS VALE OU É POR QUILO?

Analisei as estratégias da FASC nas administrações do PT que buscaram por inserção em oficinas de trabalho educativo afastar do trabalho infanto-juvenil a parte das crianças e adolescentes atendidas no escopo do atendimento sócio-educativo em meio aberto.

Quanto ao estágio, fiz uma intervenção em uma estatal e trago a escuta que fiz de adolescentes para dialogar com as formas de inserção no mercado de trabalho/inclusão no mundo do trabalho.

O apoio sócio-educativo em meio aberto: possibilitando uma sociabilidade comunitária

As questões que trago vem sendo recolhidas nos últimos cinco anos no exercício da docência e compõe a produção de minha tese cujo objeto é o trabalho infanto-juvenil, as concepções das políticas públicas e dos movimentos sociais. Nessa perspectiva, refiro a crianças e adolescentes inseridas em espaços de apoio sócio-educativo nos marcos do ECA (Estatuto de Criança e do Adolescente); uma possibilidade de política pública para prevenção e combate ao trabalho infanto-juvenil.

Portanto, a educação de que falo não é a educação escolar, mas a que pode ser proporcionada em espaços extraclases – uma educação comunitária – uma pedagogia em espaços não escolares.

Como professora de uma IFES (Instituição Federal de Ensino Superior), vinculada pela indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, dialogo, desde 98, com ações sócio-educativas em meio aberto envolvendo crianças, adolescentes, lideranças comunitárias, movimentos sociais e políticas públicas. É dessa história e pela voz, muitas vezes, do rico grupo de estudantes extensionistas/pesquisadores com quem tenho tido o privilégio de conviver que constituo a empiria de meus argumentos.

Espero avançar numa afirmativa com que trabalho há algum tempo e, com marcas de utopia, poderia ser lida da seguinte forma: o apoio sócio-educativo como uma mediação para reinventar infâncias e adolescências – capaz de enraizar crianças e adolescentes por uma sociabilidade comunitária.

Um espaço/tempo não escolar, um convívio em grupos menores e, às vezes, mais

heterogêneos do que a sala de aula, onde o mote não está na aquisição dos conhecimentos acumulados pela humanidade, mas na apropriação das experiências feitas nos espaços e nos movimentos pertinentes às relações sociais na comunidade. Outros conflitos, outras possibilidades coletivas de superação para estes, outras infâncias/adolescências.

Importa demarcar: crianças e adolescentes cuja extração de classe é trabalhadora, ainda que submetida ao desemprego, ao subemprego e outras formas de precarização do trabalho a que está imposta a mercadoria força de trabalho em tempos de globalização da economia e políticas neoliberais de enxugamento do Estado. Meninos e meninas com idade entre seis e treze anos inseridas no que o ECA denomina apoio sócio-educativo em meio aberto – espaços de proteção, além da escola, espaços/tempos para desfrutar de um ócio lícito.

Uma ação sócio-educativa se diferencia das ações escolares pelo espaço/tempo de acontecimento, pelas profissionais envolvidas, por diferentes graus de inserção na comunidade e, do meu ponto de vista, cumpre um papel na qualidade social das políticas públicas podendo incidir sobre a expulsão na/da escola, nas vivências de/na rua, na inserção precoce e/ou desprotegida no mundo do trabalho, no envolvimento com o consumo e/ou tráfico de drogas, na afirmação das culturas como mais uma forma de fortalecimento de vínculos.

Política cada vez mais necessária no caminho da universalização das políticas sociais, porque a velocidade com que se movimentam os processos de vulnerabilidade social tem sido infinitamente maior do que a capacidade dos movimentos sociais e das políticas públicas comprometidas com as classes trabalhadoras incidirem provocando mudanças.

Na história essas ações têm sido essencialmente tidas, mais do que compensatórias, como assistencialistas, como forma de dar comida, dar higiene, tirar da rua, manter ocupadas os filhos e as filhas das classes-que-vivem-do-trabalho (Antunes, 2001). Penso que o ECA trata de propor um novo sentido a esse atendimento, não como uma somatória de doações, mas no campo do sujeito de direitos – a infância/adolescência tem direito a políticas de acolhimento no contra-turno da escola, lugares de estar protegido para a cultura, a arte, o lazer, o esporte, a leitura, o brinquedo, o tema; mesmo que ainda estejam no âmbito da focalização.

Parece-me importante marcar outras diferenças logo de início:

De pressuposto – uma vez que temos assistido no Rio de Janeiro o governo

municipal e estadual retiraram menores da rua num programa que, não por acaso, não se chama criança legal, mas Zona Sul Legal. Não por acaso porque a preocupação não é o bem-estar de crianças e adolescentes que perambulam, trabalham, roubam, drogam-se, dormem, moram nas ruas de Copacabana; o mote da ação pública é a estética da orla a população de/na rua enfeia a zona sul do Rio. Não está pressuposta a cidadania da juventude em tela, não estão colocados o direito à dignidade na vida para jovens.

De investimento – a mídia do Cidadão Kane insiste em naturalizar a amizade na escola, a esperança para as crianças e “o menor” no noticiário. O apregoado “amigos da escola” insiste em fazer de conta que as mazelas da educação pública poderão ser superadas com a ação voluntária no lugar de profissionais formados e concursados para o exercício do trabalho escolar. Já o criança esperança recolhe anualmente vultuosa soma em dinheiro de humildes trabalhadores que se sentem ajudando a quem tem menos, e de empresários que ajudam deduzindo o imposto (que nem sempre pagam) na fonte. Vá que sejam boas as intenções, então porque a mesma mídia quando adentra nossa casa pelo noticiário impresso, falado e televisionado chama, na imensa maioria das vezes, “de menores” crianças e adolescentes que estão nas escolas de que eles são amigos e, que, estando nos projetos deles, são esperança?

Dito tudo isso, concluo a apresentação resgatando os movimentos feitos no ensaio; visito alguns lugares destinados à infância e à adolescência na história e, situando a conjuntura atual, descrevo, afirmo alguns acertos e aponto algumas tensões nos espaços de atendimento sócio-educativo para uma (re)invenção da infância/adolescência fundada em uma sociabilidade comunitária.

Lugares à infância e à adolescência na história

Ariès (1978) analisa textos literários e pictográficos da Idade Média para relatar a constituição deste nosso sujeito histórico dizendo que na Idade Média, o primeiro nome era uma designação muito imprecisa, e foi necessário completá-lo por um sobrenome da família, muitas vezes o nome de um lugar. Depois foi necessário acrescentar uma nova precisão, de caráter numérico, a idade. O nome pertence ao mundo da fantasia, o sobrenome ao mundo da tradição e a idade é produto de um outro mundo, o da exatidão e do número.

Num tempo em que era a biologia quem definia as idades da vida, a primeira idade é a infância que começa no nascimento estendendo-se até os sete anos. E nessa idade aquilo que nasce é chamado de *enfant* (criança), não falante, pois ainda não tem

seus dentes bem ordenados nem firmes.

Após vem a segunda idade, a pueritia indo até os 14 anos. Então, a terceira idade, a adolescência, tempo procriar. Diz o autor que nesse tempo da vida os membros são moles e aptos a crescer e a receber força e vigor do calor natural, e que ele termina antes dos 30 ou 35 anos, até antes dos 28. Poderia ser mais tardio, mas o trabalho precoce exigia que mais cedo se movimentassem as reservas do organismo. Ato contínuo vem a juventude, até os 45 ou 50 anos e cujo nome revela a força que está na pessoa para ajudar a si e aos outros.

Outra leitura das idades da vida que o mesmo Ariès nos traz é fundada nas funções sociais: uma idade dos brinquedos, outra da escola, seguida pelas idades do amor ou dos esportes, da corte ou da cavalaria, depois as idades da guerra e da cavalaria e as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo. Esse discurso, recolhido da iconografia profana, usa o singular para revelar os primeiros tempos da vida – a idade dos brinquedos, a idade da escola ao passo que os demais tempos da vida são plurais – idades da guerra, idades sedentárias. Ainda, a primeira idade é comum de dois gêneros – as crianças brincam; na idade da escola há especificidades diferentes na aprendizagem de meninos (que aprendem a ler) e meninas (que aprendem a fiar). Nas idades do amor perpassa a possibilidade de que o amor, as festas e os passeios envolvem rapazes e moças. Já a guerra, a cavalaria, a lei, a ciência e o estudo silenciam quanto à mulher.

