

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA
FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
DEPARTAMENT DE PEDAGOGÍA APLICADA
PROGRAMA DE DOCTORAT QUALITAT I PROCESSOS D'INNOVACIÓ
EDUCATIVA

Tatiana Brito de Araújo

**EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE –
QUESTÕES SOCIAIS E MERCADO DE
TRABALHO**

Barcelona

2004

Tatiana Brito de Araújo

**EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE -
QUESTÕES SOCIAIS E MERCADO DE
TRABALHO**

Tese apresentada ao Programa de Doctorat Qualitat i Processos d'Innovació Educativa, da Facultat de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona para a obtenção do título de Doutor em Pedagogia Aplicada.

Tese de Doutorado dirigida pelo Prof. Dr. Joan Rué i Domingo

Co-Diretor: Prof. Dr. Robert Verhine

Barcelona

2004

Aos jovens entrevistados que, mesmo convivendo com a exclusão social, não perderam a capacidade de acreditar num amanhã, nem tiveram vergonha de expor suas misérias como bandeira, que proclama à sociedade o direito não só de existir, mas de viver.

A memória de Virgílio Barreto de Araújo,
Marilane e Tânia, meu pai e irmãs.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Este estudo contou com a dedicação de todas as pessoas que integraram uma equipe capaz de estimular e se agregar a descobertas e reflexões sinalizadas em diferentes momentos, apontando direcionamentos e soluções requeridas na viabilização de uma proposta de cunho social. A cada uma delas cabe o mérito das dificuldades vencidas, demonstrando que diferentes ações, ao representarem vontades comuns, tornam-se partes complementares de um todo, proporcionando concretização de metas traçadas. Nesse universo de inestimáveis colaborações encontram-se:

Joan Ruè i Domingo, pelo acompanhamento como diretor deste estudo.

André Luiz Brito de Araújo, por impulsionar e acompanhar o desdobramento desse projeto em diferentes momentos.

Antonio e Vera Lazzarotto pela dedicação à Sociedade 1º. de Maio e interesse no desenvolvimento deste estudo.

Angelina Garcez e Ellen de Mello Ribeiro, pelos comentários e sugestões.

Carmélia Sarno Neves, pela tradução de texto em italiano.

Cleide Nunes, Luciano José Filgueiras e Maria Cecília Sacramento Gonçalves, colaboradores na transcrição das entrevistas.

Diego, Trini e familiares, pela amizade incondicional e estímulo para este estudo.

Edna Maura Prata de Araújo, pela discussão dos quadros formados.

Eliane, Zenildes e demais amigos e companheiros da Universidade do Estado da Bahia.

Fernando Antônio Brito de Araújo, por auxiliar em situações diversas.

Florice Brito de Araújo, pelo apoio constante e incondicional.

Jorge Emanuel de Araújo Vianna, pela ajuda na pesquisa de campo e recuperação de arquivos.

Lourivaldo Valentin, pelas contribuições concedidas através da pró-reitoria de extensão.

Luiz Henrique Dias Tavares, pelo incentivo a reformulações necessárias.

Liege Maria Sitja Fornari e Celeste Buisine Pires Ribeiro, pelas contribuições à revisão de texto.

Marco Aurélio Brito de Araújo que superou seu próprio cansaço para ajudar na elaboração de quadros, tabelas e discussão sobre reflexões realizadas.

Marta de Souza Barros, pela colaboração e amizade na tabulação dos dados.

Maria José Bacelar Guimarães, pela dedicação na revisão do texto e obediência às normas de apresentação.

Maria Alzira Coelho dos Santos, Idelson Moura de Almeida, Jerri Uilson Oliveira Magalhães e demais lideranças da comunidade Novos Alagados.

Manoelito Damasceno, pela amizade e colaboração para viabilização do estudo.

Paulo Coelho e a equipe da TV UNEB pela edição da apresentação deste trabalho.

Rilza Cerqueira dos Santos, pelas informações relativas a este doutorado.

Robert Verhine, pela clareza de direcionamentos sinalizados como co-diretor do estudo.

Valdirene da Silva Cavalcante Santos, Jenilson Rodrigues de Souza e demais formadores do Ceprima, pelas informações concedidas.

Virgilio Pacheco, pelas aportações ao tema e revisão de conceitos.

“O que nós somos é um presente da vida para nós.
O que nós seremos é um presente que damos à vida.”

Herbert de Souza (Betinho)

RESUMO

Este trabalho constitui um estudo de caso que busca averiguar resultados práticos alcançados por destinatários de cursos profissionalizantes ministrados na comunidade Novos Alagados, localidade da periferia da cidade de Salvador, Bahia, Brasil. O fio condutor da abordagem é a ampliação da desigualdade e exclusão social causadas pelas dificuldades de inserção no mercado de trabalho, situação que retrata as dificuldades enfrentadas pelos jovens de baixa renda, no contexto do Brasil contemporâneo. Trata-se de investigação qualitativa, apoiada por dados coletados em entrevistas aplicadas a formadores, lideranças e alunos do Centro de Profissionalização 1º de Maio – Ceprima, participantes dos cursos: artes gráficas, artesanato, capoeira, corte-costura, dança, eletricidade, marcenaria, mecânica automotiva, e música. As informações obtidas permitiram acompanhar as ações desenvolvidas na comunidade e estabelecer relações entre educação não formal, questões sociais e mercado de trabalho, discutindo-se o empenho da Sociedade 1º de Maio na conquista de espaços para esses segmentos diante das limitações de oportunidades para a inserção desses jovens no mercado. Neste sentido, observou-se o interesse da organização de grupos de trabalho e a preocupação em orientar os alunos concluintes para formarem cooperativas. Com base nesses posicionamentos, discute-se a viabilização dessa meta a partir da necessidade de uma aproximação de saberes, em que caberia à universidade o papel de vanguarda, oferecendo curso complementar à formação profissionalizante adquirida nas comunidades. Tal iniciativa possibilita reunir jovens com interesses afins no intuito de suprir lacunas de conhecimento e dar orientação para formação de cooperativas populares. Associando-se pontos comuns das concepções que visam soluções para as questões observadas, apresenta-se a proposta pedagógica denominada “Educação para o cooperativismo entre as comunidades de Salvador”. A oferta desse curso, em nível de extensão, visa orientar jovens para o enfrentamento do desemprego, incentivando a formação de grupos de trabalho, cuja operacionalização requer a implementação de programa na perspectiva do capital social, exigindo interagibilidade entre múltiplas ações por parte da Universidade, Estado e Sociedade Civil. Conclui-se, assim, que uma aproximação de saberes entre o conhecimento popular e o técnico é fator fundamental para suprir lacunas do aprendizado dispensado a jovens sem acesso a uma educação aprimorada. A proposição, apesar de depender de decisão política e estabelecimento de metas para ampliação de postos de trabalho, constitui um caminho possível de promoção de desenvolvimento humano, capaz de limitar o crescimento das desigualdades sociais, especialmente para os jovens de baixa renda.

RESUMEN

Este trabajo constituye un estudio de caso que busca averiguar resultados prácticos alcanzados por destinatarios de cursos de formación profesional realizados en la comunidad de Novos Alagados, localidad de la periferia de la ciudad de Salvador, Bahia, Brasil. El hilo conductor de abordaje es la ampliación de la desigualdad y de la exclusión social causadas por las dificultades de inserción en el mercado de trabajo, situación que retrata los problemas enfrentados por los jóvenes de baja renta, en el contexto del Brasil contemporáneo. Se trata de una investigación cualitativa, apoyada por datos colectados en entrevistas aplicadas a formadores, liderazgos y alumnos del Centro de Profesionalización 1° de Mayo – Ceprima – participantes de los cursos: artes gráficas, artesanía, capoeira (una danza y lucha africana), corte-costura, danza, electricidad, carpintería, auto mecánica y música. Las informaciones obtenidas permitieron seguir las acciones desarrolladas en la comunidad y establecer relaciones entre la educación no formal, cuestiones sociales y mercado de trabajo, discutiéndose el empeño de la Sociedad 1° de Mayo en la conquista de espacios para esos segmentos, ante las limitaciones de oportunidades para la inserción de esos jóvenes en el mercado. Asimismo, se observó el interés de la organización de grupos de trabajo y la preocupación de orientar los alumnos concluyentes para formar cooperativas. Con base en esas situaciones, se discute la viabilidad de esa meta a partir de la necesidad de un acercamiento de conocimientos o sabidurías, en el que cabría a la universidad el papel de vanguardia, ofreciéndose curso complementario a la formación profesional obtenida en las comunidades. Tal iniciativa posibilita reunir jóvenes con intereses en común, además del objetivo de suplir lagunas de conocimiento y dar orientación para la formación de cooperativas populares. Al asociarse los puntos comunes de las concepciones que objetivan soluciones a las cuestiones observadas, se presenta la propuesta pedagógica denominada “Educación para el cooperativismo entre las comunidades de Salvador”. La oferta de ese curso, en el ámbito de extensión, tiene el propósito de orientar los jóvenes al enfrentamiento del desempleo, incentivándoles la formación de grupos de trabajo, cuya capacidad de operación requiere la implantación de un programa en la perspectiva del capital social, exigiéndose reciprocidad entre las múltiples acciones por parte de la Universidad, Estado y Sociedad Civil. Así, se concluye que un acercamiento de sabidurías entre el conocimiento popular y el técnico es un factor fundamental para suplir lagunas del aprendizaje dispensado a jóvenes sin acceso a una educación primorosa. La proposición, a pesar de depender de decisión política y del establecimiento de metas para ampliación de puestos de trabajo, constituye un camino posible de promoción del desarrollo humano, capaz de limitar el crecimiento de las desigualdades sociales, especialmente para los jóvenes de baja renta.

ABSTRACT

This work constitutes a case study that searches to inquire practical results reached for addressees of given professionalizing courses in the community of Novos Alagados (New Flooded), locality of the periphery of the city of Salvador, Bahia, Brazil. The conducting wire of the approaching is the increase of the inequality and social exclusion caused for the difficulties of insertion in the work market, situation that reflects the problems faced for the low income young, in the context of Brazil contemporary. This is about a qualitative inquiry, supported by data collected in applied interviews to instructors, leaderships and pupils of the Centro de Profissionalização 1º de Maio (Center of Professionalization 1º of May) - **Ceprima**, who were participants of the courses: graphical arts, handcraft, capoeira (an African fight and dance), cut-sew, dance, electricity, carpentry, auto mechanics and music. The gotten information had allowed following the actions developed in the community and to establish relations among non formal education, social matters and market of work, discussing the efforts of the Society 1º of May in the conquest of spaces for these segments before the limitations of chances for the insertion of these young in the market. Thus, it's observed the interest of the organization of work groups and the concern in guiding the finishing pupils to form cooperatives. Based on these conceptions, it is argued the viability of this goal from the necessity of an approach of knowledges, where the vanguard paper would fit to the university, offering complementary course to the acquired professionalizing formation in the communities. Such initiative makes possible to congregate young with similar interests in intention to supply knowledge gaps and to give orientation for formation of popular cooperatives. By associating common points of the conceptions that aim at solutions for the observed questions, it is presented a pedagogical proposal called "Education for the cooperation among the communities of Salvador". The proposal of this course, in extension level, aims at to guide young for the confrontation of the unemployment, by stimulating the formation of work groups, whose operation viability requires the implementation of a program in the perspective of the social stock, demanding interaction among multiple actions on the part of the University, State and Civil Society. It is concluded, thus, that an approach between the popular knowledge and the technical one is a basic factor to supply gaps of the learning given to the young without access to an improved education. The proposal, although depends on political decision and establishment of goals for the increase of work places, constitutes a possible way of promotion of human development, able to limit the growth of the social inequalities, especially for the low income young.

LISTA DE TABELAS

1 – VARIÁVEIS QUALITATIVAS OBSERVADAS NA INSERÇÃO DE JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO NA REGIÃO METROPOLITANA DE SALVADOR (RMS)	32
2 – PARTICIPAÇÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS NA IMPLANTAÇÃO DOS CURSOS E ADOÇÃO DE PROGRAMAS	186
3 – OBJETIVOS DOS CURSOS SEGUNDO FORMADORES E LIDERANÇAS	190
4 – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE ALUNOS SEGUNDO FORMADORES, LIDERANÇAS E CONCLUINTES	191
5 – MOTIVOS DA ESCOLHA SEGUNDO ALUNOS CONCLUINTES	192
6 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS CONCLUINTES DE CURSOS DE REFERÊNCIA DA PESQUISA POR CURSOS ANTERIORMENTE REALIZADOS E CURSOS DESEJADOS	194
7 – CURSOS ANTERIORMENTE REALIZADOS E CURSOS DESEJADOS POR CURSOS PREFERIDOS PELOS ALUNOS	195
8 – SEXO, ESCOLARIDADE E ORIGEM DOS FORMADORES POR FAIXA ETÁRIA	197
9 – SEXO, ESCOLARIDADE E ORIGEM DAS LIDERANÇAS POR FAIXA ETÁRIA	199
10 – SEXO E ESCOLARIDADE DOS JOVENS CONCLUINTES, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO POR FAIXA ETÁRIA	201
11 – AVALIAÇÃO DOS FORMADORES SOBRE OS RESULTADOS ALCANÇADOS NOS CURSOS: CONTEÚDO DO PROGRAMA, IMPORTÂNCIA DOS CURSOS, CONDIÇÕES DE IGUALDADE NA CONCORRÊNCIA C/ OUTROS JOVENS, NECESSIDADE DE QUALIFICAÇÃO	205
12 – AVALIAÇÃO DAS LIDERANÇAS SOBRE OS RESULTADOS DA FORMAÇÃO	207
13 – AVALIAÇÃO DOS CONCLUINTES SOBRE RECURSOS E MÉTODOS, CRITÉRIOS DE VERIFICAÇÃO DE DESEMPENHO E SUGESTÕES PARA MELHORIA DOS CURSOS	210
14 – DIFICULDADES SENTIDAS E RAZÕES DE AUSÊNCIA DOS CONCLUINTES POR SEXO	212
15 – MOTIVOS DA DESISTÊNCIA DO CURSO APRESENTADOS PELOS ALUNOS E CONSEQUÊNCIAS DA DECISÃO	214
16 – ATUAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO E APLICAÇÃO DO APRENDIZADO POR CURSO	216
17 – AÇÕES DE APOIO NECESSÁRIAS À ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA VISÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS	218
18 – POSICIONAMENTO SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS DE TRABALHO NA COMUNIDADE POR FORMADORES E LIDERANÇAS	220
19 – POSICIONAMENTOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS DE TRABALHO NA COMUNIDADE POR ALUNOS CONCLUINTES, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO	221
20 – PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS POR ALUNOS CONCLUINTES E DESISTENTES	222

21 – PLANOS DE VIDA POR ALUNOS CONCLUINTES, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO	224
22 – TIPOS DE PROBLEMAS VIVENCIADOS PELOS JOVENS ENTREVISTADOS	227
23 – COMPETÊNCIAS DO FORMADOR, CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS E PRINCIPAIS PROBLEMAS SOCIAIS VIVENCIADOS PELOS ALUNOS NA VISÃO DOS FORMADORES	228
24 – RESULTADOS DA CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELOS FORMADORES PARA MELHORIA DE VIDA: NA SOCIEDADE, NA FAMÍLIA, NA COMUNIDADE E NA ORIENTAÇÃO DE CIDADANIA	229
25 – PROBLEMAS VIVENCIADOS PELOS JOVENS NA VISÃO DAS LIDERANÇAS E DA ASSISTENTE SOCIAL: COMPORTAMENTOS DE ALUNOS INSCRITOS E DE OUTROS JOVENS DA COMUNIDADE	230
26 – AÇÕES DESENVOLVIDAS PELAS LIDERANÇAS POR TIPO DE INTEGRAÇÃO VISADA: SÓCIO-FAMILIAR, COMUNITÁRIA E CIDADANIA	232
27 – SITUAÇÃO DE OUTROS JOVENS DA COMUNIDADE NA VISÃO DOS CONCLUINTES	233
28 – TIPOS DE RELACIONAMENTO COM A FAMÍLIA, A COMUNIDADE E A SOCIEDADE 1º. DE MAIO NA VISÃO DOS JOVENS CONCLUINTES E DESISTENTES	235
29 – OPÇÕES DE OCUPAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO POR FORMADORES E LIDERANÇAS	237
30 – SUGESTÕES PARA INSERÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO POR FORMADORES E LIDERANÇAS	238
31 – CONCEPÇÃO SOBRE MERCADO DE TRABALHO POR JOVENS CONCLUINTES, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO	239
32 – EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO ANTES DOS CURSOS DO CEPRIMA POR CONCLUINTES E DESISTENTES	241
33 – ATIVIDADES ATUAIS DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO POR TIPOS DE VÍNCULO, FORMAS DE ACESSO E CAMPOS DE ATUAÇÃO	243
34 – TIPOS DE RESPONSABILIDADES FAMILIARES ASSUMIDAS PELOS JOVENS POR FAIXA DE REMUNERAÇÃO	246

LISTA DE QUADROS

1 – ENTIDADES QUE DESENVOLVEM AÇÕES JUNTO A JOVENS EM SALVADOR/BA	103
2 – SÍNTESE DAS CARACTERÍSTICAS DA PEDAGOGIA OFICIAL E DO CONHECIMENTO OPERATIVO	127
3 – SÍNTESE DE PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS – EDUCAÇÃO OFICIAL E EDUCAÇÃO LOCAL (POPULAR)	138
4 – EDUCAÇÃO POPULAR, MERCADO DE TRABALHO E ECONOMIA SOCIAL	142
5 – SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ESCOLARIDADE GERAL	151
6 – SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ATRASO ESCOLAR	151
7 – SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ABANDONO ESCOLAR	151
8 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS FORMADORES	169
9 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM LIDERANÇAS DA SOCIEDADE 1º. DE MAIO E ASSISTENTE SOCIAL (COLABORADORA)	170
10 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS ALUNOS CONCLUINTES DOS CURSOS	171
11 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS ALUNOS DESISTENTES DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES	172
12 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS EX-ALUNOS QUE ATUAM NO MERCADO DE TRABALHO	173
13 – GRUPO A - DESTINATÁRIOS DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS	174
14 – GRUPO B – FORMADORES POR CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS	175
15 – GRUPO C – REPRESENTANTES DA SOCIEDADE 1º. DE MAIO – COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS	175
16 – GRUPO D – PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO PREVISTA E REALIZADA – COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS	176
17 – AVALIAÇÃO DOS FORMADORES E DAS LIDERANÇAS SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DO APRENDIZADO E VIABILIZAÇÃO DO RECONHECIMENTO POR CURSO	208
18 – CURSOS DO CEPRIMA X PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES	210
19 – PRINCIPAIS PROBLEMAS VIVENCIADOS NA COMUNIDADE POR ALUNOS CONCLUINTES, DESISTENTES E JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO	226

LISTA DE ESQUEMAS

1 – MAPA CONCEITUAL DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA	163
2 – REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: INTEGRAÇÃO DE SABERES E AMPLIAÇÃO DO MERCADO DE TRABALHO	253

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEC – Associação de Escolas Comunitárias
AVSI – Associação Voluntários para o Serviço Internacional
CEB – Unidades Eclesiais e Base
Ceprima – Centro de Profissionalização 1º de Maio
Conder – Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana
Dieese – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos
EOS – Escola Oficina de Salvador
ERIC – Educational Resources Information Center
ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing
FABS – Federação de Associações de Bairros de Salvador
Funabem – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IIEP – Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas
MDF – Movimento de Defesa dos Favelados
OAB – Ordem de Advogados da Bahia
OAF – Organização do Auxílio Fraternal
OEP – Organizações Econômicas Populares
ONG – Organização Não Governamental
OSCIP – Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PEA – População Economicamente Ativa
Petrobras – Empresa de Petróleo Brasileiro
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME – Pesquisa Mensal de Emprego
Prezeis – Programa de Regularização das Zonas Especiais de Interesse Social
RMS – Região Metropolitana de Salvador
SDE – Secretaria de Desenvolvimento Econômico
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Seplan – Secretaria de Planejamento
SESI – Serviço Social da Indústria
Sudene – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UNIFACS – Universidade Salvador

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
 PARTE 1	
 CAPÍTULO 1	
CARACTERIZAÇÃO DO MERCADO INFORMAL: OBSERVAÇÕES SOBRE A CIDADE DE SALVADOR	25
1.1 EXPANSÃO DA “MARGINALIDADE URBANA”, COMPLEXIDADE DE ATORES E AÇÕES NO MERCADO INFORMAL	25
1.2 MERCADO INFORMAL: LIMITAÇÕES PARA A ATUAÇÃO DE JOVENS DE BAIXA RENDA E IMPEDIMENTOS PARA OS GRUPOS CONSIDERADOS DE RISCO	34
1.3 MERCADO DE TRABALHO NA PERSPECTIVA DO CAPITAL SOCIAL: A COOPERAÇÃO COMO MECANISMO DE SOBREVIVÊNCIA	42
1.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO	55
 CAPÍTULO 2	
ÂNGULOS DE PERCEPÇÃO DE AGENTES DA SOCIEDADE BRASILEIRA	57
2.1 A REGULAMENTAÇÃO SOCIAL DAS CLASSES SUBALTERNAS	57
2.2 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA PERSPECTIVA DA ECONOMIA NACIONAL E DA CULTURA POPULAR	64
2.3 PARTICIPAÇÃO POPULAR, REIVINDICAÇÃO E CIDADANIA: AS DIFERENTES PERSPECTIVAS DE AGENTES SOCIAIS SOBRE O PROBLEMA DA EXCLUSÃO	67
2.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO	76
 CAPÍTULO 3	
DESIGUALDADE SOCIAL, POLÍTICA MUNICIPAL E DETERMINAÇÃO DA ESTRUTURA OCUPACIONAL DE SALVADOR	77
3.1 POLÍTICA MUNICIPAL E ESTRUTURA OCUPACIONAL EM SALVADOR: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	77
3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS DO PONTO DE VISTA DA ORGANIZAÇÃO DE MOVIMENTOS POPULARES	88
3.3 RELAÇÃO DAS LIDERANÇAS COM O PODER ESTABELECIDO	91
3.4 SÍNTESE DA DISCUSSÃO	93

CAPÍTULO 4	
EDUCAÇÃO, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO HUMANO	95
4.1 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, CURSO PROFISSIONALIZANTE E MERCADO DE TRABALHO	95
4.2 UNIVERSIDADE, CURSOS PARA GESTORES DE ONG'S E MOVIMENTO DE INTERAÇÃO COM A PROFISSIONALIZAÇÃO DE JOVENS DE BAIXA RENDA	117
4.3 COMPROMISSO DA EDUCAÇÃO POPULAR: ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO EM PARCERIA COM A UNIVERSIDADE	125
4.4 HABILIDADES, CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ÂMBITO DO MERCADO INFORMAL	129
4.5 CARACTERIZAÇÃO DE CURSOS PROFISSIONALIZANTES PARA JOVENS: A DESIGUALDADE DE ACESSO À EDUCAÇÃO NO CASO DE NOVOS ALAGADOS	143
4.5.1 Novos Alagados: exemplo de educação popular	148
4.6 SÍNTESE DA DISCUSSÃO	156
PARTE 2	
CAPÍTULO 5	
O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO EM NOVOS ALAGADOS: DIRECIONAMENTOS METODOLÓGICOS	159
5.1 A OFERTA DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES NA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS: CONTEXTUALIZAÇÃO	159
5.2 CARACTERIZAÇÃO INICIAL DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO: COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA	164
5.3 A ENTREVISTA COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA	166
5.4 TIPOLOGIA DA AMOSTRA DE INFORMANTES	173
5.5 REPRESENTAÇÃO DAS INFORMAÇÕES	179
PARTE 3	
CAPÍTULO 6	
REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS PROFISSIONALIZANTES EM NOVOS ALAGADOS	185
6.1 A OFERTA DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES NO CEPRIMA: VISÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS	185
6.2 COMPREENSÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS SUJEITOS INVESTIGADOS	196
6.3 ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS DO CEPRIMA: AVALIAÇÃO E CONTROLE DAS ATIVIDADES ...	204
6.4 FORMAS DE APOIO PARA AVALIAÇÃO PROFISSIONAL	218
6.5 DIRECIONAMENTO PARA ATUAÇÃO PROFISSIONAL	220
6.6 PLANOS DE VIDA E PRIORIDADES DOS JOVENS	223
6.7 VISÃO DAS QUESTÕES SOCIAIS	225
6.8 ÂNGULOS DE VISÃO SOBRE MERCADO DE TRABALHO: SITUAÇÃO DOS JOVENS	237
6.9 FORMAS DE ATUAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO	241
CAPÍTULO 7	
DIRECIONAMENTOS SUGERIDOS PARA ATUAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO	249
CONSIDERAÇÕES FINAIS	259
REFERÊNCIAS	263
ANEXOS	281

INTRODUÇÃO

O interesse em investigar a oferta de cursos profissionalizantes, destinados à preparação de jovens de baixa renda na ótica da educação não formal, tem origem nas observações sobre a crescente exclusão de segmentos populacionais. Estes são impedidos de atuar na economia tradicional, em face da escassez de emprego que caracteriza as sociedades contemporâneas, na era da informação e das novas tecnologias que regem a funcionalidade da economia global.

Nesse cenário, guardadas as especificidades locais, o binômio educação e trabalho enfrenta sérias dificuldades para a promoção do desenvolvimento humano, frente à incapacidade de absorção do trabalhador no mercado de trabalho. Sobram candidatos e faltam empregos, ao tempo em que se elevam as exigências educacionais.

Do ponto de vista da adoção de novos paradigmas respaldados no discurso da qualificação e da educação contínua, a ampliação de cursos, dentro ou fora da escola, sem a correspondente criação de empregos, tem sido fator preponderante na expansão do mercado informal. É um setor cada vez mais competitivo, por ser campo de múltiplas ações por parte de grupos com diferentes perfis, condições e interesses. Nesta busca de alternativas para a sobrevivência ganham os grupos mais qualificados e com recursos para investimentos iniciais e aprofunda-se o problema da falta de espaço para grupos específicos como os jovens de baixa renda.

Sem preencher nenhum dos citados pré-requisitos resta, quase sempre, aos grupos jovens de baixa renda a possibilidade de uma formação de base simplesmente ocupacional, expressão associada ao aprendizado mais próximo ao de suas experiências cotidianas, o que permite o desenvolvimento de atividades ocasionais, de caráter transitório, geralmente sem vínculo empregatício.

Compreender a relação funcional entre educação e mercado de trabalho em sociedades marcadas pela desigualdade socioeconômica implica em avaliar a falta de oportunidades de acesso aos meios de promoção do desenvolvimento humano. Educação, na ótica da oferta de cursos profissionalizantes para grupos jovens de baixa renda, não pode ser dissociada da questão da fome, da moradia, da saúde e do trabalho, além de outras necessidades como o

lazer e a conscientização de cidadania. A falta dessas condições colabora e determina modos comportamentais de vida marcados, muitas vezes, pelo perfil considerado de “risco”, devido a problemas de origem sócio econômica, como: família desestruturada, baixa escolaridade, envolvimento com drogas, convivência com a violência, fome e experiência sexual prematura, quando não abusiva.

O interesse deste estudo sobre a oferta de cursos profissionalizantes para jovens de baixa renda, estabelecendo relações entre educação não formal, questões sociais e mercado de trabalho, está centrado na defesa de que:

O desenvolvimento exige a eliminação das principais fontes de privação da liberdade: a pobreza e a tirania, a escassez de oportunidades econômicas e as privações sociais sistemáticas, o abandono em que podem encontrar-se os serviços públicos e a intolerância ou o excesso de intervenção dos Estados repressivos. (SEN, 2000, p. 19-20).¹

O segmento jovem de baixa renda, ao sofrer sérias limitações para o atendimento das necessidades básicas, torna-se a principal vítima da exclusão social, que é cumulativa, na medida em que está associada à falta de acesso não apenas a um conjunto de condições capazes de promoverem o desenvolvimento humano, como também a bens materiais destinados à promoção da vida com base na auto-realização. Neste sentido, observa-se um descompasso entre a função da educação oferecida a jovens de baixa renda e as condições gerais de sua inserção na sociedade marcada, no caso de Salvador, pela estrutura extremamente desigual, em que se diferenciam outros grupos sociais com acesso a uma formação aprimorada.

Esta situação tem gerado o debate sobre a formação profissional destinada a esse segmento, à qual se tem atribuído, freqüentemente, a denominação de formação ocupacional. A expressão é utilizada para explicar um conjunto de ações que incluem treinamento para grupos de baixa escolaridade, no exercício de determinadas funções que não exigem formação específica ou podem se adequar à formação de atividades diversas.

A proposta de análise do contexto socioeconômico brasileiro, centrado na cidade de Salvador, tem como foco estabelecer a relação entre a estrutura dos cursos profissionalizantes

¹ “El desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tirania, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos.” (SEN, 2000, p. 19-20).

não formais e as necessidades formativas requeridas para a inserção do jovem no mercado de trabalho, especificamente o morador da comunidade de Novos Alagados, tomada como referência neste estudo.

O objetivo é indicar procedimentos que auxiliem jovens de baixa renda em sua busca de atuação no mercado de trabalho, o que implica considerar diversos problemas de ordem econômica e política do país, no contexto da cidade de Salvador, na Bahia, onde se situa a referida comunidade.

Tal posicionamento deve-se ao fato de que a iniciativa educacional, no caso em tela, reflete, de modo relevante, as características essenciais da estrutura dominante que guia a organização das sociedades neoliberais. É nesta perspectiva que se concorda com a argumentação de Bianchetti (1996) que afirma a capacidade dos grupos dominantes em favorecer políticas sociais que atendam a interesses estratégicos, em última instância dependentes da correlação de forças existentes no interior de uma formação social.

No caso de uma proposta educativa que vise oferecer oportunidades de melhoria de vida a jovens de baixa renda, é essencial uma educação que se articule com os interesses das classes populares. Estas engrossam as fileiras dos grupos menos favorecidos e encontram sérias limitações de ordem prática para o acesso aos benefícios proporcionados pelo desenvolvimento e produtividade enquanto forças capazes de garantir atendimento das necessidades básicas, como saúde, educação e emprego, indispensáveis ao exercício da cidadania. Os mais aptos ao processo de inclusão social são os que detêm pequenos recursos econômicos, melhor nível de escolaridade e alguma facilidade de contatos com influência social que lhes permita barganhar oportunidades de melhoria de vida.

Ao relacionar educação para jovens de baixa renda, questões sociais e mercado de trabalho, o estudo propõe-se a entender a ação de lideranças (agentes sociais), pedagogos e professores interessados em desenvolver trabalho comunitário, através da valorização das experiências cotidianas do estudante, como uma ferramenta do seu aprendizado. Porém, na conclusão de tais cursos formativos, os jovens não dispõem de uma política específica para o acesso ao mercado de trabalho, o que motiva a idéia central desta avaliação: elaborar um programa de curso complementar aos cursos ocupacionais de caráter profissionalizante, com a preocupação de indicar procedimentos para a formação de grupos de trabalho que possam atuar no mercado informal.

Reunir jovens de diferentes comunidades com as mesmas aptidões ocupacionais e capacitá-los para organizar centros de produtividade em determinados pontos da cidade é uma estratégia de expansão do mercado de trabalho para os jovens de baixa renda. Sua consecução

implica aceitação política e apoio das organizações oficiais e não governamentais convidadas a participar deste processo, no sentido de colaborarem com iniciativa que vise o resgate de segmentos condenados à pobreza, assim como a todas as formas de exclusão por ela geradas.

Na abordagem da “formação do jovem de baixa renda”, torna-se imperiosa a indicação de várias vertentes relacionadas à educação não formal e exclusão social, que integram a discussão da oferta de cursos profissionalizantes em questão. Objetivamente, trata-se de avaliar, em primeiro lugar, a contribuição dos cursos realizados na comunidade Novos Alagados na vida prática de seus aprendizes. Em segundo lugar, orientá-los para a atuação no mercado de trabalho, sem esquecer que as opções formativas adquiridas se direcionam ao setor informal, altamente competitivo. Diante desta projeção, faz-se necessário responder as seguintes indagações: Que pensam sobre o assunto, professores, alunos e líderes comunitários envolvidos no desenvolvimento dos cursos profissionalizantes? Que critérios são tomados como base de definição das ofertas profissionalizantes? Que necessidades formativas não contempladas nestes cursos devem ser indicadas de forma complementar? Que proposta de atuação no mercado de trabalho informal pode atender um perfil de grupos com distintos interesses, aptidões e graus de qualificação, promovendo a interação de saberes para execução de atividade de caráter cooperativo?

No desdobramento destas questões, organiza-se a primeira parte deste estudo, que se refere ao marco teórico, apresentando-se quatro capítulos que abordam pontos considerados relevantes para o desvelamento da temática, permitindo o estabelecimento de relações entre o modo de vida dos aprendizes, a oferta dos cursos e o contexto em que se movem, a fim de se introduzir esclarecimentos sobre informações levantadas no decorrer da investigação realizada na comunidade e respaldar a análise dos dados coletados.

No Capítulo 1, apresenta-se a “Caracterização do Mercado Informal: observações sobre a cidade de Salvador”. Refere-se a informações introdutórias sobre a economia informal e o problema da expansão da marginalidade urbana, destacando-se Salvador. Aborda-se, especificamente, a situação dos jovens no mercado de trabalho, ressaltando-se, no tocante ao segmento jovem, as dificuldades enfrentadas pelos grupos de baixa renda, que inclui os jovens considerados de risco, diferenciando-se conceitualmente os perfis dos dois subgrupos. Conseqüentemente, discute-se a ampliação da desigualdade e exclusão social causadas pelas dificuldades de inserção no mercado de trabalho, situação que retrata os obstáculos enfrentados pelos jovens de baixa renda, no contexto do Brasil contemporâneo.

Discute-se neste capítulo a expansão da “marginalidade urbana”, que aponta fatores da exclusão de massas populares do processo de produtividade e destaca a procura, por parte de

tais segmentos, de uma atuação no mercado informal como alternativa de sobrevivência. Ressalta-se: a complexidade de caracterização de seus atores; a ausência de uma política específica para apoio ao mercado de trabalho para o jovem de baixa renda que não dispõe de recursos para atuar isoladamente no mercado informal; a importância do capital social direcionado à integração do jovem no mercado de trabalho, a partir de investimento em cooperativas que gerem programas alternativos de produtividade e reúnam jovens de diferentes comunidades com interesses comuns.

No Capítulo 2, “Ângulos de Percepção de Agentes da Sociedade Brasileira”, atenta-se para os problemas sociais decorrentes da exclusão social das massas populares do cenário econômico do país. A ênfase da argumentação sobre a temática é dada pela discussão das questões sociais que afetam a sociedade brasileira a partir da visão de segmentos representativos de diferentes grupos sociais, que ressaltam a ostensiva regulação e controle das massas pelas elites e destacam a emergência de mudanças sociais. Tais posicionamentos são apontados por denúncias realizadas através de produção científica, jornal, música ou cinema.

Constituem-se principais pontos discutidos as questões sociais presentes com maior intensidade nas comunidades excluídas, a exemplo das drogas, violência, discriminação racial, desemprego e desajustes familiares.

No Capítulo 3, aborda-se, especificamente, a “Desigualdade Social, Política Municipal e Determinação da Estrutura Ocupacional de Salvador”, enfatizando que não se pode desvincular a educação não formal para jovens de baixa renda, dos problemas de moradia e outras questões sociais vivenciados na comunidade. Expõe-se o processo de expansão da cidade de Salvador, sinalizando as condições de vida geral dos moradores de periferia em que se inserem os destinatários dos cursos profissionalizantes.

Priorizou-se, nesse enfoque, os seguintes aspectos: Salvador é uma cidade marcada pela dualidade de espaços que caracteriza modos de vida antagônicos, retratando diferenças de oportunidades de vida que evidenciam a inclusão e/ou exclusão de grupos sociais; a conceituação de periferia e caracterização do espaço em geral, destacando informações sobre a comunidade Novos Alagados; o aprofundamento das questões sociais, com base nos direcionamentos políticos de ordem mundial e local que intensificam a formação de favelas, invasões e bairros pobres, enfatizando-se a correlação de forças que se movem para, em contraposição às diretrizes imprimidas pela consolidação da política neoliberal, viabilizar programas para a promoção de melhorias de vida para os segmentos populares.

No Capítulo 4, intitulado “Educação, Trabalho e Desenvolvimento Social”, são introduzidas abordagens de autores que se referem à educação profissionalizante oferecida fora dos limites da escola, a exemplo dos cursos destinados aos jovens de comunidades periféricas como Novos Alagados.

Discutiu-se os seguintes aspectos: a educação não formal e o saber popular pautado nos valores que integram costumes e vivências constituídos em uma forma de organização comunitária, que expressa as condições estruturais existentes em uma dada sociedade; o aumento dos problemas sociais e da delinquência juvenil requer repensar a educação não formal no patamar de outros pressupostos de aproximação de saberes populares e técnicos, que propiciem a atuação de públicos específicos como os jovens em questão no mercado de trabalho, numa perspectiva de investimento social; a educação para empreendimentos de auto-sustentabilidade, a partir da interação entre a comunidade e a universidade, propiciada por setores governamentais e não governamentais.

A segunda parte deste estudo corresponde ao plano de investigação. O Capítulo 5, “O Processo de Investigação em Novos Alagados: direcionamentos metodológicos”, apresenta informações sobre os critérios adotados na pesquisa de abordagem qualitativa. A proposta se fundamenta no levantamento de dados em campo, via entrevistas, com base nas quais se fundamentará apresentação de um plano de curso complementar de aproximação de saberes de cunho popular e científico. Esta elaboração pretende preencher lacunas das informações obtidas pelos jovens na comunidade, identificando-se necessidades de orientação para o mercado de trabalho com a participação de universidades e outras instituições parceiras.

Na seqüência, discorre-se sobre o enfoque central do estudo, explicitando instrumentos utilizados no exame e desenvolvimento do tema, apresentando-se a trajetória da construção do conhecimento dos destinatários que formam o grupo A (cursos x alunos), grupo B (formadores), grupo C (assistente social e lideranças da Sociedade 1º de Maio, órgão representativo da comunidade Novos Alagados) e o grupo D (redefinição da amostragem referenciada no grupo A, em que se inclui os jovens no mercado de trabalho, objeto central desta avaliação).

Constituem-se pontos principais: a definição de categorias centradas na concepção educativa não formal, que possam permitir articular as questões estabelecidas no plano de coleta de dados com a concepção do ensino profissionalizante para jovens de baixa renda, questões sociais e mercado de trabalho.

Na terceira parte, apresentam-se resultados do estudo. Inicia-se o Capítulo 6, “Reflexões sobre os cursos profissionalizantes em Novos Alagados”, discorrendo-se sobre as

expectativas e concretizações reveladas pelo cruzamento de dados. Discute-se como se organiza o conhecimento prático produzido no cotidiano do aprendiz e o que se detectou como conhecimento ausente, mas necessário para a promoção de atuação no mercado de trabalho. Observa-se a importância de identificar situações gerais e outras específicas de cada curso, explicando-as e sugerindo medidas de revitalização do aprendizado nas diferentes opções.

No Capítulo 7, “Direcionamentos Sugeridos para Atuação no Mercado de Trabalho”, apresenta-se proposta de organização de cooperativas populares, estrutura e normas de funcionamento, produtividade e integração comunitária, fruto de observações de necessidades apontadas pelos jovens durante o estudo. Daí resulta a indicação de programa de curso pautado na concepção de interação do saber popular com o saber técnico, destinado a orientar a atuação do jovem de baixa renda no mercado de trabalho pautado na concepção de cooperativas populares. Na sequência, são apresentadas as Considerações Finais.

PARTE 1

CAPÍTULO 1

CARACTERIZAÇÃO DO MERCADO INFORMAL: OBSERVAÇÕES SOBRE A CIDADE DE SALVADOR

Constitui objetivo deste capítulo, apresentar uma caracterização do mercado informal, cenário de múltiplas facetas e atores com diferentes interesses, para sinalizar, em Salvador, a situação de exclusão do mercado de trabalho, de segmentos jovens de baixa renda, em que se incluem os de risco. Tais grupos, impedidos de atuar no mercado de trabalho, de modo geral e restrito, sofrem sérias limitações no âmbito do setor informal, cada vez mais competitivo. Diante do aprofundamento das desigualdades sociais e dificuldades de integração em atividades produtivas, são impelidos ao modo de vida que caracteriza a marginalidade urbana e retrata a extrema concentração da renda e da riqueza no Brasil. Esta situação, segundo alguns autores, agrava-se na década de noventa, quando o governo decide diminuir os investimentos sociais. Em seu conjunto, tais fatores compõem o cenário onde se desenrolam ações educativas extra-escolares em comunidades em situação de exclusão e sua função é servir de lastro teórico para discussões subseqüentes sobre a necessidade de integração do jovem de baixa renda ao mercado de trabalho, através da elaboração de programa específico, o que demanda participação política e social.