Manacorda (1989) nos traz a Carta de Lutero de 1524 ao instituir e manter escolas cristãs, onde encontramos um primeiro indício do trato dado à escolaridade de meninos e meninas pobres.

por que não se investe muito mais ou pelo menos o mesmo para a juventude pobre e necessitada, de modo que possam surgir entre eles um ou dois homens capazes, que se tornem mestres de escola? (...) é necessário que meninos e meninas sejam bem educados na infância.

O texto evidencia a idéia de investimento para que apenas uma fração torne-se alguém de comando, e não discrimina o gênero. A seguir refere a relação instrução/trabalho e o desenvolvimento das capacidades produtivas exigidas para participação política.

Lutero se põe o problema da relação instrução-trabalho, considerando a leitura das Sagradas Escrituras e, que, capacidade de interpretação da palavra divina nelas contidas está na base desta nova exigência da cultura popular; é, porém, o desenvolvimento das

capacidades produtivas e a participação das massas na vida política que exigem a relação instrução-trabalho.

As idéias da Reforma quanto à juventude aparecem em Decreto de reformatione – onde a idade juvenil, se não for bem orientada, é levada a seguir os prazeres do mundo. Uma expressão que afirma a necessidade de orientação para discernir as possibilidades de atuação dos jovens no mundo; orientação essa que pode ser lida como o princípio da colocação de limites, gerados por mecanismos de contenção, tão importantes para o convívio nas diferentes sociedades e, certamente, imprescindíveis no processo educativo de adolescentes.

Entrando nos setecentos, temos a contribuição de Rousseau (1995) marcada principalmente pela obra a partir da educação de seu filho, Emílio (ou Da Educação). Numa passagem expressa que não se conhece a infância:

com as falsas idéias que dela temos quanto mais longe vamos mais nos extraviamos. Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em estado de aprender. Eles procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é, antes de ser homem. (...) Posso ter muito mal visto o que cabe fazer; mas creio ter visto bem o sujeito sobre o qual se deve agir. Começai, portanto, estudando melhor vossos alunos, pois muito certamente não os conheceis.

O pensador francês denomina de “a idade de força” a faixa etária de 12 a 15 anos e de “a idade de razão e das paixões” a faixa de 15 a 20 anos de Emílio. Assim, as adolescências com que convivemos estão incluídas na idade da força e também das paixões e da razão. Uma contradição pertinente ao grupo sócio-etário que, estando na idade da força, vive um tempo de fraqueza expressa pela disputa da força da razão com a força dos desejos. Ensina o Rosseau (op.cit.):

diminuí, pois, os desejos; será como se aumentásseis as forças: quem pode mais do que deseja, as têm (as forças), de resto; é certamente um ser muito forte.

Referindo a faixa etária dos 12 aos 15 anos, trata-a por infância, próxima da adolescência ainda sem ser puberdade. À luz dos tempos atuais, tanto no que tange à fisiologia – plenos de puberdade – quanto ao comportamento, no Brasil, considerando a legislação (ECA), os meninos e as meninas a partir dos 12 anos incompletos são adolescentes.

Abordando aspectos do trabalho na infância Rosseau revela

vejo em vossos campos rapagões lavrando, amanhando, conduzindo o arado, carregando tonéis de vinho, guiando carroça como seus pais; poderiam ser considerados homens se o tom de voz não os traísse. Mesmo em nossas cidades, jovens operários, ferreiros, ferradores, serralheiros, são quase tão robustos quanto seus mestres e não seriam menos hábeis se exercitados antes.

Reflete acerca dos desejos fogosos dos homens e dos limitados desejos de uma criança e, ainda, reafirma a força, para além do físico, como capacidade do espírito em suprir e dar direção.

Eis, portanto o tempo dos trabalhos, das instruções, dos estudos (...) é a própria natureza que a indica (a escolha para este tempo).

O que a experiência desta pesquisadora de final do milênio tem mostrado é que, mesmo em trabalhos familiares, a juventude que ocupa esse lugar não o faz sem trazer prejuízos à instrução, especialmente à escolaridade. E os jovens que se inserem no mundo do trabalho, e não encontram na escola o elo explicativo de seu fazer, distanciam-se de uma escola cuja marca está em afastar-se de estudantes trabalhadoras, até o abandono/exclusão.

Pensador do século XVIII, Rousseau é instigante ao sugerir ao educador

tornai vosso aluno atento aos fenômenos da natureza, muito breve o tornareis curioso. (...) Quereis ensinar-lhe geografia e ides procurar globos, esferas, mapas: quanta estória! Por que todas essas representações? Por que não começais mostrando-lhe o próprio objeto, a fim de que ele saiba, ao menos, de que lhe falais?

E ainda ensina

a criança percebe os objetos, mas não pode perceber as relações que os unem, não pode ouvir a doce harmonia de seu concerto. É preciso uma experiência que não adquiriu, sentimentos que não sentiu, para experimentar a impressão compósita que resulta ao mesmo tempo de todas as sensações. Se durante muito tempo não percorreu as planícies áridas, se areias ardentes não lhe queimaram os pés, se a reverberação sufocante dos rochedos batidos de sol não o oprimiu jamais, como poderá apreciar o ar fresco de uma bela manhã? (...) Como o canto dos pássaros lhe causará uma emoção voluptuosa, se os acentos do amor e do prazer lhe são ainda desconhecidos? (...) Finalmente, como se enternecerá com a beleza do espetáculo da natureza, se ignora que mão cuidou de orná-lo?

A escola estreitaria a aproximação com os desejos e as necessidades de estudantes

se, a partir da experiência de trabalho e vida – um saber de experiência feito (Freire, 1992) – desvelasse a cultura acumulada pela humanidade produzindo com as estudantes leituras compreensivas destes saberes e contribuindo na sistematização dos conhecimentos produzidos no cotidiano.

A modernidade advinda da era industrial redimensiona o papel do Estado que toma para si a proteção do indivíduo, a medida em que a escola se universaliza e se torna lugar obrigatório do ensino.

Ariès afirma que a escolarização cristaliza as idades da vida como elemento da consciência moderna, separando adultos e sujeitos em formação, em contraposição ao aprendizado “não escolar” cuja marca era a indiferenciação dos grupos etários.

Também em consequência da industrialização redefinem-se as relações com o mundo do trabalho: os filhos e as filhas da burguesia, na infância, têm na cristalização desse tempo um processo educativo individualizado enquanto as crianças de classe popular são envolvidas pelo mundo do trabalho.

No trabalho de Ariès vimos que no século XVII só se saía da infância ao se sair da dependência, ou, ao menos, dos graus mais baixos da dependência. E, podemos compreender que até o século XVIII a adolescência foi confundida com a infância e, no século XX, a adolescência se expandiu, deslocando a infância para trás e a maturidade para frente.

Podemos afirmar que muito avançamos, mas ainda que pouco se conhece da adolescência se pensarmos no cotidiano de educadoras nas escolas e nos espaços de apoio sócio-educativo que interagem com meninos e meninas desta faixa sócio-etária, se entendermos a existência de juventudes como uma multifacetada categoria sociológica.

Podemos compreender a problematização que Sposito (1997) expõe ao examinar a produção sobre o tema juventude, dimensionando um primeiro problema clássico nas pesquisas sobre a temática: a delimitação do domínio dos objetos – como definir a categoria juventude.

A pesquisadora observa um traço comum à maioria das análises: a condição de transitoriedade, e traços divergentes envolvendo o modo, o tempo e as características dessa passagem. Afirma o esforço de sistematização de pelo menos dois grandes blocos, um recortando os aspectos geracionais e o outro situando a classe social.

Ao demarcar como grupo sócio-etário explícito minha opção de olhar esses sujeitos de geração e classe social determinadas. Não falo da totalidade da faixa etária a

qual se reportam os estudos de juventude – 15 a 24 anos; nem de outros jovens e outras jovens cujo pertencimento de classe não seja o extrato por definição trabalhadora, envolvendo a inserção no mercado formal e informal, bem como a realidade do desemprego. Nos estudos organizados por Sposito, esta juventude está incluída na categoria adolescentes em situação de exclusão. Gostaria de agregar à expressão exclusão, que me parece muito fluida, o campo dos direitos. Ou seja, as crianças e adolescentes inseridos nos programas de atendimento sócio educativo em meio aberto estão no limite da exclusão do direito à dignidade na vida.

Percebendo diferenças e aproximações nas relações com o outro e consigo, na totalidade representada pela “situação de exclusão” – assistidas, privados de liberdade, de/na rua, inseridos no mundo do trabalho, vítimas da exploração sexual, etc. demarco “a situação de risco pessoal e/ou social”.

A definição de usar o termo adolescente como descritor, concordando com o trabalho de Sposito, justifica-se pela opção de olhar, concomitantemente, os aspectos psicossociais. Sob essa ótica, a adolescência nos remete a um movimento entre o ser criança e o ser adulto, modificando nesse tempo a totalidade do sujeito, transformando o corpo, a voz, a afetividade, a sexualidade, a cognição. É um eterno (enquanto dure) movimento em busca de uma forma; a partir das estruturas atuais, na interação com o meio, está sendo germinado o adulto. A realidade vista na interação teoria e prática; texto e vida. Muitos fatores incidem sobre o sujeito histórico e cultural nesse processo, que assume o caráter de sujeito sociológico quando distingue três concepções de identidade; onde o sujeito sociológico, do interacionismo simbólico, tem a identidade formada na interação entre o eu e a sociedade.

Com dupla etimologia, caracterizando as peculiaridades dessa etapa da vida, adolescência significa a possibilidade para crescer, e também adoecer, diz a psicanálise. Aptidão para crescer física e moralmente, assim como sofrer emocionalmente, com as transformações bio-emocionais que operam nessa fase, de maior ou menor duração, na vida.

Há um corpo inquieto, indefinido sobre as possibilidades de ocupação do espaço, sentindo modificações internas incompreensíveis que, muitas vezes, pela opressão do adulto, podem tornar-se pergunta sem resposta ou resposta flagrantemente falsa. O corpo e a mente em profunda transformação. Um momento bio-psico-social que nem sempre traduz um tempo de gozo para estudar e usufruir os conflitos gerados. Ao mesmo tempo

em que é esse tempo acrescido da obrigação de contribuir no orçamento familiar ou já prover seu sustento.

Sabemos pela história os diferentes tempos de inserção das crianças e adolescentes no mundo do trabalho: os meninos com os homens do grupo, as meninas com as mulheres. Também fica clara a realidade da infância e da adolescência no meio rural, onde há inclusão na produção e afastamento da escola pela ausência e/ou precariedade de escolas rurais compatíveis com o modo de produção local. Acredito que a cultura do campo, como a de tempos passados, possam servir de diferencial para o que caracterizo no tempo presente como uma inversão de paradigmas: crianças e adolescentes no trabalho, fora da escola, detentores de uma parcela do poder sócio-familiar conferido pelo salário, grosso modo.

Nos tempos atuais e no espaço urbano fica mais forte a contradição das juventudes numa tênue relação com a escolaridade, já que recebem um salário igual ou maior do que seus pais, alterando a relação de poder familiar claramente centrada no valor trazido para casa no final da jornada de trabalho.

A alternativa colocada para essa adolescência pela inserção precoce no mercado de trabalho ou a busca da sobrevivência nas ruas por meninos e meninas, crianças e adolescentes filhos e filhas de homens e mulheres sem salário, sem emprego, sem teto, sem terra, sem saúde, sem escola, sem tempo e dinheiro para formas de lazer, marginalizadas em suas expressões culturais geram exclusão da dignidade no cotidiano.

Contraditoriamente, concretizar da proibição do trabalho infanto-juvenil sem o devido respaldo às famílias, às jovens e aos jovens gera inserções cada vez mais precoces no mundo do trabalho. Tem visibilidade o prejuízo a escolarização e, em consequência, o ingresso qualificado no mundo do trabalho, com a desqualificação da força de trabalho antecedendo uma maior dificuldade de colocar-se no mercado formal, na posteridade. Uma vez que se trata de uma vivência deslocada no tempo/espaço do desenvolvimento humano – em princípio, nem o corpo nem a mente estão preparados para exercer atividade laboral – decorrem danos ao crescimento desse sujeito, assujeitado às mazelas da condição subalterna de existência, subalternidade esta expressa pela condição de classe social e, ainda, geracional, podendo perpassar a opressão imposta ao gênero, à etnia, à raça, à religiosidade, aos conhecimentos produzidos na vida.

O uso que os adultos fazem, não raro os próprios pais, das filhas e dos filhos pequeninos para esmolar, expressam uma perversidade social que não tem limite, e o

fazer de seu corpo uma estratégia de renda, ou vir a ser avião, vapor ou olheiro no tráfico, são inclusões possíveis nessa rede de excluídos. Claro, todas essas condutas anti-sociais – da sociedade civil e do Estado – para com essa parcela da coletividade revertem em condutas anti-sociais das famílias, bem como dos meninos e das meninas, entre si e para com a sociedade.

Na dissertação de mestrado (Fonseca, 1995) compreendi a inserção desprotegida no mercado de trabalho como uma estratégia material e moral de sobrevivência, uma vez que, além de um acréscimo na renda familiar, a marca de ser trabalhador constituía um valor moral que diferenciava os jovens entrevistados do menino de rua, do infrator, do usuário de drogas, de rótulos que os aproximavam do menor e os afastavam do adolescente.

Agora retomo a importância de caracterizar na especificidade cada um desses recortes intrínsecos ao grupo sócio-etário, re-significando o olhar em heterogeneidades e homogeneidades constitutivas do grande grupo geracional juventudes, mais do que sujeitos de pesquisa, objetivos da militância social.

Afirmo o papel do Estado e da sociedade civil em promover formas sócio-educativas e culturais de acolher esse grupo social num presente de qualidade de vida e sistematização de novas aprendizagens.

Na concepção de novos movimentos sociais, tem lugar o ECA, buscando constituir a identidade de um sujeito de direitos no contraponto à identidade de menor, vigente até 1990.

As significações que permeiam o deslocamento do discurso de menor para o discurso de adolescência em situação de risco advêm ao mesmo tempo em que serão causadoras das modificações estruturais e institucionais de um tempo inaugurado com o Estatuto. Muitas são as identidades possíveis na desconstrução “do menor” e importa ver suas especificidades e suas generalizações para melhor compreender as identidades apreendidas.

Uma concepção de infância a trata como produto da modernidade, uma construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representação es sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII, afirmam Manuel Sarmiento e Manuel Pinto em “As crianças, contextos e identidades”.

Uma invenção necessária para agregar mais valor à produção capitalista, para que

as mulheres pudessem servir ao capital era necessário delimitar o tempo “infância” e definir os papéis do infantil – a idade de brincar e a escolar/idade. Com a acolhida das ciências da saúde e humanas, em especial a Medicina e a Psicologia, no mesmo caminho nomeia-se a adolescência e amplia-se o tempo da idade escolar, constitui-se a idade do namoro.

O aprofundamento da exploração nas relações do modo capitalista de produção de existência joga homens e mulheres, por um tempo cada vez maior no trabalho – na formação, na busca por uma vaga no mercado e/ou no cotidiano da produção. E o que fazer com nossas crianças e adolescentes?

Nas classes média e alta há o curso de línguas, o balé, o esporte... uma infinidade de atividades extraclasse que, como bem mostra a Liliane Sulzbach⁸⁴, podem tornar um dia infantil/adolescente extremamente fatigante. Nas classes populares, crianças e adolescentes estão envolvidos no trabalho doméstico, domiciliar ou sem vínculo familiar. Uma e outra situação de classe “foge” da infância e adolescência inventadas, ambas agravadas pelo uso indiscriminado (não crítico) da babá eletrônica – do meu ponto de vista um incentivador de condutas violentas, da sexualidade precoce, do uso abusivo de cigarro, álcool e outras drogas, do monólogo em detrimento do diálogo nas relações familiares.