PALAVRAS-CHAVE: Mercado informal. Baixa renda. Marginalidade urbana. Capital social.

1.1 EXPANSÃO DA “MARGINALIDADE URBANA”, COMPLEXIDADE DE ATORES E AÇÕES NO MERCADO INFORMAL

A formação da sociedade brasileira é marcada pela exclusão de extensos segmentos populacionais que, a partir da imposição de modelos econômicos e concepções de vida individualistas e competitivas, suportam o peso das ideologias dominantes em cada etapa histórica.

Fatores processados no cenário mundial, conseqüentes do fenômeno da globalização, da revolução tecnológica e da política neoliberal, são responsabilizados pelo rompimento das

relações de trabalho reguladas pelo Estado e crescente desarticulação da economia dos países periféricos. Nesse processo de novas forças de dominação, há impedimentos para o estabelecimento de uma política macroeconômica independente dos grandes grupos internacionais, acusados de criar catástrofes de ordem econômica, política e social para a garantia de interesses próprios e de prejudicar, mais do que beneficiar, os países onde se instalam. Posições que acusam as formações sociais excludentes de serem resultantes das operações multinacionais não podem ignorar a efetiva participação das classes dominantes desses países, que compactuam com tais organismos como parceiros da dominação e exploração dos recursos humanos e materiais que limitam o desenvolvimento dos países periféricos (MORGAN, 1996).

A tendência de explicar e criticar os insucessos das políticas públicas nas áreas econômica e social dos países periféricos, com base em imposições, interesses e pressões de organismos mundiais, promotores do desemprego, do crescimento dos problemas sociais e de novas formas de dependência é discutida por Casanova (2000). Este autor tende a minimizar a responsabilidade das elites nacionais que, no caso do Brasil, compactuaram, em diversos momentos do processo histórico, com iniciativas contrárias à reformulação da economia, sempre caracterizada pela extrema concentração da renda e desigualdade social. Por outro lado, desde a década de 70, Singer (1979) tem apontado a atuação das elites nacionais da América Latina responsáveis, em muitos momentos, por conseqüências negativas do ponto de vista socioeconômico. Segundo essa perspectiva, muitas medidas implementadas internamente, ainda que possam sofrer pressões e interesses internacionais, são determinadas pela força de elites dominantes na preservação de suas conquistas e *status*. Em se tratando da relação de dependência e da forma de integração nacional ao sistema dominante, importa determinar a correlação de forças e interesses de grupos com capacidade decisória em cada país.

Na visão de Singer (1979), uma análise séria do cenário político-econômico de um país não pode deixar de considerar a divisão social do trabalho e estratégias de mercado, cuja associação ou não com o capital externo é responsável pela determinação de níveis de atendimento das necessidades da população e da sua participação nas atividades produtivas e distribuição da renda. As desigualdades geradas pelo conjunto dessas articulações são observadas no interior das sociedades, inclusive em âmbitos regionais e locais.

Estudo de Gonçalves (2003), recentemente publicado, avalia a trajetória de posicionamentos políticos no Brasil, apresentando quadros demonstrativos do desempenho de presidentes em um século de economia: 1900 a 2000. Nesse período, o autor examina o desempenho presidencial dos governos Campos Sales a Fernando Henrique Cardoso. A este

atribui a pior atuação presidencial em um século de história do país. Tal avaliação baseia-se em levantamento, para cada mandato, de variáveis macroeconômicas importantes do ponto de vista do desenvolvimento, apresentadas nos gráficos: “Variação anual do PIB: Brasil, 1901-2000; Diferencial de crescimento: Brasil-Estados Unidos, 1901-2000; Inflação: Brasil, 1901-2000; Dívida interna/PIB: Brasil, 1901-2000; Dívida externa/Exportação: Brasil, 1901-2000; Dívida interna e dívida externa: Brasil, 1901-2000.”

No referido estudo são apresentados dados sobre o aumento da desigualdade, pobreza e exclusão social, propiciada não somente pelo processo de desnacionalização resultante do modelo neoliberal implementado a partir de 1995, mas também pelos baixos investimentos na saúde, educação, segurança, e ainda pelo desemprego e degradação dos serviços públicos que, no seu conjunto, agravaram os problemas sociais.

Em outra investigação, realizada por Lesbaupin (2000), a apresentação de dados sobre o crescimento da desigualdade e aumento da concentração da riqueza no Brasil aporta contribuições a essa tese, demonstrando que a partir do ano 1995 acentuou-se a queda do crescimento econômico do país, que sofreu um processo de desestruturação de empregos. Tais observações expõem a fragilidade das propostas de estabilização econômica estabelecidas como meta governamental, a partir do Plano Real, considerando que o conjunto de fatores sinalizados confirma que a melhoria da distribuição da renda nunca foi contemplada na sua formulação, o que é constatado através dos reflexos negativos econômicos e sociais vivenciados pela sociedade brasileira em consequência de políticas ineficazes.

J. Cunha (1996) responsabiliza o governo da última década pela ampliação da desigualdade e da pobreza no Brasil contemporâneo. O processo de desarticulação do crescimento econômico interno, segundo esse autor, é um reflexo da política favorável à abertura da economia, ampliação das importações, alta de juros e baixa capacidade de gerar empregos que resultam em aumento da exclusão social, perdas de poder de compra, quebra de pequenas e médias empresas e redução do emprego formal. No seu conjunto, esses fatores evidenciam uma política descentrada do social, conforme verifica J. Cunha (1996, p. 56), na avaliação comparativa da distribuição de recursos no período compreendido entre 1995 e 1996 ¹:

¹ Cunha (1996) indica o Tribunal de Contas da União, Folha de São Paulo de 31 de maio de 1996, p. 1-4 e a Folha de São Paulo, 16 de março de 1996, p.1-6, como fontes dos dados apresentados.

Enquanto a receita arrecadou mais 42,8% em 1995, comparado ao ano anterior, o governo reduziu em 82,93% os gastos na área de assistência social e defesa dos direitos da criança e do adolescente, 40,95% nos programas de geração de emprego e renda, e 19,98% nos programas de apoio à educação e ao ensino fundamental. A educação como um todo viu minguar 35,22% e a saúde 29,5% dos recursos que lhes foram destinados em 1994. Em dinheiro os cortes alcançaram R\$ 427,7 milhões em educação e de R\$ 172 milhões em saúde. Para 1996, a proposta orçamentária do governo prevê investir mais em “defesa” (forças armadas) do que em educação (R\$1,036 bilhões e R\$ 855,8 bilhões respectivamente).

Situações como essas provocam o crescimento da economia informal, entendida pelo conjunto de iniciativas, bastante heterogêneas, que permitem diferentes manifestações de geração de renda. Uma delas é constituída por diferentes categorias que realizam trabalho não protegido e não contribuem com a previdência social. Seus reflexos sociais negativos são mais profundos para grupos como ambulantes, (vendedores sem ponto fixado), biscateiros (que exercem atividades esporádicas, pelo que são, às vezes, denominados como ocupados, quando executores de tarefas transitórias), restando, ainda, a parcela de desocupados ou excluídos do processo de produtividade em qualquer grau de participação, fenômeno que atinge, particularmente, o setor jovem (CARVALHO et al., 2001).

Destaca-se, nessa variação de segmentos que se movem no âmbito da informalidade, as categorias situadas segundo critérios e meios de sobrevivência no menor grau de posição na pirâmide social, cujo ganho é insuficiente para suprir todas as necessidades básicas, situação que caracteriza o perfil de grupos de baixa renda. A ausência de rendimentos e perda total de qualidade de vida faz com que a linha de pobreza de tais grupos possa ser excedida pela classificação de indigência, entendida pela perda total da capacidade de suprir as mínimas necessidades da sobrevivência, por iniciativa própria. Resta definir, nesse heterogêneo quadro de nuances de pobreza, o que significa ser ou não ser pobre, especificamente no nordeste brasileiro, região com menor índice de desenvolvimento humano em contraposição a outras regiões do país (CUNHA, J., 1996). O autor critica o discurso do governo, na defesa de que:

[...] para um cidadão deixar de ser pobre (em Salvador p. ex.), bastaria que em dezembro de 1995 recebesse até R\$ 68,00 e tivesse sua remuneração, em janeiro de 1996, elevada para R\$ 69,00 ou mais². Assim, esta pessoa passaria a se encontrar acima da “linha de pobreza” ou assumiria a condição de “não pobre”. Não importa que nas semanas seguintes subissem os preços de diversos produtos e serviços,

² Caracterizando as diferenças regionais do Brasil, dados apresentados na Folha de São Paulo, 30 de maio de 1996, p. 2-6, registram como valores representativos de percentuais abaixo da linha de pobreza o recebimento de renda mensal inferior a R\$ 65,89, no caso de Recife, R\$68,25 em Salvador, R\$ 92,63 em São Paulo, para citar alguns exemplos.

como o transporte que teve suas tarifas majoradas em 20% na Capital baiana. (CUNHA, J. 1996, p. 57).

Com o crescimento do desemprego e redução acentuada da capacidade de geração de empregos, com perdas de 897.000 postos de trabalho formal (MANTEGA, 1998), a situação de pauperização das massas se acentua, diante da competitividade no mercado informal, no qual se agregam grupos bastante heterogêneos em termos de recursos e qualificação.

De acordo com esta perspectiva, a exclusão social, enquanto processo contínuo no mercado formal, persiste também na informalidade, na qual se privilegiam autônomos e profissionais egressos de setores diversos, que dispõem de uma visão mais abrangente de atuação no mercado de trabalho. Neste sentido, há um desfavorecimento e exclusão de segmentos com deficiência de formação e sem possibilidades de obtenção de crédito necessário para iniciar qualquer atividade produtiva, a exemplo dos jovens, especialmente os de baixa renda. Essa expressão define a ausência de condições mínimas de garantia de qualidade de vida e incorpora conceitos de exclusão e marginalidade, que tendem a ser cumulativos, porque extensíveis a todas as instâncias da existência humana. A tais segmentos atribuem-se denominações de caráter bastante crítico. Castel (1995), por exemplo, usa a expressão “inúteis para o mundo”; Nascimento (1994) denomina-os “excluídos desnecessários”. Essas denominações ganham significação específica quando se trata a questão social, atentando-se para as diferenças regionais e condições de vida locais.

A caracterização do funcionamento da economia nas distintas regiões brasileiras sinaliza a desvantajosa situação do Nordeste em relação às demais, o que permite avaliar sua maior vulnerabilidade ante os efeitos da crise da década 90 do último século. Essa época é marcada pelo aumento dos índices de desemprego, ausência de políticas sociais e falência do Estado, situação que se agrava diante do processo de privatizações e redução de postos de trabalho. Em Salvador, as conseqüências da política de reestruturação produtiva, que então se acelera, são responsáveis pelo aumento das taxas de desemprego, que superam as demais regiões, demonstrando a fragilidade de uma estrutura industrial. A ausência de políticas capazes de minimizar o crescimento da marginalidade de populações economicamente ativas reduz as possibilidades de expansão do sistema produtivo (CARVALHO et al., 2001).

Buscando traçar uma trajetória da marginalidade urbana e de mudanças de concepções em torno da economia informal, retoma-se outra abordagem, que discute a atuação dos menos favorecidos no mercado de trabalho e considera o informal como parte integrante da dinâmica de criação do excedente econômico, sendo, portanto, inerente ao processo de acumulação

(KOWARICK, 1975). Na visão desse autor, a marginalidade, entendida como posição à margem de um processo de múltiplas ações relacionadas na etapa atual das sociedades latino-americanas, resulta das relações capitalistas de produção estabelecidas não apenas a partir dos interesses dos países hegemônicos, mas também dos direcionamentos nacionais. Neste sentido, destaca a importância de se levar em conta, na análise da marginalidade, a existência de um processo de causalidade entre o presente e situações históricas passadas, que devem ser associadas ao modo de acumulação capitalista. Esta, ao permitir a reunião de formas desiguais e combinadas de desenvolvimento, produz a coexistência de modalidades produtivas “arcaicas”, a exemplo do artesanato e da indústria domiciliar. Estas atividades ensejam uma divisão social do trabalho nem sempre coerente com a concepção de economia informal, porque se aproximam da economia popular, que é regida por outro tipo de concepção, associada ao princípio da solidariedade (FRANÇA FILHO, 2002).

Considera-se que a indefinição conceitual dessas expressões no discurso de entidades oficiais e órgãos internacionais favorece, em relação à economia informal, uma estratégia de depreciação ou de valorização, que depende de direcionamentos do sistema macroeconômico. Assim, justifica-se o uso de artifícios para gerenciar situações decorrentes de mudanças introduzidas na sociedade em diferentes etapas históricas, que permitem entender posturas de “reavaliação” do mercado informal. Antes caracterizado como de baixa produtividade, baixo rendimento, baixo salário etc., este passa à posição de um espaço valorizado pela capacidade de gerar trabalho e renda, espécie de “salvação” para a incapacidade do Estado em atender às novas demandas sociais (LAUTIER, 1995).

Diante da complexidade que envolve a concepção de mercado informal e da marginalidade urbana com os seus múltiplos atores, a tarefa inicial desta proposta é definir o interesse particular pela questão da exclusão que atinge o jovem destinatário dos cursos oferecidos na comunidade. Tal proposta suscita a discussão sobre a ausência de mecanismos para a integração de tais setores jovens na sociedade via mercado de trabalho, situação que apresenta caráter similar tanto na perspectiva da economia popular quanto da economia informal. Por esta razão, mesclam-se as duas expressões ao longo desta dissertação, sem receio de má utilização conceitual. Para além dessa discussão, importa apresentar um quadro ilustrativo da trajetória dos segmentos jovens na busca de alternativas para sua atuação no mercado de trabalho em Salvador.

Uma contextualização da cidade de Salvador, com base no seu desenvolvimento socioeconômico, é indicada, ainda que em linhas gerais, para esclarecimento sobre o modo como se verificam as relações de trabalho. O estudo de uma realidade concreta exige o

conhecimento das formas de organização do sistema produtivo, a fim de tornar compreensível a atual situação de grupos específicos como a do jovem no mercado de trabalho.

Salvador ocupa páginas significativas da história da economia brasileira que esteve, desde o período colonial, atrelada a pressões dos núcleos centrais, numa evidente configuração de economia reflexa. Em sua trajetória evolutiva, observa-se um tímido surto de industrialização no final do século XIX e início do século XX, que assinala uma clara relação de complementaridade entre atividades industriais e agrícolas tradicionais (AZEVEDO; LINS, 1969).

A passagem do modelo primário exportador para o de substituição de importações configura a estagnação econômica que prevalece até fins da década de 40, sem promover nenhuma mudança significativa, tendência que se estende ao quadro geral da região nordestina (JELIN, 1974).

As transformações verificadas no início do século XX em Salvador decorrem da crescente centralização e poder do Estado Nacional, sem conexão de crescimento com o desenvolvimento humano e o processo de industrialização. Esta caracterização não representa uma resposta à criação de empregos. Esta se faz necessária diante da concentração fundiária e financeira da cidade, comum a toda região nordestina, que implicam em disparidades não só regionais. Provocam problemas de ordem social e econômica, na medida em que precipitam o processo de expulsão e marginalização da população local, que migra para os centros urbanos sem suficiente oferta de empregos para a demanda de contingente sem atividade.

Mesmo diante da importância que teve para a Região Metropolitana de Salvador (RMS) a instalação do Pólo Petroquímico e, recentemente, da Ford, a exclusão de contingentes do mercado de trabalho afeta, principalmente, os grupos jovens e sua inserção no mundo do trabalho. Este constitui um dos grandes problemas a serem solucionados, especialmente no tocante aos grupos baixa renda, que tendem a se direcionar a atividades no mercado informal.

A análise da literatura mais recente assinala, no entanto, que os fatores que contribuem para o crescimento das dificuldades de inserção de jovens no mercado de trabalho, especificamente a partir da década 90, podem ser explicados por um processo mais amplo, que extrapola os limites de Salvador. São imposições ditadas pelas transformações estruturais do capitalismo e dos direcionamentos assumidos pelo governo brasileiro, já sintetizados anteriormente.

Dados apresentados por Couto (2003), extraídos do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), informam que no ano 2000 houve um aumento significativo no mercado de trabalho do percentual jovem na faixa etária de 15 a 24 anos, na

Região Metropolitana de Salvador (RMS), que alcançou cerca de 854,9 mil pessoas, dos quais 416.522 do sexo masculino (48,7%) e 438.377 do sexo feminino (51,3%); 16,3% brancos e 83,7% afro-descendentes.

De acordo com esse autor, é preocupante que o percentual de 20,5% de jovens na faixa etária de 18 a 24 anos permaneça sem nenhuma ocupação de trabalho e/ou estudo, situação perigosa no sentido de propiciar envolvimento com atividades ilegais como tráfico de drogas.

Dentre os jovens em atividade, Couto (2003) salienta a predominância do emprego assalariado com ou sem carteira assinada, restando a opção, aos que enfrentam dificuldades de inserção no mercado de trabalho assalariado, de atuar no mercado informal, na condição de empregador (0,7%) ou autônomo (16,9%).

TABELA 1 - VARIÁVEIS QUALITATIVAS OBSERVADAS NA INSERÇÃO DE JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO NA REGIÃO METROPOLITANA DE SALVADOR (RMS)

ESPECIFICAÇÃO	PARTICIPAÇÃO 15 A 24 ANOS	SEM OCUPAÇÃO 18 A 24 ANOS	MERCADO INFORMAL	
			EMPREGADOR	AUTÔNOMO
SEXO				
Masculino	48,7%			
Feminino	51,3%	20,5%		
Brancos	16,3%		0,7%	16,9%
Negros	83,7%			

Fonte: Couto (2003).

Outros autores, a exemplo de Borges e Franco (1999), pensam que as alternativas de atuação no mercado informal, caracterizado pela alta competitividade, são inacessíveis a grandes percentuais do segmento jovem, uma vez que exigem condições iniciais quase sempre inexistentes: capital inicial, domínio de um ofício e experiência.

No que concerne ao desemprego, Salvador está inserida na região do nordeste em que se evidencia a maior taxa de jovens fora do mercado, atingindo o percentual de 43,2%. Dentre estes, 27,3% têm idade acima de 16 anos. Entre os que vencem dificuldades e conseguem trabalhar, 45,5% estão sem carteira assinada, ainda que “contratados” pelo setor privado, o que também ocorre, freqüentemente, no tocante ao trabalho doméstico, quase sempre realizado por mulheres. Estas, em Salvador, percebem os salários mais baixos, em comparação a outras regiões brasileiras, como assinala publicação do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (DIEESE).(JOVENS..., 2001).

Os diversos posicionamentos de pesquisadores sobre a situação do mercado de trabalho, diante da precarização do emprego assalariado, apontam condições de vida bastante

difíceis para estes jovens. Destacam, inclusive, a falta de capacidade de absorção desse segmento em alternativas de atividades produtivas, a exemplo do mercado informal. Nesse espaço, aberto a tantas variações de atores e modos de sobrevivência, observa-se aumento da competitividade e desigualdade em várias dimensões, inclusive no próprio âmbito da marginalidade urbana. Vítimas dessa situação de exclusão do mercado de trabalho, suportam efeitos do crescente empobrecimento e perda de qualidade de vida, que favorece o crescimento da violência e da criminalidade. A esse respeito é interessante destacar a avaliação de Giddens (1999, p. 96):

Prevenir o crime e reduzir o medo do crime são ambos estritamente relacionados com a regeneração da comunidade. Uma das mais importantes inovações na criminologia nos últimos anos foi a descoberta de que a desintegração da civilidade cotidiana está diretamente relacionada com a criminalidade. Durante um longo tempo a atenção se concentrou quase exclusivamente sobre o crime grave – roubo, assalto ou violência. Crimes menos graves e formas de desordem pública, no entanto, tendem a ter um efeito cumulativo. Em cidades européias e norte-americanas, quando solicitados a descrever seus problemas, os moradores de bairros conturbados mencionam carros abandonados, pichações, prostituição, gangues de jovens e problemas similares.

A projeção dessa situação a países que convivem com extrema desigualdade como o Brasil demonstra a necessidade de se discutir a relação entre a limitação para a atuação do jovem no mercado de trabalho e a delinqüência juvenil, já que a cidadania, posição oposta à criminalidade, pressupõe participação na construção de uma sociedade.

Enfatizando essa situação de carência, pobreza e falta de ocupação, observa-se que Salvador é uma cidade marcada pela desigualdade e concentração de renda, como assinala Avena (2002, p. 83) relativamente ao poder aquisitivo: “51% da população ganha menos de dois salários mínimos e quase 30% dela ganha em torno de um salário mínimo. Somente 3% da população ganha mais de R\$3.000,00 e apenas 10% ganha R\$1.500,00.”³

Destaca-se, no entanto, que a situação ocupacional é cada vez mais difícil, mesmo para os segmentos que conseguem atuar no mercado de trabalho e adquirir o *status* de trabalhador, o que se discutirá na próxima seção.

³ O salário mínimo no governo anterior, fixado em R\$200,00, passou no ano 2003, já no governo atual, a ser R\$240,00 e em 2004 R\$260,00, o que corresponde a aproximadamente 85 dólares, considerando uma cotação base de 3 reais, para a equivalência com o dólar.

1.2 MERCADO INFORMAL: LIMITAÇÕES PARA A ATUAÇÃO DE JOVENS DE BAIXA RENDA E IMPEDIMENTOS PARA OS GRUPOS CONSIDERADOS DE RISCO

A crise do trabalho assalariado, resultante da evolução produtiva com base na alta tecnologia e métodos industriais cada vez mais automatizados, gerou, em países periféricos carentes de direcionamentos políticos favoráveis à retomada do crescimento nacional, como o Brasil, a insegurança coletiva diante do desemprego estrutural.

Nesse quadro de precarização do emprego e incapacidade de incorporação de novos trabalhadores, os jovens destacam-se como parcela mais vulnerável e despreparada para a guerra da competitividade por um posto de trabalho, cuja filosofia se assenta em medidas de enxugamento das empresas e conseqüente redução no ritmo de expansão do emprego. Ao lado dessa redução de postos de trabalho, criam-se maiores exigências para a contratação e ampliam-se as dificuldades da atuação do jovem em setores produtivos. Diante dessa incapacidade de absorção, restam poucas opções, quase sempre no mercado informal, na categoria de ambulante e outras atividades de baixa remuneração e pouca valorização social, que caracteriza o vendedor autônomo de produtos diversificados e de baixo custo-benefício. Há também a alternativa de atuar em atividades domésticas que, no entanto, absorvem parcelas pouco significativas do contingente jovem de Salvador (BORGES, 2001).

Nessa perspectiva, a concentração de grupos jovens sem alternativas, moradores das favelas e periferias, constitui expressão viva do conceito de marginalidade urbana. Vítimas de um processo de exclusão que não é só econômica, mas de dimensão política e sociocultural, sofrem privações cumulativas que denunciam a violência que suportam da sociedade e do Estado.

Tais segmentos pobres, com destaque dos jovens de risco, representam uma massa de despossuídos de ganhos do processo produtivo, que engrossam o último escalão de uma “nova pobreza”, constituída a partir das transformações nas relações de produção e trabalho, que permitem, no seu conjunto, gerar maior produção e capital, independente do aumento de emprego. A essas massas excluídas do mercado de trabalho, incorporam-se pessoas com instrução ou não, situação que aprofunda a competitividade entre as mais qualificadas, inclusive para preenchimento de vagas antes consideradas alternativas para outros grupos em desvantagem de condições de formação e experiência.

O mercado informal é um campo de ação muito diversificado quanto à sua dimensão ocupacional, cujas especificidades são ditadas pelo processo do desenvolvimento histórico em

cada etapa de expansão do capital. Principalmente nos países periféricos, a coexistência de “forças avançadas”, como os mercados de capitais e os novos parques industriais, propriamente capitalistas, com formas de organizações tradicionais, atua em espaços do mercado delimitados pela divisão do trabalho e expansão do sistema hegemônico.

Por essa ótica, como avalia Borges (2001), o que está determinado pelas “forças avançadas” é o espaço econômico do setor informal e não a sua dimensão ocupacional, que agrega os mais distintos segmentos que convergem para pontos comuns, diante da precarização do trabalho e da ausência de mecanismos de proteção social que atinjam a todos, enquanto grupos de trabalhadores excluídos do mercado formal.

Analisando a produção em escala moderna e o atual estágio de internacionalização do capital, Kon (1979) pondera que a separação entre trabalho produtivo e improdutivo exige uma revisão constante, já que os critérios estabelecidos para identificar uma situação marginal em função da estrutura do mercado presente na fase do capital monopolista, por exemplo, já não se adapta aos direcionamentos ditados pelo capital e fórmulas dos economistas para a atual etapa de “desenvolvimento” industrial. Por outro lado, o trabalho marginal já não se limita à esfera do mercado informal, mas está implicitamente instalado na própria precarização do trabalho “estável”. A diferença básica quanto à noção de marginalidade presente nos dois setores, reside, segundo o autor, na definição de indicadores para delimitarem o trabalho produtivo e o improdutivo.

O conceito de improdutividade esteve associado à noção de marginalidade caracterizada a partir de indicadores específicos que apontam, segundo Kon (1979, p. 60): “[...] baixo nível de produtividade e remuneração, intermitência no emprego, autonomia quanto à vinculação empregatícia, em suma, falta de participação na estrutura ocupacional da economia capitalista moderna.”

Essa caracterização, à luz das condições presentes no mercado, sinaliza a complexidade do uso de conceitos mencionados, já que o trabalhador descartável do século XXI, seja qual for sua qualificação ou profissão é, em sua grande maioria, um ser potencialmente marginal. Quer se trate de setor formal ou informal, o trabalho tende a ser cada vez mais de natureza temporária. Há estratégias empresariais que se orientam por diversas formas flexíveis que justificam a contratação de serviços sem vínculos empregatícios (TEDESCO, 1999).

É na perspectiva desse quadro conjuntural que se pode defender a aplicabilidade, na presente etapa de desenvolvimento da economia, do conceito de trabalho improdutivo, apresentado em décadas anteriores ao processo hoje entendido como globalização, como

destaca Braverman (1977, p. 415): “[...] a grande massa de trabalho, que permanecia improdutiva, porque não trabalhava para o capital, foi agora transformada numa massa de trabalho que é improdutiva, porque trabalha para o capital e porque a necessidade do capital de trabalho improdutivo cresceu muito.”

Essa expansão do trabalho improdutivo, entendido como o conjunto de forças marginais, tanto fora como dentro do mercado de trabalho formal, requer uma reavaliação do tipo de desenvolvimento que vem sendo defendido como valor agregado ao conceito da globalização, sem atender às necessidades de mudanças locais. Ao contrário, inibe, na prática, a viabilização de mecanismos para inserção de segmentos populacionais no mercado de trabalho, situação observada especialmente nos países do terceiro mundo (MORGAN, 1996). De acordo com esse autor:

A criação de empresas multinacionais tende a eliminar a agricultura local e a indústria e o artesanato tradicional, criando uma classe trabalhadora sem posses e um mercado para o trabalho não especializado. Artesãos especializados e agricultores passam a trabalhar em fábricas e plantações por salários de subsistência, exatamente como fizeram na Europa e na América do Norte séculos atrás. E, assim como os donos de fábricas durante a Revolução Industrial exploraram esta força de trabalho, o mesmo acontece no Terceiro Mundo. (MORGAN, 1996, p. 317).

Nesse cenário de múltiplos atores sociais, desempenhando, cada vez mais, atividades não remuneradas ou infimamente compensadas, é preciso definir o perfil do trabalhador produtivo e improdutivo, associado à variedade de máscaras utilizadas para ocultar ou disfarçar o desemprego estrutural, no âmbito do próprio trabalho produtivo, porque em benefício do capital. Exemplo dessa colocação é o artifício do conceito “ocupado”, utilizado pela Pesquisa Mensal de Emprego (PME), realizada pelo IBGE. Ocupada é a pessoa que, consultada durante a pesquisa, esteja exercendo alguma atividade, remunerada ou não, pelo período mínimo de uma hora, critério que corresponde a uma situação de desemprego oculto e mascara a capacidade de inserção no mercado de trabalho. Assim, a complexidade do perfil de segmentos que atuam nos setores informais exige avaliação mais cuidadosa.

A incapacidade de absorção de trabalhadores excluídos do mercado de trabalho formal, o aumento do desemprego que atinge diferentes segmentos populacionais, a despeito da defesa do recurso da qualificação como elemento unificador de oportunidades, requer, por outro lado, uma redefinição do conceito de marginalização relativamente à classe trabalhadora. Essa questão implica em admitir que, diante da heterogeneidade de públicos marginais às atividades produtivas, há que se considerar o perfil de distintos grupos que

vivem à margem do meio social em que deveriam estar integrados, as especificidades locais e trajetórias de grupos com características comuns em termos de participação na sociedade e no mercado de trabalho.

Marginalidade produtiva tende a ser associada à marginalidade social em diferentes graus. Há que se identificar, portanto, fatores diversos tais como distribuição geográfica, em que se inclui moradia e todo um conjunto de condições materiais de vida. Assim, diante do círculo de amizades, experiência, faixa etária, conscientização política e capacidade de organização reivindicatória podem-se observar alterações de posições de grupos, que estão ainda associadas à dinâmica das cidades e do processo de modernização e desenvolvimento.

Apesar do desemprego ser um fenômeno que atinge os mais diversos segmentos, há uma gama de variações que podem refletir situações especificamente regionais no tocante a indivíduos ou grupos mais atingidos, uma vez que tais situações variam em função de maior ou menor índice de instrução, gênero, idade ou experiência. A compreensão dessa perspectiva pode ser mais clara a partir das informações sobre o mercado de trabalho para jovens na Região Metropolitana de Salvador, assinaladas por Borges (2001, p. 66):

Em 1999, eram 237 mil os jovens de 18 a 24 anos ocupados na Região Metropolitana, sendo que 55,8% deles eram homens e 44,2%, mulheres. Essa predominância masculina na ocupação juvenil, além de inferior a observada no conjunto do estado, vem se reduzindo: as jovens ocupam cada vez mais espaço no mercado de trabalho metropolitano, tendo ficado com 58,5% dos novos postos de trabalho reservados a esse grupo etário na década de 90.

Na RMS, a importância do assalariado como forma de inserção juvenil é ainda mais marcante que na média do estado: em 1999, eram empregados - nas atividades do setor público ou do privado - nada menos que 78,2% dos rapazes e 54,3% das jovens.

Apesar disso, também na RMS os jovens do sexo masculino vêm encontrando crescente dificuldade para se inserirem como assalariados. Entre 1992 e 1999, enquanto cai a proporção dos que têm um emprego, aumentou o percentual dos que trabalham “por conta própria” (de 15,4% para 16%), dos que são trabalhadores domésticos (de 1,2% para 1,9%) e, sobretudo, o percentual dos que trabalham sem remuneração (de 2,7% para 4,3%).

Em síntese, o estudo de Borges (2001) refere que há muitas limitações a serem enfrentadas por setores jovens para exercerem uma atividade que lhes permita viver às suas próprias expensas, principalmente sem a promoção de uma política para integração do jovem no mercado de trabalho. A situação recrudescer a partir dos anos 90, fato observável pela fragilização da estrutura ocupacional e redução do trabalho estável, o que exige a retomada econômica do país e maior atenção às possibilidades de novas propostas no âmbito do setor informal, como fonte alternativa para absorção de trabalhadores.

Jovens pobres, desestimulados a produzir, pressionados por dificuldades familiares de pais desempregados, criados, muitas vezes, nas ruas ou em ambiente de alcoolismo e prostituição, são facilmente induzidos a vícios e violência. Para eles, o trabalho tem a importância de uma terapia e se constitui na melhor opção para a recuperação da auto-estima, integração social e desvio da trajetória à marginalização. Este é um caminho que muitos são impelidos a seguir por não conseguirem descobrir o que construir enquanto membros de uma sociedade que lhes é hostil, porque lhes nega oportunidades de crescimento pessoal.

Caracteriza bem essa visão a criação da antiga e já extinta Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), iniciativa do poder ditatorial, estabelecido em 1964, que se baseava em políticas de “recuperação” ineficaz e repressora do jovem de baixa renda, público em potencial das vagas da instituição. Constitui esse segmento de jovens desamparados o delinqüente, quando preso pela polícia por cometer delitos, ou o abandonado, quando filho de pais desconhecidos ou incapacitados de educá-los. Em muitos casos, os jovens são considerados em situação de risco, em razão da exploração no mundo do trabalho, do afastamento da escola, da prostituição ou do envolvimento com drogas, fatores frequentemente associados à questão da pobreza (UMA VISÃO..., 1988).

Em 1987, foram introduzidas mudanças no sistema de funcionamento da FUNABEM, com a proposta de se priorizar o atendimento ao jovem de risco, via implementação de programas que visavam, por exemplo, fixar o menor e sua família no campo, introduzindo-se também programas de socialização do jovem através da prática do esporte, entre outras iniciativas direcionadas às necessidades e/ou possibilidades de cada região (UMA VISÃO..., 1988).

Considerando o conjunto das medidas e direcionamentos adotados relativamente aos resultados alcançados, Benedito Oliveira (1980, p. 7) observa: “[...] os projetos comunitários desenvolvidos pelo Estado foram paulatinamente desmantelados por causa da conseqüência política inerente a eles, pois lidava com a conscientização das condições de vida das pessoas.” Tal questão foi resolvida com o afastamento de técnicos comprometidos com setores populares, e a adoção de mudanças institucionais de mera fachada. A posição de “[...] administrar a miséria da população dentro das instituições oficiais”, que surge depois da FUNABEM, segue a mesma orientação. A publicação *Uma Visão Crítica da Política do Menor* (1988, p. 9) apresenta a seguinte análise acerca da questão da minoridade desamparada:

[...] é fruto das condições históricas e estruturais da nossa sociedade, envolvendo antes de mais nada as condições de vida de suas famílias. O menor não é geração espontânea; ele nasce de uma família que tem sua história dentro de um contexto

social. É uma realidade vivida de geração em geração, numa sociedade de classes. Enquanto existir uma distribuição de renda que privilegia alguns em detrimento de muitos, enquanto o homem continuar sendo expulso da zona rural, vamos continuar tendo inúmeros programas de atendimento que nunca resolverão o problema da pobreza e suas decorrências: abandono, desamparo, delinquência etc.

No caso da cidade de Salvador, observa-se uma grande dualidade estrutural em termos de desigualdades no que concerne à capacidade de integração de grupos sociais, com sérias conseqüências para a inserção no mundo do trabalho. Os grupos sociais, como jovens de risco, em sua grande maioria pobres, não atendem a padrões determinados pela sociedade de consumo e sistema produtivo, por não disporem do instrumental que lhes proporcione condições de participar e competir com segmentos que possuem outros recursos econômicos, sociais ou educacionais. Com diminutas chances de realização pessoal e/ou integração na sociedade, são, muitas vezes, impelidos à prática de delitos em diferentes graus de culpabilidade.

A grande questão é que, além da baixa qualificação e pouca ou nenhuma experiência adquirida em atividades esporádicas de baixa ou nenhuma remuneração, esses grupos enfrentam outros empecilhos, já mencionados, como a ausência de investimento inicial e de orientação para abertura e funcionamento de algum tipo de negócio. A essas “circunstâncias” somam-se dificuldades impostas por exigências de regulamentação de mercadorias, que no caso de ambulantes de quinquilharias inviabilizam tentativas de romper o cerco da pobreza e ganhar o sustento honestamente.

É lastimável a perseguição fiscal à circulação de mercadorias sem o fito do lucro, com o fim de facilitar a reposição de meios de sobrevivência, para segmentos de baixa renda. Notícias de confronto entre camelôs e polícia costumam chamar a atenção nos jornais, em função da violência durante o processo de fiscalização efetivada periodicamente nas grandes metrópoles, cujo saldo é, geralmente, pessoas feridas, presas e mercadorias apreendidas.⁴

Em Salvador, esse tipo de ação proibitiva é visível em diferentes ocasiões, como no Carnaval, quando ambulantes de iguarias, vendedores de bebidas ou apetrechos típicos da festividade têm suas mercadorias apreendidas, por não disporem de licença da Prefeitura para

⁴ No jornal “A Tarde”, de grande circulação em Salvador, foi publicada, em 20-11-2002, p 15 (Nacional), notícia sobre a ação da PM na fiscalização do comércio ambulante em São Paulo, situação que pode ser observada em outras capitais brasileiras. As conseqüências são, quase sempre, reações de protesto, que resultam em fechamento do comércio. No caso em foco, a Rua 25 de Março, uma das mais movimentadas áreas do centro paulista, foi palco de violência de ambas as partes, num confronto à base de pedras e gás lacrimogêneo.

a comercialização. Ao coibir a atuação desses trabalhadores ocasionais, a prefeitura agrava problemas sociais, o que poderia ser repensado, visando a adoção de medidas mais flexíveis, sem abrir mão de aspectos de cumprimento legal, através da imposição de multas compatíveis com a infração e porte do negócio, sem, contudo, impedir essas pessoas de trabalhar, nem apreender suas mercadorias.

Os efeitos negativos do controle fiscal do Estado, sem um apoio correspondente às carências do trabalhador informal de pequeno porte para o exercício de uma atividade produtiva e sem o exame de conflitos entre os interesses dos setores formal e informal, têm motivado críticas à política ineficaz à produtividade de setores de baixa renda. Esses segmentos, com destaque do vendedor ambulante, sentem-se acuados, sem perspectiva de saída, enfrentando a ausência de apoio e a sobrecarga de exigências de natureza jurídica a cumprir. Uma das idéias apresentadas para solucionar esse problema de fiscalização pública é proposta por Nogueira e Barcelos (1997, p. 89):

A princípio, a decisão de legalizar ou não determinado empreendimento deveria ser de foro pessoal sem que houvesse ação coercitiva para isso. Claro que, no futuro, se o negócio vem a dar certo e começa a crescer, a legalização decorre naturalmente, até pela necessidade de ampliação de mercado. Isto não deve ser confundido, bem entendido, como estímulo à informalidade, mas enquanto estratégia de utilização dos espaços econômicos, existentes na sociedade, pela economia popular.

No estudo, os autores avaliam que as limitações de inserção no mercado de trabalho aos grupos jovens de baixa renda se explicam por situações adversas ou circunstâncias de vida que reduzem as chances de oportunidades profissionais que favoreçam uma real melhoria de qualidade de vida, além das dificuldades pontuadas em função da dinâmica do capital. Os jovens mais pobres, sem recursos materiais, com pouca instrução e sem círculos de amizade que possam auxiliar a fazer contatos que lhes facilite o acesso a outros espaços, são os mais atingidos pelas dificuldades de integração social. O conjunto desses fatores não lhes permite romper com o círculo de pobreza não só do bolso, mas da própria alma, já que em termos de visão de vida, a falta de reconhecimento da condição de cidadania, em que se inclui o direito ao trabalho, quando negado, leva à perda da auto-estima e à marginalidade social.

Do ponto de vista conceitual, pobreza, entendida em sentido mais amplo que o estritamente monetário, é um processo de exclusão que atinge necessidades básicas em que se inclui educação, moradia, higiene, transporte, proteção e segurança. A experiência de vida dentro desse quadro de restrições não exige mudança apenas econômica, mas, principalmente, social, porque requer o aumento da capacidade de participação e cidadania (BUARQUE, 1999).

Por este enfoque é quase imperceptível a linha divisória entre jovem de baixa renda e jovem de risco. Para ambos, a experiência cotidiana com a marginalidade política, social e cultural pode provocar reações distintas: inibidoras do passo para a marginalidade criminal ou atraente em termos de expectativa de logros materiais.

De qualquer maneira, a precarização do trabalho e o aprofundamento da pobreza e da desigualdade social atingem pessoas em proporções diferentes, a depender das condições sócio-históricas e das situações específicas a serem consideradas. Além da renda, há um conjunto de fatores relacionados à marginalidade urbana, realçada por estudiosos da temática, a exemplo de Sen (2000, p.115, tradução nossa) que afirma:

Em primeiro lugar, a relação entre a renda e a capacidade depende de maneira extraordinária da idade da pessoa (por exemplo, das necessidades específicas das pessoas de idade avançada e das que são muito jovens), do sexo e dos papéis sociais (por exemplo, das responsabilidades especiais da maternidade e das obrigações familiares determinadas pelo costume), do lugar (por exemplo, da propensão de uma região às inundações ou às secas, da insegurança e da violência de algumas cidades), da situação epidemiológica (por exemplo, das enfermidades endêmicas de uma região) e de outros fatores que uma pessoa pode controlar pouco ou nada. Quando se contrastam grupos de população classificados segundo a idade, sexo, lugar, etc., são especialmente importantes as diferenças entre esses parâmetros.⁵

Tais reflexões indicam, no tocante às limitações do mercado para o jovem em Salvador, a necessidade de considerar que os mais atingidos pelo desemprego são pobres, negros e menos escolarizados, concentrados na periferia da cidade, sem condições estruturais favoráveis a uma boa qualidade de vida.