Olhando a infância e a adolescência do ponto de vista das classes populares (mesmo sabendo que o fenômeno ultrapassa os limites de classe) tenho lido os conceitos de doença como a violência expressa pelas armas e pela morte violenta, pelo uso abusivo de álcool e drogas e a representação de saúde expressa nos corpos sarados e nos rostos iluminados por grandes sorrisos. Convivo – ainda que muitas vezes terceirizadamente através dos/as alunos/as – com crianças e adolescentes que, mesmo categorizados/as como em situação de vulnerabilidade social, com fragilidades de vínculo familiar e/ou escolar possuem projetos de vida e tem na escola (algumas vezes) e no núcleo (quase sempre) um referencial positivo em suas vidas, lugares de enraizamentos.

Isto me autoriza afirmar que para além da morte na infância – problema de saúde pública bastante bem resolvido no RS – devemos articular as políticas públicas de educação e assistência social (se possível todas as pertinentes à infância e à adolescência) na busca incessante de minimizar a morte da infância/adolescência – representada pelo

⁸⁴ Curta “A Invenção da Infância”.

não viver qualitativamente estes preciosos tempo da vida.

No curta, Liliane Suzbach fala de uma morte na infância, retratada na fatalidade; de uma infância inventada com as grandes descobertas e a redução da mortalidade; fala também de uma morte da infância representada nas classes populares pela inserção precoce no mercado de trabalho e nas classes média e alta pelo excesso de atividades ditadas pela competitividade, pela lógica do mercado, a que estão submetidas as crianças/adolescentes; sendo que umas e outras são violentadas e erotizadas com “naturalidade” pela mídia.

Talvez nos seja necessário re-inventar a infância/adolescência para um outro mundo possível: um tempo em que a escolar/idade e a sociabil/idade tenham mais importância do que a competitiv/idade, quando a responsabil/idade possa estar adequada às diferentes idades.

Da invenção ao nomear – infância/adolescência – à depreciação ao estigmatizar “menor”, há uma busca de re-invenção de crianças/adolescentes como sujeitos de direitos.

Moradoras da periferia urbana, em situação de precariedade, crianças e adolescentes cuja fragilidade de vínculos com a família, com a escola, com a comunidade pode amarrar laços com violências que colocam em risco suas vivências como infantes e púberes.

Ainda menores pela mídia e pelo discurso da assistência, inseridos no trabalho infanto-juvenil, vítimas e/ou realizadores de violência, abandonadas/abrigadas, portadores de necessidades educativas especiais físicas, psíquicas e/ou emocionais. Crianças e adolescentes desejosos de serem escutadas, de poderem expressar-se com liberdade, de terem uma vivência de limites com amorosidade.

A escola, as políticas públicas de educação – especificamente àquelas inseridas em alguns governos das administrações populares (em nível municipal e estadual) – têm promovido mudanças. O que parece, de maneira semelhante, não ser passível de contestação é a insuficiência das ações no campo da escolaridade para combater os processos resultantes do acirramento da miséria a que está submetida a imensa maioria da população no país. A sociabilidade comunitária coloca-se como uma opção contribuindo com a escola na busca do enraizamento, podendo encaminhar para a universalização das políticas sociais.

Conclui que a crise generalizada de meios materiais, morais e culturais de

sobrevivência das populações de baixa renda nas grandes cidades latino-americanas, no contexto da globalização e do neoliberalismo, têm levado as crianças e adolescentes ao trabalho precoce e à aceitação de condições perversas de remuneração e trabalho, seja em detrimento de sua educação básica, seja gerando outras categorias educativas.

Objetiva compreender o processo de exclusão e desapropriação inerente às concepções de infância historicamente elaboradas e suas conseqüências para o desenvolvimento das propostas para as práticas na área.

Revela o assistencialismo e a educação compensatória como prática de cuidar e educar para a submissão, o que, por sua vez, intensifica o processo de exclusão e discriminação da criança pobre, concebida como carente e deficiente. Contribui para o debate atual, com vista a que todas as crianças tenham acesso à educação e cuidado de qualidade.

Os núcleos extraclasse

Os núcleos extraclasse são espaços de atendimento sócio-educativo em meio aberto, em acordo com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) que acolhem crianças e adolescentes (dos sete aos treze anos) no contraturno da escola, sendo a escolaridade um critério para ingresso/permanência nos mesmos. Funcionam numa articulação da política pública da assistência social e de ações comunitárias sejam nas associações de moradores, em espaços vinculados às igrejas ou as ONGs. As crianças e adolescentes (cerca de 30 por turno) são atendidas por monitoras/es, ainda trabalham nos núcleos serventes e cozinheiras que servem duas refeições diárias – café/lanche e almoço.

O espaço/tempo sócio-educativo deve dar conta do brincar, da ajuda às tarefas escolares, do esporte, da arte e da cultura e do ócio para isto, na minha utopia, deveria contar com educadoras sociais em processo de formação continuada e em serviço e manter uma articulação orgânica com a escola.

Nesta perspectiva o trabalho que temos feito nos núcleos tem duas direções: a primeira, na relação com monitoras buscando apreender e problematizar as suas práticas educativas à luz de algumas teorias pedagógicas – por um ano e meio fizemos este movimento como pesquisa *Formação Permanente e em Serviço para Educação e Saúde Comunitárias*⁸⁵. A segunda, no estreitamento de vínculos com as crianças e os

⁸⁵ Pesquisa vinculada a rubrica GIPEE – Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão – modalidade que não foi mais oferecida como aporte de recurso na UFRGS.

adolescentes, quando as/os alunas/os têm proposto um currículo para as ações sócio-educativas.

Tendo como objetivos a constituição da autonomia, a auto-estima, o conhecimento de si, do grupo e da comunidade em que estão inseridos/as e utilizando antigas brincadeiras – sapata/amarelinha, trilha e caracol – como estratégias metodológicas vem sendo possível obter bons retornos da gurizada atendida e satisfação de estudantes em formação universitária.

Nas minhas memórias infantis e, acredito na memória de boa parte de nós, há belíssimas recordações das brincadeiras de criança: em casa. Na rua, na escola... brinquedos que fazíamos e se desmanchavam ao final do jogo – sapata, ovo podre, barra manteiga, campo de futebol; brinquedos que duravam muitas brincadeiras – roupas de bonecas, pedrinhas, carrinhos... movimentos que incentivavam a criatividade, o espírito de grupo, a competitividade... a curiosidade.

Ainda hoje podemos encontrar/fazer alguns brinquedos, mas a aquisição da mercadoria parece estar mais instigante do que a elaboração do produto – comprar sobrepõe fazer. Há perdas nesta “simples” troca porque a busca pela moeda que permite a aquisição se torna mais instigante que o ato de criação. Os jogos, principalmente os eletrônicos, mantêm, em boa parte, a violência como mote.

Para que possamos “competir” com a mídia, e o fomento à indústria do brinquedo, para que possamos fazer a mediação crítica à televisão e aos brinquedos/brinquedos precisamos estar próximos/as das crianças; assim como das/os adolescentes no que diz respeito às curiosidades sexuais e à drogadição. Nem discursos de adultos pouco presentes, nem aulas de ciência podem dar conta dos conflitos cotidianos; é necessário o vínculo do acolhimento cotidiano precisamos – pais e educadoras/es estar longe para que as contradições aflorem e perto quando a intervenção se fizer necessária.

De volta aos núcleos, tenho podido observar/ler a alegria das crianças na construção de brinquedos e as possibilidades de acordos de convivência à medida que há construção e uso. Acredito na importância destes movimentos no processo sócio-educativo como complementares as ações da escola – são situações diferentes para superações diversas o que agrega qualidade ao brincar.

Não se trata aqui de fazer apologia aos mitos de “cabeça fazia oficina do diabo” ou similares, mas de entender que há que sermos propositivas/os, desafiadoras/es ao cotidiano das crianças e adolescentes, há que estarmos fazendo a propaganda de projetos

de vida como contraponto à morte dos projetos tão em voga no ideário neoliberal.

O núcleo extraclasse como mediador da re-invenção da infância

Temos a obrigação minimizar os efeitos negativos do capital, por exemplo, sobre as crianças e os adolescentes, mas só a superação do capitalismo pela instituição de um Estado socialista poderia elaborar um programa consistente. Tudo deve ser feito para reduzir o sofrimento das crianças, enquanto perdurar o capitalismo a situação será sempre infernal e os programas socialistas de duração terão apenas um caráter assistencialista. (Nosella)

A alternância entre o trabalho produtivo e a instrução é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual (Marx)

Sob o signo do neoliberalismo está estabelecida a ditadura do econômico sobre o social, do G7 +1 sobre o resto do mundo, do Fundo internacional que deixa sem fundos inúmeras nações... parece que precisamos cada vez mais dar consistência aos espaços de resistência.

A caminho da utopia defino os núcleos extraclasse como espaços de resistência do infantil/adolescente à barbárie que fragiliza as comunidades, as escolas, as famílias, as identidades. Um tempo/espaço comunitário onde crianças e adolescentes podem produzir afetividades, brinquedos, conhecimentos individuais e/ou coletivos, buscando enraizar sua infância/adolescência na comunidade em que moram. Conhecendo-a, conquistando-a coletivamente com a mediação do/a educador/a popular, alguém que não é um/a familiar, nem tia, nem tio, nem o/a professor/a da escola, mas um/a profissional de uma educação mais ampla, menos formal – uma educação comunitária, para uma sociabilidade comunitária.

“As crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças, mas são criticadas nas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera-se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autônomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas “soluções” originais para os problemas” (Sarmiento e Pinto: 1997:13, apud Pollard, 1985:39).

Trouxe a citação porque ela dá conta do emaranhado de contradições que o denominado mundo adulto entra e nem sempre enfrenta quando refere à educação de crianças, a busca de superação para estes e a constituição de novos conflitos passa por uma sintonia fina das políticas públicas que têm como objeto a infância e a adolescência e dos/as agentes destas, bem como sua inserção em processos de formação permanente e

em serviço buscando a qualidade social no atendimento às crianças e adolescentes.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith (2002). Repensando algumas questões sobre o trabalho infante-juvenil. IN: *Revista Brasileira de Educação*. ANPED: jan-abr, N.19.
- ANDERSON, Perry (1995). Balanço do neoliberalismo. IN: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). *Pós-Neoliberalismo. As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. São Paulo: Paz e Terra.
- ANDERSON, Perry.(1999) *As Origens da Pós-Modernidade*. Rio: Zahar.
- ANDERSON, Perry. (2003). La Batalla de Ideas en la Construcción de Alternativas. Conferencia proferida na Conferência Geral do Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO), La Habana, Cuba, 30/Out. <http://resistir.info>
- ANDES-SN. (2005) . Agenda para a Educação Superior: uma proposta do ANDES-SN para o Brasil de hoje. www.andes.org.br
- ANTUNES, Ricardo. (1995). *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho*. São Paulo: Cortez.
- ANTUNES, Ricardo. (2005). *Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- ARIÈS, Philippe. (1978). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- ARRAIS, Cristiane Holanda. (1995). Alunos do noturno: quem são estes trabalhadores. Trabalho apresentado no GT Trabalho e Educação, 18ª Reunião Anual. IN: CD-ROM ANPED, 25 anos CD-ROM 25 anos.
- ARRUDA, Marcos. (1998). O “Feminino Criador”: Sócio-Economia Solidária e Educação. Trabalho encomendado no GT Trabalho e Educação, 21ª Reunião Anual. IN: CD-ROM ANPED, 25 anos CD-ROM 25 anos.
- BENJAMIN, César. (2004). Debate sobre o governo Lula e o PT. Governo do capital contra o trabalho? IN: *Revista Crítica Marxista*. Publicação do CEMARX/UNICAMP. São Paulo/Campinas: Revan. N.18.
- BERNARDES, Nilcéa Moraleida. (2001). O Desemprego em Massa entre os jovens: Dimensões e Alternativas em Políticas Públicas. IN: HORTA, Carlos Roberto e CARVALHO, Ricardo Augusto Alves de (orgs.). *Globalização, Trabalho e Desemprego. Um enfoque internacional*. Belo Horizonte: C/Arte; NESTH/Unitrabalho – UFMG.
- BOAL, Augusto. *Milagre no Brasil*.

- BOITO JR., Armando. (2003). A hegemonia neoliberal no governo Lula IN: Revista Crítica Marxista. Publicação do CEMARX/UNICAMP. São Paulo/Campinas: Revan. N.17.
- Boletim do DIEESE. Abril de 1997. O Trabalho Tolerado de Crianças até Catorze Anos. www.dieese.org.br
- BORÓN, Atilio. (1995). A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. IN: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). Pós-Neoliberalismo. As Políticas Sociais e o Estado Democrático. São Paulo: Paz e Terra.
- BORÓN, Atilio. (1977). Estado, Capitalismo y Democracia en América Latina. Universidad de Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC.
- BORÓN, Atilio. (2001). Os “novos leviatãs” e a polis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. IN: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). Pós-Neoliberalismo II. Que Estado para que democracia? Petrópolis, RJ: Vozes e Buenos Aires, Ar: CLACSO.
- BOTTOMORE, Tom. (1993). Dicionário do Pensamento Marxista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.
- BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP. (1991). O processo de trabalho Capitalista. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. Trabalho, Educação e Prática Social. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CÂNDIA VEIGA, João Paulo. (1998). A questão do trabalho infantil. Coleção ABET/Mercado de Trabalho. V.7. ABET: São Paulo.
- CATAPAN, Araci; LUPATINI, Tânia Lúcia e THOMÉ, Zeina R. C. (1992). Estado, Escola e Trabalho: Para além da educação do trabalhador. IN: Contexto & Educação. Revista de Educación en América Latina Y el Caribe. Ijuí, RS: UNIJUÍ. N. 27, jul/set.
- CASTEL, Robert. (2004). As armadilhas da exclusão. IN: BÓGUS, Lucia, YAZBEK, Maria Carmelita e WANDERLEY, Mariangela Belfiore (orgs.). Desigualdade e a questão social. São Paulo: EDUC.
- CIAVATTA, Maria (coord.).(1994). Pequenos Trabalhadores Trabalho e sobrevivência de crianças e adolescentes de baixa renda. Relatório de Pesquisa. Niterói, RJ: UFF.
- CIAVATTA, Maria. (1998). Pequenos Trabalhadores – Um retrato de suas ambigüidades e contradições. IN: Trabalho & Educação. Revista do NETE. Belo Horizonte, MG: FaE/UFMG. N. 3, jan/jul. P.35-48.

- CIAVATTA, Maria. (2001). O conhecimento histórico e o problema teórico metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs). Teoria e Educação no Labirinto do Capital. Rio, Petrópolis, Vozes.
- CIAVATTA, Maria e TREIN, Eunice (2003). O Percurso Teórico e Empírico do GT Trabalho e Educação. Uma análise para debate. IN: Revista Brasileira de Educação. ANPEd: set-dez, N.24.
- COUTINHO, Carlos Nelson (1996). Marxismo e Política. A dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Cortez.
- COUTINHO, Carlos Nelson (1999). Gramsci um estudo sobre seu pensamento político. RJ: Civilização Brasileira.
- COUTINHO, Carlos Nelson (2000). El concepto de sociedad civil en Gramsci y la lucha ideológica en el Brasil de hoy. Comunicación presentada en el simposio “Estudios gramscianos”, Universidad Autónoma de Puebla, México.
- COUTINHO, Carlos Nelson (2002). A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- CURY, Carlos Roberto Jamil, (1998). Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da educação nacional. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago N ° 8
- DELGADO, Ana Cristina Coll e MULLER , Fernanda (2006). Infâncias, Tempos e Espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento. Currículo sem Fronteiras, www.curriculosemfronteiras.org v.6, n.1, pp.15-24, Jan/Jun 2006.
- DEL PINO, Mauro (2000). Reestruturação Produtiva e Política de Educação Profissional. Tese de Doutorado, PPG EDU/ UFRGS. Porto Alegre.
- DIAS, Edmundo Fernandes. “Reestruturação produtiva”: forma atual da luta de classes. Revista Outubro.
- DOURADO et Alii. Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco. IN: DEL PRIORI, M. (Org.) (1999). História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto.
- DUPAS, Gilberto (1998). A lógica da economia global e a exclusão social. Revista Estudos Avançados 12 (34).
- EAGLETON, Terry (1997). Ideologia. Uma introdução. SP: Boitempo.
- EAGLETON, Terry ... As ilusões da pós-modernidade...