Defender, no que se refere a tais grupos, a capacidade de se organizarem como autônomos e/ou pequenos empresários para enfrentar a exclusão do mercado formal, sem propiciar condições concretas para viabilização dessas ações, é assumir a posição de porta voz do discurso neoliberalista, vazio de coerência e incapaz de apresentar soluções reais. Diante da ineficiência do Estado em enfrentar as demandas sociais, implementa-se, por vias oficiais ou não, políticas de âmbito assistencialista, ou até mesmo de cunho sustentável, mas de

⁵ “En primer lugar, la relación entre la renta y la capacidad depende de manera extraordinaria de la edad de la persona (por ejemplo, de las necesidades específicas de las personas de edad avanzada y de las que son muy jóvenes), del sexo y de los papeles sociales (por ejemplo, de las responsabilidades especiales de la maternidad y de las obligaciones familiares determinadas por la costumbre), del lugar (por ejemplo, de la propensión de una región a las inundaciones o a las sequías, de la inseguridad y la violencia de algunas ciudades), de la situación epidemiológica (por ejemplo, de las enfermedades endémicas de una región) y de otros factores que una persona puede controlar poco o nada. Cuando se contrastan grupos de población clasificados según la edad, el sexo, el lugar, etc., son especialmente importantes las diferencias entre estos parámetros.” (SEN, 2000, p. 115).

caráter isolado e fragmentado, o que indica a urgência de se pensar e planificar uma estratégia mais ampla na perspectiva do capital social.

A expressão capital social deve ser compreendida como o conjunto de investimentos em favor da vida humana e, portanto, direcionado ao combate da pobreza, atraso e desigualdade. Esses investimentos recriam na sociedade contemporânea a coexistência de etapas históricas tão diversas em estágios de “desenvolvimento” quanto incompreensíveis e indignas do ponto de vista da capacidade da ciência e da tecnologia de transformar as realidades e, portanto, a vida humana.

É, no entanto, no âmbito da economia popular que se tem creditado a realização de grandes esforços na elaboração de propostas de inclusão social, através de iniciativas associadas à criação de mecanismos para viabilizar a reprodução da vida e não do capital. Tais alternativas, com diferentes denominações – como economia solidária ou economia social – tendem a extrapolar o âmbito das discussões teóricas mais amplas sobre a pobreza, para avaliar ações que possibilitem oportunidades em termos de necessidades de públicos específicos, enfoque retomado na próxima seção.

1.3 MERCADO DE TRABALHO NA PERSPECTIVA DO CAPITAL SOCIAL: A COOPERAÇÃO COMO MECANISMO DE SOBREVIVÊNCIA

Romero González e Pérez Esparcia (1992), discutindo o aumento da desigualdade social, sugerem que as diferentes manifestações de desemprego, subemprego e desequilíbrio estrutural que permanecem entre oferta de mão-de-obra e de emprego, são fatores que devem orientar a criação de mecanismos de sobrevivência, já que a sua organização dentro de um setor informal permite a introdução de mecanismos de produtividade pautados mais na cooperação que na simples competitividade. As possibilidades de desenvolvimento de atividades rentáveis, do ponto de vista da sobrevivência, sem a meta primordial da lucratividade, definem a área de atuação do capital social. Assim, a concepção de capital social tem por fundamento a planificação de direcionamentos pautados na cooperação comunitária.

O ser humano é um ser social, naturalmente propenso a interagir com o outro, ainda que essa atitude seja, freqüentemente, minada pelos padrões de organização e modos de regulação enquanto mecanismos de poder e política determinadores de hierarquias sociais.

Em outras palavras, o capital social se amplia em espaços em que seus pares se sentem unidos pelas mesmas condições de vida e se identificam em situações que acenam para a colaboração mútua, mecanismo de solidariedade e defesa, diante de dificuldades que incitam a participação conjunta para a resolução de uma situação apresentada (FRANCO, 2001).

O autor observa que, mesmo sendo inclinado à cooperação, o ser humano jamais pode ganhar amplitude nas relações sociais, sem que sejam revistos padrões de organização hierárquico-verticais e modos de regulação de conflitos autocráticos. Tais procedimentos são mantenedores das diferenças de posições na escala social, que se mantêm às custas da coesão e violência, fatores que se contrapõem às estratégias de ação requeridas pelo capital social. A esse respeito Franco (2001, p. 25) comenta: “Capital social é uma coisa que só pode florescer plenamente em comunidades ou sociedades de parceria, quer dizer, em coletividades que adotaram um padrão de organização em rede e que regulam seus conflitos democraticamente.”

Atingir esse nível de organização requer das pessoas a capacidade de interagir para implementação de estratégias que respondam ao desenvolvimento local sustentável, o que exige, do ponto de vista dos grupos marginalizados, a identificação de valores comuns no sentido de propiciar o estabelecimento de relações horizontais que visem a elaboração de um projeto comum. Tal proposta baseia-se na subordinação de interesses individuais aos da maioria, execução de trabalho de equipe, visando fins de alcance coletivo, e disposição para somar esforços de associações que compartilham valores e normas com o fim de formar grupos e organizações estáveis. Essa trajetória requer a construção de interações sociais que possibilitem desenvolver nos grupos comunitários a capacidade de reconhecimento mútuo, confiança, reciprocidade, solidariedade e cooperação. Franco (2001) analisa tais fatores de implementação do capital social à luz de diversos enfoques teóricos, com destaque dos sociólogos Pierre Bourdieu e James Coleman, que dão importantes contribuições à expressão retomada nos trabalhos de Robert Putnam, P. Evans e Francis Fukuyama.

Sem aprofundar as contribuições teóricas desses estudos, indicados como referência para consultas mais detalhadas, ressalta-se a importância dos fatores mencionados como a confiança, a solidariedade e a cooperação, combinações indispensáveis na formação de unidades produtivas. Cooperativas, associações ou fundações com objetivos de inclusão social, do ponto de vista da produtividade auto-sustentável, constituem formas capazes de dar continuidade à reprodução da vida, sem assistencialismos ineficazes ou demagógicos. Giddens (1999, p. 120) faz a seguinte avaliação de tais posicionamentos:

Programas convencionais de socorro à pobreza devem ser substituídos por abordagens centradas na comunidade, que permitem uma participação mais democrática além de serem mais eficazes. A formação de comunidades enfatiza as redes de apoio, o espírito de iniciativa e o cultivo do capital social como meio de gerar renovação econômica em bairros de baixa renda. O combate à pobreza requer uma injeção de recursos econômicos, mas aplicados para apoiar a iniciativa local.

Efetivamente, inovações implementadas com base na concepção do capital social têm um campo de ação bastante abrangente. Dizem respeito a iniciativas de atividades produtivas de base popular, tanto a nível rural quanto urbano, em diversos países ou regiões, com especificidades que fogem dos limites de análise deste estudo.

É no contexto da concepção de capital social que Kraychete (2002, p. 89) entende o significado da expressão “economia dos setores populares” enquanto forma de organização de atividades comunitárias bastante heterogênea, de caráter individual ou associativo, que permite a organização de empreendimentos como “[...] cooperativas, empresas autogestionárias, oficinas de produção associada, centrais de comercialização de agricultores familiares, associações de artesãos, escolas e projetos de educação e formação de trabalhadores etc.” Diante dessa multiplicidade de atores e cenários, o autor atenta para o fato de que:

Atualmente, esta economia dos setores populares – seja sob a forma do trabalho individual ou familiar, seja através das diferentes modalidades de trabalho associativo – existe apenas de forma dispersa e fragmentada. Em seu conjunto, ela é marcada pela precariedade: trabalho precário, moradia precária, consumo precário... Sobretudo quando observamos o trabalho por conta própria nos espaços urbanos.

Nas cidades, os empreendimentos associativos enfrentam condições bem mais adversas para se desenvolver. (KRAYCHETE, 2002, p. 90).

A pluralidade de situações e diferentes necessidades levam Sen (2000) a sinalizar a importância da abertura a novas concepções do ponto de vista econômico, que congreguem esforços para transcender aos aspectos estritamente econômicos e mobilizar setores marginais a interagir, cooperar e integrar o mutirão da cidadania, em que se insere a oportunização do trabalho. Tudo isso, mais que a soma de ações, constitui um processo que exige participação de muitos atores: universidades, Ong's, órgãos governamentais etc.

No Estado da Bahia, um exemplo desse tipo de iniciativa é uma experiência-piloto de economia solidária, desenvolvida em Salvador, no bairro de Vila Verde, região que reúne segmentos populacionais de baixa renda, moradores de favelas e invasões que ocupam área situada entre a Avenida Paralela e a BR 324. O projeto-piloto, iniciado em março de 2001, estabelece objetivos de intervenção e pesquisa inseridos na linha de investigação “Desenvolvimento Urbano, Participação Popular e Economia Solidária”, proposta apresentada

na área de Desenvolvimento Urbano do Mestrado em Análise Regional da Universidade Salvador (UNIFACS). Resulta dessa abordagem a organização da comunidade na viabilização de construção de uma horta e de um restaurante comunitários, montados em bases cooperativas, que constitui investimento compensatório do ponto de vista social (NUNES, 2002).

Empreendimentos do tipo mencionado permitem observar que a orientação, parceria e participação de agentes comunitários reunidos pela solidariedade e vontade de resolver situações desfavoráveis a uma coletividade tornam possível superar muitos obstáculos para reduzir a fome e outros tipos de violência à dignidade humana. Não se pode negar, no entanto, a ocorrência de situações imprevisíveis, surgidas na convivência e interação de grupos populares em torno de atividades econômicas, que precisam ser administradas, buscando-se a construção de relações democráticas e solidárias nesses espaços.

Freire (1983) sustenta que as mudanças estruturais são conquistas sociais resultantes de uma vontade de participação e de um esforço coletivo, processo que requer a integração do sujeito a uma ação transformadora de caráter comunitário, o que se dá mediante a concretização de etapas em direção a uma meta comum.

Discutir essa interação de “todos” em uma única meta requer repensar a formação de organismos sociais como as cooperativas, cuja filosofia se centraliza no homem e na priorização do desenvolvimento social de seus pares. Em sua origem, o cooperativismo, surgido no século XIX, era uma iniciativa de trabalhadores explorados pelo modo de produção capitalista, que se associavam, de forma voluntária, com o fim de garantir postos de trabalho e se defender das injustiças e exploração da sua força de trabalho, enquanto imposições dos padrões de produção vigentes na época. Desde então, tal iniciativa é entendida como a associação voluntária de pessoas que se propõem a realizar aspirações que correspondam a interesses coletivos, de caráter socioeconômico, expressão que permite estabelecer uma ponte entre o social e o econômico, no sentido de reunir pessoas em torno de uma atividade produtiva. É preciso, no entanto, estabelecer diferenças entre a Sociedade Cooperativa e a Sociedade Mercantil, como aponta Camargo et al. (2001).

Discutindo a importância do cooperativismo no Brasil, os autores salientam diferenças entre a Sociedade Cooperativa e a Cooperativa Mercantil, avaliando benefícios e limitações em cada caso, ao tempo em que destacam a função de cada tipo de cooperativa.

Na Sociedade Cooperativa, o foco é o homem, o cooperado, dono e usuário da sociedade; cada pessoa conta como um voto na assembléia; o controle é sem burocracia, o que permite uma sociedade de pessoas, convivendo democraticamente. Além do mais, as quotas não podem ser transferidas a terceiros e os princípios adotados afastam o intermediário,

distribuindo os resultados com os sócios, de forma proporcional às operações realizadas. É uma organização aberta à participação de novos cooperantes, que valoriza, sobretudo, o trabalhador e sua qualidade de vida, defendendo preços justos e promovendo a integração entre as cooperativas.

Em contraposição, na Sociedade Mercantil, também nomeada por alguns autores de Cooperativa Mercantil, o principal é o capital e os sócios vendem seus produtos e serviços a uma massa de consumidores. Cada ação ou quota conta um voto na assembléia. O controle é financeiro e sua constituição é de uma sociedade de capital que funciona hierarquicamente. As quotas podem ser transferidas a terceiros que, muitas vezes, exercem o papel de intermediários. Quanto aos dividendos, retornam aos sócios, proporcionalmente ao número de ações e, por vezes, limita-se o número de acionistas. Restringe-se a contratar a força do trabalhador, defende o maior preço possível e promove a concorrência entre as sociedades no mercado (CAMARGO et al., 2001).

A distinção entre a Sociedade Cooperativa e a Sociedade Mercantil permite observar regras que demonstram, no primeiro caso, a concepção do capital social pautado no interesse de formar redes e proporcionar organização de comunidades com base na cooperação e desenvolvimento social. Sua organização interna pressupõe uma estrutura pouco hierarquizada e bastante aberta em termos de normalização. Já no segundo caso, o que importa é a produção com base no desenvolvimento econômico e a lucratividade, o que exige adotar controle administrativo centrado no poder e, portanto, em uma hierarquização vertical.

Tal distinção pressupõe, no entanto, alguma consideração específica em torno da estrutura administrativa de cada “tipo” de sociedade, o que efetivamente não é observado no Brasil. De acordo com Camargo et al. (2001), as cooperativas apresentam a seguinte estruturação: Assembléia Geral (fórum de decisão democrática, com base na participação igualitária dos sócios com poder de voto, aprovação ou veto, independente da proporcionalidade de sua participação produtiva); Conselho Fiscal (órgão que recebe dos associados poder de fiscalização sobre a administração do patrimônio e das operações realizadas); Órgãos Auxiliares da Administração (comitês, ou comissões com determinadas atribuições); Capital (exigência de aplicação de recursos para garantia de continuidade das atividades no mercado); Capital subscrito (cota financeira obrigatória para participação no negócio, intransferível a terceiros); Capital integralizado (integralização do capital subscrito, que pode ser parcelado).

Avaliando o funcionamento e papel das Cooperativas na Espanha dos anos 90, Ramírez (1998/1999) observa, sem estabelecer diferença de perspectiva entre capital social e

industrial, dificuldades e benefícios que esse tipo de organização enfrenta no contexto da Andalúcia. As dificuldades reportam-se, principalmente, a limitações técnicas e de escassez de capital inicial, pouco ou nenhum investimento em *marketing*, falta de planificação estratégica e ausência de renovação de tecnologia e, portanto, baixa capacidade de automatização da produção. Observa também alguns conflitos decorrentes da pouca experiência em algumas atividades e comportamentos condicionados a esquemas de socialização tradicionais, vivenciados anteriormente nas organizações que se estruturavam com base na lógica mercantil. Como mérito, ou lado benéfico dessas organizações, o autor ressalta a oferta de um modelo alternativo de produção, destacando-se a adoção de valores democráticos que possibilitam a internalização de posturas participativas que extrapolam os limites internos da Cooperativa, o que se reflete na relação do sócio em outros âmbitos da sociedade civil.

Observa-se, no referido estudo, uma complexidade de considerações que incluem, em um único tipo de cooperativa, concepções tanto da Sociedade Cooperativa, quanto da Sociedade Mercantil, o que pode estar associado a especificidades de adequação de tipos de produção tradicional a uma economia de caráter mais moderno. Acresce que, segundo o autor, a pouca fidelidade ao modelo cooperativista, observada algumas vezes, decorre de artifícios utilizados por grupos que usam a cooperativa para obter benefícios fiscais, redução de custos ou subvenções estatais, considerações que não constituem particularismos da região do estudo, mas “estratégias” universais.

Quanto à estrutura organizacional da cooperativa na Espanha, Ramírez (1998-1999) destaca a composição dos seguintes instrumentos normativos: uma Assembléia Geral (órgão soberano da cooperativa, similar ao descrito anteriormente, que dispõe de um Estatuto Social para direcionar seu funcionamento interno); Conselho Reitor ou Governante (órgão eleito pela assembléia, com poder de fiscalização semelhante ao do Conselho Fiscal no Brasil); Gerência (órgão eleito pelo Conselho Reitor, encarregado, no prazo de quatro anos, pela consecução de objetivos econômicos e sociais da cooperativa, a cargo de um profissional, que pode ser, inclusive, um dos sócios, obrigado a prestar contas de seus atos); Conselho Social (órgão formado por trabalhadores de base, representando diferentes departamentos, pelo prazo de dois anos, renováveis, ainda que tal recurso deva ser evitado). Este conselho é responsável pelos assuntos relacionados a segurança, higiene no trabalho, remuneração e ações para o social. Permite suprir deficiências de participação em assembléias gerais, quando houver grande número de sócios. O presidente é eleito pelo Conselho Reitor.

A comparação das duas abordagens evidencia que não há grandes variações entre o funcionamento e a estrutura organizacional de cooperativas no Brasil e na Espanha, no que diz respeito a seus aspectos formais, cuja importância é relevante para a sua sobrevivência. A questão central da discussão sobre cooperativas está relacionada à definição do papel que lhes cabe desempenhar do ponto de vista da economia social. Isto, entretanto, requer a definição de um programa político que sirva de canal para as ações produtivas de tais organizações com o mercado. Sobre esta questão, Montagut (2001, p. 122, tradução nossa) se posiciona:

[...] os movimentos sociais necessitam também se mover dentro do campo da economia e começar a condicionar outras relações econômicas por menores que sejam. O que oficialmente se chama economia, quer dizer, a parte monetária é também necessária e é um componente a mais dos movimentos sociais.⁶

Singer (2000) considera uma questão importante no funcionamento de uma cooperativa que faça jus a essa qualificação a distribuição de valores similares para todos os participantes, ainda que seja possível discutir variações de renda quanto a necessidades emergenciais, como em caso de doença. O autor avalia que está muito pouco delimitado o campo de ação das cooperativas no âmbito da economia solidária, setor que incorpora os mesmos princípios da economia capitalista, como a competitividade e o individualismo.

A defesa de maior interação entre o Mercado, o Estado e o Terceiro Setor, no âmbito do qual cabem iniciativas de ajuda mútua, não se fundamenta simplesmente no papel atribuído a cada um dos setores, mas na determinação política de intervenção social, o que, nas sociedades industrializadas e pós-modernas, é viabilizado através de uma maior comunicação entre diferentes formas organizativas. Entender essa conexão de ações exige definição de cada um desses âmbitos, como avalia Ramos (1997, p. 119-120, tradução nossa):

O mercado ou “setor privado mercantil” compreende as entidades que desenvolvem atividades mercantis com ânimo de lucro e estão controladas pelas regras e valores que regem o sistema econômico, quer dizer o mercado: defesa do corporativo, dos interesses privados, predomínio da auto-suficiência e do individualismo, etc. O Estado ou “setor público” que está formado pelas administrações públicas, os organismos autônomos e as empresas públicas, se caracteriza por que o controle final corresponde aos representantes eleitos pela sociedade ou a indivíduos ou a grupos legitimados pelo setor público. Sua função é interventora e determinadora da política econômica e social, garantindo um mínimo de qualidade de vida para o

⁶ “Los movimientos sociales necesitan también moverse dentro del campo de la economía y empezar a acondicionar otras relaciones económicas por pequeñas que éstas sean. Lo que oficialmente se llama economía, es decir, la parte monetaria, es también necesaria y es un componente más de los movimientos sociales.” (MONTAGUT, 2001, p. 122).

conjunto dos cidadãos e em consequência corrigir as desigualdades mediante uma adequada distribuição dos recursos [...] Não há unanimidade à hora da utilização do termo “Terceiro Setor”, as denominações mais comuns costumam ser: terceiro sistema, terceira dimensão, organização sem lucro, economia social.⁷

Discutir a interação de organizações sociais com o mercado e o Estado, na perspectiva da sociedade brasileira, requer o desafio de se definir, de maneira clara, o que representa para a política social do país o estabelecimento de programas na área do capital social. Estes, para serem implementados, exigem uma reordenação jurídica capaz de atender às expectativas sociais criadas relativamente ao nível de mudanças que possam ser sinalizadas a partir de novas propostas. No tocante a estas, é necessário definir, além de objetivos econômicos, políticos e sociais, aspectos jurídicos direcionados a iniciativas de produção popular, já que, “A denominação *organização social* é um enunciado *elíptico*. Denominam-se sinteticamente organizações sociais as entidades privadas, fundações, ou associações sem fins lucrativos que usufruem o título de organização social.” (MODESTO et. al., 1998, p. 17, grifo do autor).

Deste modo, iniciativas de produção de base popular constituem um tipo de organização social especial, que requer, do ponto de vista jurídico e de intervenção do Estado, a redefinição de mecanismos de funcionamento capazes de interagir com novas demandas sociais. Tal perspectiva visa responder à crescente exclusão social e urgência de ampliação do mercado de trabalho, cuja base pode se pautar nas ações culturais comunitárias. A grande questão é a concepção dessa aproximação entre Estado e comunidade, sempre marcada pela desconfiança latente nas relações de poder, que visam, em última instância, manipular politicamente os interesses coletivos e a capacidade de organização comunitária. Com essa preocupação, Ortiz (1994, p. 123) lembra:

[...] é durante os anos 70 que a ação da Igreja, e de alguns segmentos de partidos políticos, se estrutura nas periferias como movimentos políticos. O que caracteriza esses movimentos sociais é justamente seu caráter organizativo enquanto Associações de Bairros, Comunidades Eclesiais de Base, movimentos de favelas, etc. Uma política cultural comunitária proporcionaria ao Estado a possibilidade de

⁷ “El mercado, o ‘sector privado mercantil’ comprende las entidades que desarrollan actividades con ánimo de lucro y están controladas por las reglas y valores que rigen el sistema económico, es decir el mercado: defensa de lo corporativo, de los intereses privados, predominio de la autosuficiencia y del individualismo, etc. El Estado o ‘sector público’ que está formado por las administraciones públicas, los organismos autónomos y las empresas públicas, se caracteriza por que el control último corresponde a los representantes elegidos por la sociedad o a individuos o a grupos legitimados por el sector público. Su función es interventora y rectora de la política económica y social, garantizando unos mínimos de calidad de vida para el conjunto de los ciudadanos y en consecuencia corregir las desigualdades mediante una adecuada distribución de los recursos [...] No hay unanimidad a la hora de la utilización del término ‘Tercer Sector’, las denominaciones más comunes suelen ser: tercer sistema, tercera dimensión, organización non-profit, economía social. (RAMOS, 1997, p. 119-120).

intervir numa esfera da vida social sem abrir mão de sua política econômica recessiva. A valorização da chamada cultura de subsistência não seria um passo possível nessa direção?

Essa facilidade de ingerência do Estado na vida comunitária, através de uma política cultural produtiva, sinalizada na proposta de formação de cooperativas populares, vai exigir das lideranças comunitárias uma nova capacidade de organização para fazer frente às mudanças introduzidas pelas novas condições de internacionalização da produção, do comércio e das finanças vigentes no século XXI.

Tais fatores diminuem, por um lado, o poder do Estado como gerenciador do desenvolvimento econômico e articulador da integração comunitária e, por outro, aumenta a possibilidade, ao menos potencialmente, de formação de redes de atividades econômicas que possam estabelecer parcerias com instituições internacionais e se voltar para exportações e negociações que são suscetíveis de concretização. Essa perspectiva acena à possibilidade de participação mais democrática das camadas de baixa renda no mercado de trabalho e aponta um caminho para a conquista da condição de cidadania, negada a segmentos sem nenhuma ocupação e sem integração na sociedade.

Diante da precarização do trabalho assalariado e expansão do mercado informal, é preciso não perder de vista que a tipificação da sociedade atual é marcada, cada vez mais, pela diversificação de condições de vida. Em termos de preservação de meios para a sobrevivência, essa tipificação assinala a presença de muitos e distintos subsistemas, mesmo que integrados ao modo capitalista, modelo considerado dominante.

Neste sentido, os programas com base em investimento social devem buscar não somente orientar e facilitar a captação de recursos, mas também viabilizar apoio dos meios de comunicação. Quase sempre a serviço dos grupos dominantes, a mídia é, entretanto, fundamental para o fortalecimento do funcionamento de modelos alternativos de produtividade, devidamente adequada às possibilidades de cada país ou região. Assim, o destaque necessário às ações voltadas para o desenvolvimento da economia popular, requer parceria do Estado para criar uma imagem positiva, no sentido de incentivar e divulgar atividades que possam propiciar a expansão do trabalho. Essa perspectiva exige eleger como meta a promoção de programas para a auto-sustentabilidade de segmentos com potencial de produção tradicionalmente subutilizado pela sociedade, em termos de prestígio e de reconhecimento de valor, orientando tais empreendimentos sobre processos de exportação e outras possibilidades de expansão comercial.

Entende-se por programa social a articulação de forças na luta pela integração e sobrevivência de grupos marginalizados na sociedade, tendo como base a cooperação do governo e várias entidades, como Ong's e Órgãos Internacionais, que permita sustentar iniciativas de auto-sustentabilidade e não de mero assistencialismo. A esse respeito, Therborn (2000, p. 83) observa:

As políticas e instituições estatais são intrinsecamente ambíguas em seus efeitos sobre a (des)igualdade, dependente das configurações do poder atrás delas. Alguns estados predatórios e cleptocráticos entre os países pobres contribuem significativamente para a desigualdade econômica. Entre as economias desenvolvidas ou em desenvolvimento, por outro lado, há uma correlação positiva entre intervencionismo do Estado e a igualdade de renda.

Tal perspectiva de atuação do Estado, significativa ou não, pode ser observada através de sua participação em iniciativas do tipo exemplificado anteriormente, como a do bairro Vila Verde, que converge para a organização de movimentos na área da economia dos setores populares. Determinam tais ações princípios que consideram o mercado como um espaço capaz de desenvolver atividades para a reprodução da vida, priorizando mais a solidariedade que a lucratividade, o que corresponde a uma defesa do comércio justo como alternativa ao trabalho e produção de atividade humana. Gonçalves (2001, p. 39) assim define comércio justo: “[...] é aquela relação de compra, venda ou troca que transcende três lógicas: a do mercado (oferta versus demanda); a do capital (lucro); e a da simples satisfação de uma necessidade humana.”

Esse ponto de vista do comércio justo aponta para o espírito de organização do trabalho com base em cooperativas, associações e empresas autogestionárias, visando, principalmente, a independência do trabalhador das exigências impostas pelos mecanismos que regem as relações contratuais mercantis e capitalistas. Por esta razão, o autor argumenta que não há garantias de viabilidade de implantação de pequenas e médias empresas no âmbito do Comércio Justo. Trata-se, no entanto, de focar duas questões distintas: o comércio justo está associado à idéia de capital social; o conceito de empresa tem sentido ambíguo porque pode estar associado a capital em sentido amplo, interpretação que tende a limitar a visão de tamanho da organização, quando se trata de capital social como organização de atividades voltadas, no caso de cooperativas, ao atendimento de necessidades coletivas, com o fim de promover melhoria de vida. Nessa perspectiva, não há, necessariamente, limitação de tamanho do empreendimento, mas de investimentos na área social.

O funcionamento de tais entidades deve atender a determinados requisitos, exigindo definição quanto às formas de controle das relações de trabalho, estabelecimento de contratos, controle de gastos e formas de concretização de compromissos, sem esquecer a ótica de uma comercialização assentada no âmbito social. Tal direcionamento requer determinação política na priorização do equilíbrio social que a expansão do trabalho pode propiciar. Daí a importância de se revisar direcionamentos legais no que toca aos aspectos jurídicos, legislativos ou tributários.

As determinações legais sobre o cooperativismo no Brasil estão submetidas, conforme R. B. dos Santos (2002), à Lei 5.764, de 16 de dezembro de 1971, complementada pela Lei 6.981, de 30 de março de 1982. As alterações daí surgidas sinalizam a necessidade de ajustes que motivem o Senado ao encaminhamento de Projeto de Lei substitutivo. O objetivo é a redefinição de alguns pontos relativos à atuação das cooperativas que, ao serem instaladas no país, passem a ser regidas por uma legislação que discipline aspectos tais como: classificação, objetivos, instrumentos de controle, patrimônio, estrutura, atividades desenvolvidas etc.

Segundo R. B. dos Santos (2002), ao ressaltar a liberdade da Associação e da Cooperativa, o artigo 5º da Constituição de 1988 (alíneas XVII e XVIII) permite revisar a interferência estatal, de caráter centralizador, por ter sido a Lei 5.764 regulamentada durante o governo militar. É ainda destacado o artigo 174, parágrafo 2º, que enfatiza: “A lei apoiará e estimulará o cooperativismo e outras formas de associativismo.” (SANTOS, R.B., 2002, p. 34).

Contemplando ainda as exigências do cooperativismo, o autor cita outras leis que incidem nessas iniciativas, a depender do tipo de negócio:

a) a consolidação das Leis de Trabalho - CLT, que determina o pagamento do fundo de garantia por tempo de serviço - FGTS e outros encargos sociais aos funcionários, assalariados, das cooperativas; b) a Previdência e Seguridade Social, disciplinada pelo Decreto 3.048, de 06 de maio de 1999; c) o imposto sobre Circulação de Mercadorias - ICMS, o qual incide nas operações de venda das mercadorias das cooperativas, conforme Lei Complementar n.º 87, de 13/09/96 e Artigo 121 do Código Tributário Nacional - CTN; d) o Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, Art. 153 da Constituição de 1988; f) outras normas jurídicas que determinam pagamento de COFINS - Lei 9.718/98, PIS - Lei 9.430/96, e Contribuição Social Sobre o Lucro - CSL, disciplinada pela lei 7.689/88 versando sobre o lucro de pessoa jurídica; lei 9.532/97 e Decreto 3000/99 que trata do Imposto de Renda. (SANTOS, R.B., 2002, p. 34-35).

Ao se reportar a todas essas situações, R.B. Santos (2002) recorda ainda que a cooperativa, ao atuar na sociedade capitalista, necessita garantir sua sobrevivência a partir da adequação às exigências do sistema dominante, que determina, em última instância, as ações viáveis ao modo de produção vigente.

Não cabendo a ampliação dessas questões neste estudo, lembra-se que iniciativas pautadas na concepção da economia dos setores populares e movimentos sociais pressupõem, como sugere Kraychete (2001, p. 25), a aceitação de “[...] relações assentadas em valores éticos de cooperação, justiça e solidariedade.” Tratando dessa questão, F. Oliveira (1977, p. 96-97) esclarece:

A cooperativa, enquanto entidade prestadora de serviços, pode atuar organizando o processo de comercialização da produção de seus associados e promovendo sua venda no mercado. Nesse sentido, mesmo sem fins lucrativos, a cooperativa não está impossibilitada de obter ganhos em operações no mercado, não podendo ter lucro apenas na relação interna com seus membros. A legislação cooperativista reconhece o ato cooperativo, laço entre o associado e sua cooperativa, para o qual não existe tributação. Mas existem alguns itens que não são respeitados por diversas instâncias estatais, entre eles, com frequência, a isenção do ICMS.

Para efetivação das condições de desenvolvimento de cooperativas na área do social é preciso, no entanto, guardar coerência com os interesses locais e recursos humanos disponíveis, sem perder de vista a perspectiva cultural, valores e aquisição de formação, como assinala Coraggio (2000, p. 113-114):

Não estamos pensando que um possível sistema de economia do trabalho deva eliminar e substituir o sistema empresarial capitalista. Mas, ao contrário, que ele deve se desenvolver em interação contraditoriamente complementar com as instituições e poderes capitalistas. O que só se dará, contudo, sob um outro controle político, econômico e social, que seja capaz de fazer com que o capital limite seu poder e venha a assumir responsabilidades sociais outras. Pois, em sua atual etapa, de máxima liberdade, o capital manifesta sua enorme voracidade e fornece velocidade às transformações direcionadas para o lucro. Transformações essas que produzem a exclusão em massa, a anomia e a catástrofe social que se vem experimentando sob as mais diversas formas em todos os continentes.

Em sintonia com esta perspectiva, Ferrarezi e Rezende (2000, p. 27) observam que a formação de cooperativas no contexto das Organizações Sociais, definida através da Lei 9.790/99, regulada pelo Decreto 3.100, de 30 de junho de 1999, e disciplinada pela Portaria 361, de 27 de julho do mesmo ano, destaca-se pelo fato de que: “[...] pela primeira vez, o Estado reconhece a existência de uma esfera pública em emersão, que é pública não pela sua origem, mas pela sua finalidade, ou seja, é pública mesmo não sendo estatal.”

Uma das facilidades introduzidas nessa legislação, para viabilizar as ações desenvolvidas pelas Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), é a adoção de mecanismos que visem permitir a concretização de convênios como forma de operacionalização de propostas a partir da obrigatoriedade de registro no Conselho de

Assistência Social. Entre outros benefícios, estabelece ainda procedimentos para realização de parcerias. A idéia condutora da Lei 9.790/99 é, de acordo com Ferrarezi e Rezende (2000, p. 27), a sustentação de:

[...] uma orientação estratégica em virtude de sua capacidade de gerar projetos, assumir responsabilidades, empreender iniciativa e mobilizar pessoas e recursos necessários ao desenvolvimento social do País. Nele estão incluídas organizações que se dedicam à prestação de serviços na área de saúde, educação e assistência social, à defesa dos direitos de grupos específicos da população, ao trabalho voluntário, à proteção ao meio ambiente, à concessão de micro-crédito, dentre outras.

As medidas apresentadas para viabilização de atividades produtivas direcionadas a setores populares dizem respeito a uma economia caracterizada por atividades capazes de garantir mais que lucratividade, a reprodução da vida. Assim, a idéia que guia a concepção de formas do enfrentamento dos problemas sociais integra-se, como enuncia Coraggio (2000, p. 116), à seguinte posição:

Essa possível economia alternativa, economia do trabalho, seria um sistema que se desenvolveria a partir da economia dos setores populares, fortalecendo suas vinculações e capacidades, potencializando seus recursos, sua produtividade, sua qualidade, assumindo novas tarefas, incorporando e autogerindo os recursos das políticas sociais de modo a fortalecer os laços sociais entre seus membros, seus segmentos, suas microrregiões; uma economia que estruturalmente distribua com mais igualdade, que supere essas tendências à exploração ou à violência, que seja um setor da sociedade mais harmônico e integrado, com outros valores de solidariedade, com maiores recursos voltados para a cooperação.

Ao discutir os laços sociais criados a partir da solidariedade de seus membros como recurso para redução da violência, Coraggio (2000) aponta a associação cooperativa como modelo viabilizador de políticas sociais. Sua organização sinaliza um caminho ou um elo de interação entre a(s) comunidade(s) e seus valores culturais e estabelece categorias de produção que possam determinar a articulação entre diversas cooperativas.

O princípio norteador da determinação das relações comerciais que apóiam tal tipo de desenvolvimento auto-sustentável se fundamenta, portanto, na priorização e valorização do custo benefício dos investimentos, do ponto de vista social, diante do objetivo de promoção do bem-estar comum.

1.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

As dificuldades de integração do jovem de baixa renda no mercado de trabalho, de forma estável ou não, a falta de recursos para atuar no mercado informal, cada vez mais competitivo, a observação do aprofundamento das desigualdades sociais e o crescimento da marginalidade urbana são situações retratadas neste capítulo. Tais perspectivas não se limitam à questão da renda, em termos de poder aquisitivo, gerando exclusões em outros ângulos da vida social, exemplificadas através do envolvimento prematuro com drogas, sexo, furto e outros delitos como assalto e crime a mão armada.

Os protagonistas dessas ações, certamente de várias origens, idades e classes sociais, são, na sua maioria, no caso do Brasil e especificamente do Nordeste, pessoas pobres, de baixa qualificação, que enfrentam sérias dificuldades de sobrevivência. Isto se explica, entre outras razões, pelo baixo investimento na área do social e falta de programas para implementação de desenvolvimento auto-sustentável que vise a integração de atividades produtivas isoladas.

Tal reflexão, fundamentada em literatura específica, permite apontar o modelo cooperativista como o mais indicado para fomentar uma proposta de atividade produtiva baseada na solidariedade e ajuda mútua. A inovação observada nas entrelinhas desses estudos é a idéia do cooperativismo como meio de integração a atividades produtivas, realizadas isoladamente em diferentes comunidades, a partir da associação de interessados em uma mesma atividade, cujo ponto de convergência é a cultura popular. Destacam-se, ainda, aspectos legais do corporativismo e a imprescindibilidade da existência de determinação política como condição para a integração entre ações comunitárias. Estas exigem apoio institucional, do Estado e da Sociedade Civil, na consecução de propostas de desenvolvimento social que possam gerar melhoria da qualidade de vida. Em um sistema democrático, o primeiro passo para consecução de iniciativas favoráveis a novos direcionamentos é o reconhecimento dos problemas vivenciados pelo conjunto da sociedade. Este assunto terá seu desenvolvimento no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

ÂNGULOS DE PERCEPÇÃO DE AGENTES DA SOCIEDADE BRASILEIRA

A história das sociedades consideradas democráticas é, de certa forma, a soma das visões das pessoas que as integram e têm liberdade de expressão em processos de mudanças sociais. Representando o pensamento de agentes sociais, a cultura popular, a música, o cinema e as publicações chamam a atenção sobre os problemas causados pela exclusão social das massas populares do cenário da economia brasileira. O conjunto dessas mensagens demonstra as mudanças que se processam na sociedade brasileira, especialmente no Nordeste, região que concentra um dos maiores índices de pobreza do país. Cresce o número de vozes que clamam por maior justiça social e denunciam os riscos decorrentes da desigual estrutura de cidades de que é exemplo Salvador. Na capital baiana, observa-se junto com a perda de qualidade de vida como consequência do aumento da pobreza, a conscientização da necessidade de se organizar, por parte dos grupos minoritários que se desdobram em direcionamentos opostos: reivindicar cidadania e respeito à condição humana ou violentar a sociedade, através da participação no crime organizado e das ações desenvolvidas à margem da lei. É nesta perspectiva que ganha expressividade a discussão da importância da inclusão do conceito de cidadania na formação de jovens.

PALAVRAS-CHAVE: Classe subalterna. Agente social. Cultura popular. Cultura social. Cidadania e Movimento Popular. Consciência Negra.

2.1 A REGULAMENTAÇÃO SOCIAL DAS CLASSES SUBALTERNAS

A concepção de que a trajetória da sociedade industrial implica no estabelecimento de uma nova ordem e nova racionalidade, baseia-se no suposto de que, além das transformações econômicas e tecnológicas, o sistema industrial impõe regras e disciplina que extrapolam os limites da fábrica, incorporando-se às demais instituições, como o exército, a escola e a prisão que, à sua maneira, participam e se integram ao conjunto dessas regulamentações (PERROT, 1988).

Essa estratégia disciplinar corresponde a necessidades determinadas, numa perspectiva de regulamentação das massas de “cima para baixo”, que muda de configuração ao longo de um processo histórico, a depender das mudanças introduzidas na expansão industrial. No caso da automatização da produção, a regulamentação permite estabelecer o princípio de sujeição do indivíduo ao sistema capitalista como uma prática constante, ainda que com as devidas variações em face do desenvolvimento econômico e de adoção de políticas públicas de âmbito nacional. Com isso, surge a perspectiva de classe subalterna aos interesses capitalistas, que impõem determinados valores comportamentais firmados a partir de direcionamentos políticos e princípios educacionais justificadores de uma nova ordem respaldada no individualismo (BIANCHETTI, 1996).

Tais pressupostos, em seu conjunto, ocultam o caráter de controle e regulação de uma nova fase do capitalismo responsável pela ruptura produtividade/emprego, que propaga o descompromisso com a redução do emprego, perdas do trabalhador e incapacidade de absorver a massa de desempregados do mercado. Bianchetti (1996) alerta para a construção de estratégias de subordinação e “educação” das massas, que se dá através da distribuição do conhecimento de forma desigual em relação a diferentes categorias de públicos que integram a sociedade contemporânea. Esta é caracterizada pela incapacidade de inclusão de segmentos populacionais no processo de produção, exigindo, cada vez mais, eficiência e qualificação contínua, não disponibilizadas à maioria da população, em diferentes graus de exclusão, relacionados às condições específicas de cada país.

A defesa dessa tese de regulação e controle das massas sustenta que a precarização do trabalho, ao criar atitude de insegurança e receio, permite consolidar formas organizativas pautadas em relações de subordinação entre trabalhadores e pessoas que ocupam postos-chave, como mecanismos de coerção para manutenção dos interesses da produção centrada na lucratividade a baixos investimentos (ROMERO, 1987).

Em outras palavras, as mudanças introduzidas no processo do desenvolvimento capitalista sempre atingiram as classes subalternas que formaram o contingente proletariado. Apesar de, lentamente, adquirir “consciência de classe” e se organizar para obtenção de algumas garantias, esse contingente estaria fadado a perdê-las em etapas seguintes, diante da consolidação da globalização e dos interesses que determinam o fim do Estado do Bem-Estar. (BIANCHETTI, 1996).

As transformações de abordagens educacionais, que se discutirá em outra parte, dão suporte aos novos direcionamentos econômicos, ao defender a “sociedade do conhecimento”

e “qualidade total”, enfatizando o caráter de competitividade e exclusão de numerosos segmentos populacionais.