- ENGELS, Friedrich (s/d). A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- ENGELS, Friedrich (1878). Anti-Dühring. <http://www.marxists.org/portugues/engels/index.htm>
- ENGELS, Friedrich. Introduccion de F. Engels a la e edición de 1891. MARX, Karl. Trabajo, asalariado y capital. IN: MARX ENGELS. (s/d). Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- ENGELS, Friedrich (1892). La situación de la clase obrera en Inglaterra. <http://www.marxists.org/portugues/engels/index.htm>
- FAUSTO, Ayrton e CERVINI, Ruben (1991). *O Trabalho e a Rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. São Paulo: Cortez.
- FERNANDES, Florestan (1975). *Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar.
- FERRARO, Alceu. (1997) Crianças e Adolescentes No Rio Grande do Sul: Trabalho e Analfabetismo. IN: *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 203-221.
- FERREIRA, Rosilda Arruda (2002). Política educacional e poder local: análise das repercussões do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na educação de municípios pernambucanos. IN: *Revista Brasileira de Educação*. ANPED: jan-abr, N.19.
- FONSECA, Cláudia, (1989). Pais e Filhos na Família Popular (início do século XX). IN: D'INCAO Maria Ângela (org.). *Amor e Família no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- FONSECA, Cláudia, (1990). Crianças em circulação. *Revista Ciência Hoje*. V.11/ Nº 66, setembro.
- FONSECA, Cláudia, (1993). Criança, Família e Desigualdade Social no Brasil. IN: RIZZINI, Irene. *A Criança no Brasil Hoje, desafio para o terceiro milênio*. Rio: Editora Universitária Santa Úrsula.
- FONSECA, Cláudia (1995) *Caminhos da adoção*. São Paulo: Cortez.
- FONSECA, Laura (1995). Trabalho, Conhecimento e Fome: Um olhar sobre um grupo de adolescentes que faz de sua atividade na CEASA/RS uma estratégia de sobrevivência. UFRGS/PPGEDU: Dissertação de Mestrado.
- FONSECA, Laura (1999). O lugar e o momento do adolescente e da adolescente aprendizes na escola básica. In: FONSECA, Laura (org.). *Formando o adolescente cidadão*:

- aprendiz num centro de iniciação profissional. Porto Alegre: FAPERGS/ UFRGS/ CIP.(brochura).
- FONSECA, Laura (2005). Reestruturação Produtiva, Reforma do Estado e Formação Profissional no início dos anos 1990.
- FONTES, Virgínia. (2006). Sociedade Civil no Brasil Contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. IN: FRANÇA, Júlio César e NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs). Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- FRAGA, Paulo César e IULIANELLI, Jorge Atílio (2003). Introdução: Juventude para além dos mitos. IN: FRAGA, Paulo César & IULIANELLI, Jorge Atílio (orgs.). Jovens em tempo real. Rio de Janeiro: DP&A .
- FRANK, André Gunder (2005). El desarrollo del subdesarrollo. IN: Montly Review, selecciones en castellano. El nuevo rostro del capitalismo rupturas y continuidades en la economía-mundo (volumen I). Barcelona, Espanha: Hacer editorial en coedición con Món-3.
- FREIRE, Paulo (1978). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- FREIRE, Paulo (1987). Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra.
- FRIGOTTO, Gaudêncio, (1987). Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: GOMEZ, C. M. et al. Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador. São Paulo: Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (1989). A produtividade da escola improdutiva. Um (re) Exame das relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalista. São Paulo: Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (1991). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. FAZENDA, Ivani (org.) Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (1992a). As mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora: politecnia, polivalência ou qualificação profissional? (Síntese do simpósio). IN: Coletânea CBE Trabalho e Educação. Campinas, SP: Papyrus: Cedes; São Paulo: ANDE: ANPEd.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta e MAGALHÃES, Ana Lúcia (1992b). Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Técnico: Expressão de um conflito de

- concepções de educação tecnológica. IN: Contexto & Educação. Revista de Educación en América Latina Y el Caribe. Ijuí, RS: UNIJUÍ. N. 27 jul/set.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (1995). Educação e a Crise do Capitalismo Real. São Paulo: Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (1998). A Política de Formação Técnico-Profissional, Globalização Excludente e o Desemprego Estrutural. Trabalho encomendado no GT Trabalho e Educação, 21ª Reunião Anual. IN: CD-ROM ANPED, 25 anos CD-ROM 25 anos.
- FRIGOTTO, Gaudêncio(?). Trabalho precoce e formação: A questão da incorporação de adolescentes no mercado de trabalho.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2000). As relações trabalho-educação e o labirinto do Minotauro. In: AZEVEDO, J.C.; GENTILI, P.; et alli. Utopia e Democracia na Educação Cidadã. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2001). A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs). Teoria e Educação no Labirinto do Capital. Rio, Petrópolis, Vozes.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2002). Educação e a construção democrática no Brasil. In: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2003). Conhecimento, Igualdade e Políticas da (in) diferença. Síntese da Exposição no Colóquio Clacso/Anped/LPP-UERJ. Poços de Caldas.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2004 a). Juventude, Trabalho e Educação no Brasil: Perplexidades, desafios e perspectivas. IN: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo e Instituto da Cidadania.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (2004 b). Brasil e a política econômico-social: entre o medo e a esperança. IN: Revista del Observatorio Social de América Latina.N.14.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (s.d). Cidadania e Formação Técnico Profissional: desafios neste fim de século. <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=57>
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS e MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ FUNDAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE.(1986). Dicionário de Ciências Sociais.
- GHIRALDELLI JR, Paulo, (2000). A Teoria Educacional no Ocidente entre modernidade e pós-modernidade. São Paulo Em Perspectiva, 14(2).

- GHIRALDELLI JR., Paulo, (2000a). As Concepções de Infância e as Teorias Educacionais Modernas e Contemporâneas. IN: Educação & Realidade. Os nomes de infância. Porto Alegre: FAGED/UFRGS. V.25(1). P. 45-58. Jan-Jun.
- GIDDENS, Anthony (2000). A terceira via. Rio de Janeiro: Record.
- GRAMSCI, Antonio (2001). Cadernos do Cárcere. V. 1. Introdução ao Estudo da Filosofia A Filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- GRAMSCI, Antonio (2001a). Cadernos do Cárcere. Maquiavel. Temas da Cultura. Ação Católica. Americanismo e Fordismo. Volume 4. Rio: Civilização Brasileira
- GRAMSCI, Antonio (2000). Cadernos do Cárcere. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Volume 3. Rio: Civilização Brasileira.
- GRAMSCI, Antonio (2002). Cadernos do Cárcere. V. 5. O Risorgimento. Notas sobre a História das Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- HARVEY, David (2003). Condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola.
- HARVEY, David. (2004). El nuevo imperialismo. Madrid: Akal, Ediciones.
- HARVEY, David. (2005). O “novo” imperialismo: sobre rearranjos espaciotemporais e a acumulação mediante despossessão. IN: Margem Esquerda. Ensaios Marxistas. São Paulo: Boitempo Editorial. V. 5. P. 31-40.
- HAYEK, F. A. (1990). O caminho da servidão. Rio de Janeiro: Instituto Liberal.
- HYPOLITO, Álvaro. (1993). Trabalho e Educação Politécnica: avanços e retrocessos na nova LDB. IN: GHIGGI, Gomercindo (1993). Trabalho, Conhecimento e Formação do Trabalhador. Pelotas, RS: Ed. Universitária, UFPel.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira; GANDIN, Luís Armando (org.) (2000). Educação em tempos de incertezas. Belo Horizonte: Autêntica.
- HOBSBAWM, Eric (1986). Introdução. IN: MARX, Karl. Formações Econômicas Pré-Capitalistas. São Paulo: Paz e Terra.
- HOBSBAWM, Eric (1995). Era dos Extremos. O breve século XX 1914 a 1991. São Paulo: Companhia das Letras.
- IBGE (2003). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: trabalho infantil. Rio de Janeiro: OIT/IBGE.
- IBGE (2004). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese dos indicadores 2003. Rio de Janeiro.