A expressão classe subalterna, entendida como submissão a interesses mais amplos, esteve sempre associada a interesses hegemônicos. No caso do ideário liberalista, esses interesses sempre nortearam procedimentos em torno do econômico, político e jurídico, aspectos prioritários no tocante ao social. As concessões feitas aos trabalhadores pelo capital resultaram de duras conquistas e acordos conflituosos e transitórios, diante de metas a serem atingidas. Estas, uma vez superadas por interesses que marcam novas etapas históricas, permitem a retomada do poder centrado em pequenos grupos e a crescente exclusão das parcelas desnecessárias ao processo de desenvolvimento das sociedades industriais. Neste sentido, o conceito de classes subalternas é de alcance maior que o significado restrito a camadas de baixa renda.

O fato é que, na presente conjuntura econômica responsável pela reversão de direitos sociais e trabalhistas, torna-se difícil estabelecer, diante do aprofundamento da concentração de renda, uma linha divisória entre classe subalterna e outras classes intermediárias que não sejam subalternas ao quadro de mudanças econômicas impostas a milhares de pessoas submetidas às determinações de um Estado cada vez mais a serviço do mercado.

Pode-se observar, através da história, a série de golpes aplicados pelas elites às classes dominadas, sempre obrigadas ou persuadidas a participar do confronto entre as forças de conservação e as de transformação nas distintas estruturas e correlação de forças. No entanto, freqüentemente, coube à camada popular suportar o peso de mudanças que pouco contribuíram para a melhoria das condições de vida e tomar iniciativas capazes de renovar e de romper com o preestabelecido, às vezes em grande desvantagem, deixando registros anônimos de suas realizações, atitudes e manifestações culturais, o que se dá com base nas características e condições presentes em cada momento.

Grandes parcelas da população brasileiras não têm acesso à cultura de elite, entendida como a de nível universitário. O exame de produções populares, entretanto, enquanto representações do modo de vida e cultura brasileiras, evidencia a coexistência de talentos com diversos níveis de conhecimento e perspectiva de mundo.

A arte, o cinema, as letras musicais, os artigos ou até as obras anônimas possibilitam não apenas o intercâmbio de idéias entre cineastas, artesãos, compositores ou simples cidadãos, como também a interação de vários grupos sociais, de maneira consciente ou não, em um espaço delimitado por um interesse comum: o campo de tensões constituído pelo direito de expressão autêntica. Há um fio condutor nessa ação conjunta, legitimador dos

múltiplos olhares sobre a realidade, que consiste em “fotografar” cenas do cotidiano e manifestar posicionamentos críticos sobre conflitos sociais estabelecidos na sociedade.

Essa interação entre distintos agentes sociais, representantes de elites e camadas populares, aproxima-se do conceito de “circularidade” através de uma abordagem comum sobre o modo de vida das pessoas situadas à margem da sociedade, que Carlo Ginzburg (1987) entende como uma espécie de intercâmbio entre a cultura popular e a cultura das elites sobre realidades vivenciadas.

Em termos de registros historiográficos, observa-se a freqüente omissão à participação das massas na formação das sociedades. Há, nessa trajetória, um conjunto de realizações humanas encobertas pelo anonimato, que representam vozes caladas, o que, na atual sociedade brasileira, tem suscitado reações reivindicatórias, como as do Movimento Negro da Bahia. Seus integrantes lutam para resgatar na história oficial a participação do negro não somente como trabalhador, mas como agente da construção da cidadania brasileira.

É, sem dúvida, na ausência de registros sobre os desconhecidos trabalhadores de todo o mundo, enquanto atores marginais da história, que se inspira Bertold Brecht (1898-1956), quando escreve “Perguntas de um operário diante de um livro de História”:

Tebas das Sete Portas,
Quem a construiu?
Nos livros, figuram os nomes dos reis,
Foram os reis que arrastaram os grandes blocos de pedra? (KONDER, 1996, p. 167).

Defendendo posição próxima, Ginzburg (1987), com base na assimilação de idéias e modos de vida entre grupos distintos, constrói a sua tese em torno da “circularidade” da cultura, anteriormente formulada por Bakhtin (1987). A discussão sobre a reciprocidade de influências entre a cultura das classes “subalternas” e a cultura dominante permite descortinar, em cada caso, posturas que, mesmo sendo diversas, concordam em significados de pontos considerados comuns.

Do ponto de vista conceitual, a cultura enquanto conjunto de elementos assimilados pelo homem na convivência com uma dada sociedade corresponde a um aprendizado que implica em uma maneira de ver, de compreender e de se relacionar através de conhecimentos e comportamentos consensuais, porque são valores admitidos independentemente de um aprendizado específico (FINKIELKRAUT, 1990).

Tomando como referência essa visão de cultura, Finkielkraut (1990, p. 13, tradução nossa) enuncia:

[...] a cultura tem uma potente dimensão popular e tradicional, é o espírito do povo ao que cada um pertence e que impregna ao mesmo tempo o pensamento mais elevado e os gestos mais simples da vida cotidiana. E neste sentido o conceito de cultura popular se complica quando a evolução econômica, política e tecnológica estende seus horizontes a limites insuspeitados, de modo que o contexto de influências cotidianas e inclusive próximas se universaliza como consequência da onipresença e poder sedutor dos meios de comunicação de massas.¹

Segundo essa visão, a veiculação cultural proporcionada pelas novas tecnologias e sua capacidade de atingir milhares de espectadores favorece a relação de dominação e submissão, na medida em que amplia a capacidade de articulação e expansão de estratégias econômicas, políticas e sociais a serviço dos interesses de grupos majoritários, ainda que, ao lado desses, surjam movimentos organizados da sociedade civil que reclamam o aumento da desigualdade no mundo atual e o direito à cidadania.

Do ponto de vista da relação entre Estado, poder e cultura, observa-se que, apesar do discurso favorável à mudança social, inexistente um programa mais amplo voltado à concretização de interesses comunitários, no sentido de favorecimento de organizações de produtividade baseadas na cultura popular. A posição de ignorar ou valorizar de forma secundária o modo de vida que caracteriza os segmentos populares do ponto de vista da sua produção cultural está relacionada à concepção de que o Estado deve auferir benefícios políticos e econômicos de investimentos em ações comunitárias.

As oportunidades em que o Estado se manifesta como mediador de programas para incentivar a produção popular sempre foram motivadas por estratégias de controle e dominação, com a finalidade quase sempre de redefinir espaços, sem necessariamente ampliar fronteiras para as populações de baixa renda.

Avaliando as políticas oficiais para a abertura de espaços de produção de segmentos populares, Ortiz (1994, p. 84-85) afirma:

O Estado é um elemento fundamental na organização e dinamização deste mercado cultural, ao mesmo tempo que nele atua através de sua política governamental. É bem verdade que o espaço cultural se limita, numa sociedade periférica como o Brasil, aos grandes centros urbanos. Isto, porém, não deve ser atribuído a qualquer distorção social, mas corresponde à consolidação de um mercado interno de bens materiais que tem como característica básica a concentração da riqueza... Entretanto,

¹ “[...] la cultura tiene una potente dimensión popular y tradicional, es el espíritu del pueblo al que cada uno pertenece y que impregna a la vez el pensamiento más elevado y los gestos más sencillos de la vida cotidiana. Y en este sentido el concepto de cultura popular se complica cuando la evolución económica, política y tecnológica extiende sus horizontes a límites insospechados, de modo que el contexto de influencias cotidianas e incluso cercanas se universaliza como consecuencia de la omnipresencia y poder seductor de los medios de comunicación de masas.” (FINKIELKRAUT, 1990, p.13).

é necessário compreender que paralelamente à marginalização econômica e cultural de parcelas imensas das classes subalternas, se manifesta a expansão de um mercado de bens simbólicos que tem expressão considerável na medida em que possibilita a consolidação das indústrias culturais e reorganiza a política estatal no que se refere à área da cultura.

No modelo político adotado no Brasil, a partir da década de 90, utiliza-se uma estratégia de vinculação de uma imagem positiva do país, conflitante com a falta de priorização de recursos e investimentos na área do social, com o fim de limitar a reprodução da desigualdade. Não se cogita, portanto, estimular iniciativas de produção popular, sem o interesse de manobras políticas de cooptação e controle dos grupos economicamente menos favorecidos.

É notório o desconhecimento da autoria de belíssimos trabalhos artesanais e obras de arte que retratam a cultura popular. Estes trabalhos, no entanto, têm dado lucros a setores que vivem dessa comercialização, sem o interesse de indagar quem os produziu. Neste sentido, a arte e a cultura, transformadas em mercadoria, são passíveis de exclusão gerenciada pelo Estado, que propicia conflitos sociais, violência e indiferença com o ser humano, colaborando para a perda de valores culturais de grupos compelidos a se distanciar de seus ritos e costumes, pelas necessidades de sobrevivência diária. Essa denúncia era freqüentemente realçada no início da década de 90, como assinala Darcy Ribeiro (1991, p. 152-153):

Crescendo mais intensamente do que a capacidade do sistema ocupacional para absorvê-las e, urbanizando-se caoticamente, estas massas se vêem mergulhadas numa “cultura da pobreza”, em que seu singelo patrimônio cultural se degrada mais ainda. Nos conglomerados em que se amontoam, junto às vilas, cidades e metrópoles, aprendem a fazer casas com restos inservíveis; a cozinhar e a comer em vasilhames de lataria e a refazer sua visão tradicional do mundo, sua mitologia e seu folclore com base nas informações contraditórias dos programas “popularescos” transmitidos pelo rádio e pela televisão. Perdem, assim, as técnicas de adaptação ecológica com que antes construíam suas casas, fabricavam sua cerâmica ou trançavam suas esteiras e cestos que, embora mais singelas que as dos indígenas que lh’as transmitiram, eram superiores às que têm agora.

Esse conjunto de carências socioeconômicas a que estão submetidos tais segmentos marginalizados permite a assimilação de novos valores e hábitos que, incentivados e veiculados compulsivamente pelos meios de comunicação de massas, despertam “desejos” de consumo que não podem ser satisfeitos por absoluta ausência de condições aquisitivas. Nesse sentido, os meios de comunicação globalizam não somente informações, tendências e mercadorias, mas também as diferenças de poder e riqueza entre grupos sociais, colaborando

para vender imagens de sonhos inatingíveis de concretização para milhares de expectadores. Canclini (1999, p. 54) sustenta:

Pela imposição da concepção neoliberal de globalização, para a qual os direitos são desiguais, as novidades modernas aparecem para a maioria apenas como objetos de consumo, e para muitos apenas como espetáculo. O direito de ser cidadão, ou seja, de decidir como são produzidos, distribuídos e utilizados esses bens, se restringe às elites.

Desta forma, ao lado dos benefícios para a humanidade em termos de integração no mundo, os meios de divulgação como a televisão, o cinema, a Internet, os filmes, os vídeos etc. visibilizam as desigualdades a nível mundial, entre países centrais e periféricos, e a nível nacional, entre regiões e grupos sociais, transmitindo imagens e idéias que afetam de forma particular cada receptor, sem acompanhamento dos impactos reais. São, de fato, pouco conhecidos os efeitos causados pela indústria cultural em favelas e regiões periféricas das cidades do Terceiro Mundo, centros de difusão de prostituição, fome, drogas e violência, que se tornam, cada vez mais, objetos de estudo, reportagens e reproduções cinematográficas que universalizam o mercado cultural pautado na miséria humana.

A rigor, tais denúncias de ausência de condições materiais contribuem para uma maior reflexão do papel do Estado e da sociedade civil, indicando a urgência de se repensar direcionamentos políticos e formas de participação dos grupos excluídos dos processos sociais. Nessa projeção de mudanças históricas pautadas na desigualdade e estabelecimento de relações conflituosas de produção, a expansão da pobreza e marginalidade urbana gera, nas grandes cidades, lado a lado com as carências locais de saúde, educação, emprego e moradia, o aumento da violência, do poder paralelo, do crime organizado ou, simplesmente, impõe uma diversificada hierarquização de desfavorecimento de segmentos populacionais (CANCLINI, 1999).

É para a situação de dominação e submissão das massas, com reflexos no crescimento da marginalidade urbana, que as produções cinematográficas, artísticas e literárias, em diferentes modalidades, chamam a atenção da sociedade, sinalizando as necessidades de públicos bastante heterogêneos. Esta multiplicidade de agentes sociais, apresentando distintos graus de escolaridade, renda, faixa etária e condições materiais de existência, incita a revisão de políticas urbanas, para que se discuta a elaboração e execução de projetos coerentes com a simbologia do real para cada situação.

2.2 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA PERSPECTIVA DA ECONOMIA NACIONAL E DA CULTURA POPULAR

A discussão dos grandes problemas sociais brasileiros tem incitado diversas manifestações culturais que envolvem diferentes questões estritamente vinculadas não somente às relações de poder, mas também a uma definição de cultura popular, a partir da visão de participação e conscientização de segmentos da sociedade. Nessa perspectiva se direciona a posição defendida por autores como Ferreira Gullar (1965), Carlos Estevam (1963) e Renato Ortiz (1994), que atribuem à expressão “cultura popular” uma força de renovação da capacidade de participação social das massas. Assim, a expressão “cultura popular” identifica ações que visam à viabilização de transformações necessárias à retomada de posicionamentos políticos favoráveis às aspirações de caráter reformulador das injustiças sociais.

Considera-se um marco desse momento de renovação cultural as produções científicas e literárias comprometidas com o resgate de uma consciência autônoma, que favoreça a desmistificação de uma cultura hegemônica, forjada por interesses contrários à emergência de múltiplas representações sobre o social. Nesse sentido, é de fundamental importância a contribuição de intelectuais que denunciam em suas obras interpretações simplificadoras e unilaterais sobre as questões sociais brasileiras, buscando relacioná-las a mecanismos de uma ordem capitalista estabelecida com a anuência das elites dominantes.

Segundo Darcy Ribeiro (1991), essa nova conduta tem possibilitado a discussão do preconceito racial – criticado como estratégia de dominação de classe por autores como Arthur Ramos, L. A. Costa Pinto, em 1953, Oracy Nogueira, em 1955, Florestan Fernandes, em 1964 – e o reconhecimento da importância do negro na formação do Brasil, em trabalhos desenvolvidos por autores como Arthur Ramos, em 1944/1947, e Edson Carneiro, em 1964. Na revisão de outras posições estereotipadas, simplesmente apoiadas na dominação alienígena, esse autor destaca a responsabilidade das oligarquias com a manutenção do atraso do país, exposta por Azevedo Amaral, em 1938, e Raymundo Faoro, em 1958, bem como a denúncia dos efeitos desastrosos da concentração latifundiária para o aumento da pobreza e da marginalização, apresentada por autores como Josué de Castro, em 1946, e A. Passos Guimarães, em 1964. Outro destaque dessa abordagem crítica é a discussão do “caráter autoperpetuante do subdesenvolvimento brasileiro”, feita por Celso Furtado, em 1959, e revelações do papel da espoliação estrangeira trazida por Aristides Moura, em 1959. Também

o atraso na educação popular como um mecanismo de dominação classista é apontado por Anísio Teixeira, em 1957.

Muitos outros autores seguiriam a trajetória da discussão dos problemas brasileiros dando voz às reivindicações das massas subalternas em diferentes etapas da história do Brasil, representando o cotidiano do povo brasileiro ou defendendo uma educação popular, apontando posicionamentos que deixam descontentes as elites dominantes ou vão de encontro à ordem estabelecida, a exemplo do período do golpe de 64. Nesse rol de intelectuais, Darcy Ribeiro (1991, p. 162) inclui:

Paulo Freire na educação popular, Maria Yedda Leite Linhares na radiodifusão, Glauber Rocha no cinema novo, o grupo Opinião e Augusto Boal no teatro, a turma da “bossa-nova” na música popular, o Movimento de Cultura Popular, a Editora Civilização Brasileira e a Universidade de Brasília nos dão uma mostra do que teria sido essa explosão de criatividade se ela não fosse estrangulada nas primeiras pulsações.

A sinalização desses posicionamentos, traçados em um passado recente na história do Brasil contemporâneo, permite estabelecer, na atualidade, projeções de uma trajetória de estudos realizados com o fito de resgatar as conseqüências da política econômica desfavorável ao crescimento do país e à distribuição da riqueza nacional. Nessa linha de abordagem, destaca-se a ênfase dada à teoria da pobreza apresentada por Furtado (1992), ponto de partida para compreensão de outras abordagens mais recentes, centradas na distribuição de renda e desenvolvimento social, assim como os trabalhos de Arruda (1999), Borloni e Moura (2002), Gonçalves e Pomar (2000), entre outros, cujo ponto comum é a responsabilização das classes dominantes pelas ações ineficazes efetivadas no país.

Estudos com esse enfoque de denúncia da expansão da desigualdade e da marginalização socioeconômica que atingem significativas parcelas de diferentes segmentos da sociedade brasileira são retomados por grupos de intelectuais, brasileiros ou não, que avaliam a perspectiva particular da marginalidade urbana relacionada com a formação de comunidades periféricas. A ótica dessas abordagens, se centra na questão da cultura popular, entendida como movimento social de caráter comunitário direcionado à promoção de melhoria do nível de vida. É nesse sentido que se destaca a importância dessas investigações, cuja preocupação consiste em discutir alternativas da economia popular, apontando necessidades locais de investimento do capital social.

É interessante destacar, como exemplo de desempenho de estudiosos da economia popular, iniciativa como a organização de Seminários para discussão da temática sobre

diferentes perspectivas de investigação. Em Salvador, um caso representativo desse debate é o encontro realizado no final do ano de 1999, intitulado “Economia dos setores populares: Entre a realidade e a utopia.”². Na oportunidade, os diversos temas foram debatidos por pesquisadores como Gabriel Kraychete, que discutiu os pressupostos que orientam a economia popular, defendendo que estes não estão subordinados à mesma lógica do capital, importando, para os grupos que participam desse processo, o benefício coletivo ou familiar ao invés do lucro; José Luís Fiori, que abordou a necessidade de perder o medo da utopia e pensar alternativas para as questões sociais do país; Francisco de Oliveira, que ressaltou as mudanças que levam à precarização do trabalho, e os conflitos causados pelas perdas de direitos sociais; José Luis Coraggio, que abordou “a unidade doméstica” como núcleo de sustentação para a organização de atividades produtivas no seio de comunidades periféricas, numa perspectiva de valorização de sustentabilidade humana; Paul Singer, que discorreu sobre o movimento do cooperativismo e sua importância para a igualdade e a democracia; Luís Inácio Gaiger, que discorreu sobre os mecanismos de funcionamento da economia solidária como forma social de produção; e Marcos Arruda, que apresentou o tema “Um novo humanismo para uma nova economia.”³.

Recentemente (2002), em parceria com a Prefeitura, a UFBA lançou a publicação “Rede de Lideranças sociais e culturais Quem Faz Salvador?” Trata-se de uma coletânea de artigos sobre a capital baiana, discutindo a perspectiva da expansão urbana e o espaço das camadas populares em ciclos de palestras ocorridas no período de janeiro a junho de 2001. Os textos tratam de costumes locais, movimentos sociais, vida intelectual e planejamento urbano,

² O seminário integra o programa de pesquisa e extensão “Economia dos setores populares” da Universidade Católica do Salvador (UCSal). Colaboram com a organização do evento as Ong’s: Coordenadoria Ecumênica de Serviço (CESE), Centro Ecumênico de Apoio ao Desenvolvimento (CEADe), Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa (CAPINA) e Centro de Estatística Religiosa e Investigações Sociais (CERIS). Durante dois dias, debateu-se temas sobre economia popular, contando-se com a participação de professores, alunos, grupos populares, Ong’s, órgãos governamentais e interessados no assunto.

³ Beatriz Costa, Francisco Lara, e Gabriel Kraychete, organizadores da publicação dos temas apresentados no seminário são educadores, pesquisadores e colaboradores de projetos de economia alternativa. Francisco de Oliveira, professor titular do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo (USP), é presidente/pesquisador do Centro de Estudos dos Direitos da Cidadania, que funciona nessa instituição; José Luís Coraggio é pesquisador titular na área Sistemas Econômicos Urbanos, do Instituto del Conurbano da Universidad Nacional de General Sarmiento (San Miguel, Buenos Aires); José Luís Fiori é professor titular de economia política internacional do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e do Instituto de Medicina Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Luís Inácio Gaiger, Doutor em sociologia, é da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos, São Leopoldo, RS); Marcos Arruda, socioeconomista e educador, é Coordenador Geral do Instituto de Políticas Alternativas (PACS) para o Cone Sul; Paul Singer, professor titular de economia na FEA-USP e Luís Alberto Gómez de Souza é sociólogo e diretor executivo do CERIS e assessor de movimentos e pastorais sociais.

ênfatizando as desigualdades socioeconômicas presentes na cidade do Salvador e as grandes diferenças de estilo de vida da população diante do desnível de distribuição da renda.

A discussão da marginalidade urbana e temas afins – desigualdade, pobreza e violência – não se limita apenas à perspectiva acadêmica e científica. Ao contrário, participam dessa preocupação com as questões sociais diferentes agentes da sociedade brasileira, de diferentes níveis culturais e posições na escala social. Este fato sinaliza que tais problemas têm suscitado a participação da sociedade e propiciado a interação, permitindo repensar o propagado individualismo, tido como princípio dominante nessa etapa de desenvolvimento do capital.

2.3 PARTICIPAÇÃO POPULAR, REIVINDICAÇÃO E CIDADANIA: AS DIFERENTES PERSPECTIVAS DE AGENTES SOCIAIS SOBRE O PROBLEMA DA EXCLUSÃO

Uma das formas de participação na construção de uma sociedade mais justa é a denúncia e contestação manifestada por profissionais e/ou indivíduos de distintas categorias, que discutam, no exercício de sua cidadania, os rumos da política econômica, através de diferentes canais de divulgação, chamando a atenção sobre as demandas locais. A afirmação de que pressão crítica, protestos e o uso do direito político podem obter respostas dos governos, visando a adoção de medidas capazes de sanar situações injustas reivindicadas⁴ está associada a uma trajetória histórica da concepção de cidadania. Esta, certamente, é determinada por valores e relações de poder predominantes em cada época e tipo de sociedade⁵, o que foge da perspectiva de discussão desta proposta. García e Lukes (1999, p. 266, tradução nossa) assim definem cidadania:

Cidadãos são aquelas pessoas que têm um direito reconhecido de participar em deliberações sobre como se resolverão assuntos correspondentes ao cenário do que é público, na medida em que podemos identificar esses assuntos. Cidadania se define

⁴ Sen (2000) defende a necessidade de exercício do direito político como forma de pressionar governos a reparar injustiças, o que é possível a partir de manifestações organizadas.

⁵ Riccardo Petrella (1997) discute a evolução do conceito de cidadania, através de várias etapas de desenvolvimento das sociedades e mudanças históricas.

portanto em termos de orientação até um espaço público, que é um espaço não reclamado pela propriedade privada.⁶

Na fase do capitalismo tradicional, com a capacidade de maior absorção do trabalhador no mercado de trabalho, o processo de socialização vinculado a uma estrutura política de inserção à nação, entendida como o espaço comum de convivência de pessoas com valores e cultura comuns, favorecia a reivindicação de direitos. Nessa fase, os movimentos trabalhistas, freqüentemente apoiados por sindicatos e partidos de esquerda, se pautavam em mecanismos de solidariedade e valores culturais pertinentes às necessidades coletivas de grupos insatisfeitos com o seu desenvolvimento pessoal e participação na divisão de trabalho existente. As mudanças introduzidas no cenário das novas tecnologias provocam a perda de garantias do trabalhador, o acirramento da competitividade e o distanciamento de atividades tradicionais, desvalorizadas diante da exaltação do conhecimento e da qualificação permanente, gerando, junto com o desemprego, a exclusão e perda da coesão social na classe trabalhadora. Esse rompimento dos vínculos de solidariedade das classes trabalhadoras é caracterizado por um “debilitamento” de formas de expressão, vinculadas a interesses gerais⁷. Isto explica, na prática, a perda de capacidade reivindicatória de grupos marginalizados da economia e da sociedade, chamados “inúteis” do ponto de vista social e econômico⁸. A expressão “cidadania mutilada”⁹ identifica muito bem esses grupos, em termos de comparação de comportamento dos trabalhadores clássicos e dos trabalhadores sem trabalho (CHOMSKY, 1998).

Na atual etapa de desenvolvimento do capitalismo, marcada pela precarização do trabalho, redução de gastos sociais e aumento das desigualdades e exclusão social, cabe a discussão do conceito de cidadania, diante da condição de incluídos ou excluídos de direitos e condições de participação em uma sociedade (SOMERS, 1999).

Em presença da incapacidade de absorção de crescentes segmentos populacionais no mercado do trabalho, os altos índices de exclusão geram conseqüências sociais difíceis de serem suportadas em sociedades nominalmente democráticas, mas caracterizadas pelos

⁶ “Ciudadanos son aquellas personas que tienen un derecho reconocido a participar en deliberaciones sobre cómo se han de resolver los asuntos correspondientes al escenario de lo público, en la medida en que podemos identificar esos asuntos. Ciudadanía se define por tanto en términos de orientación hacia un espacio público, que es un espacio no reclamado por la propiedad privada.” (GARCÍA; LUKES, 1999, p. 266).

⁷ Consultar, para outras informações sobre o assunto, Tedesco (1999).

⁸ Expressão utilizada por Castel (1995).

⁹ Expressão usada por Petrella (1997).

interesses das elites e concentração da renda em poucas mãos. É através dessa relação, independente de espaço nacional, que se observa o avanço da violência institucionalizada em diferentes níveis, situação que se radicaliza nos países periféricos, concomitantemente ao aumento da pobreza (OLIVEIRA, F., 2000b). Referindo-se a essa conjuntura, o autor comenta:

É preciso prestar atenção! O que está em discussão hoje é uma coisa da maior transcendência. Não se trata de mercado, trata-se de outra coisa. Este Governo, como o da Argentina, excluiu – não do mercado porque, no fim das contas, do mercado quase ninguém pode ser excluído: você tem que comprar alguma coisa para comer – mas excluiu do campo de direitos. Aqui no Brasil, essa operação é seguida à risca, detalhadamente. Primeiro, a Constituição unificou militares e civis. Depois, eles fizeram uma Reforma: militar tem uma lei, civil tem outra. Dentro do campo de servidores civis, tem uma discriminação: Os que são carreiras de Estado têm uma grade salarial, têm reajustes; os que são carreiras de mercado, segundo Bresser Pereira definiu, esses estão há 5 anos sem receber nenhum reajuste. No campo da Previdência Social, todas as discriminações já aparecem. (OLIVEIRA, F., 2000b, p. 90).

Discutir a cidadania relativamente à pobreza é, portanto, observar a importância da permissividade de uso da expressão utilizada nessa abordagem como direitos do ponto de vista humano. Tal opção parte do pressuposto de que a pobreza caracterizada pela exclusão em todos os níveis é cumulativa e, portanto, social, política e econômica. Cidadania corresponde a uma concepção de direitos que correspondam a todas as variáveis lembradas. Portanto não pode haver cidadania sem o direito ao trabalho, à moradia, à educação, à assistência médica e outras formas de participação que requerem estabelecimento de relações e atuação em posições diversificadas que se materializam no campo das aquisições políticas (OLIVEIRA, F., 2000b).

Sen (2000) identifica uma multiplicidade de interesses e abordagens do conceito de cidadania: conflitos e lutas de poder que se concretizam em conjunturas históricas concretas; cidadania política direcionada à idéia de construção de um estado-nação; cidadania e pobreza entendidas como questão social que exige intervenção política para a formação do cidadão; teoria da pobreza sem priorizar a renda, mas a participação na construção de um bem-estar social.

Destacando a cidadania e a comunidade, Garcia e Lukes (1999) enfatizam valores de justiça e solidariedade presentes em grupos com modos de vida peculiares, que defendem direitos com base em tradições e atributos de uma localidade. Essas idéias, guardadas suas especificidades, reportam-se a um ponto comum de discussão fundamentada no exercício de direitos que convergem para um espaço público.

Na perspectiva do espaço público, observam-se as dificuldades de participação de determinados grupos na sociedade. Dois fatores inibidores de coesão social, responsáveis pela “mutilação” da cidadania, prevalecem nas estruturas de países periféricos que guardam como uma característica comum o descompromisso com investimentos sociais: a concentração da riqueza e a desigualdade.

No caso do Brasil, afloram críticas aos direcionamentos políticos responsáveis pela crescente desestruturação das bases populares veiculadas por meios culturais como jornais, música e cinema, destacando o aprofundamento da crise social no país. Acusações de responsabilidade por esta situação são dirigidas ao presidente do país, a exemplo da carta de autoria do psiquiatra Bernardo Assis Filho (2002), que avalia os desequilíbrios provocados pela ordem estabelecida na sociedade brasileira, destacando o desespero das camadas menos favorecidas. Publicada no jornal *A Tarde*, sob o título “Depressão da Miséria”, a carta expõe que o aumento dos desajustes emocionais, e do índice de suicídios, em grande parte relacionados a questões sociais, correspondem à “síndrome aguda de medo de perder o emprego”, causa da depressão de trabalhadores mal remunerados ou/e temerosos de perderem o trabalho. Denunciando os problemas que afligem a massa de excluídos, o psiquiatra afirma:

Com relação ao não-emprego, vemos nos bairros periféricos que compõem a região metropolitana das grandes cidades brasileiras, uma horda de jovens sem emprego, sem nenhuma possibilidade de ocupação, muitos sucumbindo às drogas. Isso nos põe diante de um enigma: qual a ética que os mantém ainda numa conduta moralmente aceita, no hiato de tempo entre a fome e a decisão de partir para a atividade marginal – contravenção, furto, assassinato –, principalmente num tempo em que a brutalidade da acumulação do capital está implícita na atividade parlamentar, onde a fraude e a corrupção com o dinheiro público são perpetradas por homens que dão sustentação política ao projeto de governo de V. Exa [sic].

Anos atrás, o então titular de Psiquiatria da Universidade Federal da Bahia (Ufba), professor Nelson Pires, reuniu uma amostra destes pacientes deprimidos, tirados da rua e levados para o hospital, e instituiu como terapia, unicamente, banho e comida. Um percentual significativo melhorou sem usar psicotrópico. Este estudo foi denominado Depressão da Miséria, nada mais parecido com os dias atuais¹⁰. (ASSIS FILHO, 2002, p. 6).

A crítica a parâmetros de ações oficiais ofensivas aos interesses coletivos, que vem sendo desenvolvida por agentes sociais que se incorporam à defesa das necessidades de contingentes que constituem a maioria oprimida desse país, levanta a questão de que o

¹⁰ O artigo publicado no Jornal *A Tarde*, assinala que tanto quanto a recomendação do professor Nelson Pires, de banho e comida para combater a depressão, “usar bem o título de eleitor pode ser um bom remédio” para as “enfermidades” sociais. O texto foi também publicado na revista *Conexão*, do Sindicato Nacional dos Auditores Fiscais da Receita Federal.

exercício da cidadania é uma condição básica para a construção de uma sociedade menos desigual, a partir do estabelecimento de comunicação entre os diversos grupos sociais.

Manifestações de desacordo às injustiças sociais fazem de seus autores porta-vozes de segmentos silenciados em seu direito à cidadania e integrantes, senão militantes, de movimentos sociais de caráter popular. Tendem, portanto, a confirmar a tese da “circularidade”, referida anteriormente, capaz de unificar e representar simbolicamente valores culturais compartilhados por distintos grupos sociais, com preocupações comuns, ainda que motivados por objetivos e interesses diferenciados, como os que mobilizam artistas, cineastas, líderes comunitários, intelectuais ou alguns segmentos políticos.

Em síntese, a veiculação de percepções das questões sociais e reflexões sobre os problemas que atingem os grupos menos favorecidos são expressões culturais que referenciam valores presentes em uma realidade social, permitindo identificar, nos posicionamentos individuais, idéias que representam, simbolicamente, concepções que se encontram presentes de forma mais ampla em uma sociedade, sinalizando preocupações comuns a uma determinada época.

Rubens Approbato Machado, quando presidente da Ordem de Advogados da Bahia (OAB), assegura, em entrevista concedida a Nilton Nascimento, que “A desigualdade social é um golpe na cidadania”. Por esta expressão, entende “[...] tudo aquilo que diga respeito aos interesses coletivos, nas associações de bairro, nos clubes de serviço, nas entidades de classe, nos sindicatos.” (NASCIMENTO, N., 2002, p. 20). Em sua fala, o magistrado enfatiza que é impossível a projeção de um modelo econômico que contemple reformas direcionadas à inclusão social, sem posicionamentos políticos que revejam “interesses das bases mais desprovidas de poder”. Salaria também a importância de um novo pacto social na promoção de maior equilíbrio econômico e redução das desigualdades e da violência que preocupam a sociedade brasileira. Ressalta ainda:

Nós, como todo o Brasil, estamos preocupados com a questão da violência porque ela não é mais uma violência tópica e está se tornando endêmica. Essa violência está sendo vista por todos nós como um traçado que a marginalidade faz de um sistema delinquencial que aproveita a desorganização estatal e policial montando um estado sobre o estado oficial que arrasta para si a camada mais necessitada da população para ser sua cúmplice.¹¹ (NASCIMENTO, N., 2002, p. 20).

¹¹ A matéria apresenta uma “fotografia” das questões sociais que afligem a sociedade brasileira e aponta a situação política e econômica do país, avaliando os resultados das eleições e vitória do presidente eleito, como uma sinalização da expansão do exercício da cidadania e reivindicação de mudanças de direcionamentos políticos para a instituição de uma sociedade mais justa.

Depoimentos desse tipo representam fonte de informação das relações estabelecidas entre diversos atores e cenários, assinalando um intercâmbio de níveis distintos de participação no processo de transformação. Através desses posicionamentos, observa-se, na sociedade brasileira, a ocorrência de uma maior conscientização da necessidade de se implantar políticas que atendam aos interesses das camadas populares. Estas já mostram sinais de cansaço de serem ignoradas pelos poderes públicos e/ou manipuladas conforme a conveniência do momento.

É esse alerta de insatisfação das massas que se manifesta na proliferação da violência, do comércio das drogas e dos poderes paralelos aos oficiais. Estes últimos são considerados ineficientes ou coniventes com o mundo da marginalidade, como retrata o filme “Cidade de Deus”, produzido por Walter Sales, dirigido por Fernando Meirelles e Kátia Lund. O filme é uma obra de arte, que representa as questões sociais presentes nas comunidades excluídas. As cenas que abordam o racismo, confrontos entre gangues, execuções sumárias entre jovens, adolescentes e crianças denunciam o mundo das drogas, do roubo e da prostituição. Os personagens extrapolam os limites da história de vida de milhões de moradores das favelas e de segmentos excluídos da sociedade brasileira para delatar a desigualdade social que prolifera em outras regiões do mundo contemporâneo. Neste sentido, Canclini (1999, p. 221) observa:

A numerosa demanda de filmes que tratam de temas históricos e de problemas sociais contemporâneos evidencia que o entretenimento light não é a motivação exclusiva pela qual as pessoas continuam indo ao cinema. Em amplos setores, que aumentam nas faixas mais jovens e de maior escolaridade, o tratamento problemático de questões atuais, próximas da vida cotidiana, e também de assuntos interculturais e de inovações artísticas são estímulos pra ir ao cinema. A diversificação dos gostos pode ter algo a ver com a formação cultural de uma cidadania democrática.

A perspectiva artística da imagem de excluídos da sociedade, a crítica contundente à exploração do homem pelo homem e a denúncia do tratamento dispensado ao negro têm inspirado, no campo da música, canções como “Adão Negro”, que diz:

Apartheid disfarçado todo dia / Quando me olho não me vejo na TV/ Quando me vejo estou sempre na cozinha / ou na favela submisso ao poder /já fui mucama mas agora sou neguinha /minha pretinha nós gostamos de você / levante a saia, saia correndo pro quarto / Na madrugada, patrãozinho quer te ver / Será que um dia eu serei a patroa / sonho que um dia isso possa acontecer / Ficar na sala não ir mais pra cozinha / agora digo o que vejo na TV [...]¹².

¹² Música de autoria de Artur Cardoso constitui uma das faixas do disco gravado em 1998 e lançado em 2000 pelo grupo Adão Negro.

A mensagem da canção “Adão Negro” denuncia a discriminação que o negro, segmento predominante na Bahia, vem sofrendo em consequência do preconceito racial que reflete, no Brasil, uma herança do modo de produção escravagista em vigor até final do século XIX. A canção reporta-se à exploração da “mucama”, escrava que servia à casa e à volúpia do “senhor”, pela “neguinha”, que continua, na atual etapa de desenvolvimento do país, especialmente no Nordeste, sendo violentada em suas aspirações humanas pela negação de oportunidades no mercado de trabalho, no qual se insere, freqüentemente, como empregada doméstica.

No que concerne a emprego, o negro ocupa sempre postos como os denunciados na música e confirmados por dados estatísticos. Situação que exige revisão, diz respeito à historiografia brasileira, no tocante à abordagem do papel de submissão do negro à escravidão, da qual sempre se rebelou, empenhando-se numa luta que ainda não terminou, como se pode observar através das injustiças sociais discriminatórias relativamente ao negro na sociedade. Mas essa situação vem sendo contestada por movimentos organizados, cuja proposta é resgatar a presença do negro na história do Brasil, bandeira do movimento negro, que institui a data 20 de novembro, como o dia da Consciência Negra.

A Consciência Negra é um movimento que simboliza a reconstrução da história do negro pelo negro, resgatando seus valores e sua participação na formação da sociedade brasileira. Sinaliza a recusa dos negros de ser maioria de discriminados, injustiçados e excluídos dos benefícios da educação, saúde e moradia, em consequência da situação de marginalidade imposta por uma política injusta de favoritismo a poucos. Contesta a posição que condena milhões de brasileiros a viver em péssimas condições, exercendo atividades exaustivas e mal remuneradas, quase sempre no mercado informal, onde não dispõem de nenhum amparo legal no atendimento de necessidades básicas à vida.

É no marco de tais posicionamentos que o Movimento Negro organiza caminhadas e elabora documentos reivindicatórios e de denúncias, a serem apresentados aos poderes públicos e à sociedade brasileira. Dentre estas, destaca-se o descaso pela deficiente estrutura dos bairros pobres, onde se aglomeram os segmentos majoritariamente negros, e questões relacionadas à saúde e educação, fatores que os representantes do movimento relacionam com o racismo e a discriminação, proibida pela Constituição Federal, mas não cumprida, conforme atestam as questões sociais vivenciadas.¹³

¹³ O art 5º, XLII, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegura que a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (BRASIL, 1988, p. 9).

Protestando contra a permanência da discriminação do negro na sociedade a “Carta do Salvador”, documento elaborado com a participação de 14 organizações integrantes do Fórum de Entidades Negras da Bahia, assinala as necessárias medidas requeridas para provocar as mudanças desejadas. Na reportagem sobre o tema, entre outras questões relacionadas à saúde e à educação, destaca-se:

A cota para negros nas universidades públicas é o foco das reivindicações do Fórum de Entidades Negras da Bahia na área da educação. A ínfima participação do ensino superior desse segmento da população é o argumento utilizado para o estabelecimento dessa reserva, que já é realidade em países como os Estados Unidos. A idéia vem sendo discutida nos meios acadêmicos e políticos do Brasil e ganhando, cada vez mais, defensores.

Mas as medidas exigidas pelo Fórum no setor educacional vão além. Outra ação que se deseja colocar em prática é a elaboração de material didático que resgate a história da população afro-brasileira, a ser distribuído em escolas públicas. Ao lado disso, também é exigida a capacitação de educadores para o estímulo de práticas que vão contra o racismo e a discriminação. (SILVEIRA, 2002, p. 3).¹⁴

Em outra reportagem sobre a data comemorativa da Consciência Negra, intitulada “Exclusão atinge negros em todos os níveis”, o jornalista Adilson Fonseca (2002) aborda as questões sociais que refletem o “preconceito socioeconômico”, fornecendo dados sobre diferenças de posições entre negros e brancos, apresentados com base em afirmações do professor Ubiratan de Araújo Castro, diretor do Centro de Estudos Afro Orientais da Universidade Federal da Bahia. No artigo, o jornalista comenta:

De cada 100 brasileiros considerados pobres, 22 são brancos e 42 são negros. De cada família que possui rede de esgoto, 62 são brancos e apenas 39 são negros. Os dados do IBGE, referentes a 1999, mostram uma exclusão de natureza socioeconômica que atinge todos os segmentos sociais e se dissemina mais nas regiões Norte e Nordeste, justamente as que possuem o maior contingente de população negra e parda [...] O Brasil vive um processo de discriminação racial disfarçado. Isso é manifestado nos dados estatísticos, quando se compara a ocupação do mercado de trabalho por escolaridade, sexo e cor. Na Taxa de Desocupação, medida pelo IBGE em 1999, entre a população de 15 a 65 anos de idade, verificou-se que 9% dos desempregados eram de cor branca, contra 10,4% e 12%, respectivamente. (FONSECA, 2002, p. 3).

Em todas as manifestações da sociedade relativas às injustiças sociais, observa-se a preocupação com uma mudança de direcionamento político, que permita uma melhor distribuição da renda e oportunidades de participação no processo de produção. Deve-se

¹⁴ O artigo anuncia a caminhada comemorativa do Dia da Consciência Negra e denuncia carências de saúde, educação e condições de vida em geral dos negros.

atentar, contudo, para o fato de que se reivindica a criação de oportunidades no mercado de trabalho, além de revisão de posicionamentos valorativos e sinalização das necessidades de investimento em iniciativas inovadoras que possam educar gerações a conquistar novos espaços para a construção de uma sociedade mais justa. Esta posição pressupõe a valorização da cidadania e, portanto, o respeito à dignidade humana, lembrando que a falta de recursos para garantia da sobrevivência tem levantado questões que assinalam a dificuldade de se determinar as conseqüências sociais da pobreza. Esta, considerada em suas múltiplas dimensões, excede o aspecto econômico, restritivo ao poder aquisitivo e de consumo, para além do bem-estar material, por ser permissível à degradação social e perda de valores, em que se incluem os desajustes familiares, violência, drogas e outras ações delinquentes, que refletem a ausência de políticas sociais (PROCACCI, 1999).

No conjunto dessas manifestações, Cohn (2000) sinaliza a importância política de se rever fatores que interagem e aprofundam o problema da exclusão e expansão de grupos marginais. É preciso adotar posicionamentos capazes de fortalecer a imagem do Brasil no plano externo, tantas vezes fragilizada pela ausência de autonomia decisória e pela aceitação de negociações unilateralmente vantajosas, ainda que realizadas e propagadas como compensatórias para o país. Dessa forma, na relação estabelecida entre os dois planos (interno e externo) resulta que, internamente, é preciso que haja uma “vontade política” real de dar novos direcionamentos às questões sociais com a participação de todos na construção da cidadania. Isto, entretanto, exige revisão de muitos valores por parte das elites e grupos dirigentes.

Assegura ainda esse autor que o grau de preocupação com as questões sociais no Brasil é determinado pela dimensão de situações tidas como ameaçadoras ou de risco para a segurança social na dimensão de cada etapa histórica e discussão do próprio conceito de cidadania. Isto significa que problemas como fome, analfabetismo ou crianças fora da escola em idade escolar, prostituição infantil, consumo de drogas, ainda que sejam fatos condenáveis e injustiças sociais, são criticadas, mas toleradas, por não representarem formas organizadas de risco à segurança social. Desse modo, todo e qualquer ato que agrida a segurança do cidadão deve merecer prioridade do governo, no cerceamento de situações como violência no trânsito, latrocínio e homicídio, devendo ser controlado e punido.

É a posição de trabalhador que permite merecer o respeito de cidadão e, portanto, o acesso a benefícios sociais. O desenvolvimento social só pode ganhar impulso quando se promover estratégias de atividades para que os desempregados, pobres e excluídos do processo de produtividade possam interagir no mercado, o que não dispensa ajuda da sociedade civil.

2.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Na presente etapa de inserção mundial da economia brasileira, as mudanças que ensejaram o fim do Estado do Bem Estar Social como privatizações, perda de garantias trabalhistas e diminuição de custos sociais relativos à saúde, segurança e educação, têm atingido vários segmentos que sofrem pela redução de poder aquisitivo, desemprego e aumento da violência. Não se acredita que a solução seja a reformulação da polícia e modernização do sistema penitenciário. Mais importante que essas estratégias de controle das classes subalternas é o investimento social como forma de resgatar milhares de seres sem nenhuma expectativa ou visão do significado de desenvolvimento social. Nessa perspectiva, alguns posicionamentos permitem identificar o nível de participação de diferentes agentes sociais nas questões sociais que afligem a sociedade brasileira.

A visão da sociedade em torno das massas excluídas, reportadas através do cinema, da música, dos movimentos sociais como o da Consciência Negra, posicionamentos individuais, porém públicos, como os depoimentos levantados em jornais, têm um elo comum: o protesto contra as injustiças sociais e a sinalização de mudanças que apontam a educação como caminho para o enfrentamento das desigualdades. Em torno desta, no entanto, contrapõem-se duas vertentes: uma, que advoga a ampliação de vagas nas universidades e escolas públicas, de maneira a permitir o acesso de segmentos populares de baixa renda, como os negros, em sua grande maioria com poucos recursos de escolaridade e baixa qualificação; outra que levanta a bandeira de uma educação não formal como estratégia de integração de segmentos populares com potencial cultural para gerar rentabilidade no processo de produtividade auto-sustentável, por constituírem forças capazes de recriar espaço para atuar com esforço e trabalho na viabilização de alternativas de modos de vida complementares ao mercado formal.

No próximo capítulo, a discussão terá como foco a expansão dos espaços urbanos e a estrutura regional em que se concretiza a educação profissionalizante.

CAPÍTULO 3

DESIGUALDADE SOCIAL, POLÍTICA MUNICIPAL E DETERMINAÇÃO DA ESTRUTURA OCUPACIONAL DE SALVADOR

Discutir a importância da educação popular fora dos limites da escola, quando desenvolvida em comunidades periféricas, implica apresentar um desenho das condições infra-estruturais existentes na cidade, dando destaque às áreas de concentração de população de baixa renda e as questões sociais decorrentes das migrações em busca de melhores oportunidades de vida, cuja base, em princípio, se concretiza via educação. Com esse objetivo de compreensão do processo de expansão da cidade de Salvador propõe-se, neste capítulo, estabelecer relações entre a estrutura ocupacional e as zonas administrativas da cidade, em termos de moradia e condições gerais de vida dos moradores da periferia, em que se inserem os destinatários dos cursos profissionalizantes. Destacam-se, nesses espaços geográficos, movimentos de organização comunitária, através do trabalho desenvolvido pelas lideranças, na luta pela diminuição das desigualdades sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Periferia. Desigualdade. Lideranças. Comunidade. Zona Administrativa.

3.1 POLÍTICA MUNICIPAL E ESTRUTURA OCUPACIONAL EM SALVADOR: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

É preciso observar as especificidades que constituem a dinâmica das cidades, resultantes de cada trajetória histórica e formas de inserção nacional e internacional, tendo em vista os diferentes impactos provocados em relação à estrutura ocupacional e políticas econômicas, responsáveis, em última análise, pela inclusão ou exclusão de grupos sociais.

A dualidade de espaços citadinos caracteriza diferenças de estrutura entre bairros nobres e periféricos e constitui prova irrefutável das injustiças sociais. Nesse âmbito, observam-se distintas formas de acesso a lazer e modos de viver antagônicos que refletem as diferenças de oportunidades a que estão submetidas as populações locais.

Assim a palavra “periferia”, aplicável em vários sentidos, significa sempre um espaço secundário em relação a um local central, considerando que a idéia de periférico pressupõe o que está em torno do centro. Essa expressão, no mundo moderno, está associada ao poder e às relações sociais de produção, entendidas de forma ampla. Deste modo, as relações capitalistas têm reflexos que não se limitam apenas às atividades produtivas, constituindo forças capazes de determinar estratégias de dominação, coação e segregação, que se estendem a diferentes níveis das relações sociais. Em sentido amplo, “periferia” é uma expressão associada a uma fragmentação de espaço que extrapola os limites da propriedade privada, resultando na planificação estatal de uma distribuição do espaço segundo as exigências do sistema de produção, o que tem favorecido, em alguns casos, à institucionalização de divisões administrativas (ROCHA, 2001).

Nessa perspectiva, a fragmentação de espaços e a determinação de centros de poder estabelecem decisões políticas de organização das cidades, responsáveis pela criação de mecanismos de segregação determinados pela distância ou isolamento de espaços, que permitem o afastamento da população mais carente do centro de poder.

“Periferia” pode significar, ainda, uma dinâmica espacial para além dos limites de moradia popular destinada a pessoas de baixa renda, fixadas em bairros distantes, correspondendo à concentração de atividades produtivas e distribuição de empresas localizadas em subúrbios ou zonas distantes, que configuram o estabelecimento de outras diferenças. Assim, cada parcela da cidade está associada a especificidades que se relacionam internamente, mantendo, no entanto, formas distintas de acesso aos meios de vida moderna (SPOSITO, 2001).

A relação periferia/centro denuncia a desigualdade que obedece a uma “ordem”, enquanto reflexo político, social e econômico da produção do espaço, no âmbito do qual é possível discutir a questão do descompasso entre industrialização e urbanização, relacionado com a questão do desemprego, do crescimento do mercado informal e da própria expansão da pobreza e da concentração de populações marginais no âmbito das periferias, considerando que no espaço da cidade se desenvolvem e reproduzem complexas relações sociais. (DAMIANI, 2001).

Um dos problemas que se concentram na periferia, mas atinge a toda a sociedade, é o estabelecimento de poderes marginais paralelos aos representados pelos agentes de instituições públicas, a exemplo das organizações de traficantes, situadas nas favelas, e outras formas de criminalidade, nas quais se iniciam os jovens na mais tenra idade (CASTELLS, 1999a). Grande parte desse segmento enfrenta situações resultantes da falta de estrutura

familiar, problemas econômicos, desemprego e ausência de amparo oficial para uma formação adequada.

O conjunto desses elementos se concentra nos bairros pobres, o que tem sido associado às condições de desigualdade das condições de vida presentes em espaços distintos, sendo que, em localidades de baixa renda, é menor a proteção e maior a negligência do Estado (SANTOS, S., 1999). A respeito da violência da exclusão, Garcia (2002) ressalta que a crise urbana, caracterizada pela predominância de um modelo econômico excludente, com sérios reflexos sociais e políticos, objeto de reivindicações dos movimentos sociais, atinge principalmente os afro-descendentes. Este segmento, ao longo do processo histórico, tem suportado as conseqüências das diferenças que lhes são impostas e que se reproduzem espacialmente nos bairros mais pobres e de piores condições de vida.

O fenômeno retratado, conhecido por “inchaço das cidades”, resulta em acelerado processo de crescimento da população urbana, em função da dinâmica demográfica e do fluxo migratório que provocam desajustes e explicam a expressão “cidade em crise” (PINTAUDI et al., 2001). O significado dessa expressão denuncia, de acordo com esses autores:

[...] sérios problemas, entre os quais o da fome, da falta de saneamento, das enfermidades, da falta de segurança, da circulação difícil, dos massacres encomendados ou não-encomendados, das redes de abastecimento deficitárias, das sangrias em cofres públicos, do desemprego e trabalho informal, dos migrantes em busca de vida melhor, da poluição de todos os níveis, da falta de educação formal, da falta de moradia, da segregação, da falta de cidadania, da falta de urbanidade, muita corrupção, entre outros. São problemas críticos e crônicos que não constituem exclusividade de nenhum país. (PINTAUDI et al., 2001, p. 132).

Tal fenômeno, freqüentemente associado a um tipo de desenvolvimento dependente e típico da América Latina (GONZÁLEZ; ESPARCIA, 1992), corresponde a desigualdades de condições de vida presentes em todo o mundo, prevalecendo até em estruturas de países desenvolvidos como os Estados Unidos (SEN, 2000). Nesse país, a discriminação racial permite ampliar a perda de esperança de média de vida e reforça privilégios ou dificuldades de sobrevivência. Esta situação, verificada em diversas partes do mundo, atinge especialmente segmentos sociais menos favorecidos pela distribuição da riqueza, mais concentrada especialmente nos países em desenvolvimento.

No Brasil, a desigualdade social é particularmente observada em regiões como o Nordeste, mais vulnerável à excessiva concentração da renda e ao acúmulo da produtividade econômica no Sul e Sudeste (CAMARGO et al., 2001). Em conseqüência desse processo, o

crescimento urbano é acompanhado do aumento da “periferização”, observada principalmente nas grandes cidades nordestinas, de que é exemplo Salvador.

A origem desta extrema desigualdade regional tem antecedentes históricos decorrentes do tipo de penetração capitalista. Problemas de ordem estrutural desbancam a agroindústria açucareira principal riqueza da Bahia e Pernambuco, imputando ao Nordeste posição de região marginalizada, diante da transferência do eixo econômico para o Centro-Sul, na segunda metade do século XIX. Neste quadro de mudanças, configura-se a expansão do café, utilização da mão-de-obra imigrante, entre outros fatores, como melhores vias de comunicação, que permite a ampliação do mercado interno e impulsiona a expansão econômica do Centro-Sul (ARAÚJO, 2002).

No caso da economia baiana, o conjunto das transformações mencionadas provocou a permanência de um período de estagnação econômica rompida na década de 1950, pela descoberta e exploração do petróleo. Com isto, o Recôncavo baiano foi, por algum tempo, responsável por grande parte da produção nacional. O funcionamento da Empresa de Petróleo Brasileiro (Petrobras) na Bahia aumentou a oferta de emprego industrial e favoreceu o surgimento de indústrias. A conseqüente ampliação de serviços e a melhoria do nível salarial provocaram crescimento populacional, consolidando a formação da região metropolitana. Aliado a isto, no final da década de 60, novos investimentos industriais, incentivados pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), promotora de ações de intervenção planejada, cujos esforços seriam complementados pela política desenvolvimentista do governo federal, culminaram com a implementação do Pólo Petroquímico de Camaçari (CARVALHO et al., 2001). Tais fenômenos, entretanto, causaram fortes impactos na Região Metropolitana de Salvador (RMS), como avaliam Carvalho et al. (2001, p. 96):

Em 1950 a cidade possuía apenas 393 mil habitantes. Entre 1950 e 1970, esta população mais que duplicou, atingindo 1 milhão de pessoas. Nas décadas seguintes, as taxas de crescimento começam a diminuir, mas muito lentamente, situando-se ainda entre 3 e 4% ao ano. Com isso a população atingiu quase 1,5 milhão em 1980 e superou os dois milhões no início dos anos 90. Em 2000, seus 2,5 milhões de habitantes se somam aos mais de 600 mil residentes de outros municípios da sua Região Metropolitana, formando – em termos demográficos – um dos seis mais importantes mercados regionais do país. Como em outras regiões metropolitanas brasileiras, na década de 90, a população cresce muito mais nas áreas periféricas do que nas zonas centrais, com implicações muito importantes em termos das pressões a infra-estrutura urbana e as necessidades sociais.

Esta discussão sobre a estruturação do espaço urbano tem incitado a revisão crítica sobre movimentos migratórios ocorridos na década de 1980, momento em que se verificou o crescimento do movimento de bairro em Salvador (GARCIA, 2002). Tais manifestações foram antecedidas pelo tipo de expansão da cidade, que cresceu de maneira desigual com a realização de grandes obras (décadas de 60 e 70) que denunciaram a modernização de caráter excludente adotado pela política administrativa municipal.

A Prefeitura, além de beneficiar a grupos privados com a Lei da Reforma Urbana, concedendo terras do município a interesses do capital imobiliário, iniciou obras de ampliação do sistema viário que modificariam a estrutura da cidade. Estas modificações exigiram a erradicação de invasões populares de locais que seriam valorizados (SOUZA, A., 2000).

De modo geral, a abordagem sobre a estrutura sócio-espacial das cidades tem contemplado a dinâmica da acumulação capitalista em relação aos efeitos sociais locais produzidos pelo processo de globalização econômica, sem esquecer de avaliar reflexos das políticas públicas nacionais *versus* atendimento das demandas sociais. Em Salvador, este foi o tema das palestras promovidas pela Universidade Federal da Bahia, que reuniu estudiosos e interessados na discussão do agravamento das desigualdades sociais em Salvador.¹

Considerando o contexto de desigualdade, Avena (2002) identifica, na Bahia, três diferentes realidades no panorama do litoral, do oeste e do semi-árido, que guardam características distintas de variações de nível de pobreza. Assim, Salvador concentra grande parte do dinamismo econômico do Estado, cerca de 40% do PIB baiano, sem esquecer a questão da concentração de renda, minimizada pela forte rede de solidariedade e do mercado informal que ela gera, ainda que através de um desenho urbano estruturalmente desorganizado.

As diferenças sociais de Salvador se ampliam, principalmente quando se considera sua população total, estimada em 2,4 milhões de habitantes (IBGE, 2003). A caracterização de acentuada dicotomia entre periferia e centro mantém bolsões de pobreza e de grandes desigualdades de condições de vida evidenciados em bairros periféricos, a exemplo de Novos Alagados, onde, apesar de conquistas de melhoria de moradia e nível de vida em geral, é visível o aprofundamento das desigualdades sociais.

A comunidade de Novos Alagados, área de estudo dos cursos profissionalizantes em questão, tem aproximadamente 14 mil habitantes e está integrada à Zona Administrativa XVI, identificada como Subúrbios Ferroviários – Ilha de Maré, conforme divisão da cidade

¹ A Universidade Federal da Bahia promoveu Ciclos de Palestras sobre a cidade de Salvador, realizadas entre janeiro a junho de 2001, publicadas em 2002 sob o título “Quem Faz Salvador”.

determinada pelo Decreto n. 7.791 (BAHIA, 1987), responsável pela setorização da cidade para efeito de organização da política municipal. Apesar da existência de tal decreto não se pode considerar que vigore uma prática de participação popular nas decisões administrativas, ainda que, conforme assegura Pintaui et al (2001), seja possível priorizar atendimentos sempre com conotação de caráter político.

Originalmente um núcleo de invasão formado em condições de precariedade, Novos Alagados surge em uma localidade de insalubridade e risco, em função de seus primeiros moradores se instalarem em palafitas, em uma região de mangue invadida pela maré. Apesar das dificuldades, a comunidade logrou viabilizar gradativos melhoramentos ao longo de uma trajetória de organização popular.

Os problemas da comunidade Novos Alagados têm muito em comum com outras comunidades periféricas, como falta de saneamento básico, segurança etc. A questão da moradia vem sendo contemplada pelo Programa Habitar Brasil, desenvolvido pela CONDER², com a construção de moradias, resultado de um inacabado processo de lutas por melhorias de condições de vida. A entrega de 70 casas populares, em cumprimento à primeira etapa do Projeto Alagados IV e V, prevê continuidade, já que o número é insuficiente para atender à população local (BAHIA, 2003). É fundamental lembrar que o problema da moradia para as classes de baixa renda é uma das vertentes das questões sociais que demonstra o abismo entre os espaços da cidade compreendidos nas zonas administrativas. Na visão de Correia (2002, p. 85-86) esta problemática incita as seguintes questões:

Que interesses econômicos e ideológicos têm fundamentado a atuação de cada um dos agentes urbanos em Salvador, responsáveis que são pela construção do espaço? Como estão sendo contempladas pelo Poder Público as demandas sociais dos segmentos historicamente excluídos no processo de produção e distribuição da riqueza, dos bens de serviço gerados socialmente? Como se dá a democratização da discussão sobre a aplicação dos recursos do Orçamento Municipal?

A esse respeito, Baierle (1998) aponta a importância da política municipal implementada em algumas regiões brasileiras, responsável pelo investimento, por alguns governos, na democratização de processos decisórios, objetivando melhor articulação entre as diferentes esferas de governo e a sociedade civil. Como exemplo de iniciativas

² Representante do governo do estado, do ministério das cidades, da Secretaria de Desenvolvimento Urbano e técnicos da CONDER participaram da cerimônia de entrega das 70 casas populares na comunidade Novos Alagados, referentes à conclusão da 1ª. etapa, em 26 de junho de 2003.

administrativas direcionadas a ajustes sociais cita-se Porto Alegre, onde se promoveu mudanças e ações transformadoras, capazes de permitir a concretização de alternativas mais democráticas favoráveis à redução de conflitos sociais. Observa-se, no entanto, que tais transformações não ocorrem sem reivindicação, pressão das massas e investimentos oficiais. É exemplar o caso do referido município, onde se verificam ampliações de serviços urbanos priorizando-se áreas de saneamento básico, coleta de lixo, transporte coletivo e educação. Tais fatores de melhoria de vida, em seu conjunto, dão atendimento às necessidades básicas de grupos marginalizados, o que resulta de ações de mobilização popular e conquista de direitos sociais, que encontram respaldo oficial. Outras ações favoráveis à melhoria de vida das classes populares são observadas em diversas regiões, a exemplo de Diadema, município do ABC paulista, ou Londrina, no Sul do país, mas também em municípios como Recife, no Nordeste, região considerada mais problemática em termos de concentração de pobreza.

Em pleno período ditatorial, desenvolveram-se experiências de gestão participativa popular, a exemplo de Lages, em Santa Catarina, Boa Esperança, no Espírito Santo e Piracicaba, em São Paulo (DANIEL, 1994), municípios que desenvolvem experiências pautadas na organização de Conselhos Populares e organizações similares, que sofrem influência de procedimentos de valorização do social, adotados em outros países. Um dos casos de referência de modelo é a dinâmica das prefeituras italianas geridas por representantes do Partido Comunista Italiano, cujo índice de aprovação é medido, em especial, pelo resultado vitorioso das eleições de 1976. A outra experiência é registrada em Barcelona, que a partir de 1979 mantém sucessivas gestões de esquerda, cujo destaque é o investimento no social (BORJA, 1995).

Sem a proposta de abordar as mudanças introduzidas pelas gestões participativas no Brasil, destaca-se que as prefeituras que desenvolvem essa linha de ação permitem introduzir benefícios sociais nas localidades de sua instância administrativa. Assim, viabilizam consultas populares, em uma experiência de gestão democrática resultante de decisão conjunta, entre governo e comunidade, com o fim de resolver os principais problemas, priorizando a aplicação de verbas segundo as necessidades apontadas e/ou votadas pela população³. Ressalta-se nessa linha de investigação de propostas orientadas por um modelo de

³ Para outras informações cf. Alves (1984), que discute a experiência do município de Lages no Estado de Santa Catarina, onde as decisões administrativas baseavam-se em prioridades estabelecidas por consulta popular. Cita-se também o estudo de H. Souza (1982), que relata a experiência municipal de gestão participativa no Espírito Santo.

“democracia urbana” que se desenvolve especialmente a partir dos anos 1980, a implementação de políticas públicas locais que valorizam reivindicações populares, espécie de mecanismos de oposição ao regime militar. Deste modo, grupos de oposição que logram vitórias nas eleições em capitais como Recife, Fortaleza (nordeste), Curitiba (sul) estimulam a discussão e negociação das ações a serem executadas (SOARES; GONDIM, 1998).

Dos exemplos de capitais que promovem a gestão participativa em clara oposição ao autoritarismo político vigente no país destaca-se, em Recife, a divisão da cidade em zonas administrativas, que permitem a participação popular de forma setorizada, viabilizando a organização de plenárias, palco de discussão das prioridades a serem estabelecidas. Organizam-se também comissões para acompanhamento das obras executadas e incentiva-se a criação de Programa de Regularização das Zonas Especiais de Interesse Social (PREZEIS), além de conselhos escolares e do conselho municipal de saúde (SOARES; GONDIM, 1998).

Recorda-se que a década de 1980 é avaliada pelos problemas causados pela forte recessão mundial que impõe aos diversos países mecanismos de ajustes, com maior gravidade naqueles em desenvolvimento. Destaca-se a América Latina, onde as pressões dos organismos internacionais são maiores, em função do aprofundamento da dívida externa, o que aumenta o empobrecimento e perda de qualidade de vida dos grupos de baixa renda, mais vulneráveis às conseqüências dos cortes públicos e redução em investimentos sociais (GONZÁLEZ; ESPARCIA, 1992).

No Brasil, as conseqüências dessa política macroeconômica se refletem na intensificação da formação de favelas e invasões, fenômeno observado em todas as grandes cidades do país, que empurra para a periferia grupos sem alternativa de moradia, sem emprego ou baixíssimos níveis de renda (SOUZA, A., 2002). Este continente engrossaria os movimentos sociais urbanos resultantes das contradições geradas pelo desenvolvimento desigual e pela luta de organização popular, aos quais se creditava um grande potencial transformador. Essa capacidade de luta e de reivindicação por justiça social se desgastaria à medida que se aproxima a década de 1990, com a consolidação da política neoliberal (GARCIA, 2002).

Em Salvador, a iniciativa municipal de divisão da cidade em zonas administrativas não produz resultados benéficos do ponto de vista do atendimento às necessidades dos moradores da periferia. Na trajetória de diferentes gestões municipais, pode-se observar que a Prefeitura de Salvador participa de diversos programas para viabilização de ações de melhorias, sem permitir a participação das comunidades locais e, portanto, a descentralização de um processo que é politicamente determinado de planejamento do orçamento urbano (SERPA, 2002). Ainda

que cada Região Administrativa possua um coordenador com vínculo empregatício, indicado por um vereador do partido do governo, encarregado de informar sobre as questões levantadas nas comunidades, na prática, ainda não existe em Salvador a descentralização da gestão do espaço urbano em relação aos bairros⁴.

Nesse sentido, Sampaio (2002) conclama a revisão do Plano Diretor da cidade, entendido como instrumento de planejamento urbano não somente necessário à gestão da cidade, mas comprometido com articulações de produção, circulação e troca que permitam interações com sua gente, fora de um eixo privilegiado de intervenção concreta. Confirmando a tese de ausência de autonomia das sociedades locais, a elaboração do Plano Diretor de Salvador, realizado em 1999, contou com a participação de um público seletivo de empresários e políticos, reunidos no Fiesta Bahia Hotel (BOMFIM, 1999).

A distribuição orçamentária dos municípios é uma questão decisiva para a compreensão da dinâmica que move as relações de poder estabelecidas entre a sociedade e a esfera oficial. Admite-se que a Constituição de 1988, em vigor no Brasil, foi a que mais favoreceu a atuação municipal, dotando-a de maior grau de autonomia. No entanto, essa descentralização político-administrativa, embora tenha ampliado o percentual de recursos dos municípios, de 11% para 18%, resulta em aumento de responsabilidade e maximização dos encargos, na medida em que minimiza a responsabilidade das esferas estadual e federal, acarretando uma sobrecarga que afeta, especialmente, os municípios de menor porte (BREMAEKER, 1998). Segundo esse autor, as duas fontes de recursos para os municípios, receita tributária⁵ e transferências constitucionais (federais e estaduais)⁶, quando avaliadas em seu conjunto, alcançam resultados que podem ou não viabilizar determinadas ações, conforme a priorização ou planejamento de investimento orçamentário. Os Planos Diretores, por exemplo, dependem, como qualquer outro, de trajetórias políticas historicamente localizadas.

A relação entre o montante de recursos gerados pelo município ou a ele repassados e os investimentos locais favorecendo áreas de “desenvolvimento”, assinala a prioridade desses

⁴ Informação prestada por funcionário da Prefeitura de Salvador, em entrevista realizada em outubro de 2002.

⁵ Bremaeker (1998) define receita tributária municipal, calculada em 15% da receita própria, como recursos arrecadados da seguinte forma: Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS); Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU); Imposto sobre a Transmissão de Bens Imóveis-Intervivos (ITBI); Taxas; Contribuição e melhoria.

⁶ As receitas de transferências federais correspondem a cerca de 60% do valor total dos recolhimentos, enquanto as transferências estaduais correspondem a 40% da arrecadação. A transferência federal mais significativa para os municípios é o Fundo de Participação dos Municípios, que representa 75% do montante transferido aos municípios pela União (BREMAEKER, 1998).

investimentos e denuncia o pouco empenho com o social e/ou distanciamento da Prefeitura das bases populares. Esta crítica baseia-se no fato de que,

Não se tem notícia, por exemplo, de que a Federação das Associações de Bairro de Salvador (FABS), entidade com mais de 20 anos de existência e que reúne 250 representações dos bairros de urbanização popular da cidade, tenha sido convidada ou sequer consultada para a revisão do Plano [Plano diretor de Salvador]. (SERPA, 2002, p, 297).

A partir de meados dos anos 90, inserem-se novos conteúdos de reestruturação espacial, com ênfase em novos investimentos vinculados aos empreendimentos hoteleiros e outros investimentos comerciais, e prioriza-se a recuperação de áreas centrais como o Pelourinho, de onde são expulsas as populações residentes. Promove-se o embelezamento de parques, praças, orla e locais centrais, implementando-se, enfim, tudo o que possa corresponder, em benefícios, para a expectativa de crescimento turístico, processo que guarda, no entanto, profundas contradições, de composição social nitidamente desigual (SOUZA, A., 2002).

Apesar da pertinência dessas observações, não é possível construir-se um quadro que não somente visibilize os investimentos sociais aplicados em Salvador, a partir da divisão da cidade em zonas administrativas, como também demonstre que parte do orçamento previsto foi executada e ainda permita comparar aplicações de cunho social entre as diferentes zonas administrativas da cidade. Não há registros de controle dessa alocação e execução de verbas que sinalize a distribuição de benefícios entre as diferentes zonas da cidade, o que dificulta a identificação do montante aplicado em investimentos sociais. Observa-se, no entanto, que essa ausência de controle de registros se constitui em prova irrefutável do caráter geral da previsão orçamentária, sem a priorização de atendimento às zonas da cidade, que apresentam deficiências estruturais, e indica a falta de transparência do uso do dinheiro público.

Em relação à comunidade de Novos Alagados, com uma trajetória de luta pela conquista de espaços com melhor qualidade de vida, é evidente não ter sido fruto da iniciativa oficial, a introdução de melhoramentos locais, mas resultado de ações populares. No enfrentamento das carências relativas ao atendimento das necessidades básicas como saneamento, melhoria de transporte, segurança, moradia, educação e saúde, a organização comunitária, através de suas lideranças, tem gerado protestos e logrado alguns benefícios, ainda que insuficientes para atender à totalidade das necessidades da população. A divulgação de tais movimentos reivindicatórios, principalmente pela imprensa, denuncia a amplitude e gravidade de questões levantadas pelos moradores e representantes locais, enquanto grupos

comprometidos com ações transformadoras e com a capacidade de mobilização na busca de soluções para os problemas da comunidade.

A divisão da cidade em Zonas Administrativas, como estratégia de desenvolvimento urbano, sem consulta às bases populares, denota a permanência no nordeste, especificamente na Bahia, de uma estrutura conservadora e tradicional de dominação. Assim, apesar de introduzir melhoramentos no planejamento urbano, a exemplo do projeto Bahia Azul, investimento governamental de despoluição de grande dimensão no setor do saneamento básico (PINHO, 2002), a estrutura espacial da cidade permite observar a divisão entre ricos e pobres (BRANDÃO, 2002). É atribuída a Salvador a menor taxa de evolução dos indicadores sociais, calculada em 0,6% no período de 1995 a 1999, enquanto São Paulo foi, nos últimos cinco anos, responsável pela maior taxa – 28,8% (GARCIA, 2002).

Na estrutura administrativa da cidade de Salvador, a discussão em relação ao processo de urbanização gira em torno da expansão urbana de caráter mais amplo, sendo importante especificar e valorizar, sobretudo, o estabelecimento de relações entre desemprego, moradia, saúde e educação para as populações que ocupam espaços periféricos (SOUZA, A., 2002).

Repensar esses espaços requer a aplicação de investimentos com viabilização de consultas populares nos assuntos públicos, a fim de se definir, entre outras questões, a adoção e viabilidade de programas de geração de emprego e renda e regularização do comércio do ambulante. Correia (2002, p. 86) observa, pela própria paisagem urbanística mais recente de Salvador, que a cidade vem sendo tratada como

[...] mero produto de marketing e exportação, exercendo cada vez mais um papel estratégico na circulação de capital. O fomento ao turismo, a infra-estrutura de serviços direcionada para atrair grandes corporações, a exemplo da instalação da Ford e a implantação do Complexo Turístico de Sauípe, na Região Metropolitana de Salvador, são indicadores dos efeitos concretos do processo de globalização em Salvador. Observa-se que o maior volume de recursos concentrou-se nos últimos quatro anos em obras de embelezamento do espaço, em áreas de fluxo turístico consolidado ou potencial. Cabe lembrar, aqui, as intervenções pontuais voltadas para iluminação e pavimentação em parques e áreas de lazer, a exemplo do Dique do Tororó, Lagoa do Abaeté, Pelourinho e Farol da Barra. Em contrapartida, algumas áreas permanecem expostas a riscos de desabamento de encostas, concentrando ainda os maiores índices de doenças provocadas pela ausência de condições sanitárias adequadas.

São essas estratégias de administração da cidade que precisam rever a divisão do espaço entre ricos e pobres, para romper a permanência de profundas contradições sociais, apesar da implementação de políticas para a melhoria habitacional, a exemplo do Projeto Pró-

Moradia⁷ que expõe, pelo seu caráter de atendimento insuficiente, o grande déficit das demandas sociais da cidade (SOUZA, A., 2002). Serpa (2002) adverte da necessidade de um olhar diferenciado para a expansão periférica da cidade, de modo a permitir superar a velha dicotomia “centro *versus* periferia” associada a desigualdades sociais e diferenças de condições de vida da população, considerando que os bairros de *status*, ainda que distantes, não são socialmente periféricos.

Observações como essas alertam para a importância de se definir estratégias de inclusão das classes populares no projeto da cidade, visando a melhoria do atendimento a reivindicações de direitos como educação, transporte, moradia, saúde. É preciso lembrar a relevância da continuidade de experiências comunitárias pautadas em mecanismos de auto-sustentação que, atrelados aos movimentos sociais, possam viabilizar a construção de uma cidade mais igualitária, respeitando a representatividade das lideranças comunitárias comprometidas com a melhoria de vida da população local (GARCIA, 2002).

3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS LIDERANÇAS COMUNITÁRIAS DO PONTO DE VISTA DA ORGANIZAÇÃO DE MOVIMENTOS POPULARES

A característica que identifica uma liderança comunitária é a capacidade de exercitar a cidadania através de processos de interação, participação e identificação com membros de uma localidade, na qual se relacionam grupos que se aproximam do marco de uma identidade comum. Esse traço comum, interligado ao conceito de cidadania e à comunidade, precisa ser definido sem esquecer que o conceito de cidadania, convencionalmente universalizado, se relaciona, na prática, com espaços efetivos, historicamente determinados, em que se verificam valores associados às fronteiras de nações regidas por instituições que interferem também na formação de comunidades (CROUCH, 1999).

O conceito de comunidade, em uma perspectiva sociológica, tradicional, caracteriza a formação de agrupamentos de pessoas que mantêm entre si relações de reciprocidade e aceitação de normas pautadas no costume, que permite desenvolver a convivência em círculos não formais, do ponto de vista burocrático. Desse ponto de vista, as relações comunitárias

⁷ No período de 1996 a 1999, o referido projeto investiu cento e setenta milhões em moradias, atingindo 65 localidades em Salvador, como informa A. Souza (2002, p. 172).

possibilitam firmar compromissos de interesse coletivo e organizar reivindicações de direitos pautadas em necessidades comuns. Deste modo, cidadania é entendida pela incorporação em processos de “luta” que resultem em benefícios locais de caráter coletivo ou que possam favorecer o desenvolvimento de outras pessoas, habilitando-as a serem participativas (CROUCH, 1999). Esta participação não apenas pressupõe a defesa de direitos coletivos que atendam às necessidades da comunidade e personifiquem o conjunto de aspirações individuais, de caráter comum no sentido social (BAUBÖK, 1999), como também se aproxima da idéia de liderança comunitária como pessoa capaz de expressar e representar expectativas dos indivíduos da comunidade (FREIRE, 1975).

Ainda que distintas abordagens discutam as questões sociais vivenciadas por grupos de baixa renda pode-se admitir como ponto consensual a idéia de que a pobreza, enquanto falta de meios para a garantia da sobrevivência humana, é aprofundada pela ausência de uma política de inserção no mercado de trabalho associada à proposta de educação oferecida no âmbito das comunidades periféricas. Essa situação favorece a expansão da marginalidade social e exige a organização comunitária em movimentos que visem fazer pressão política para a obtenção de atendimento a reivindicações, o que cria laços de solidariedade e desenvolve espírito de liderança.

A expressão “liderança” está fortemente atrelada ao conceito “trabalho comunitário”, que pressupõe o conhecimento das necessidades locais. Estas correspondem às propostas das “bases”, entendidas como necessidades nascidas e determinadas pelas massas em oposição às diretrizes da cúpula, o se dá mediante relações sociais pautadas em uma comunicação sem hierarquias. Isto se dá pelo contato face a face e a posição de discussão entre iguais, pela libertação da opressão não somente política, mas da pobreza, que desabrocha nos movimentos sociais (FERNANDES, 1994).

A esse conjunto de fatores se incorporaria o Movimento da Igreja Católica pautado na Teologia da Libertação, que no período das ditaduras militares desenvolveu, em diversos países da América Latina, ativismo social a partir de uma estreita convivência com as comunidades locais que recebiam apoio das Comunidades Eclesiais e Base (CEB). Esse ativismo social caracteriza o movimento de renovação eclesial dos anos 70, que a caminhada ao processo de democratização permitiria se diluir ante o surgimento de outros grupos organizados, a exemplo dos movimentos sociais. Estes adquirem representação simbólica de contestação de problemas locais e se consolidam sob o regime autoritário por não serem vistos pelo aparelho do Estado como uma ameaça ao centro de poder (FERNANDES, 1994). Como expõe o autor citado:

Desde o início foram concebidos sob a forma plural. Diziam-se “movimentos sociais” dando sinal da sua natureza múltipla. Falta d’água, de esgotos, de luz, de segurança, a ocupação de terras ou de terrenos, poluição excessiva, preços inacessíveis, trânsito descontrolado em bairros densamente povoados e uma variedade de outros assuntos formavam a agenda dos diversos movimentos. (FERNANDES, 1994, p. 43).

Tais movimentos, em sua grande parte de caráter urbano, refletem os problemas da expansão populacional desordenada nas cidades da América Latina, cuja população cresceu no período de 1960 a 1990, de 210 para 450 milhões de pessoas. Esta cifra corresponde à ampliação dos problemas de infra-estrutura, moradia, entre outras questões típicas da desigualdade de renda, que dão origem à organização comunitária e formação de lideranças e associações de bairros, legais e representativas, que deveriam servir de mediadoras dos problemas locais junto aos órgãos oficiais. É através dessas instituições que os protestos encontram canais de comunicação com o governo, adquirem força como movimentos sociais e se tornam ponte de acesso para implementação de projetos de desenvolvimento nas comunidades (FERNANDES, 1994). Além dessas funções, o autor relata alternativas de atuação encontradas pelas associações:

Situadas em meio a toda sorte de carências e postas diante de um Estado distante, no mais das vezes insensível ou mesmo perigoso, as associações foram levadas a buscar outras alternativas de atuação. Tornaram-se parceiras de movimentos e de iniciativas não-governamentais. Vincularam-se a idéias de que é possível e desejável fazer as coisas por si mesmo. Valorizavam a noção de autonomia. Ocupar terrenos para obter espaço. Promover mutirões para pequenas obras. Associar-se a projetos de “autoconstrução”. Organizar informalmente o consumo da água e da energia elétrica. Apoiar a criação de creches e outros apoios escolares. Assinar convênios com agências internacionais de promoção e desenvolvimento [...] (FERNANDES, 1994, p. 46).

As iniciativas de organização comunitária em busca de melhoramentos locais se consolidam pela participação ativa de pessoas da localidade ou aliadas a estas, formando os grupos denominados por Castells (1996) de agentes de transformação social, que incorporam códigos e valores da comunidade, cujo princípio é definido por identidades de resistência que se fundamentam em vínculos de solidariedade. A partir dessa necessidade de resistência, é explicada a prática dos movimentos sociais de cunho local, enquanto manifestação aparentemente conflituosa com a expansão de políticas globais, o que representa, em última instância, um rompimento com a lógica social institucionalizada (CASTELLS, 1996).

Essa caracterização de lideranças que lutam pela promoção de mudanças locais, enquanto representantes das aspirações de membros de uma comunidade, exige ainda o desenvolvimento de um nível de consciência abordado por Freire (1975), como a capacidade

de refutar benefícios sociais como fruto da “generosidade e assistencialismo” das elites especialistas em estratégias de controle das massas populares, e de resistir à oferta de atendimento de interesses pessoais que desviem a atenção das reivindicações centrais.

Em outras palavras, a posição assumida por lideranças em sintonia com o desenvolvimento de uma comunidade requer o compromisso com a luta pela concretização de melhorias em espaço territorial vivenciado, a fim de se identificar necessidades e potencialidades de crescimento, o que exige tomar iniciativas e assumir responsabilidades que incorporem os anseios da gente que vive na localidade. Os cursos profissionalizantes oferecidos a jovens inserem-se nessa perspectiva, seguindo, no entanto, sem expectativas de uma oportunidade no mercado de trabalho.

Sem conseguir satisfazer suas necessidades básicas de moradia, alimentação ou educação, carências que no seu conjunto assinalam diferentes critérios de igualdade e distribuição da riqueza na sociedade, os bairros de periferia representam a distribuição espacial da população em relação à fome, desemprego, violência, falta de saneamento, entre outros problemas. Tais processos conflituosos suscitam ações assistencialistas e se integram a complexas interações entre espaço e relações sociais, que delatam, mais que soluções, ausências de atendimento a necessidades resultantes do descompasso entre urbanização e industrialização (DAMIANI, 2001). O enfrentamento dessa situação exige capacidade de organização comunitária em torno de movimentos sociais. Assim, as articulações entre as lideranças e os movimentos sociais se concretizam no marco de manifestações de cunho político que demandam estratégias para alcançar metas estabelecidas para a constituição de benefícios comuns, que visem concretizar necessidades populares (GARCIA, 2002).