- IBGE (2004). Síntese dos Indicadores Sociais 2003. Estudos & Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica. V.12. Rio de Janeiro.
- JAMESON, Frederic. (2002) Pós-Modernismo. A Lógica Cultural do Capitalismo Tardio. São Paulo: Ática.
- KOSIK, Karel. (2002). Dialética do Concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- KUENZER, Acácia. (1991). Educação e Trabalho no Brasil o estado da questão. Brasília: INEP e Chile: REDUC.
- LANDER, Edgardo. (1994). Neoliberalismo, Sociedad Civil y Democracia. Ensayos sobre Venezuela y América Latina. <http://www.clacso.org>
- LEFEBVRE, Henri. (1975). Lógica Formal e Lógica Dialética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- LEHER, Roberto (1998). Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização: A Educação como Estratégia do Banco Mundial para “Alívio” da Pobreza. Tese de Doutorado. São Paulo: USP.
- LEHER, Roberto (2001). Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos “novos” movimentos sociais na educação. IN: GENTILI, Pablo e FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs.) A Cidadania Negada. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez; Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- LEHER, Roberto (2005). Educação e Tempos Desiguais: reconstrução da problemática trabalho-educação. http://www.educacaoonline.pro.br/educacao_tempos_desiguais.asp
- LEITE, Marinê Fecci Batistão. (1995). Criança-trabalhadora: a práxis na rua. Trabalho apresentado no GT Trabalho e Educação, 18ª Reunião Anual. IN: CD-ROM ANPED, 25 anos.
- LENIN, V.I. (s/d). El Estado y La Revolución. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- LENIN, V.I. (s/d). El imperialismo, fase superior del capitalismo. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- LENIN, V.I.(s/d). Tareas de las juventudes comunistas Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- LIMOEIRO-CARDOSO, Miriam (1996). Florestan Fernandes: a criação de uma problemática. Revista Estudos Avançados 10 (26).
- LIMOEIRO-CARDOSO, Miriam (2001). Ideologia da globalização e (des) caminhos da ciência social. IN: GENTILI, Pablo (org.). Globalização excludente. Desigualdade,

- exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ: Vozes, LPP; Buenos Aires, Ar: CLACSO.
- LIMOEIRO-CARDOSO, Miriam (2005). O pensamento crítico radical de Florestan Fernandes IN: Revista Margem Esquerda ensaios marxistas. Nº 6. São Paulo: Boitempo Editorial
- LÖWY, Michael. (2000). Barbárie e Modernidade no Século XX. IN: LÖWY, Michael e BENSALID, Daniel. Marxismo, Modernidade e Utopia. São Paulo: Xamã.
- LUKÁCS, Georg, (1978). As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. IN: Temas de Ciências Humanas. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas.
- MANACORDA, Mario A, (1990). O Princípio Educativo em Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas.
- MARINI, Ruy Mauro, (2000). Dialética da dependência. Petrópolis: Vozes.
- MARQUES, Walter Ernesto Ude. (1998) Criança Trabalhadora, Família e Identidade: Desafios para o mundo atual. IN: Trabalho & Educação. Revista do NETE. Belo Horizonte, MG: FaE/UFMG. N. 3, jan/jul. P.143-59.
- MARTINS, José de Souza. (1991). O Massacre dos Inocentes: A criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec.
- MARX, Karl (1975). Manuscritos Econômico-Filosóficos. Textos Filosóficos. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich, (1980). A Ideologia Alemã I: crítica da filosofia alemã mais recente na pessoa dos seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão na dos seus diferentes profetas. Portugal: Presença. Brasil: Martins Fontes. Tradução de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira.
- MARX, Karl (1975). Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel. IN: MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. Textos Filosóficos. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- MARX, Karl, (1982). Para a Crítica da Economia Política. Os Economistas. São Paulo: Abril Cultural.
- MARX, Karl (1986). As Lutas de Classes na França (1848-1850). São Paulo: Global.
- MARX, Karl (s/d). Tesis sobre Feuerbach. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- MARX, Karl (s/d). El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.

- MARX, Karl (s/d). La Guerra Civil en Francia. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- MARX, Karl (s/d). Critica del Programa de Gotha. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- MARX, Karl. Trabajo, asalariado y capital. IN: MARX ENGELS. (s/d). Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- MARX, Karl (1991a). El Capital I. Crítica de la Economía Política. México: Fondo de Cultura Económica Clásicos de Economía.
- MARX, Karl (1991b). El Capital II. Crítica de la Economía Política. México: Fondo de Cultura Económica Clásicos de Economía.
- MARX, Karl (1991c). El Capital III. Crítica de la Economía Política. México: Fondo de Cultura Económica Clásicos de Economía.
- MARX, Karl (s/d). Capítulo VI Inédito de O Capital. São Paulo: Moraes.
- MARX e ENGELS (s/d). Manifiesto del Partido Comunista. In: MARX e ENGELS. Obras Escogidas. Moscú: Editorial Progreso.
- MARX e ENGELS, (1992). Textos sobre Educação e Ensino. São Paulo: Moraes.
- MATEOS, Simone B. “Nossas crianças: a sucata do progresso” In: **Atenção**. Dez/94 - Jan/95. pp. 8-16.
- MELO, Floro de Araújo, (1986). “A História da história do menor abandonado” (abandonado delinqüente e infrator desde as suas raízes). Rio de Janeiro: Borsoi S.A.
- MÉSZÁROS, István, (2003). O Século XXI: socialismo ou barbárie? São Paulo: Boitempo.
- MONTAÑO, Carlos, (2002). Terceiro Setor e a questão social. Crítica ao padrão emergente de intervenção social. SP: Cortez.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley e SANT’ANNA, Ronaldo (orgs), (2005) . A Nova Pedagogia da Hegemonia: Estratégias da Burguesia Brasileira para Educar o Consenso na Atualidade.
- NOSELLA, Paolo. (2001) A Linha Vermelha do Planeta Infância: o socialismo e a educação da criança. <http://www.gramsci.org/arquiv245.htm>
- NOVACK, George (1968). A Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado da Sociedade. <http://www.marxists.org/portugues/novack/index.htm>
- NOVAIS, Regina e VANNHCHI, Paulo (orgs), (2004). Juventude e Sociedade trabalho, educação, cultura e participação. Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo.

- OIT, (2002). Convenção N° 138.. Sobre a Idade Mínima para Admissão de Emprego. <http://www.oit.org/brasil>
- OIT, (2002). Convenção N° 182. Sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação. <http://www.oit.org/brasil>
- OIT, (2003). Boas práticas de combate ao trabalho infantil: os 10 anos do IPEC no Brasil. Brasília: OIT. www.oit.org/brasil
- OIT, (2006). O fim do trabalho infantil: um objetivo ao nosso alcance. Relatório Global no quadro do segmento da Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho. <http://www.oit.org/brasil>
- OLIVEIRA, Francisco de (1998). Os Direitos do Antivalor. A economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis, RJ:Vozes.
- OLIVEIRA, Francisco de (1999). Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. IN: OLIVEIRA, Francisco de e PAOLI, Maria Célia (1999). Os sentidos da democracia. Políticas do dissenso e hegemonia global. São Paulo, FAPESP: Vozes.
- OLIVEIRA, Francisco de (2001) À sombra do Manifesto Comunista: globalização e reforma do Estado na América Latina. IN: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs). Pós-Neoliberalismo II. Que Estado para que democracia? Petrópolis, RJ: Vozes e Buenos Aires, Ar: CLACSO.
- OLIVEIRA, Francisco de (2002). Queda da ditadura e democratização do Brasil. In: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- OLIVEIRA, Francisco de (2003a). Dossiê: Perspectivas do governo Lula. O enigma de Lula: ruptura ou continuidade? IN: Margem Esquerda ensaios marxistas. São Paulo: Boitempo. N.1
- OLIVEIRA, Francisco de (2003b). Crítica da Razão Dualista o Ornitórrinco. São Paulo: Boitempo.
- OLIVEIRA, Francisco de (2003c). O elo perdido: classe e identidade de classe na Bahia. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.
- OLIVEIRA, Francisco de (2004). Há vias abertas para a América Latina? IN: Margem Esquerda ensaios marxistas. São Paulo: Boitempo. N.3.
- OSOWSKI, Cecília, e MARTINI, Jussara Gue. (1996) Trabalhadores Infanto-Juvenis de Escolas de Primeiro Grau Contribuindo para repensar o Currículo. Trabalho