Com essa trajetória, de busca de soluções para necessidades individuais e coletivas, as lideranças de bairros caracterizam-se pela determinação de ações e traçado de metas que permitam resolver questões identificadas como prioritárias do ponto de vista dos valores e anseios da comunidade. Essas posturas são radicalmente contrárias ao individualismo como princípio político e social.

3.3 RELAÇÃO DAS LIDERANÇAS COM O PODER ESTABELECIDO

Em Salvador, as lideranças da comunidade de Novos Alagados têm logrado obter melhorias locais, organizando-se para o confronto com dificuldades causadas pela ineficácia do Estado brasileiro, com o objetivo de solucionar e/ou minimizar os problemas sociais

resultantes das grandes diferenças causadas pela má distribuição de renda, aumento da pobreza e expansão dos grupos obrigados a viver no mundo da exclusão social.

A definição do papel das lideranças comunitárias junto aos representantes do governo exige o estabelecimento de relações de poder, associadas a negociações e/ou pressões políticas emanadas de movimentos sociais com uma trajetória de luta e resistência ao golpe militar, que foge da avaliação deste estudo. O cenário da mobilização de liderança é observado, sobretudo, a partir das necessidades populares, identificadas geralmente pela participação voluntária ou experiência de vida compartilhada.

O Movimento Popular de Bairros, em Salvador, está atrelado não somente a reivindicações de bairros quanto a questões da problemática urbana, em função das grandes desigualdades sociais, mas também políticas, contribuindo para o surgimento do Movimento pela Anistia, do Movimento Contra a Carestia e da Federação de Associações de Bairros de Salvador (FABS), que se destacam pela resistência durante todo o período do golpe militar. Entretanto, com a abertura política, esses movimentos se fragmentariam ao se adaptar a novas conjunturas, entre outras razões pela cooptação de líderes em função do clientelismo eleitoral ou das disputas internas (TEIXEIRA, 2002).

Guardadas as especificidades dos movimentos sociais, em cada etapa de expansão da cidade de Salvador, as invasões de terrenos para moradias, enquanto respostas à ausência de políticas de implementação de moradia popular, implicam em organização de movimentos direcionados à defesa dos moradores da periferia, que lutam por melhores condições de vida e pela democratização na relação com o Estado (GARCIA, 2002).

Na defesa de uma maior aproximação entre comunidade e governo, Serpa (2002, p. 296) observa que a cidade popular, que cresce às margens da cidade oficial, precisa ser ouvida e reconhecida em sua capacidade de contribuição para o desenvolvimento urbano, desde quando “[...] o conhecimento popular é apenas uma outra forma de conhecimento, nem pior nem melhor que o conhecimento acadêmico. Daí a necessidade do diálogo e da participação para a redução dos problemas urbanos.”

As pressões populares e os confrontos deflagrados pelos movimentos organizados em Salvador evidenciam o descontentamento das populações dos bairros populares, ao serem deliberadamente excluídas das decisões a serem tomadas pelo poder estabelecido, a exemplo da revisão do Plano Diretor de 1985, realizado pela Secretaria de Planejamento (Seplan), sem nenhuma consulta previa a representantes das comunidades (SERPA, 2002).

Essa dinâmica de participação imposta e nunca compreendida como um direito a ser respeitado em uma sociedade considerada democrática demonstra que o atendimento de melhorias em comunidades periféricas, como Novos Alagados, é sempre resultado da luta

organizada, em que se destaca a capacidade das lideranças em mobilizar a comunidade na construção de espaços mais justos. Moreira (2002), ilustrando essa percepção, cita a fala de Idelson Moura de Almeida, um dos líderes da Comunidade Novos Alagados: “[...] ninguém nos deu cidadania, nós a conquistamos. Pudemos perceber que também somos capazes de fazer”. O desenvolvimento dessas ações de denúncia da pobreza das palafitas e de suas reivindicações chama a atenção Internacional e provoca a intervenção governamental para melhoramentos locais.

3.4 SÍNTESE DA DISCUSSÃO

Em relação à estrutura administrativa de Salvador, observa-se que a dinâmica da cidade é resultado de uma trajetória histórica que registra formas de inserção nacional e internacional que determinam, em última instância, distintos direcionamentos políticos, distribuição e aplicação de investimentos orçamentários e desiguais espaços de expansão e ocupação da cidade.

A população excluída do projeto de organização da cidade em termos de direito à moradia, saúde, educação, lazer e trabalho ocupa regiões periféricas, espaço secundário em relação ao traçado de prioridades de desenvolvimento urbanístico, carentes de infra-estrutura. As comunidades de baixa renda se caracterizam pela formação de agrupamentos de pessoas que mantêm entre si relações de reciprocidade, fundamentadas em necessidades comuns, nascidas das desigualdades sociais que caracterizam as condições precárias em que sobrevivem. Em razão disto, organizam-se em torno de pessoas que se destacam como lideranças capazes de expressar as expectativas locais.

As lideranças, portanto, incorporam valores da comunidade e representam laços de solidariedade criados a partir do desenvolvimento de lutas por conquistas sociais. Isto, entretanto, exige um nível de consciência sobre as necessidades e potencialidades locais, que guiem a luta pela implementação de projetos capazes de viabilizar as mudanças requeridas. Nesse papel, as lideranças devem manter relações com o poder estabelecido, visando obter, por pressão e/ou negociação, o atendimento das reivindicações da comunidade.

A oferta de cursos profissionalizantes de caráter ocupacional, discutida no próximo capítulo, representa, neste caso, a concretização de ações destinadas a favorecer a atuação dos jovens no mercado de trabalho.

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A educação popular, entendida como tarefa realizada no âmbito de comunidades periféricas, fora dos limites da escola e acessível a grupos minoritários, tem como uma de suas modalidades a oferta de cursos de capacitação, também chamados profissionalizantes, de caráter ocupacional, oferecidos a jovens de baixa renda. A partir de algumas reflexões geradas pela literatura específica sobre “educação popular”, desenvolve-se argumentação de uma maior aproximação do saber prático e técnico presente em tais iniciativas. Tal perspectiva é orientada pela constatação de ações colaboradoras desenvolvidas pelas universidades, entidades estatais e não governamentais em comunidades envolvidas com cursos profissionalizantes. Este tipo de participação e desenvolvimento de iniciativas louváveis do ponto de vista social, estão associados à deficiente educação formal ao alcance de tais grupos, que carecem de uma política de inclusão no mercado de trabalho informal, para onde são direcionados, pelo tipo de aprendizado obtido nas comunidades em que vivem. Neste capítulo, apresenta-se uma síntese de estudos sobre esta temática, destacando-se a perspectiva das experiências em comunidades periféricas e vivências relativamente a instituições para menores infratores. A relação entre as duas modalidades sinaliza, nesta última, um caráter diverso no que diz respeito a conceitos de habilidade e capacitação, que guardam especificidades, conforme o campo de atuação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação formal. Educação não formal. Educação popular. Gestor comunitário.

4.1 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, CURSO PROFISSIONALIZANTE E MERCADO DE TRABALHO

Discutir a importância da educação na história das sociedades implica em estabelecer parâmetros de interesses determinados, de forma particular, em cada etapa de desenvolvimento de um conjunto de forças políticas, econômicas e sociais que atuam em situações concretas e extrapolam o aparecimento da escola enquanto instituição de ensino não acessível a todos, igualmente.

Fora dos limites da escola, muito antes da popularização da expressão “educação não formal”, o saber, em diferentes modalidades de aprendizado extra-escolar, sempre cumpriu com a tarefa educativa, quer incorporando setores sociais tradicionalmente excluídos do sistema convencional em diferentes etapas de desenvolvimento das sociedades, quer assistindo, no âmbito da contemporaneidade, a novas demandas sociais a exemplo de programas educacionais com base em organização comunitária ou atividades de reciclagem e atualização profissional. Essa trajetória e atuação, de caráter bastante amplo, permitem estabelecer diferentes abordagens do saber fora da escola (TRILLA, 1996).

Um desses marcos é o saber baseado na cultura popular, caracterizado pelo conjunto de valores que integra os costumes de comunidades e transmitem suas tradições pela interação de grupos em um aprendizado vivenciado no cotidiano (CROUCH, 1999). Essa forma de saber baseada em uma identidade coletiva gera distintas discussões que estão associadas às condições estruturais da sociedade em que se insere a comunidade. A expressão, cultura popular¹, é utilizada por Crouch (1999) para identificar as relações interpessoais pautadas nos costumes e valores presentes na sociedade contemporânea brasileira. No entanto, no âmbito das chamadas comunidades periféricas urbanas, observa-se uma forma de organização que favorece a interação do saber popular com o técnico, uma vez que a educação não formal, quando direcionada à formação profissionalizante, tende a associar pressupostos teóricos ao conhecimento baseado na prática, em um espaço de aprendizagem fora da escola.

Nas sociedades contemporâneas, tal destaque de educação no âmbito das comunidades periféricas, guardadas suas especificidades, insere-se na perspectiva de outras demandas formativas, que estão longe da uniformidade preconizada em propostas de ensino escolar formal fundamentadas no conhecimento da ciência. Consolidam outras formas de saber, baseadas, muitas vezes, em tradições que visam lazer e chances de atuação no mercado de trabalho cada vez mais seletivo.

Em Salvador, na Bahia, este saber extra-escolar, em uma das suas vertentes, é associado a um aprendizado profissionalizante que visa orientar jovens de comunidades periféricas a desenvolver atividades como marcenaria, mecânica automotiva, eletricidade, artes gráficas, entre outras variações de aprendizagem, que convergem a uma associação de saberes, técnico e “popular”, a exemplo da capoeira, artesanato, música, dança afro-brasileira,

¹ Na obra, Crouch (1999) discute as relações sociais que caracterizam a convivência nas comunidades e conceitos como o de identidade, que se dá pela sintonia e reconhecimento de valores e costumes locais.

que constituem ações desenvolvidas pela educação não formal, a ser retomada em capítulo posterior, quando esses cursos serão avaliados.

Não se deve perder de vista², entretanto, que um dos aspectos centrais da educação é a sua relação entre prática e ação (RUÉ, 2002), o que permite identificar ausências de integração real de segmentos como jovens de baixa renda e de valores preconizados pelas reformas educacionais introduzidas na década de 90 (POPKEWITZ, 1997). Tais reformas enfatizam o desenvolvimento das capacidades individuais, diante das transformações organizativas ocorridas no Estado, incapaz de atender às novas demandas econômicas, educativas e sociais. Essas alternativas procuram suprir a redução de gastos em políticas sociais, delegando à sociedade civil, associações e voluntariado o desenvolvimento de atividades voltadas às novas condições sociais, que incitam ações de formação no âmbito da pedagogia popular (JENSON; PHILIPS, 1999). A esse respeito, sem negar a iniciativa meritória do ponto de vista das organizações locais na luta contra a exclusão, indaga-se: Qual a finalidade de programas de educação não formal, direcionados a segmentos com escassas possibilidades de atuar no mercado de trabalho, sem o devido apoio de programas promotores do desenvolvimento de uma atividade?

Tal destaque das desigualdades da educação e da projeção da exclusão a todos os outros níveis da sociedade é assinalado em artigo publicado em Salvador, no “Dia da Consciência Negra”, que observa a importância da educação associada às dificuldades de integração das populações historicamente excluídas do processo de participação igualitária na sociedade. Nesse artigo, afirma-se que o investimento em educação, nem sempre formal, requer esforço que integre saber acadêmico e popular, a fim de possibilitar novas frentes de trabalho, uma vez que,

Um dos entraves ao desenvolvimento socioeconômico do Brasil é a distância, que pode ser medida em anos-luz, entre a realidade do mercado de trabalho e o que se ensina nas escolas. Seja de que etnia for, nem todos os concluintes do 2º grau podem entrar na Universidade. Para tal, existe o exame destinado a selecionar quem vai para o terceiro grau e quem deve partir para o mercado de trabalho. É nesse ponto que começam as desilusões da maioria da juventude, porque é sabido que em qualquer parte do mundo a Universidade não é absolutamente aberta a todos. Quando o jovem tem uma preparação prévia para o mercado de trabalho, como se viu com a formatura de adolescentes para atividades de lazer, graças a convênio entre Universidade e blocos afros, dificilmente os beneficiados vão cair no erro social.

² Joan Rué (2002), doutor pela Univ. Autônoma de Barcelona, Catedrático de Escuela Universitária, discute a relação da utilidade prática da educação, dando desenvolvimento à idéia de que as mudanças que se operam nas sociedades modernas afetam as demandas formativas e incitam a ampliação de oferta de modalidades.

O melhor naquela profissionalização ou qualificação da mão-de-obra jovem é que se levou em conta a vocação. A dança e a música predominam no currículo, e os responsáveis por tais programas atentaram para algo essencial: os meninos e meninas foram iniciados em duas importantes línguas estrangeiras, inglês e espanhol. Considerando-se que o universo afro-descendente está vinculado, quase sempre, às atividades turísticas, eis que dominar instrumentos musicais, além de línguas estrangeiras, é o caminho para se tirar da ociosidade jovens que podem muito fazer para enriquecer mais ainda a cultura popular baiana. (MERCADO..., 2002, p. 8).

O crescimento do desemprego, as diferentes modalidades de subemprego, o aumento da pobreza e a competitividade no mercado informal indicam a importância de se repensar, na perspectiva da educação não formal de caráter popular, outros pressupostos que sejam direcionados a proporcionar orientação para atuação de públicos específicos no mercado de trabalho na área da economia social. Tal perspectiva implica na adoção de direcionamentos de uma política educacional que incorpore a recente abordagem da desigualdade, inclusive diante do mesmo tipo de ensino³, para apontar, a partir da negação de chances e oportunidades de pessoas desigualmente “inseridas” nas estruturas sociais, estratégias de ação para a ampliação do trabalho na área de uma economia alternativa. Assim, ao invés de supervalorizar, sem desmerecer, o discurso de educação permanente, que sugere continuidade de um processo de desenvolvimento educacional homogêneo, inexistente, é preciso repensar pressupostos teóricos para fundamentar um programa que possa relacionar educação e trabalho na perspectiva de segmentos excluídos do mercado de trabalho incentivando-se propostas alternativas já direcionadas a aspirações ou iniciativas concretas de trabalho, que se fundamentem em um paradigma de desenvolvimento humano (GENTILI, 1998).

Tal postura só se materializa sob a condição de um processo de mudanças de ordem política, social e cultural que se preocupe em contrapor ao monopólio do pensamento único sobre a economia uma maneira de estabelecer limites para a atuação do capital, tendo em vista uma maior responsabilidade social. É com esta visão que jovens e adolescentes devem ser preparados para serem protagonistas de ações, através de uma economia alternativa integrada

³ Perrenoud (2000) discute os diversos fatores que explicam o desigual êxito escolar à luz dos pressupostos da sociologia da educação, apontando características pessoais, aptidões e limitações da aprendizagem em relação às condições de vida familiares, classe social, pobreza entre outras. No entanto, do ponto de vista da educação não formal, essas limitações de aprendizagem escolar não têm correspondência com o aprendizado de um saber pautado na cultura popular, que pode ser canalizado para formar atividades profissionais com a meta de reunir jovens de diferentes comunidades em torno de interesses comuns na área do desenvolvimento sustentável. Uma alternativa que não pode ser descartada é, portanto, a integração de ações formativas no âmbito popular, visando a criação de núcleos de produtividade que concentrem esforços fragmentados voltados à criação de cooperativas que adquiram o *status* de redes, reunindo grupos comunitários com propostas sintonizadas em um objeto de produção.

a uma economia do trabalho, com o fim de minimizar desequilíbrios sociais que o sistema capitalista dominante não tem sido capaz de solucionar. Neste sentido, o combate à desigualdade via reintegração de segmentos expulsos dos setores de produtividade pode ser viabilizado a partir da concretização de iniciativas como as preconizadas pela economia popular. Isto, entretanto, requer a perda do medo de inovações que permitam outras possibilidades de alternativas, para conjecturar outros desenvolvimentos possíveis (CORAGGIO, 2000).

A solução preconizada para a questão da exclusão social se assenta no desenvolvimento humano em detrimento do econômico, para o qual o papel da educação é fundamental (SEN, 2000). Considerando indispensável rever concepções de ensino que atendam às novas exigências das mudanças sociais, Geremek (1999) enuncia que o desafio deste século é elevar a formação de jovens de baixa renda, diminuir a desigualdade de acesso à informação e rever a oferta de qualificação pautada na educação não formal de caráter ocupacional desenvolvida no seio das comunidades. Observa, ainda, que:

Para fazer face ao problema do desemprego é preciso repensar a concepção atual da educação, eliminar os contextos que afetam a escolaridade das crianças e ultrapassar os limites da escolaridade obrigatória, para prever, na perspectiva da educação ao longo da vida, vários períodos de aprendizagem. O conceito de sociedade educativa devia levar, também, à redução da diferença entre trabalho qualificado e não qualificado que é no mundo atual, uma das fontes fundamentais da desigualdade. (GEREMEK, 1999, p. 230).

B. Santos (2000, p. 267) lembra que formas diferentes “[...] de troca desigual dão origem a diferentes formas de poder e que todas as formas de poder implicam em trocas desiguais”, difíceis de se avaliar, uma vez que:

Medir a desigualdade de uma troca desigual e avaliar até que ponto ela é determinante na forma como afeta as condições de vida e as trajetórias das pessoas ou dos grupos envolvidos não é tarefa fácil, sobretudo porque as relações de poder não ocorrem isoladas, mas em cadeias, em seqüências ou em constelações. Numa determinada situação de exercício de poder, pode dar-se uma convergência entre elos da cadeia de desigualdade tão diversos como raça, sexo, classe, idade, nacionalidade, recursos educativos, etc. [...] (B. SANTOS, 2000, p. 267).

A discussão da troca desigual, que permeia as relações de poder no espaço das comunidades, envolve as relações sociais que se produzem no seu interior, a exemplo da sua capacidade de organização e reivindicação. Tais fatores simbolizam o entrelaçamento de desigualdades materiais, dificuldades e carências que se agregam a outras desigualdades de

acesso a bens não materiais como a educação e participação na sociedade. Deste conjunto de fatores resultam entraves de oportunidade de vida, para o que é preciso encontrar alternativas muitas vezes oferecidas como trocas iguais, que mascaram a presença da desigualdade nas relações sociais, sem atender, de maneira igual, a distintas partes (SANTOS, B., 2000).

No leque de possibilidades de ações educacionais, em que se destaca a proposta de educação não formal desenvolvida na área do social, há muitos programas destinados a públicos excluídos do processo de produtividade. Diante da escassez de trabalho, esses programas são projetados como alternativas para a “desocupação” das massas, diante do desemprego, que atinge distintos segmentos, qualificados ou não, em especial o setor jovem. Mesmo nos países onde há maiores investimentos na área educativa, o insucesso ou abandono escolar produz divisões de categorias de jovens com reflexos de exclusão e marginalidade em vários níveis da sociedade (DELORS, 1999). Esse autor constata que, na hora da seletividade do mercado de trabalho, os não diplomados, situação comum entre os menos favorecidos, são, geralmente:

[...] considerados pelas empresas sem capacidades para o emprego, ficam definitivamente excluídos do mundo do trabalho e privados de qualquer possibilidade de inserção social. Gerador de exclusão, o insucesso escolar está, pois, em muitos casos, na origem de certas formas de violência e de desvios individuais. (DELORS, 1999, p. 56).

Essa situação vem se consolidando em diferentes países e regiões do mundo, em função do agravamento das desigualdades, pobreza e desemprego que atinge seres humanos, embora em situações historicamente situadas e determinadas por condições específicas. O autor lembra que a precarização do nível de vida se amplia nos países mais atingidos por problemas como o êxodo rural e a urbanização desordenada, entre outras questões que caracterizam as crises sociais presentes em todo o mundo contemporâneo (DELORS, 1999).

A oferta de cursos profissionalizantes destinados a jovens de baixa renda, geralmente no âmbito da comunidade periférica, além de representar um exemplo de atividade extra-escolar, se integra à idéia de movimento de base popular, cujos resultados práticos constitui objeto de investigação pouco explorado e aberto a inúmeras vertentes.

A vinculação dos cursos profissionalizantes no âmbito da educação não formal a um movimento de base popular é entendida como a prática do ensino não convencional associada à capacidade de organização e iniciativa de grupos locais, como os representantes de Associações de Bairro e agentes comprometidos com as causas populares. Para esses grupos,

a proposta educacional nasce de ações constituídas por motivações sociais, aliadas a outras reivindicações entre elas o controle da violência e da delinquência entre os jovens. A violência e a delinquência são apontados como reflexos das desigualdades socioeconômicas e ausência de políticas públicas que satisfaçam necessidades básicas como moradia, saúde e educação, fatores que conjuntamente criam conflitos sociais e são responsáveis pela expansão da pobreza (MINAYO; SOUZA, 1999). Ainda que não se deva considerar que a pobreza gera necessariamente violência, crianças e adolescentes de bairros populares e favelas estão mais expostos a riscos, homicídios e falta de segurança (PAIM et al., 1999).

Nessa trajetória de ações por conquistas sociais, deve-se lembrar o empenho da Federação das Associações de Bairros (FABS), que tem uma história de articulação de lutas junto de outros setores como Partidos de esquerda e igreja. Reivindicaram, inclusive, durante o período da ditadura militar, a concretização de projetos de melhoria de vida direcionados, principalmente, à moradia, saúde e educação. A composição deste processo é sustentada através da mobilização de movimentos sociais que resultam na consolidação de relações entre universidades e organizações não-governamentais (SERPA, 2002).

Aponta-se, entre alguns exemplos dessas ações, a Organização do Auxílio Fraternal (OAF), Ong com atividades educativas que se direcionam à formação de Oficinas de Iniciação ao Trabalho, investindo em atividades profissionalizantes como serralheiras, movelaria, metalurgia, serigrafia, panificação, impressão gráfica e confecção, e o projeto da Escola Oficina de Salvador (EOS). Neste projeto, incentivado pela Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia, passou-se a ensinar, a partir de 1996, profissões requeridas pelo mercado de trabalho de restauração, tomando-se como modelo as Escuelas Taller espanholas, idealizadas pelo arquiteto José Maria Pérez González, em 1985 (DOURADO, 2002). Esta experiência demonstra a importância da interagibilidade de saberes entre diferentes agentes sociais e a possibilidade de comunhão de objetivos em torno da integração de conhecimentos científicos com habilidades de agentes sem acesso a escolaridade tradicional. Esta concepção sinaliza o uso do espaço acadêmico para a socialização do saber direcionado aos segmentos populares.

Essa relação de aproximação de saberes no âmbito de uma instituição educativa lembra que o significado da educação não formal, de caráter popular, aliado ao de luta e resistência à exclusão e desigualdade social se atrela à defesa de uma educação pública para toda a sociedade (BARREIRO, 2000). Esta defesa constitui a principal reivindicação do Fórum Mundial de Educação, realizado no mês de outubro de 2001, em Porto Alegre. Na ocasião foi

elaborada a “Carta de Porto Alegre pela Educação para Todos” (2001/2002), que destacou a importância do respeito às diferenças de sexo, nacionalidade, etnia, entre outras, valorizando todos os tipos de educação e salientando, entre outros aspectos, a luta por mudanças no mundo do trabalho no sentido de construção da perspectiva de uma profissionalização sustentável.

Em comunidades periféricas de Salvador, as iniciativas educacionais procuram desenvolver atividades com grupos jovens com o fim de capacitá-los em uma profissão. Esta pode ser a ponte que permita escapar da ociosidade perigosa e tendenciosa ao mundo do crime, roubo, e outras atuações do mundo da marginalidade, condições a que se expõem os excluídos do processo produtivo brasileiro em suas diferentes modalidades de empobrecimento.

Para viabilização dessas ações (que enfrentam muitas limitações de recursos, econômicos, materiais e humanos) é preciso estabelecer parcerias com o governo,⁴ empresas e sociedade civil, e contar com o apoio de órgãos interessados em colaborar com atividades centradas no tema da pobreza e marginalidade social. Essa articulação, ainda que necessária para viabilizar a execução das atividades e garantir a sobrevivência de tais programas, oferece o risco de constituição de mecanismos de controle e intromissão de forças “hegemônicas” na organização da vida comunitária (MOTTA, 1990).

Ao lado desta consideração, integra essa crítica o desconhecimento dos resultados práticos da formação profissionalizante para a atuação de jovens no mercado de trabalho. Esta concepção, no entanto, é difícil de ser entendida em uma perspectiva de experiência marginalizada. Atentas para esta situação de exclusão social, as instituições relacionadas são exemplos de entidades que se interessam por ações com ênfase no segmento juvenil, tendo em vista o desenvolvimento humano em Salvador, cenário deste estudo.

⁴ A relação do empobrecimento com a marginalidade é realçada em documento da Sociedade 1º de Maio, ofício datado de 28 de março do ano 2000, no qual Antônio Lazzarotto, coordenador do CEPRIMA dirigindo-se à Fundação Cidade Mãe, pede apoio do Governo Municipal para a continuidade do ensino profissionalizante na comunidade Novos Alagados.

Nº	Nome da Instituição	e-mail	fax
01	ACOPAMEC – Associação das Comunidades Paroquiais de Mata Escura e Calabetão.	acopamec@bol.com.br acopamec@cpunet.com.br	306-1817
02	ADS – Agência de Desenvolvimento Solidário	adsba@bol.com.br luizdenis@yahoo.com.br	328-2464
03	Associação Criança e Família	criancaefamilia@globo.com	218-4990 398-2945
04	Avante Qualidade, Educação e Vida	avante@avante.org.br	334-0565
05	CAMA – Centro de Artes e Meio Ambiente	cama.ssa@terra.com.br	313-5542
06	CAMAPET – Cooperativa de coleta, processamento de plástico e proteção ambiental.	cama.ssa@terra.com.br	313-8076
07	CEAS-BA – Centro de Estudos e Ação Social	ceas@ceas.com.br	247-1232
08	CECA – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente	setras.ceca@bahia.ba.gov.br	370-1768 / 1530 / 3125
09	CECUP – Centro de Educação e Cultura Popular	cecup@cecup.com.br	321-2604 / 322-0412
10	CMDCa – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente	cmdca@salvador.ba.gov.br	329-6516 / 328-7737
11	Centro Projeto Axé Defesa e Proteção à Criança e Adolescente	lico.rodrigues@bol.com.br projetoaxe@uol.com.br	242-5815 / 5912 - 241-3110
12	CESE – Coordenadoria Ecumênica de Serviços	eliana@cese.org.br fátima@cese.org.br lia@cese.org.br	336-5457
13	CESEP – Centro Suburbano de Educação Profissional	cesepba@uol.com.br	398-0427 / 397-2992
14	CESSAM – Centro Social Sementes do Amanhã	cessam@ig.com.br	393-9866 / 322-2775
15	CIPÓ – Comunicação Interativa	cipo@cipo.org.br	240-4477 / 345-4400
16	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – Pastoral do Menor	centrotalita@ig.com.br	243-1178
17	CRIA – Centro de Referência Integral de Adolescentes	cria@criando.org.br	322-1334
18	CASE/ CUT/ SEMEAR	smaba@bol.com.br	328-1083 / 2464
19	Fundação Dois de Julho	colegio2dejulho@colegio2dejulho.com.br	328-0123 / 328-0096
20	FUNDAC – Fundação da Criança e do Adolescente	fundac.dirge@bahia.ba.gov.br	255-8201 / 8206
21	Fundação Cidade Mãe	cidade_mae@pms.ba.gov.br	258-8300
22	Fundação Visconde Cairu	lucia@cairu.br	/ 329-8851 – 8811
23	Grupo Cultural Olodum	admolodum@uol.com.br nm.olodum@uol.com.br	321-5010 / 4154
24	Centro de Desenvolvimento Sócio Comunitário	ide@cdsc.org.br idecomunitario@ig.com.br	305-5142
25	Ilê Aiyê	iliiaye@uol.com.br	256-1013
26	Instituto Integrar	integrarba@uol.com.br	321-3288
27	Liceu de Artes e Ofícios da Bahia	liceucte@liceu.com.br	321-9159 r: 235
28	Organização do Auxílio Fraternal	www.oaf@oas.org.br	319-9701 / 9704
29	PANGEA – Centro de Estudos Socioambientais	pangea@svn.com	461-7744
30	Projeto Ágata Esmeralda	agata@agataesmeralda.org.br	213-8983 / 7236
31	SETRAS – Secretaria do Trabalho e Ação Social	carlosarmando@setras.ba.gov.br	371-1813
32	SETRADS – Séc. Municipal do Trabalho e Desenvolvimento Social		324-8025 / 8026
33	Sindicato dos Domésticos	sindomestico@ig.com.br	322-3871 - 334-6310
34	ADESOL – Associação para o Desenvolvimento Social Integrado	adesol2@yahoo.com.br	3499 – 7217 / 7208
35	Associação Criança e Família	criancafamilia@yahoo.com.br	338-2945 / 218-4990
36	Sociedade 1º de Maio	primeirode Maio@uol.com.br	398-1190
37	Associação Vida Brasil	salvador@vidabrasil@org.br	321-4382 / 322-0711
38	Projeto Axé	projetoaxe@uol.com.br	242-5815 / 241-3110

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego – Delegacia Regional do Trabalho na Bahia – Consórcios Sociais – Espaço da Juventude. Novembro de 2003.

QUADRO 1 – ENTIDADES QUE DESENVOLVEM AÇÕES JUNTO A JOVENS EM SALVADOR/BA

Apesar de não constituir o enfoque central desta pesquisa avaliar o desempenho de tais entidades, nem o montante de investimentos destinados a seus fins, observa-se ser indispensável a integração destes setores com as comunidades periféricas. Ainda assim, os grupos excluídos contemplados por este tipo de apoio, são muito reduzidos diante da perpetuação da pobreza e falta de meios de sobrevivência determinantes do modo de vida dessas populações.

Confirmam esta observação as informações constantes em “Retrato da Comunidade De Novos Alagados” (BAHIA, 1999) apresentado pela Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI). Trata-se de uma Ong italiana, com atuação em diversas partes do mundo. Em parceria com o Governo da Bahia, desenvolve projeto de “Recuperação Ambiental e Promoção Social”, na referida comunidade.

A relação profissionalização-pobreza exige definições sobre este último conceito. Uma das abordagens sobre modalidades de empobrecimento pressupõe a existência de dois subgrupos da população pobre: “os integrados à economia de mercado”, ainda que de forma insatisfatória no tocante ao atendimento de suas necessidades básicas; e os que se encontram em um grau maior de marginalização, porque sem nenhuma ocupação. Romper com esse círculo de problemas sociais exige uma retomada da economia, elevação do nível de ocupação, respeito a leis trabalhistas, aumento do salário mínimo e melhor distribuição de renda, fatores que tornam a pobreza estrutural e implicam em ações de um longo processo de inclusão dos marginalizados (SINGER, 2002).

Por este enfoque não se pode pensar na implementação de mudanças que sinalizem um futuro de maior equilíbrio social sem a configuração de vontade política, como propõe Singer (2002, p. 23):

Para arrancar os marginalizados dessa situação não basta lhes transferir renda, embora programas de renda mínima e bolsa-escola dêem – pelo menos aos mais jovens – chance de quebrar esse círculo vicioso. É preciso lhes proporcionar meios de produção e os recursos culturais para poder empregá-los bem. No campo isso significa distribuir terra [...] Nas cidades não é diferente. É preciso mobilizar as comunidades marginalizadas, capacitá-las a se organizar, cooperar e interagir solidariamente. E lhes dar recursos materiais e intelectuais (tecnologia de produção, marketing, financeira, etc.) para poder competir nos mercados.

As diversas questões contidas nesta exposição requerem a retomada de direcionamento, com referência a situações específicas e historicamente determinadas, a fim de definir que tipo de comunidade marginalizada, que grupos e como capacitar para se organizar, cooperar e interagir solidariamente.

Em sociedades com altos índices de desigualdade, como a brasileira, discutir a inclusão do ponto de vista socioeconômico e educacional para jovens exige definir quem são, onde vivem e em que condições, mesmo porque o princípio da igualdade, quando usado de forma abstrata ou generalizada, pressupõe que membros de uma dada comunidade têm as mesmas oportunidades e condições de competição para atingir determinadas metas (BOBBIO, 1997). Em caso contrário, como afirma Castells (1999a, p. 98), é preciso admitir que:

A exclusão social é um processo, não uma condição. Desse modo, seus limites mantêm-se sempre móveis, e os excluídos e incluídos podem se revezar no processo ao longo do tempo, dependendo de seu grau de escolaridade, características demográficas, preconceitos sociais, práticas empresariais e políticas governamentais.

É especialmente no que concerne aos direcionamentos empresariais e políticos que se cria a estrutura da educação em geral. No final dos anos sessenta, investigações macro-educativa sinalizam a incapacidade do sistema educativo “tradicional” em satisfazer as expectativas sociais de aprendizagem e formação. Esse diagnóstico evidenciou a “crise da educação formal”, em face da manutenção de meios funcionais e institucionais convencionais insuficientes para responder às mudanças que se processam na sociedade. Tais pressupostos coincidem com o aparecimento (no final da década de sessenta e toda a setenta) de literatura específica, de abordagem bastante crítica sobre a escola como instituição educativa, especialmente em seus aspectos clássicos, tradicionais e autoritários.⁵

Lembra-se, sem retomar essa abordagem de forma detalhada, que as reformas sociais e educativas incorporadas ao ativismo social dos anos 60 apontavam a necessidade de inclusão de grupos sociais sem participação no sistema. Concebe-se, então, variadas propostas educativas que extrapolam a defesa da escola como um instrumento de desenvolvimento para a concretização de uma sociedade mais justa e igualitária, incorporando alternativas de educação, em que se inclui a defesa da extinção da escolarização formal (POPKEWITZ, 1997).

É contemporâneo a esse movimento, o uso da expressão não formal, conforme demonstração de dados levantados através do Educational Resources Information Center

⁵ São inúmeros os exemplos de abordagens críticas à escola tradicional, denominada algumas vezes como clássica ou autoritária, cabendo lembrar alguns de seus representantes como Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet, Bowles e Gintis, Bernstein, entre outros referenciados em inúmeros estudos. Além desses autores centrados na teoria da reprodução, são infinitas as vertentes na área da investigação educativa, lembrando que a pedagogia ganha outra dimensão, mais humana e social, a partir do movimento da Escola Nova. Apoiando-se em princípios de caráter socializante, o modelo adotado é o da vida comunitária, pautado na cooperação e interação, que no seu conjunto superam posicionamentos da educação tradicional.

(ERIC), em 1973, nos Estados Unidos, país em que se verifica maior número de trabalhos sobre o tema (TRILLA, 1992).

Segundo esse autor, o interesse pela educação não formal ganhou expressão na Espanha, em 1974, com a realização das Jornadas de Estudio sobre la Educación Informal, promovidas pelo Instituto Catalan de Cultura Hispánica y el Departamento de Pedagogia Sistemática de la Universidad de Barcelona.

As diferentes construções teóricas em torno da educação não formal estão estritamente relacionadas com os problemas sociais e, no Brasil, se refletem nas obras de autores como Freire (1975) que, interessado na área de educação social, elabora a pedagogia do oprimido.

A idéia mestra desenvolvida é a da luta contra a pedagogia das classes dominantes, que estrategicamente mantêm uma situação de inferioridade intelectual impeditiva de conscientização de direitos e de mudanças na estrutura social pautada na desigualdade e manutenção de privilégios. O que propõe Freire (1975) é que os oprimidos lutem por sua “libertação”. Isto, entretanto, exige do oprimido o reconhecimento da sua condição e a identificação do seu opressor. Freire (1975) defende a união e a cooperação como principais mecanismos de interação entre os homens e o estabelecimento do diálogo como instrumento de comunicação de caráter horizontal, capaz de desenvolver uma aprendizagem pautada no conceito de alteridade, sem a manutenção de hierarquias.

Este enfoque aproxima-se do método da abordagem social de Freinet (1994, p. 13, tradução nossa) no que diz respeito à idéia de cooperação, solidariedade e organização comunitária, a defesa de um saber simples, aplicado ao cotidiano, e de uma pedagogia popular resumida na frase: “A educação não é uma fórmula de escola senão uma obra de vida.”⁶

Nessa concepção educativa, Caporale (2000) identifica o caráter prático da pedagogia popular, que se opõe à abstração de pedagogias consideradas “sem base suficientemente sólidas”, fundadas em teorias nem sempre válidas para a resolução de problemas na prática, nas quais se aprende, através da cooperação e participação coletiva, a valorizar o esforço individual. Esse aprendizado coletivo faz de Freinet (1994) um defensor do princípio da contribuição à obra comum, convencido de que o progresso não pode derivar senão da descoberta de todos. É nesse sentido que a função da pedagogia popular só adquire credibilidade educativa se direcionada à adequação de um problema social capaz de permitir a

⁶ “La educación no es una fórmula de escuela sino una obra de vida.” (FREINET, 1994, p. 13).

integração da ação educativa em benefício da coletividade. Assim, rejeitando o isolamento da escola da realidade concreta, Freinet (1994) advoga a conciliação da pedagogia com o senso comum, valorizando o lúdico no processo de aprendizagem e as aspirações dos educandos. Estes, muitas vezes, necessitam mais de pão e vestimentas que do tipo de conhecimento que esse autor atribui às falsas pedagogias, cujo caráter de regulação e submissão ao sistema, não favorecem a continuidade da vida humana (CAPORALE, 2000).

Compreende-se que essas posições, em seu conjunto, são contrárias à elitização do saber, enquanto forma de poder que favorece a dominação das classes subalternas. A expressão “pedagogia popular”, associada a diferentes tipos de aprendizagem fora da escolaridade tradicional, exige, cada vez mais, delimitar e discutir a amplitude e ambigüidade de expressões como educação não formal, educação informal ou educação popular⁷. Tais denominações, muitas vezes, usadas indistintamente na identificação de diferentes ações passíveis de execução, inclusive em complementaridade com a educação formal, podem ser definidas por diferentes critérios, como interesses específicos e tipos de ação subordinados a alguns princípios gerais (TRILLA, 1992).

Admitindo-se, porém, a proposta pedagógica de Freinet (1994) de conciliação da pedagogia com o senso comum, com ênfase na cooperação e solidariedade, em que se incorpora a organização comunitária, atenta-se para o fato de que é preciso repensar conceitos de habilidade, capacitação e formação profissional quando relacionados com tipos de ações educacionais específicas, como as que atendem a grupos minoritários.

Não há nenhuma controvérsia na definição de educação formal, a respeito de que corresponde à oferta de ensino sistematizado, institucional, que oferece a possibilidade de formação desde o primário até a universidade, obedecendo a um processo de continuidade educativa.

No que concerne à educação não formal, também organizada de forma sistemática e intencional, mas de aplicação fora do sistema oficial, ainda que possa interagir com ações institucionais, abre um leque de direcionamentos que dizem respeito a propostas setoriais, a exemplo da educação de adultos, tempo livre etc. Quanto à educação informal, é a que se adquire de forma não intencional, por toda a vida, em um processo cumulativo de atitudes, habilidades e experiências diárias (TRILLA, 1992).

⁷ Além de apresentar uma trajetória da expressão educação não formal, Trilla (1992) aborda sua aplicação em diferentes âmbitos e apresenta críticas ao conceito, indicando lista exaustiva de estudos e fontes para consulta.

De acordo com esse autor, as três modalidades perfazem uma “globalidade do universo da educação” que em princípio se diferenciam a partir da “intencionalidade do agente” (aspecto ou dimensão do estudo), dos grupos e necessidades (educação de adultos, educação da terceira idade, marginalidade social) ou “metodologia”. Critica, no entanto, a rigidez do critério da intencionalidade limitado à educação formal e não formal, bem como a associação da não intencionalidade à educação informal, exemplificando que o fato de ser a família considerada pela maioria dos autores uma categoria informal, não prova a sua não intencionalidade, relativamente a situações específicas. Assim, não se pode deduzir que os pais educam sempre, ainda que sem intenção de educar. Esta dificuldade de avaliação de uma situação concreta demonstra a fragilidade de conceitos em relação a concepções abstratas. Para minimizar esses impasses Trilla (1992, p. 15-16, tradução nossa) orienta:

[...] falar de educação formal, não formal, e informal é, em princípio, uma maneira de distinguir entre educações distintas a partir de critérios dos dois últimos tipos. Quer dizer, o que é “formal”, “não formal”, ou “informal” é, ou bem a metodologia, o procedimento educativo, ou bem o agente, a instituição ou o marco que em cada caso cria e situa o processo de educar-se.⁸

De fato, não se pode perder de vista a amplidão do universo da educação não formal. A diversidade de direcionamentos está associada a novas necessidades sociais, que exigem respostas que vêm sendo negadas pela política educacional em vigor, tradicionalmente relacionada com os interesses do trabalho do ponto de vista do mercado formal, incapaz de absorver extensos segmentos populacionais. Diante dessa discussão sobre formas de saberes, significados e tipos de formação, Ferrández (1996, p. 28, tradução nossa) considera que a educação é uma interação de saberes e que:

Os conceitos “formal”, “não-formal” e “informal” ou os semelhantes, mas não iguais, “regulamentado” e “não-regulamentado” são adjetivos qualificativos; portanto caracterizam o substantivo de alguma maneira e modificam seu sentido original ao adicionar algo diferente ao significado genuíno do nome.⁹

⁸ “[...] hablar de educación formal, no formal, e informal es, en principio, una manera de distinguir entre educaciones distintas a partir de criterios de los dos últimos tipos. Es decir, lo que es ‘formal’, ‘no formal’, o ‘informal’ es, o bien la metodología, el procedimiento educativo, o bien el agente, la institución o el marco que en cada caso genera o ubica el proceso de educarse.” (TRILLA, 1992, p.15-16).

⁹ “Los conceptos ‘formal’, ‘no-formal’ e ‘informal’ o los parejos, pero no iguales, ‘reglado’ y ‘no-reglado’ son adjetivos calificativos; por lo tanto caracterizan al sustantivo de alguna manera y modifican su sentido original al añadir algo diferencial al significado genuino del nombre.” (FERRÁNDEZ, 1996, p. 28).

Por esta perspectiva, os diferentes tipos de educação podem adquirir expressividade com a definição de propostas de um modelo concreto de desenvolvimento associado às atividades educativas, que possam responder, no tocante a tais aprendizados, a questões como: para quê, para quem e em que condições.

Este destaque do fator utilitário da educação não formal é preocupação observada em estudos pioneiros que requereriam, diante da abrangência de demandas ou atividades, como é sugerido posteriormente por Coombs (1985), especificação de interesses de aprendizagem para determinados grupos da população.

Em referência a esse aspecto – sentido utilitarista da educação – observa-se a importância da relação da educação com contextos históricos. Na atualidade, os organismos internacionais atribuem à educação não formal o caráter de suprir aspectos deficitários da escola formal, dispendo-se a dar incentivos para regiões e grupos “necessitados” de formação. Tais investimentos, com resultados pouco conhecidos em termos de inclusão dos setores marginais em atividades produtivas, não oferecem soluções significativas para as questões sociais utilizadas como “bandeiras” dessas iniciativas.

Persiste nas sociedades industrializadas, ou países de centro, a compreensão de que a educação não formal é quase que exclusivamente aplicada em atividades lúdicas, de ócio ou no que se costuma chamar de “luxos pedagógicos”. São programas para conhecer a cidade etc., podendo-se, ainda, desenvolver atividades de caráter complementar, sem obrigação de seguir uma determinação pedagógica. Assim, entende-se que a educação não formal tem direcionamentos diferenciados em razão de situações historicamente determinadas, ainda que seu marco de ação fora do sistema escolar implique em uma incidência de atuação de caráter educacional social (CAÑELLAS, 1992).

Essa associação entre educação não formal e educação social, a partir de ações desenvolvidas fora da escola, porém no âmbito de “outras” instituições sociais, reúne em uma concepção genérica situações que devem ser entendidas de forma particular, a fim de que se possa identificar, do ponto de vista dessa atuação “institucional” na formação extra-escolar, as respostas a serem dadas às necessidades reais de capacitação de grupos específicos. (CAÑELLAS, 1992).

É certamente bem diversa, ainda que possa guardar pontos comuns, a educação não formal oferecida, por exemplo, ao jovem de baixa renda, alguns considerados de risco, no âmbito de uma comunidade, através da Associação do Bairro em parceria com Ongs etc., e a educação recebida por segmentos de jovens infratores confinados em instituições de correção. Ao menos do ponto de vista social, a passagem dos jovens por tais instituições deixa saldos

negativos, ressaltados por estudos que assinalam a falta de expectativas de vida em termos de realização profissional e pessoal dos internos. Gomide e Trindade (1987) ressaltam a diferença de procedimentos adotados, no que diz respeito à formação, entre os dois grupos de jovens – os confinados em instituições corretivas e os grupos integrados a projetos comunitários alternativos – ainda que ambos se dêem fora do marco da educação escolar. Deste modo, avalia-se que a oferta de cursos “profissionalizantes” permite dar ocupação a grupos de jovens com muitos conflitos e dificuldades de vida, despertando neles a “expectativa” de exercerem alguma atividade, quase sempre direcionada ao mercado informal. Pode-se, no entanto, estabelecer um ponto comum entre os dois tipos de orientação “formativa”: suprir, por estratégias diferentes, deficiências do sistema social, que se mostra incapaz de oferecer oportunidades de realização pessoal em termos de melhoria de qualidade de vida e de afloramento da auto-estima.

Em outra perspectiva de avaliação de jovens pobres no Brasil, Gomide e Trindade (1987) verificam que jovens integrados no exercício de alguma atividade profissional respondem melhor à questão de auto-estima e se propõem a atingir algumas metas pessoais de conquista de direitos básicos, como o de moradia e constituição de uma família. Esta projeção de integração do jovem na sociedade é, entretanto, incompatível com as práticas cotidianas vivenciadas pelos jovens das comunidades periféricas e com o discurso da cidadania, cuja mensagem aprendida é a negação da premissa de que todos são iguais diante da lei.

A partir dessas informações, percebe-se que o enfoque da educação e do trabalho no contexto específico de grupos marginalizados exige, no âmbito da pedagogia, sem esquecer a perspectiva da relação política do conhecimento, um esforço de sistematização das necessidades de conhecimentos que permitam a tais segmentos planejar, articular e concretizar empreendimentos capazes de promover, de acordo com o contexto local, desenvolvimento auto-sustentável. Educação, nesse sentido, deve ser vinculada a uma política específica, capaz de incentivar novas alternativas de melhoria de qualidade de vida das camadas de baixa renda.

Em termos de expectativas de metas a serem alcançadas com a oferta de cursos profissionalizantes para grupos jovens de comunidades carentes, levantam-se algumas indagações: Qual a funcionalidade prática dessa educação diante da crescente dissociação entre posto de trabalho e educação, como tendência visível na sociedade capitalista, marcada pela escassez de empregos e desvalorização de títulos e diplomas, inclusive universitários? Diante da insuficiência de integração desses grupos ao mercado de trabalho formal, que princípios deveriam ser sistematizados, sobretudo para incentivar a organização e manutenção

de atividades na área da economia “popular” e do desenvolvimento humano, que permitam a tais grupos uma alternativa ao desemprego? Ainda que sejam questões difíceis de serem respondidas, há posicionamentos que sinalizam a importância de um projeto social fundamentado em aprendizado que favoreça a organização de atividades produtivas de grupos com inclinações comuns, e experiências de vida similares.

Acreditando nessa perspectiva de ação, há universidades que têm oferecido sua parcela de contribuição ao social, ministrando cursos para formação de agentes de Ong’s que possam integrar atividades de intervenção e assistência a grupos marginalizados. Uma das ofertas que exemplifica este tipo de atividade é o curso de pós-graduação na área de gestão social, coordenado pela Profa. Tânia Fischer, oferecido pela Faculdade de Administração da UFBA. Falta, no entanto, uma proposta que inclua programa de extensão na área de educação popular que se direcione a interagir com cursos profissionalizantes ministrados nas comunidades periféricas. A estratégia tem como fim integrar atividades fragmentadas e proporcionar uma aproximação de saberes que possa viabilizar a relação educação-trabalho no âmbito do mercado informal, ou de uma economia alternativa, tendo em vista atender necessidades de capacitação de jovens, geralmente sem recursos nem conhecimento, para organizar centros de produção com base no saber popular.

Rué (2002, p. 181, tradução nossa) destaca aspectos que devem ser observados para orientar esse tipo de formação:

Um primeiro aspecto que cabe considerar são as características dos alunos, enquanto destinatários da ação formativa, e do grupo social de origem destes, em especial em tudo que se refere a seus valores de referência, posto que estes intervêm na configuração das atitudes pessoais e orientam as atuações dos sujeitos. Estas características não são em si contempladas, senão em função de alguns pontos fundamentais. Destacaremos aqueles aspectos que consideramos mais importantes para orientar eficientemente a ação formadora, aqueles que se remetem a cultura do grupo de origem. à formação do sujeito na relação com seu rol de cidadão e como futuro agente de produção, e os que nos informam de suas características funcionais.¹⁰

¹⁰ “Un primer aspecto que cabe considerar son las características de los alumnos, en tanto que destinatarios de la acción formativa, y del grupo social de origen de éstos, en especial en todo lo que se refiere a sus valores de referencia, puesto que éstos intervienen en la configuración de las actitudes personales y orientan las actuaciones de los sujetos. Estas características no las contemplamos en sí, sino en función de algunos referentes fundamentales. Destacaremos aquellos aspectos que consideramos más importantes para orientar eficientemente la acción formadora, aquellos que se remiten a la cultura del grupo de origen, a la formación del sujeto en relación con su rol de ciudadano y como futuro agente de producción, y los que nos informan de sus características funcionales.” (RUÉ, 2002, p. 181).

Na perspectiva de estabelecimento dessas relações entre o perfil dos públicos e traçado de metas de uma proposta de educação, lembra-se que os jovens de comunidades carentes têm características específicas, já identificadas, em que se destaca a baixa escolaridade, ainda que portadores de outros tipos de saberes populares, não reconhecidos como relevantes para o mercado formal.

Em termos de fundamentação desta abordagem, resta indagar que pressupostos teóricos ou práticos devem nortear a oferta de conhecimentos para os cursos extra-escolares realizados em comunidades excluídas, e que benefícios podem receber os grupos envolvidos em tais atividades.

Do ponto de vista da trajetória da educação como processo de aperfeiçoamento da existência humana em seus diferentes graus de desenvolvimento e formações sociais, há que se considerar que as diferentes concepções sobre o papel do conhecimento sofrem variações que se modificam em cada etapa histórica, a depender dos valores e necessidades presentes.

a) Durante todo o tempo em que a educação foi um indiscutível privilégio de alguns representantes da “classe ociosa”, os seus teóricos tendiam a considerá-la como um instrumento ou um caminho “para o desenvolvimento máximo das potencialidades humanas”, ou simplesmente “para aperfeiçoamento da personalidade”.

b) Quando sociedades em industrialização começaram a exigir uma quantidade progressivamente aumentada de mão-de-obra especializada, a educação passou a ser estendida às “classes sociais menos favorecidas” e começou a ser também interpretada cada vez mais como uma técnica social¹¹, ou, se quisermos, como uma entre outras técnicas mediante as quais grupos sociais exercem controle sobre outros grupos sociais.

c) O ingresso de algumas sociedades em uma etapa de capitalismo de expansão monopolista, ou de sistematização de processos de mudança socioeconômica, tem provocado o aparecimento e a difusão acelerada de um novo enfoque para a educação: ela é um investimento econômico, e as suas alternativas de ação são deslocadas para critérios de rentabilidade a curto ou médio prazo, na medida da retribuição que ela possa fazer ao sistema capitalista que a sustenta. (BARREIRO, 2000, p. 24-25).

Giram em torno dessas concepções, que assinalam uma trajetória da educação clássica ou tradicional, de uma fase pré-capitalista, em direção às diferentes fases de desenvolvimento da economia capitalista, críticas a teorias como a do Capital Humano. Autores como A. Cunha (1977), Frigotto (1984), Machado (1982) e Salm (1980), entre outros, consideram a referida teoria justificadora da ordem capitalista, beneficiadora do capital e do proprietário,

¹¹ Barreiro (2000, p. 43) entende por técnicas sociais: “[...] todos os métodos de influenciar o comportamento humano de maneira que esse se enquadre nos padrões vigentes, de interação e organização sociais.”

portanto, inadequada para explicar as diferenças de renda e desequilíbrios sociais que animam as ações desencadeadas pela educação não formal de caráter popular. No que concerne a esta, Barreiro (2000, p. 29) afirma:

Um programa de Educação Popular tem como fundamento a necessidade e a possibilidade de que o sistema seja transformado pelo povo, para que ele possa plenamente transformar-se em agente de sua própria história. Toda instrumentalização da Educação Popular deve procurar, em última análise, uma maior inadequação ao sistema opressor e, ao mesmo tempo, uma adequação maior aos processos através dos quais se mobiliza a ação transformadora.

A consulta à literatura específica, de enfoques centrados nas questões sociais e exclusão de segmentos populacionais do processo de produção do sistema formal, demonstra que a revisão da trajetória da educação na sociedade não deixa dúvida quanto ao caráter heterogêneo de acesso à aprendizagem, diversa para segmentos das elites ou camadas populares. Em seu conjunto, tais estudos, com diferenças de perspectivas e de datas de publicação, retratam diferentes etapas de desenvolvimento da sociedade e contribuem para o entendimento da trajetória da desigualdade, em sua face atual. É na perspectiva da crítica sobre a problemática da marginalidade e exclusão social que tais posicionamentos se aproximam do ideário defendido pela educação popular, que sustenta a participação mais igualitária dos grupos sem acesso a melhores oportunidades de vida e a uma sociedade mais justa.

Nessa perspectiva, A. Cunha (1977) avalia, em seu estudo, resultados de baixa aprendizagem e produtividade escolar insatisfatória das crianças pertencentes às famílias de baixa renda. Segundo esse autor, para a Teoria do Capital Humano, entretanto, esse grupo não interessa enquanto objeto de análise.

Machado (1982), ao retomar posteriormente essa visão, assinala que a omissão de tais enfoques pela Teoria do Capital Humano deve ser entendida no plano ideológico, como justificadora da ordem capitalista estabelecida. Também Frigotto (1984) concorda com essa assertiva, ao afirmar que binômios como educação *versus* desenvolvimento, educação *versus* trabalho, ou capital *versus* trabalho escondem a verdadeira natureza da exploração das relações sociais de produção capitalista, constituindo mecanismos de eficácia ideológica utilizados no falseamento da realidade e formação de uma consciência alienada.

Um retrospecto na história do desenvolvimento da sociedade brasileira permite observar os vários aspectos que interagem na defasagem cultural e permite elucidar fatores impeditivos da formação de um processo econômico auto-sustentável. Influências

colonizadoras determinaram a formação de uma ideologia distorcida da realidade brasileira, no que diz respeito às suas necessidades reais de crescimento. Darcy Ribeiro (1991) aponta, entre as condições adversas às criações culturais favoráveis à formação de uma consciência social, a convivência com o atraso cultural da metrópole colonizadora, que não lograva integrar-se à civilização industrial. Portugal impôs ao Brasil limitações de crescimento, a exemplo da proibição de importação e venda de livros, fato que provocou uma defasagem cultural bastante diferenciada em relação ao incentivo dado à educação pela Espanha, em suas colônias, nas quais se mantinham diversas universidades.

A transição de uma consciência alienada para uma consciência crítica se daria ao longo de um processo histórico – conforme já discutido no Capítulo 2 –, em contraposição a posicionamentos alienígenas justificadores do atraso e da subordinação a interesses externos. A essa consciência crítica caberia indagar sobre os direcionamentos econômicos e políticos implementados pelos interesses das elites nacionais, cúmplices da espoliação e perdas das classes trabalhadoras, responsabilizando-as pela ampliação do quadro de pobreza no país.

Do ponto de vista da educação tradicional, pautada na flexibilidade e na capacidade de adequação às exigências do modelo neoliberal, observa-se a inadequação do modelo às demandas sociais, diante da ausência de políticas de geração de emprego. Do mesmo modo, a transferência da concepção de educação formativa de caráter ocupacional, que tem por meta capacitar numerosos segmentos populacionais, não responde às expectativas de exercício de atividades, nem no mercado formal, de onde já foram expulsos, nem no mercado informal, ao qual, por diferentes razões (falta de recursos, muita competitividade etc.), são impedidos de se integrar. Nesse panorama, critica-se o discurso da necessidade de educação permanente em benefício da qualificação do trabalhador, por ocultar a implantação de modelos de reestruturação nas empresas, fato observado nos últimos anos, que visa assegurar:

[...] redução de empregos, através da adoção de programas de reengenharia, terceirização, de reorganização do trabalho e da produção, terceirização e subcontratação de mão-de-obra, entre outros.

Como consequência, houve a geração tanto de um desemprego estrutural quanto de significativas alterações na composição ocupacional. Os trabalhadores que se mantiveram empregados, por sua vez, foram os de maior escolaridade, maior tempo de serviço na mesma empresa e maior faixa etária. (POCHMAN, 2001, p. 42).

Diante desses dados, que evidenciam a ausência de expectativa para o mercado formal, pergunta-se: Existe na proposta de educação não formal desenvolvida em comunidades excluídas uma orientação que possa dar utilidade a esse aprendizado, permitindo a constituição de ações de desenvolvimento auto-sustentável?

O crescimento de taxas de desemprego, entretanto, exige que se repense a concepção de educação não formal como ação direcionada a instrução de jovens pobres e escolaridade deficiente que constituem segmentos fora dos parâmetros do mercado formal. Para eles, é preciso aliar ao modelo de educação não formal a introdução de mecanismos de viabilização para atuação no mercado, através de uma ação de complementação de saberes que extrapolem o âmbito de ações educativas comunitárias, valorizadas como ponto de partida para o estabelecimento de outras associações com o Estado, mercado e sociedade civil. Reconhecer esse fato pode ser o primeiro passo para revisar estratégias “assistencialistas” que visam a concretização de políticas de auto-sustentabilidade. Estas, segundo Henderson (2000), devem ser capazes de fortalecer, gradativamente, iniciativas da economia dos setores populares, favorecendo a formação de redes de produção.

Do ponto de vista da concretização de uma política favorável à produção e desenvolvimento de atividades pautadas na economia alternativa de base comunitária, França Filho (2002) aponta a imperiosa necessidade de discussão e de uma “articulação específica” para atendimento de demandas locais, que favoreça ações desenvolvidas em prol de uma coletividade.

Essa é a idéia motora que deve diferenciar a economia popular da economia informal – expressões usadas como sinônimas, mas representativas de situações de amplitude diversa. A primeira é concebida por França Filho (2002) como as ações de solidariedade e práticas de reciprocidade que caracterizam as relações de ajuda mútua capazes de atender à idéia de desenvolvimento coletivo. A segunda, a economia informal, é caracterizada por um conjunto de ações que respondem, muitas vezes, a “microprojetos individuais” e representa uma espécie de réplica das práticas mercantis oficiais. O autor enfatiza que a dissociação entre as duas concepções de economia é fundamental para a compreensão do destaque de duas vertentes relativas à economia popular: a que se direciona à abordagem de uma estratégia de sobrevivência, e a que se contrapõe ao estabelecimento da relação entre pobreza e economia popular, para defender a idéia de desenvolvimento. Isto, no entanto, exige a revisão de princípios de regulação do mercado e a articulação de outras formas de organização do trabalho (FRANÇA FILHO, 2002).

A partir da discussão de alternativas para o desenvolvimento da economia popular, Coraggio (2002) considera que a chave para a concretização de uma “articulação específica” necessária àquela economia corresponde à adoção de um novo enfoque de educação popular. Este deve permitir o intercâmbio entre o formal e o não formal, ou até mesmo informal, na consecução de uma nova visão que permita a convergência de pressupostos teóricos ou

práticos para favorecimento de ações que visem o desenvolvimento sustentável. Uma contribuição relevante nesta direção é a idéia de fusão entre diferentes saberes, apresentada por Coraggio (2002, p. 37): “[...] um desafio da Economia da Solidariedade é esse encontro entre o conhecimento científico, técnico, codificado, muito sistematizado, porém hipotético, e o conhecimento prático das pessoas, com o qual elas resolvem os problemas do dia-a-dia.”

Essa perspectiva implica entender o conceito de economia da solidariedade não como alternativa segregada de uma comunidade local e isolada, mas como parte de um projeto mais amplo de organização de atividades fragmentadas em diferentes comunidades. A interação entre modalidades educacionais é a ponte que pode se direcionar ao caminho de uma economia híbrida, capaz de reunir solidariedade e competitividade como princípios norteadores da economia popular e economia informal. Tal direcionamento impõe, na prática, o estabelecimento de uma nova relação entre educação, trabalho e economia alternativa, sem limites entre a fronteira do econômico e social, exigindo, sobretudo, a revisão da dualidade conceitual entre educação de elite e educação popular.

Em outras palavras, é preciso encontrar um modelo associativo de educação que permita introduzir mudanças no quadro geral de atividades educacionais para as comunidades periféricas, a fim de permitir a interação de diferentes tipos de conhecimento, numa ação conjunta e complementar, entre diferentes tipos de educação, priorizando-se, sobretudo, a comunicação entre as comunidades, a universidade e outras instituições. Trata-se, portanto, de democratizar o conhecimento, que deve ser acessível a quem necessita utilizar, tarefa que pode ser cumprida por agentes sociais de diferentes instituições, desde que se proponham a trabalhar de forma cooperativa e livre dos limites institucionais.

É preciso educar segmentos excluídos do processo de produtividade para empreendimentos de auto-sustentabilidade sem o objetivo de gerenciar a pobreza. Esta postura, denunciada por Contreras (1996), vem sendo mantida pelos programas de formação e financiamento desenvolvidos por órgãos oficiais, empresas, Ong’s e entidades “filantrópicas”, com freqüente comprometimento de suas ações ante seus financiadores, que determinam, em última instância, um tipo de intervenção. Essa atuação, com forte determinação de interesses externos, estranhos aos anseios dos grupos favorecidos, acompanhada de um discurso de auto-ajuda contraditória, porque capaz de desviar a atenção das causas reais da pobreza e desvirtuar soluções de caráter estrutural e realmente transformadoras, pode influenciar de forma negativa a organização de desenvolvimento local. Em geral, os programas das Ong’s são de pequeno alcance e criam dependências culturais, econômicas, técnicas e/ou desarticulam espaços sociais locais, desmobilizando grupos e associações integrados em movimentos autônomos.

Tal posicionamento é criticado pelos que defendem a educação das massas populares, a exemplo de Freire (1975). Esse autor entende que a correspondência entre a manifestação das massas e a reivindicação contraria a atuação de instituições de assistência social como mecanismos de “domesticação”, porque, ao invés de prestar serviços, agem paternalisticamente, impondo soluções prontas, como opções das elites e não das camadas populares.

No que concerne ao papel das Ong’s, Felix Martí i Ambel (1999) afirma que haverá um futuro mais claro a partir do estabelecimento de uma maior aproximação entre o mundo da educação formal e outras variações de aprendizagem. Entende que tal aproximação há de se concretizar a partir de uma ação de complementaridade de conhecimentos, que redirecione a proposta de auto-sustentabilidade, sem manutenção de uma política de assistencialismo à pobreza.

Conseqüentemente, no caso da atuação de Ong’s em programas de capacitação (treinamento para o exercício de determinadas atividades), geralmente para atender os excluídos do ensino formal ou pessoas com baixa qualificação, prevalece uma relação implícita entre saber e poder, que prioriza conhecimentos afinados com certos objetivos, muitas vezes alheios a interesses locais, tal como exposto por Foucault (1976). Assim, da leitura de posições mencionadas ao longo desta abordagem, depreende-se que é preciso admitir a insuficiência da simples oferta de cursos profissionalizantes para jovens de baixa renda. Esta, não permite romper os limites da pobreza e da marginalização social desses grupos, que dependem de políticas mais específicas de apoio à infra-estrutura necessária à concretização de projetos nascidos das comunidades, respeitando a identidade cultural, as tradições e os valores, além de propiciar crédito e assistência para a sua manutenção. É nesta perspectiva que os conceitos de habilidade, capacitação e formação profissional formam um tripé assentado nas características de grupos com aptidões e treinamento pautado em vivências comuns, o que requer uma maior aproximação de conhecimentos e participação da universidade.

4.2 UNIVERSIDADE, CURSOS PARA GESTORES DE ONG’S E MOVIMENTO DE INTERAÇÃO COM A PROFISSIONALIZAÇÃO DE JOVENS DE BAIXA RENDA

Qualquer proposta aberta à profissionalização de jovens só tem sentido se acompanhada da criação de programas para viabilizar o primeiro emprego. É importante, porém, que a “sua criação” seja orientada pela preocupação de atendimento real das necessidades de formação exigidas pelo mercado de trabalho em que se insere o grupo

destinatário. Esta observação se baseia no fato de que a sociedade não tem uma organização homogênea, em termos de acesso à educação, moradia e/ou saúde.

No que se refere às dificuldades de participação no processo produtivo, os segmentos jovens, pobres, de baixa ou nenhuma escolaridade são alvo de preocupações de governos e sociedade civil que procuram incentivar a organização de programas sociais direcionados a esses destinatários (VEGA, 1994). Tal investimento, geralmente centrado em objetivos formativos, não tem cumprido com a finalidade ou função utilitária, que se pressupõe, seja o de atuação no mercado de trabalho. Há, no entanto, como avalia Franco (1997), pouca discussão sobre alternativas para enfrentamento do problema da exclusão da mão-de-obra jovem de baixa qualificação (desnecessária do ponto de vista do capital e da política neoliberal), ainda que sejam freqüentes as ofertas de programas sociais e propaganda da importância de ações desenvolvidas por Ong's e outras entidades empenhadas em "acalmar as dores" da pobreza.

Além da oferta de cursos formativos de cunho profissionalizante, os segmentos jovens necessitam de orientação e apoio de organismos vinculados ao desenvolvimento social que se disponham a interagir com a oferta de educação complementar aos cursos profissionalizantes desenvolvidos nas comunidades, com uma proposta de inclusão que reúna jovens da periferia no espaço da universidade, conforme salienta Nova (2001/2002, p. 13), ao declarar: "[...] as universidades deveriam encontrar meios de invadir as comunidades e deixar-se invadir por elas também."

Reunir na universidade grupos de baixa escolaridade das diferentes comunidades, orientar e auxiliar, de forma prática, na organização de atividades econômicas pautadas na auto-sustentabilidade, é uma contribuição concreta para o fortalecimento de movimentos fragmentados e de pouco impacto social, que se destinam, em geral, a garantir a sobrevivência de pessoas mantidas no mesmo nível de pobreza.

Esse espaço, ainda vazio na universidade moderna, ignora as necessidades de inserção profissional do público de baixa renda, descartado do saber "superior", que os cursos profissionalizantes oferecidos no âmbito das comunidades não dão conta em termos de treinamento. Essa discussão resgata o discurso da "responsabilidade social da universidade" que a partir dos anos sessenta incita novos direcionamentos ao papel desta instituição, conclamando a democratização do saber, aberto a toda a sociedade e não somente às classes dominantes. Nessa concepção de maior participação da universidade, B. Santos (1999) advoga o comprometimento do saber científico em direção a distintas vertentes, como explicita o trecho a seguir:

[...] se para alguns a universidade devia comprometer-se com os problemas mundiais em geral e onde quer que ocorressem (a fome no terceiro mundo, o desastre ecológico, o armamentismo, o *apartheid*, etc.), para outros o compromisso era com os problemas nacionais (a criminalidade, o desemprego, a degradação das cidades, o problema da habitação, etc.) ou mesmo com os problemas regionais ou locais da comunidade imediatamente envolvente (a deficiente assistência jurídica e assistência médica, a falta de técnicos de planejamento regional e urbano, a necessidade de educação de adultos, de programas de cultura geral e de formação profissional, etc.) (SANTOS, B., 1999, p.206-207).

Destaca o referido autor que essa posição de responsabilidade social mais radical dos anos sessenta foi gradativamente sendo canalizada a uma cooperação com a indústria, ainda que preservando uma participação de valorização das necessidades comunitárias que não comprometessem a instituição. Tal postura, observada principalmente em países da Europa, a exemplo da Alemanha e Inglaterra, difere da adotada por países da América Latina, nos quais se identificam posturas favoráveis a uma maior abertura desse espaço. Destaca-se o exemplo da universidade de Brasília, na qual foi criado, em 1986, o programa intitulado “Uma idéia de Universidade”, que criticava a institucionalização do saber científico, posição considerada elitista, defendendo a legitimidade e importância de outros saberes produzidos fora da Universidade e Institutos de pesquisa (SANTOS, B., 1999).

Esse autor refere ainda a criação do Programa Permanente de Participação Colectiva, que incluiu subprojeto de história popular, com proposta de resgatar a luta dos moradores por lotes de residência e ser incorporado ao ensino local. Outro projeto foi o de saúde popular, que valorizava o levantamento de plantas medicinais e catalogação de ensinamentos de curandeiros e outros representantes da cultura popular, visando criar uma farmácia verde. Além disso, foi proposta outra vertente de participação entre a universidade e a comunidade, a exemplo do projeto do Direito Achado na Rua, que defendia a valorização dos direitos comunitários, locais e populares.

Recorda-se, no entanto, que se prioriza, na atualidade, o compromisso social da Universidade com a prática científica de produção de conhecimentos aplicáveis, entre outros, ao mercado de trabalho, cada vez mais seletivo em face da escassez de empregos. Diante disso, Mota (1986) alerta para o fato de que o portador de diplomas, apesar de não ter garantia de emprego, possui, com a titulação universitária, uma situação simbólica de maior possibilidade para aspirar a determinados postos de trabalho e faixas salariais. Setores que ficam de fora desse processo, como os jovens de baixa renda, enfrentam maiores dificuldades na conquista de espaços integrados à sociedade. Consolidando essa demarcação de linha divisória de oportunidades de aprendizado, Albuquerque (1986, p. 18) observa:

Desde que certos setores da prática científica em Universidade produziram conhecimentos que têm valor no mercado dos bens econômicos, e desde que se tornou possível estabelecer preços de produção e uma demanda para esses conhecimentos, não há dúvidas de que amplos setores da Universidade passaram a ser organizados como aparelhos de produção. Mais do que isso, certos setores das Universidades passaram a se organizar como empresa e, como tal, a participar do mercado.

Na relação estabelecida entre universidade e mercado de trabalho, cresce a importância de investimentos em pesquisa nas áreas de competência correspondentes a novas qualificações no âmbito das transformações que se processam ininterruptamente na sociedade. Contrapõe-se a essa perspectiva a carência de especialistas atentos à defasagem entre as novas tecnologias e a formação deficitária de grupos que não se adaptam às necessidades da sociedade do conhecimento ou não dispõem de acesso aos meios que favorecem esse atendimento. No entanto, o aprofundamento da crise social tem (re)aberto o debate sobre a missão da universidade no processo de transformação da sociedade e destacado a importância de se recorrer a métodos pedagógicos especiais em favor de grupos específicos, como os das zonas urbanas desfavorecidas, de maneira a se evitar formar guetos educativos (DELORS, 1999). Posições como estas asseguram a convocação de novo direcionamento da universidade, como destaca o autor:

Deve-se recorrer também a medidas de reinserção e de recuperação para que os jovens que chegam ao mercado de trabalho sem qualificações possam adquirir as competências necessárias à sua vida profissional. A seguir, devem ser sistematicamente desenvolvidos dispositivos que ofereçam novas oportunidades aos jovens e adultos marginalizados, mediante o acesso a novos ciclos de formação. (DELORS, 1999, p. 147).

A tais grupos, no entanto, são oferecidos, pela sociedade civil, Estado e organizações não governamentais, os cursos profissionalizantes anteriormente referidos que, no âmbito das comunidades periféricas, integram a proposta de educação não formal.

No que concerne ao ensino não formal, Carvalho e Teixeira (1998) questionam, do ponto de vista de um resultado prático, o que tais iniciativas têm significado para a integração desses segmentos no mercado de trabalho, lembrando que a área de educação para segmentos de baixa renda tem sido um dos setores promovidos por Ong's que atuam também em outras atividades, a exemplo do setor saúde, prestando serviços sociais antes a cargo do Estado. Segundo os autores:

As ONG's tornaram-se centros de recursos humanos (assessorias, informações, materiais pedagógicos, formação, elaboração de projetos, etc.), postos a serviço das associações comunitárias e dos movimentos sociais. Criou-se, desta forma, um circuito não - governamental de cooperação que tem sido capaz de articular iniciativas tomadas nos diversos planos da sociedade civil. (CARVALHO; TEIXEIRA, 1998, p. 46).

No tocante aos cursos profissionalizantes, mais que o estabelecimento de uma política de conciliação e de cooperação, que pode indicar ações interacionais entre o capital e a pobreza, é preciso superar a ação voltada ao assistencialismo e direcionar esforços à concretização de ações passíveis de favorecer a aplicação dos conhecimentos aprendidos e gerar atividades produtivas. Para tanto, é preciso começar a se pensar na promoção de uma parceria da universidade com as comunidades, criando e oferecendo curso direcionado a ações de produtividade auto-sustentável no mercado informal, já que para este setor são direcionadas as ofertas de formação para jovens de baixa renda.

Como avançar na cultura científica e tecnológica quando grandes contingentes de trabalhadores têm como horizonte formas rudimentares de trabalho e de reprodução da existência? Como implementar uma política de qualificação se o horizonte de nossa juventude é o desemprego, a economia informal ou o biscate? Enfim como formular políticas educacionais e curriculares sem estar atentos aos vínculos tão estreitos entre educação escolar e os processos sociais mais globais. (ARROYO, 1998, p. 147).

Diante do grande crescimento das Ong's, surge, nas universidades, a oferta de cursos que priorizam a formação de gestores sociais com a preocupação de orientar estratégias de ações na área do social. Acredita-se, no entanto, que seja preciso mais do que gestores sociais para a concretização de programas sociais e geração de atividades produtivas. É necessário identificar mecanismos que viabilizem a organização de gestores comunitários, considerados como o conjunto de jovens capacitados em cursos profissionalizantes e preparados para a participação em atividades auto-sustentáveis, a exemplo de cooperativas populares de trabalho, com base numa aproximação do saber técnico e do saber popular.

Fala-se, portanto, de uma proposta da universidade, de oferta de curso complementar às ações educativas de caráter profissionalizante desenvolvidas na comunidade, que contemplem a organização dos destinatários dessas atividades, auxiliando-os a se tornarem promotores de transformações possíveis, que permitam a grupos com interesses comuns e habilidades afins, organizar-se para atuar no mercado de trabalho.

Essa aproximação de saberes é considerada o grande desafio para o contexto da economia solidária, na medida em que exige a elaboração de uma proposta baseada em uma

articulação de códigos de diferentes níveis de abordagem do mundo, permitindo o encontro entre o conhecimento científico (caracterizado pela sistematização e demais elementos de caráter técnico) e o conhecimento prático, de domínio das ações cotidianas das pessoas (CORAGGIO, 2002).

A planificação de uma proposta desse tipo sinaliza a possibilidade de inserção de jovens na perspectiva de um programa de incrementação de produção popular, entendida como o conjunto de atividades que possam reproduzir valores comuns a grupos de uma sociedade. Em outras palavras, as relações sociais vivenciadas na comunidade, através do trabalho como um exercício de reprodução da vida, devem se fundamentar na concretização de atividades auto-sustentáveis. A lucratividade, neste caso, deve ser vista como instrumento que garanta geração de trabalho e renda, permitindo estipular um “preço justo” para a mercadoria produzida.

Tais relações, de base comunitária, aproximam-se, por sua ampla permissividade de ações, do conceito de “economia do trabalho” utilizado por Coraggio (2002) para representar a necessidade de liberdade na organização de uma economia voltada para a satisfação das necessidades humanas. Deste modo, mais importante que a defesa de uma das correntes agregadas a cada uma dessas denominações, há outras observações consideradas mais relevantes como discutir a democratização do Estado e possibilidades ou alternativas de “usar”, “criar” e “ampliar mercados regulados” sem assumir posições antimercado que implicam na limitação de trocas ao nível das relações pessoais (CORAGGIO, 2002). Esse posicionamento sugere que os segmentos jovens capacitados nas comunidades em cursos profissionalizantes requerem treinamento para atuarem por conta própria e orientação para obterem recursos sem intermediação de instituições tuteladoras, para concretização de ações produtivas. Para tanto, devem contar com o apoio da sociedade civil, Ong’s e instituições oficiais.

Outra proposição de concretização de atividades auto-sustentáveis se orienta na mesma lógica de racionalidade de contribuições distintas, mas direcionadas à determinação de caminhos comuns para romper com “verdades absolutas” de saberes dicotômicos. Trata-se da promoção de experiências de maior interação entre as comunidades e a universidade, através de ações educativas que valorizem o cotidiano e promovam a sistematização de necessidades práticas que possam facilitar a viabilização de ações produtivas. Tais mecanismos visam a promoção de mudanças que sinalizem novas relações pautadas na sintonia do espaço pedagógico com o espaço político dos movimentos sociais, o que exige ações mais amplas que a simples formação (NOVA, 2001-2002).

Em outras palavras, a manutenção do caráter modernizador do modelo de desenvolvimento em vigor, centrado na desigualdade de renda, cria o desafio de implementação de programas sociais destinados a promover mudanças quanto à inclusão social. A mudança, no entanto, exige uma política educacional direcionada à produtividade auto-sustentável que favoreça uma distribuição de renda mais justa. Como pondera Singer (2002, p. 22):

A qualificação profissional só é efetiva no combate a pobreza se ela habilitar os alunos a gerar seu próprio trabalho e renda. O que exige muito mais do que ensinar algumas técnicas rudimentares, que sejam esquecidas e não houver prática contínua em trabalho regular. É necessário ressocializar as vítimas crônicas da pobreza, o que implica, em primeiro lugar, lhes dar atenção individual, porque cada pessoa é única em suas circunstâncias... Combater a pobreza é habilitar cada uma das suas vítimas a entrar em algum mercado por conta própria, produzindo e vendendo e, com o ganho, acumulando recursos materiais e psicológicos para se tornar ganhador. O que não é fácil de lograr isoladamente.

Essa abordagem da pobreza, relacionada com os vários fatores responsáveis pela preservação da má distribuição de renda e da manutenção da desigualdade na sociedade, enfatiza a importância de se combater a exclusão a partir da adoção de parâmetros baseados em mecanismos mais democráticos, que centralizem esforços para resgatar a cidadania perdida, se não desconhecida, de segmentos impedidos de participar da trajetória de desenvolvimento humano.

Nessa perspectiva, Posner (1998) observa os efeitos do modelo de educação implementado pela “doutrina do desenvolvimento” sustentada por instituições internacionais, nacionais e regionais no período da segunda guerra. Ao privilegiar a profissionalização sem uma interação com as práticas e experiências comunitárias, esse modelo rompeu com mecanismos de funcionalidade local, denominados de “conhecimento operativo”. Uma das explicações para essa situação é o fato de tal modelo e seus programas serem inspirados na teoria do capital humano e, portanto, desvirtuarem as proposições sinalizadas por Freire e outros. Assim, a introdução de posturas educativas “estranhas” aos códigos presentes em certas unidades econômicas resulta em uma inadequação de novos elementos e termina gerando uma ineficiência produtiva em relação à operacionalização de concepções locais que indicavam caminhos para escapar da fome e da pobreza (POSNER, 1998). Assim, de acordo com esse autor:

Os organismos marginais, vinculados a organizações patrocinados pela Igreja, a UNESCO ou a Organização dos Estados Americanos, não somente se têm ocupado

dos setores marginais em termos de controle social, senão em relação com sua incorporação à economia nacional, a custo, com frequência, da destruição de sua capacidade produtiva. (POSNER, 1998, p. 361, tradução nossa).¹²

Esse autor assinala que a introdução de distintos sistemas educacionais no seio de uma sociedade, entendidos como educação formal e informal (ou ainda não formal), permite que se mantenha uma divisão social do trabalho, no âmbito da qual pode se observar a existência de pessoas com acesso a postos-chaves e formação regular e segmentos marginais, vistos pelos governos como “setores sem esperança”.

Do ponto de vista de uma lógica racional, cursos profissionalizantes ministrados em comunidades periféricas, geralmente associados a programas que visam o desenvolvimento sustentável, integram-se na área da educação popular e pressupõem a necessidade de alternativa de mercado de trabalho. No entanto, a concretização de iniciativas desse tipo não logram resultados de maior êxito devido à submissão a certos princípios de orientação, ditados por grupos organizados que atuam na esfera de produção social. Samanes (1993, p. 12) acredita que o rompimento de tais limitações exige estabelecer a diferença “[...] entre orientar a uma pessoa e ensinar-lhe a orientar-se.”

Convém ressaltar que o desenvolvimento auto-sustentável está associado à educação para assumir atitudes de autodeterminação. É preciso considerar que os jovens de baixa renda, principais vítimas da exclusão do ensino regulamentar e limitação de vagas nas universidades, enfrentam dificuldades maiores para enfrentar o problema do desemprego. Além da carência de recursos para iniciar qualquer negócio, sua inserção na mais baixa escala da marginalidade social é observada pela desvantagem em relação a outros grupos de excluídos, detentores de diplomas e conhecimentos valorizados no mercado de trabalho, como idiomas e informática. Nessas circunstâncias, a simples oferta de cursos profissionalizantes no âmbito da educação popular, direcionados a profissões sem grande relevância social ou econômica, demonstra a fragilidade dessas ações, carentes de discussão mais ampla, de mecanismos de inserção no mercado de trabalho. Da forma que se apresentam, são direcionamentos que só aprofundam a elitização do saber e a possibilidade de hierarquização no âmbito da marginalização.