- apresentado no GT Trabalho e Educação, 19ª Reunião Anual. IN: CD-ROM ANPED, 25 anos.
- OUTHWAITE, William & BOTTOMORE, Tom (1996). Dicionário do Pensamento Social do Século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- PAIXÃO, Marcelo (2003). O meu guri: desigualdades raciais na inserção infanto-juvenil no mercado de trabalho e avaliações de risco social. IN: FRAGA, Paulo César & IULIANELLI, Jorge Atílio (orgs.). Jovens em tempo real. Rio de Janeiro: DP&A .
- PALUDO, Conceição. (2001). Educação Popular em busca de alternativas. Uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo editorial; Camp.
- PAOLI, Maria Célia (1999). OLIVEIRA, Francisco de e PAOLI, Maria Célia. Os sentidos da democracia. Políticas do dissenso e hegemonia global. São Paulo, FAPESP: Vozes.
- PAULANI, Leda Maria, (2004). Quando o medo vence a esperança (um balanço da política econômica do primeiro ano do governo Lula). IN: Revista Crítica Marxista. Publicação do CEMARX/UNICAMP. São Paulo/Campinas: Revan. N.19.
- PAULANI, Leda Maria, (2006). O Projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. IN: FRANÇA, Júlio César e NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs). Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- PETRAS, James, (1998). Intelectuales: una Crítica Marxista de los Post-Marxistas. Los Restos de la Globalización. www.clacso.edu.ar
- PISTRAK, M. M. (2000). Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Expressão Popular.
- POCHMANN, Marcio. (2001). Emprego e desemprego juvenil no Brasil: as transformações nos anos 90. IN: HORTA, Carlos Roberto e CARVALHO, Ricardo Augusto Alves de (orgs.) Globalização, Trabalho e Desemprego. Um enfoque internacional. Belo Horizonte: C/Arte; NESTH/Unitrabalho – UFMG.
- POCHMANN, Marcio. (2004). Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. IN: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo e Instituto da Cidadania.
- PORTAL www.ibge.gov.br
- PORTAL www.oit.org
- POULANTZAS, Nicos. Poder Político e Classes Sociais do Estado Capitalista. Porto: Portucalense, 1971. v. I.

- POULANTZAS, Nicos. Poder Político e Classes Sociais do Estado Capitalista. Porto: Portucalense, 1971. v. II
- RIBEIRO, Renato Janine, (2004). Política e juventude: o que fica da energia. IN: NOVAIS, Regina e VANNHCHI, Paulo (orgs), (2004). Juventude e Sociedade trabalho, educação, cultura e participação. Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo.
- RODRIGUES, José. (1998a). A Educação Politécnica no Brasil. Niterói: EDUFF.
- RODRIGUES, José. (1998b). O Moderno Príncipe Industrial. O Pensamento Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- SALLAS, Ana Luisa; BEGA, Maria Tarcisa; MORAES, Pedro Rodolfo e VILLA, Rafael (2003). Juventude, Trabalho e perspectivas de futuro. IN: FRAGA, Paulo César & IULIANELLI, Jorge Atilio (orgs.). Jovens em tempo real. Rio de Janeiro: DP&A .
- SANTOS, Boaventura de Sousa, (1999). Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. IN: HELLER, Agnes et al. A Crise dos Paradigmas nas Ciências Sociais e os Desafios para o Século XXI. Rio: Contraponto.
- SANTOS, Theotonio. La teoría de la dependencia un balance histórico y teórico.
- SARMENTO, Manuel Jacinto et al. (2000). Trabalho Domiciliário Infantil: um estudo de caso no Vale do Ave. Portugal: Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade.
- SARMENTO, Manuel e PINTO, Manuel. As crianças, contextos e identidades.(mimeo)
- SCHEINVAR, Estela. (2005). Tensões, rupturas e produções na relação entre o Conselho Tutelar e a escola. IN: SCHEINVAR, Estela e ALGEBAILLE, Eveline (orgs.). Conselhos participativos e escola. Rio de Janeiro: DP&A.
- SEMERARO, Giovanni (2002). Recriar o público pela democracia popular. In: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- SILVA, Benedicto (coord.). Dicionário de Ciências Sociais. Fundação Getúlio Vargas / MEC- Fundação de Assistência ao Estudante. Instituto de Documentação. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1986.
- SINGER, Paul, (1982). Apresentação. IN: MANDEL, Ernest. O Capitalismo Tardio. São Paulo: Abril Cultural.
- SNYDERS, Georges, (1981). Escola, classe e luta de classes. Lisboa, Portugal: Moraes
- SPOSITO, Marília, (1997). Estudos sobre juventude em educação. IN: Revista Brasileira de Educação. ANPED. nº.5 e nº.6.

- SWEEZY, Paul, (1977). Capitalismo Moderno. Rio de Janeiro: Graal.
- SWEEZY, Paul, (1983). Teoria do Desenvolvimento Capitalista. São Paulo: Abril Cultural.
- TEMER, Milton, (2004). Debate sobre o governo Lula e o PT. Um governo subalterno e decepcionante. IN: Revista Crítica Marxista. Publicação do CEMARX/UNICAMP. São Paulo/Campinas: Revan. N.18.
- THOMPSON, E.P (1987). A Formação da Classe Operária Inglesa II. A maldição de Adão. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- TREIN, Eunice Schilling.(1998). Trabalho e Educação diante dos Limites da Globalização: Questões teórico-metodológicas. IN: Trabalho & Educação. Revista do NETE. Belo Horizonte, MG: FaE/UFMG. N. 3, jan/jul. P.119-128.
- TROTSKY, Leon. (1967). A História da Revolução Russa, Volume 1. Rio de Janeiro: Editora Saga.
- TROTSKY, Leon. (1933). El desarrollo desigual y combinado y el papel del imperialismo yanqui.
<http://www.marxists.org>
- TROTSKY, Leon. (1937). 90 Anos do Manifesto Comunista. <http://www.marxists.org>
- TSE-TUNG, Mao (2004). Sobre a Prática e Sobre a Contradição. São Paulo: Expressão Popular.
- Veiga (1998)
- VIEIRA, Jarbas. (2004) . Perpetuando dependências: uma leitura do Apoio Sócio-Educativo em Meio Aberto na cidade de Pelotas. IN: Cadernos de Educação . Pelotas, RS: FaE/UFPel. Ano 13, n. 23. jul/dez. 2004.
- VILAR, Pierre (1985). Iniciação ao vocabulário da análise histórica. Portugal: Edições João Sá da Costa.
- WACQUANT, Loïc (2001). As Prisões da Miséria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo (2004). A questão social no contexto da globalização. IN: BÓGUS, Lucia, YAZBEK, Maria Carmelita e WANDERLEY, Mariangela Belfiore (orgs.). Desigualdade e a questão social. São Paulo: EDUC.
- WILTGEN, Ana Luiza; ELBERN, Jaqueline; OSTROWSKI, Karítima e BORDIN, Lídia Helena.(1998). Características e Compreensão do Menor Trabalhador Rural, que Comercializa Produtos Hortigranjeiros na Central de Abastecimento do Rio Grande do Sul – CEASA/RS, em Relação a suas Atividades Laborais. Monografia apresentada

para a conclusão do Curso de Medicina do Trabalho, do Centro de Documentação, Pesquisa e Formação em Saúde e Trabalho da UFRGS.

WOOD, Ellen Meiksins, (2001a). A Origem do Capitalismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Tradução de Vera Ribeiro.

WOOD, Ellen Meiksins, (2001b). Trabalho, classe e estado no capitalismo global. IN: SEOANE, José e TADDEI, Emílio. (orgs.) Resistências Mundiais De Seattle a Porto Alegre. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

WOOD, Ellen. (2003a). Democracia contra capitalismo, a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo.

WOOD, Ellen Meiksins (2003b). O que é (anti) capitalismo? IN: Revista Crítica Marxista. Publicação do CEMARX/UNICAMP. São Paulo/Campinas: Revan. N.17.

ZEMELMAN, Hugo. (1987). La totalidad como perspectiva de descubrimiento. IN: Revista Mexicana de Sociologia. México: março/abril. P.53-86.