¹² “Los organismos marginales, vinculados a organizaciones patrocinadas por la Iglesia, la UNESCO o la Organización de los Estados Americanos, no sólo se han ocupado de los sectores marginales en términos de control social, sino en relación con su incorporación a la economía nacional, a costa, con frecuencia, de la destrucción de su capacidad productiva.” (POSNER, 1998, p. 361).

É nesse sentido que se considera importante discutir o papel da universidade como ponte de aproximação de saberes técnicos e operacionais, fragmentados nas comunidades, numa estratégia de educação social distinta da prática seletiva de preparar gestores de Ong's, para estabelecer uma parceria com a educação popular e orientar grupos para iniciativas pautadas na cooperação e organização de projetos de sustentabilidade integrada.

A proposta de atuação das universidades no âmbito popular está prevista no Estatuto do Magistério Público das Universidades do Estado da Bahia¹³ (BAHIA, 2002), que estabelece como uma das finalidades da instituição “prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.” Esta aproximação entre diferentes saberes permite à universidade cumprir com o seu papel de fundamentar experiências e inovações sociais. Cabe, então, abrir espaço de discussão e orientação em torno de novas fontes de trabalho, em sintonia com a área da economia popular, direcionada ao mercado informal.

4.3 COMPROMISSO DA EDUCAÇÃO POPULAR: ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO EM PARCERIA COM A UNIVERSIDADE

Educar, formar e capacitar são concepções com significados diferentes, mas com características comuns relativamente à proposta de condução das pessoas a uma meta ou proposição a ser alcançada. Ainda que possa haver um amplo leque de tendências e correntes teóricas sobre os significados de cada uma dessas expressões, com dimensões relacionadas a contextos históricos e socioculturais, considera-se que o conjunto de concepções pode, a partir de uma origem etimológica comum, derivar em duas grandes tendências que refletem posições da escola tradicional e da escola nova.

Vocábulos como “educare” correspondem a “criar”, “nutrir”, “alimentar” que sinalizam posturas de “guiar”, “encaminhar”, “conduzir”, e “doutrinar as pessoas”, condutas freqüentes na escola tradicional, enquanto o termo “educere”, no sentido de “sacar”,

¹³ A Lei n. 8.352/02 inclui nas disposições do Estatuto do Magistério Público (Capítulo I: VI) o estabelecimento de relações de reciprocidade entre a universidade e a comunidade e atenta para a oferta de extensão, Capítulo I:VII), aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. Tais determinações, de forma muito ampla, permitem a discussão de uma aproximação nos modos sinalizados neste estudo (BAHIA, 2002).

“desenvolver” etc., enfatiza a idéia de favorecer potencialidades humanas, posturas cultuadas na concepção da escola nova (SAMANES, 1993). Segundo esse autor, mesmo diante da diferenciação de direcionamentos educacionais, é possível sintetizar a concepção de muitos autores na idéia ampla de que “A educação é um procedimento intencional e contínuo, tendente a otimização integral das capacidades humanas, que pretende atingir a auto-realização das pessoas, sua inserção e participação ativa na sociedade.” (SAMANES, 1993, p. 13, tradução nossa).¹⁴

Esse autor esclarece que a participação ativa na sociedade pressupõe uma homogeneização das condições de desenvolvimento das “capacidades” humanas, que não corresponde à inserção das pessoas na sociedade, nem discute a relação aprendizagem-formação em trajetórias e marcos de referência específicos a diferentes contextos e situações determinadas.

Segundo Samanes (1993, p. 16, tradução nossa), pode se entender a expressão formar, no sentido de “criar, educar e treinar”, mas também no sentido de assumir ou “[...] adquirir uma pessoa, um relativo desenvolvimento, atitude ou habilidade no físico ou moral.”¹⁵ Esse autor esclarece que outras diferenciações dizem respeito a direcionamentos específicos, atribuídos, muitas vezes, à educação não formal, a exemplo de programas de educação para adultos, como “formação orientada ao trabalho”, formação para o exercício de direitos e responsabilidades cívicas etc. De acordo com Posner (1998), a formação é uma expressão que pode ser aplicada a modalidades de transmissão de conhecimentos relacionados a uma pedagogia formal, de caráter oficial, ou a uma pedagogia local, de sentido operacional. Nessa perspectiva, a formação depende também das relações estabelecidas entre diferentes áreas do conhecimento, em termos de propostas, compromissos e finalidades.

Acrescenta ainda esse autor, que a educação formal ou oficial se orienta por uma sistematização de conhecimentos técnicos e científicos que incorpora níveis de abstração associados a uma divisão do trabalho, cuja lógica difere do conhecimento adquirido de forma casual, característico do conhecimento operacional. Este recebe tal denominação pela relação íntima que estabelece entre teoria e prática e por valorizar o conhecimento como instrumento de aplicação a uma solução concreta de uma situação determinada. Essa perspectiva destaca

¹⁴ “La educación, es un procedo intencional y continuo, tendente a la optimización integral de las capacidades humanas, que pretende lograr la autorrealización de las personas, su inserción y participación activa en la sociedad.” (SAMANES, 1993, p. 13).

¹⁵ “Adquirir una persona más o menos desarrollo, aptitud o habilidad en lo físico o moral.” (SAMANES, 1993, p. 16).

as principais características da pedagogia oficial e do conhecimento operativo, conforme apresentado no Quadro 2, a seguir:

Características	Pedagogia oficial	Conhecimento operativo
Relações entre áreas de conhecimento	Isolamento entre matérias e áreas com base na divisão social do trabalho, que prioriza especialização.	Enfatiza relações entre teoria e prática, reunindo coisas, papéis e funções que na divisão social do trabalho possam contribuir para interagir ações.
Posicionamentos ante o conhecimento	O especialista busca conhecer outras áreas para guardar identidade e coerência com a sua área de atuação.	As matérias e áreas de conhecimento devem incorporar informações que possam, conjuntamente, apresentar soluções práticas a uma situação contextualizada.
Processo de acumulação de conhecimento	Ato solitário de domínio de conceitos.	O aprendizado em grupo tem reconhecimento pela comprovação de resultados coletivos. O aprendizado individual é um ato egoísta.
Ferramentas do conhecimento	Livro de texto, leitura, memorização de fórmulas.	Experiência, conhecimentos e práticas acumuladas.
Espaço de transmissão	Sala de aula, estilo tradicional, relação professor-aluno.	O aprender e o fazer se confundem.
Relações entre conhecimento e aplicação	Acumulação de conhecimentos; relação entre prática e teoria como estratégia de confirmação.	A prática é o fundamento do conhecimento, cuja finalidade é resolver problemas completos.
Avaliação do conhecimento	Exames medem capacidade de reprodução do conteúdo apreendido.	Importa medir a capacidade de contribuir e produzir idéias através da demonstração.
Acesso a conhecimentos	Acumulação de conhecimentos, cuja base é o livro-texto.	O conhecimento se adapta e se modifica, de acordo com as necessidades vivenciadas.
Conhecimento privado e público	O aprendizado e a produção é uma ação individual orientada pelo professor,	O trabalho feito em grupo permite o desenvolvimento do aprendizado coletivo; não há detentores do conhecimento.
Papel do mestre	Porta-voz dos textos; habilidades associadas a controle.	O mestre é um participante de um processo de busca de soluções.

Modelo elaborado com base em Posner (1998, p. 363-364).

**QUADRO 2 – SÍNTESE DAS CARACTERÍSTICAS DA PEDAGOGIA OFICIAL
E DO CONHECIMENTO OPERATIVO**

No estabelecimento das relações entre diferentes concepções educacionais estão implícitas tendências que marcam as ações de grupos certamente heterogêneos que convergem para ações conservadoras e mantenedoras de uma ordem injusta e desigual que privilegia minorias. Contrapõe-se a estes a facção que se articula em torno de mudanças sociais.

É com esse compromisso de uma ação transformadora, que Scocuglia (2000) destaca a educação popular defendida por Paulo Freire. Sua concepção de uma “pedagogia do oprimido” continua sendo referência às relações estabelecidas entre política e educação, participação na sociedade e distribuição da riqueza, condições que indicam a importância de *possuir saber para exercer poder*. Do ponto de vista da organização de movimentos populares esta máxima expressa a denúncia da opressão e da exclusão social.

O papel da educação popular, nessa abordagem, é propiciar instrumentalização ao ser humano, de maneira que se torne agente de sua própria história, aprendendo a se integrar no processo de mobilização e organização política, indispensável à formação de um processo de participação popular.

Considerando que a educação popular não se define por si mesma, mas de acordo com as necessidades historicamente determinadas, Barreiro (2000) observa que a diferença de características entre a pedagogia oficial e o conhecimento operacional associado à educação popular evidencia o aprofundamento das desigualdades sociais. Diante disto, o desemprego juvenil e a formação desigual entre ricos e pobres exigem uma complementaridade de saberes, entre o popular e o oficial.

Do ponto de vista da formação profissionalizante oferecida em comunidades carentes, observa-se que educar jovens no âmbito da educação não formal atribui, em tese, a esta iniciativa o caráter de inclusão social, uma vez que se propõe a sinalizar caminhos para a concretização de projetos de base comunitária. Neste sentido, programas desenvolvidos com a participação das universidades, enfatizam o significado real da expressão “universal”, que é de acesso a todos, rompendo com a concepção de cultura das elites, contraditória com o referido papel da universalidade, até mesmo pela denominação “ensino superior”.

Na defesa dessa interação de conhecimentos como mecanismo de mudanças sociais, através do intercâmbio entre a comunidade e a universidade, Nova (2001-2002) observa que é preciso, para o processamento de mudanças nas pessoas, que elas possam vivenciar experiências fundamentadas por processos educativos abertos à construção de propostas de desenvolvimento social.

Um primeiro passo nessa direção é, conforme esse autor, o rompimento de posturas radicais de supremacia de conhecimentos. Desse ponto de vista, o estabelecimento de parcerias promovedoras de aproximação e interação entre os projetos das comunidades e a universidade possibilita o acesso de grupos excluídos ao conhecimento sistematizado ou científico e a informações que possam gerar a articulação para participação mais democrática. Esta integração de conhecimentos é um desafio que vem sendo destacado, tendo em vista a

ineficiência de ações formativas isoladas, incapazes de viabilização de atividades produtivas que possam gerar mudanças de qualidade de vida (NOVA, 2001-2002).

Recorda-se que estabelecer uma relação entre aproximação de saberes e promoção de desenvolvimento auto-sustentável pressupõe observar a dimensão teórica ou prática relativamente a conceitos como habilidade, capacitação e formação, quando associados a princípios que regem a concepção pedagógica. No caso da educação popular, o conhecimento é sempre concebido de forma operacional, de caráter bastante funcional, conforme observa o modelo elaborado com base em estudos realizados por Posner. Discute-se, na próxima seção, a caracterização desses conceitos de forma mais detalhada.

4.4 HABILIDADES, CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ÂMBITO DO MERCADO INFORMAL

A constatação de que as novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho, ao promover o aumento da produtividade, com menor custo, geram o desemprego estrutural, só reforça a posição de que a educação, vista como mecanismo de aquisição de habilidades, é uma construção ideológica, a serviço do capital. Neste sentido, permite um falseamento da realidade, já que as concepções educacionais tendem a se ajustar às necessidades do mercado de trabalho. Deste modo, as mudanças possíveis de serem concretizadas são as que coincidem com os interesses do capital.

Diante da incapacidade do sistema em vigor de gerar mais empregos, é difícil ouvir o discurso da necessidade da qualificação permanente, como base do crescimento econômico, sem a crítica de que esta concepção não reflete o quadro de permanência do desemprego que atinge milhões de trabalhadores. Tais segmentos, independente da nacionalidade, lutam para entrar ou se manter no mercado de trabalho, ainda que com salários baixos e nenhuma estabilidade. A precarização do trabalho, a perda de benefícios assistenciais e de garantias sociais geradas por essa realidade é tão degradante que permite transformar qualquer atividade transitória, às vezes até sem remuneração, em conquista e privilégio, principalmente quando se trata de jovens que estão pleiteando seu primeiro emprego.

A essa situação agrega-se a exigência de adaptação às condições mutáveis que se processam na sociedade contemporânea, exigindo soluções imediatas para novas situações que incitam o culto ao conceito de competência. Assim, valorizam-se qualidades ou aptidões

individuais, como criatividade, adaptação, capacidade de resolução de problemas e de iniciativas, que no seu conjunto podem ser observadas como qualidades inatas dos trabalhadores que atuam na informalidade (DRUCK, 2001). Exemplo que ilustra essa concepção é apresentado por Rosa (2002), ao relatar o caso de David Mendonça, vendedor de guloseimas, de origem pobre, mas criativo e bem sucedido no mercado informal no Centro do Rio de Janeiro. Suas estratégias de vendas despertam tal interesse de pesquisadores e empresários que passou a ser convidado para palestras sobre *marketing* direcionado à economia popular. Essa autora cita depoimento de Cecília Mattoso, da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), no qual reconhece-se que o referido vendedor ambulante (camelô), com perfil de baixa escolaridade, chegou a diversas teorias pela simples intuição, mesmo sem completar o ensino fundamental.

A exclusão das massas do mercado formal e a ineficiência da educação tradicional diante dos efeitos do desemprego e crescimento desordenado de atividades processadas no campo da informalidade, pedem uma revisão de expressões como habilidades, qualificação e formação profissional, de modo a atender às necessidades formativas de grupos específicos para atuação no mercado de trabalho, como o exemplificado pelos jovens de risco, e grupos de jovens pobres com poucas perspectivas.

A relação educação-trabalho tem sido menos investigada, quando se trata de avaliar os efeitos do aprendizado disponibilizado aos jovens de baixa renda que, geralmente, possuem escolaridade insuficiente e são moradores da periferia. Para eles, a formação profissionalizante não está atrelada às rápidas mudanças que se processam na sociedade contemporânea, impulsionadas pela revolução tecnológica, responsável pela exigência de atualização permanente. Ao contrário, visa habilitar e capacitar para atividades que possibilitem a luta pela sobrevivência, pautada, geralmente, na tradição e cultura locais.

Assim, a pergunta qualificar para que e para quem, precisa ser respondida com cuidado. Não se trata de ser contra ou a favor da qualificação, mas é preciso analisar a realidade do mundo do trabalho nessa época histórica do capitalismo no Brasil. O que se pode observar, no contexto atual, é que se evidencia um crescente processo de degradação do trabalho ou de precarização, onde a epidemia da qualificação busca criar um mito, uma panacéia para resolver todos os males dos trabalhadores brasileiros, inclusive o pior deles: o desemprego. (DRUCK, 2001, p. 88).

A observação permite admitir, por um lado, a recusa a uma posição passiva do paradigma educacional como mecanismo suficiente para garantir a inclusão de jovens no mercado de trabalho e, por outro lado, enfatiza que a qualificação não é em si mesma solução para a sua inserção. A discussão sobre essa questão aponta a emergência de direcionamentos

específicos ao setor jovem, carente de certas informações básicas, mas também de apoio político e de um projeto para promoção de atividades produtivas. É preciso considerar, o alerta de Borges (2001, p.55):

No caso específico do Brasil, as dificuldades de inserção no mercado de trabalho da atual geração de jovens vêm somar-se a um amplo – e estrutural-leque de problemas sociais, quase todos associados aos elevados contingentes da população em situação de extrema pobreza e à imensa desigualdade econômica e social que marca a nossa sociedade. Além disso, essas circunstâncias coincidem com uma fase de crescimento expressivo do número de jovens e se deparam com um país que, embora mantenha a auto-imagem de um “país jovem”, pela até recentemente elevada proporção de crianças e adolescentes na sua população, nunca se propôs um “problema da juventude” e também, é claro, nunca se preparou para enfrentá-lo. Mesmo agora, quando esse problema se apresenta em toda a sua crueza, patente na elevadíssima taxa de desemprego juvenil e nos elevados índices de criminalidade, na violência e nas drogas, ele não tem recebido a atenção e o tratamento adequados à magnitude e complexidade dos desafios em que se constitui para a sociedade brasileira.

A demanda formativa de segmentos jovens, sem acesso adequado a educação básica, é responsável pelos cursos profissionalizantes oferecidos em comunidades carentes. De concepção pouco definida ou ambígua, este tipo de aprendizagem se direciona a um mundo cada vez mais informatizado, “preparando” grupos excluídos desse processo de produtividade. Tais iniciativas correspondem a tentativas válidas, mas insuficientes para superar a baixa escolaridade com treinamento para execução de habilidades tradicionais relativas às necessidades do mercado e da lógica empresarial dominante. O caráter dos cursos considerados ocupacionais, oferecidos fora dos círculos formais do ponto de vista da escolaridade oficial é muito pouco avaliado na perspectiva da relação entre o aprendizado e a atuação.

Esta reflexão sugere que a formação oferecida nas comunidades periféricas a tais grupos jovens baseia-se em mecanismos direcionados ao enfrentamento das exclusões das massas e dos problemas que estas vivenciam, ainda que a oferta de formação pautada na reorganização do próprio saber popular perpetue a segregação de tais grupos sem, contudo, enfrentar o problema do desemprego. De fato, a formação profissionalizante se dá fora do nível de exigência da lógica empresarial, regulada pela supremacia do conceito de qualificação e formação contínua. Associada a um aprendizado operacional, não prioriza resgatar as deficiências de baixa escolaridade, mas atender a interesses concretos de perspectivas de meios de vida, sem possibilidade de viabilização. Há, portanto, uma contradição no fio condutor dessas ações, porque a aplicabilidade da informação é funcional, quando permite a organização de uma ação concreta que possa gerar benefícios ou abrir expectativas de melhorias das condições existentes na localidade.

Avaliando essas questões, Sában (2000) entende que habilidade, capacitação e formação são conceitos que exigem certo cuidado quando se trata de demarcar a pedagogia oficial ou a educação popular em relação a uma posição teórica, nível de aprendizado, sistema educativo, destinatários das ações e contextos históricos específicos. Esse autor assinala a importância de discutir ações direcionadas à formação ocupacional no âmbito das comunidades urbanas periféricas, situação que se aproxima do modelo de formação de base construtivista, desenvolvido por B. Schwartz. Nesse enfoque defende ser possível chegar a conhecimentos teóricos a partir de condições específicas. É através da identificação de situações concretas, que o desenvolvimento de competências deve ser delimitado pelo mercado, em interação com as possibilidades de desempenho das pessoas. Nesta concepção menos centrada em nível de escolaridade, valoriza-se a participação e capacidade de desenvolver ações (SÁBAN, 2000).

Por capacidade, Bung (1994) entende o conjunto de atitudes que permitem resolver situações problemas. Este conceito, associado ao de competência, é entendido por Dennerly (1997 apud SÁBAN, 2000) como um “saber fazer” que permite transformar conhecimentos teóricos ou práticos em concretização de atividade produtiva. Incorporando-se a essa concepção, Zabalza (2000) valoriza, sobretudo, o crescimento das pessoas, considerando a educação como uma ponte para a aquisição de habilidades específicas e qualificação de caráter funcional, que constituem pré-requisitos para a formação requerida pelo mundo do trabalho.

Essa formação é entendida por Sen (2000) como um processo de aprendizagem que permite ao homem adquirir habilidades e exercer distintas funções, capacitando-o para interagir em vários níveis da realidade vivenciada. Isto, entretanto, requer a condição de optar entre diferentes situações. A interação desse conjunto de funções corresponde, segundo Samanes (1993) a uma ação planejada para transmitir, de forma organizada e sistemática, conhecimentos e técnicas, objetivando influir nas atitudes das pessoas, sem que, necessariamente, haja obrigatoriedade de uma trajetória formativa atrelada a todos os níveis educativos desde o primário até o universitário. Tal percurso educacional, de forma tão seqüencial, é um processo de formação restrito a alguns grupos de privilegiados da sociedade. Mas, do ponto de vista da educação não formal, a educação baseia-se na problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1975). Essa relação possibilita um aprendizado que se realiza como prática de um desafio cotidiano que estimula a inovação de respostas direcionadas ao nível da ação para a qual não há antagonismo de aproximação entre formação técnico-científica e humanista. Assim, fora do âmbito de formação oficial de caráter

regular, Ferrández et al. (2000) alertam para o fato de que não se pode esquecer o conjunto de programas direcionados a outros interesses, a exemplo da formação cultural para adultos. São situações que estão abertas a distintas experiências e exigem o aprofundamento de estudos sobre propostas formativas, em relação a contextos e grupos específicos.

Destaca-se, neste sentido, a oferta de programas de formação profissionalizante de caráter ocupacional, que desempenha o papel de atender a pessoas marginalizadas do processo de aprendizagem considerado contínuo. São exemplos de destinatários desse tipo de formação os jovens de baixa renda, enquanto grupos participantes de uma política educacional diferenciada no que diz respeito a uma qualificação destinada a excluídos do processo de produção e, portanto, vulneráveis a outra lógica de qualificação que não a determinada pelo conjunto de qualificações básicas e progressivas que integram os diferentes níveis de formação profissional.

Em outras palavras, isso implica, do ponto de vista das relações estabelecidas entre educação e trabalho, que as diferenças de princípios norteadores das ações próprias da pedagogia oficial e os mecanismos de aplicabilidade operacional presentes no conhecimento transmitido nas relações educativas das comunidades, são determinados, sobretudo, por direcionamentos políticos, em função dos quais se determinam saberes.

No primeiro caso, são orientações que se direcionam a suprir lacunas, adequar e atualizar conhecimentos de grupos de trabalhadores, ainda que expulsos do processo de produtividade, em função da crise do sistema industrial clássico (de tipo taylorista). No segundo caso, observa-se um aprendizado horizontal, pautado nas tradições, na transmissão prática e no aprendizado vivenciado por um fazer oportunizado por uma relação de cooperação, respaldado em uma realidade cotidiana, marcada por uma educação direcionada à luta pela sobrevivência, infrutífera, no entanto, em termos de possibilidades de promover menor desigualdade.

São as limitações de atendimento às demandas sociais surgidas na sociedade a partir de novos sistemas organizativos de produtividade que geram, ao lado do discurso da flexibilização e mobilidade – entre alguns dos fatores responsáveis pelo individualismo, competitividade e divisão entre grupos profissionais –, incentivos à organização do trabalho com base na cooperação e ajuda mútua, enquanto formas de programas de desenvolvimento incentivados, inclusive, por órgãos oficiais como o Banco Mundial. Tais incentivos se chocam, no entanto, com a ausência de uma política eficaz de combate à pobreza e desigualdades sociais.

Trata-se, muitas vezes, de incentivar, principalmente no comportamento jovem, o culto ao saber cooperar, trabalhar em grupo, compartilhar experiência, cultivando o discurso do “vamos vencer dificuldades”, sem oferecer em contra partida a oportunidade de ações via implementação de políticas que atendam à concretização de inovações sociais requeridas por comunidades excluídas, de maneira a viabilizar propostas de organização de grupos de trabalho de base comunitária. Sem dúvida, cabe à educação popular encontrar um caminho de aproximação entre aprendizado prático e concretização de atividades produtivas, interativas do ponto de vista da iniciativa popular, com o fim de possibilitar a cooperação entre propostas educacionais fragmentadas, que possam adotar um fio condutor pedagógico orientado à conquista de espaços mais amplos, não só para a sobrevivência, como também para promoção de melhoria de vida.

Nessa perspectiva, formar e qualificar, no âmbito da educação popular, remete à questão proposta por Druck (2001): A quem qualificar e para quê? Destaca-se a importância de se associar ensino e formação às necessidades históricas e culturais específicas de cada região e setores populares.

Samanes (1993) observa que a grande preocupação de governos em relação aos jovens sem escolaridade e sem qualificação profissional consiste em sinalizar critérios que orientem sua atuação no mercado de trabalho, quase sempre direcionado ao informal. Diante das limitações para a criação de postos de trabalho, Nova (2001-2002) sustenta a importância de se aprender a enxergar potencialidades nos jovens em desvantagem social. Machado (1996) ressalta a necessidade de revisar o conceito de qualificação a partir do marco de ação de uma economia alternativa, que dê conta das diferenças que ocorrem internamente nos processos produtivos. Essa experiência de consecução de qualificação profissional condizente com a necessidade de inserção de jovens no mercado de trabalho é possível, como expõe Deluiz (1995), a partir da implantação de mecanismos políticos associados a formações profissionalizantes específicas. Devem atender, entretanto, a grupos com características pautadas na cooperação e integração de saberes de forma operacional, de modo a permitir a articulação de propostas no marco das economias alternativas, em que capital social deve estar conectado à educação.

O ponto de vista de Pont (1996) sobre o desenho curricular coloca em evidência aspecto de grande importância para a compreensão da problemática da inserção de jovens no mercado de trabalho: as dificuldades de mobilidade socioeconômica e as desigualdades

presentes na sociedade, pautada na formação técnico-profissional, que exigem atualização e acompanhamento das mudanças introduzidas no processo produtivo.

A articulação de diferentes atores sociais é, em parte, responsável pela incompatibilidade e distorção observada entre desemprego e sistema educativo, em comunhão com fatores econômicos e políticos direcionados aos interesses das empresas.

Em contraposição a essa tendência, destaca-se a importância de ações conjuntas para o florescer de uma formação ocupacional, elaborada para grupos de trabalho específicos e espacialmente situados. Segundo essa visão, a planificação da formação profissional deve estar atenta não apenas às necessidades observadas no contexto de ofertas educativas, como também em promover estudos que possam detectar novas demandas locais, a fim de gerar novas competências e estabelecer uma conexão entre ensino e realidade. Tal estratégia exige, conforme Pont (1996, p. 144-145), aplicação de técnicas de avaliação através das “[...] demandas surgidas dos grupos, da análise de problemas e das previsões do futuro.”

Ainda que se refira à formação profissional regular, direcionada à pedagogia oficial, a proposta de Pont (1996) enquadra-se às necessidades de avaliação do ensino profissionalizante no âmbito da informalidade e do tipo de educação popular. Por um lado, enfatiza a importância de uma educação setorial; por outro, incita conhecer e dominar mecanismos que favoreçam o desenvolvimento de atividades educacionais atreladas a ações de produtividade. Neste sentido, o conceito de capacitação ocupacional, enquanto processo de aprendizagem, aplica-se ao desempenho de tarefas de caráter mais prático que teórico.

Entretanto, em termos gerais, o conceito de capacidade é discutido em relação a duas vertentes: propostas do sistema educativo e de ações associadas a capacidades técnico-transformadoras. No primeiro caso, relaciona aspectos identificadores da atuação profissional comprometida, que deveriam estar presentes em qualquer profissional, no mercado formal ou não: capacidade de adaptação, capacidade de valorização das condições de trabalho, capacidade de compromisso e implicação com a profissão e capacidade de inserção no mundo do trabalho. No segundo caso, as capacidades denominadas técnico-transformadoras representam o conjunto de informações, recursos, instrumentos e variáveis aliados a perfis de pessoas em suas habilidades de execução de atividades. Pont (1996) considera que tais habilidades se integram a: “capacidade de resolução de problemas” (respostas a uma situação a ser resolvida); “capacidade de organização do trabalho” (considerando o estabelecimento de adequação de recursos humanos e/ou materiais para a viabilização de tarefas); “capacidade de responsabilizar-se pelo trabalho” (ênfasis no compromisso com ações projetadas, visando

seu resultado funcional). Complementa o desenho deste quadro, a “capacidade de trabalhar em equipe” (ressaltando atitudes cooperativas entre pessoas para atingir objetivos comuns); a “capacidade de trabalhar de forma autônoma” (esforço de desempenho individual em uma tarefa); a “capacidade de relação interpessoal” (disposição de compreender, escutar, comunicar e informar, considerando objetivos e contextos das ações propostas); e a “capacidade de ter iniciativa no trabalho” (associada à tomada de posições e atuação que favoreça a resolução de problemas).

Em outra abordagem, Gairín (2000) entende que os déficits de informações para a realização de tarefas projetadas em determinados programas devem ser referência na proposição de qualquer mudança de orientação formativa, uma vez que a identificação de problemas ou dificuldades de aprendizagem está relacionada à consecução de ações determinadas. Preservar, na planificação de capacitação a ser executada, a natureza dos contextos e dos grupos destinatários das ações constitui atitude indispensável.

Este conjunto de posicionamentos sobre os processos de conduta situacionais sinaliza a importância de se estabelecer diferenças de certos princípios pedagógicos em relação ao caso de atividades educativas no âmbito da educação não formal quando associada a questões sociais vivenciadas nas comunidades urbanas periféricas.

Em outras palavras, além dos conhecimentos específicos necessários ao desempenho de uma ocupação, é fundamental aprender a atuar na área de interesse, descortinando-se caminhos de viabilização de etapas e metas de organização do trabalho, que podem ser aprendidas e traçadas por mecanismos práticos e pequeno suporte teórico.

Nesse direcionamento, o marco de referência é a teoria social exposta por Giroux (1997), que permite rever concepções conciliatórias entre pressupostos teóricos e práticos, e enfatiza a capacidade das forças populares definirem por si mesmas os limites de seus objetivos. Estes pedem a substituição da posição de “liderança teórica”, assumida por intelectuais, por posturas de parceria e simples colaboração. É com esta visão crítica sobre o caráter de dominação presente na divisão do trabalho mental e manual que se observa um equívoco de abordagem:

Em vez de desenvolverem teorias da prática, enraizadas na experiência concreta de ouvir e aprender com os oprimidos, os intelectuais marxistas desenvolveram teorias de prática ou instrumentos técnicos de mudança que ignoravam a necessidade de uma reflexão dialética sobre a dinâmica e os problemas cotidianos dos oprimidos dentro do contexto da transformação social radical. (GIROUX, 1997, p.154).

Discutir tal perspectiva com referência a uma situação concreta constitui um grande desafio, que requer avaliação de resultados alcançados por projetos alternativos de educação não formal, que permita sistematizar habilidades ajustáveis do ponto de vista profissionalizante, em coerência com uma proposta de fundo utilitário, popular. Tal abordagem, em relação à idéia de estabelecer uma conexão entre ensino popular e mercado de trabalho informal em Salvador, se respalda na reflexão de Freire (1975) de que não há contexto teórico se este não estiver em união dialética com o contexto concreto. Tal reflexão indica a necessidade de discutir preliminarmente os princípios de uma educação pautada no diálogo e na prática, visando estabelecer uma “comunhão” de saberes direcionados ao desenvolvimento de base social, que se concretiza na consecução de ações cooperativas entre tipos de educação politicamente projetadas para atender a determinados fins.

Sintetizar os diferentes posicionamentos sobre conceitos de habilidade, capacitação e competências formativas é uma tarefa que exige, do ponto de vista da formação profissional, a distinção de princípios adotados no plano de uma educação tradicional e no plano da educação popular. Esse esforço é realizado com a apresentação de um quadro síntese das idéias gerais desenvolvidas em estudos sobre educação não formal. Esses estudos discutem perspectivas da educação, destacando diferenças entre a tradicional e a popular. Tal diferença, implícita na fundamentação de cada tipo de aprendizado, implica em identificar, no caso da educação popular, tendências locais marcadas por manifestações culturais espontâneas, desenvolvidas no âmbito das comunidades que ensejam a identificação de razões que impulsionam um fazer cotidiano como forma de conquistar outros espaços na sociedade.

A síntese apresentada no Quadro 3, a seguir, reúne características dialeticamente opostas entre a educação tradicional e a popular, o que se explica em função de interesses historicamente determinados. A primeira é determinada por definições de pressupostos que respondem a etapas de desenvolvimento do capital e das relações empresariais, enquanto a segunda responde a necessidades da existência humana, conforme se pode averiguar:

Educação oficial ←	Princípios	→ Educação local (popular)
<p>MANUTENÇÃO DA ESTRUTURA</p> <p>Sistematização de conhecimentos adaptáveis ao desenvolvimento e evolução do processo produtivo, com base na lucratividade.</p> <p>Ramificam-se em especializações e se baseiam no dirigismo técnico científico.</p> <p>Visam atender à lógica do mercado em sua etapa histórica de funcionamento e atender a interesses de intercâmbio entre grupos e/ou países.</p> <p>O espaço pedagógico é o institucional.</p>	<p>PROPOSIÇÃO DE MUDANÇAS</p> <p>Sistematização de conhecimentos práticos que se complementam de forma a operacionalizar uma ação (individual ou em grupo) que garanta a reprodução da vida.</p> <p>Conhecimentos práticos fundamentados em um fazer cotidiano aplicável a uma ação, que fazem parte de uma trajetória de vida e valoriza o saber aprender com o outro.</p> <p>Visam promover conhecimentos específicos, identificar necessidades presentes e interagir com os grupos locais.</p> <p>O espaço pedagógico é o comunitário (social).</p>	

Fonte: Lopez, Gómez e Martinez (1992)

QUADRO 3 - SÍNTESE DE PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS – EDUCAÇÃO OFICIAL E EDUCAÇÃO LOCAL (POPULAR)

Com base nesses princípios, o nível de exigência para a discussão de conceitos sobre habilidades, capacitação, competências e conteúdos de formação está atrelado ao tipo de educação proposto em função de direcionamentos políticos, sociais e econômicos que devem ser relacionados a contextos específicos, níveis de inserção na sociedade e capacidade de organização de grupos populares. Nesse sentido, uma educação direcionada à formação profissionalizante, do ponto de vista da oferta de cursos não formais desenvolvidos no seio de comunidades carentes, corresponde a uma tentativa de reorganização das massas populares e parece inócua diante da importância atribuída à qualificação do trabalhador e à precariedade do emprego. Demonstra, no entanto, o mito do direito à educação para todos (FREIRE, 1975) e contradiz a democratização da educação e a ilusória oportunidade de igualdade social. De fato, essa argumentação explica a posição de grupos excluídos em guetos, inclusive educacionais, e conclama uma maior aproximação entre educação oficial e educação local.

No Brasil do século XXI, as contradições presentes nos diferentes sistemas de formação delineadas através dos princípios da educação formal e não formal, a exemplo dos cursos profissionalizantes oferecidos no âmbito de comunidades periféricas, evidenciam que a desigualdade de acesso às necessidades formativas requeridas no atual grau de

desenvolvimento do país, exige repensar, sobretudo, as relações de poder, já discutidas (DAMIANI, 2001).

O avanço tecnológico, a expansão industrial e o processo de urbanização ocorrem paralelamente ao aprofundamento de dois fenômenos complementares: a exclusão da maioria da população dos meios de reprodução da vida, responsável pelo aumento da marginalização socioeconômica e pela dissociação absoluta entre os investimentos educacionais do Estado e o processo de desenvolvimento econômico.

A degradação social e o aumento da competitividade entre indivíduos desiguais é visível especialmente no nordeste brasileiro, onde o crescimento do mercado informal é incompatível com o emprego formal decrescente e o aumento da competitividade entre desiguais, dificultando a participação dos mais pobres, com menor qualificação, no mercado de trabalho (BOBBIO, 1997).

O aprofundamento dessa situação de desigualdade em todo o mundo contemporâneo tem orientado estudos culturais que acenam para a perspectiva de se trabalhar com as diferenças culturais e sociais que caracterizam o mundo pós-industrial. Giroux (1995) observa a convivência de segmentos marginais de caráter heterogêneo bastante complexo em termos de tendências, necessidades e procedências. São grupos politicamente subordinados e socialmente ignorados, a despeito da propagada versão de integração multicultural.

Diante do exposto, considera-se como papel fundamental da educação do século XXI a discussão do conceito de inclusão. Extrapolando o âmbito estritamente escolar, essa discussão cede espaço ao questionamento de outras limitações impostas à atuação de grupos marginais na sociedade contemporânea. Em Salvador, tais grupos, constituídos basicamente por afro-descendentes pobres, enfrentam muitas limitações à integração na vida produtiva, necessariamente pela impossibilidade de continuidade de estudos e pela deficiência do ensino da escola pública. Esta é quase sempre pouco funcional em países com grandes desigualdades sociais, a exemplo do Brasil, onde a dicotomia – região rica, região pobre, que predomina no quadro das disparidades internas de desenvolvimento nacional – prevalece na área da educação.

Diante dessa conjuntura, verifica-se que a oferta dos referidos cursos extra-escolares, de caráter profissionalizante, tenta enfrentar, sem respostas satisfatórias, a questão do desemprego e da falta de integração do jovem de baixa renda no mercado de trabalho. É para esses segmentos que a relação educação-trabalho perde significação em termos de

ajustamento a uma proposta de desenvolvimento, considerando como agravante a escassez na criação de postos de trabalho.

No Programa de governo do atual presidente inclui-se a proposta do 1º emprego que visa, em troca de alguns benefícios fiscais, incentivar a incorporação de jovens sem experiência, no mercado de trabalho. Questiona-se, no entanto, se este projeto atende, efetivamente, as demandas sociais, especialmente dos jovens, sem acesso a uma educação de “qualidade” compatível com as exigências do mundo empresarial. É preciso, portanto, valorizar estudos sobre habilidades e competências complementares ao saber popular que possam dar suporte a uma ação voltada ao desenvolvimento social de caráter local.

É indiscutível que o conceito de desenvolvimento inerente às sociedades capitalistas, em diferentes graus de concepção, esteve sempre associado à idéia de progresso. Esta expressão corresponde ao estabelecimento de relações entre o econômico, o político e o social, em sintonia com o sistema educacional, ao qual se atribui importante papel no mercado de trabalho. Em torno dessa aceção, desenvolvem-se posicionamentos em relação à capacidade de ajuste da educação às transformações socioeconômicas e exigências da estrutura ocupacional, que nem sempre guardam coerência com o processo acelerado da industrialização em seus diversos estágios. Assim, na medida em que o mercado de trabalho se diversifica e começa a exigir novas especializações e impor novas dinâmicas de desenvolvimento, a educação é repensada ou criticada em seus pressupostos (BOBBIO, 1997).

Pastore (1974) comenta que a ênfase na estrutura ocupacional das novas tecnologias, na quantidade de mão-de-obra dispensada pelo sistema, no desemprego que atinge profissionais, mesmo com qualificação, permite, na prática, uma disputa por vagas no setor produtivo e explica o crescimento do desvio ocupacional e a expansão do mercado informal. O desvio ocupacional é uma preocupação antiga, propiciada pela situação de deslocamento da formação recebida pelo profissional que, apesar de qualificado para exercer funções mais complexas, submete-se a outras atividades que não requerem a titulação de que dispõe. Levin (1978) avalia que este fenômeno já não decorre de um problema temporário, mas, sobretudo, estrutural.

Segundo Franco (2000), concorre para a permanência desse quadro toda a gama de estratégias propagadas por modelos de gestão que impulsionam a produtividade a baixos custos, a alta competitividade por postos de trabalho e a insegurança na sua preservação. Tais condições favorecem, cada vez mais, ao desenvolvimento sem melhoria de vida, propiciando o crescimento do desemprego, da insegurança, da marginalidade, da violência, da perda de

qualidade de vida e da submissão a qualquer oferta de trabalho. Diante do desemprego estrutural, redução de postos de trabalho, e precarização das garantias de direitos trabalhistas a questão do desvio de ocupação tende a crescer e a se tornar permanente. As implicações que essas mudanças criam em termos de desenvolvimento pessoal, cidadania e participação na sociedade como um todo obedece a uma lógica que não é aleatória, mas definida por um processo de exclusão social cumulativa.

Franco (2000) refere ainda que outra avaliação dessa problemática envolve a invasão de territórios periféricos por empresas cada vez mais automatizadas e detentoras de alta tecnologia, provocando, na prática, uma defasagem dos conhecimentos adquiridos na escola ou exigindo investimentos em formação de grupos bem definidos de especialistas. Esta conjuntura descarta, inclusive, muitos trabalhadores qualificados já sem utilidade para o capital, atingindo ainda aqueles que, em tese, correspondem às exigências do mercado. De modo geral, a permanência do desemprego no sistema em vigor favorece a seletividade e maior competitividade entre as ofertas de trabalho e os trabalhadores disponíveis.

Tal quadro, de caráter estrutural, exige repensar uma aprendizagem baseada em competências para o trabalho na perspectiva de uma economia social ou alternativa. Tais competências são entendidas como o conjunto de saberes aplicáveis à realização de tarefas, definidas por determinadas funções, que correspondem a instrumentos práticos para resolução de problemas contextualizados (MANDON, 1988). A expressão “competência”, de aplicação em diferentes sentidos, corresponde a conhecimentos na área educativa e de qualificação na esfera do trabalho, como lembra Ropé e Tanguy (1997).

Em relação ao binômio, educação popular e mercado de trabalho, Samanes (1993) observa a preocupação de enfatizar a discussão sobre competências básicas, compreendidas como saberes pautados nas necessidades históricas e culturais que possam ser instrumentos de mudanças estruturais. Essa caracterização sinaliza que as competências básicas para a atuação de grupos de trabalho no âmbito da economia alternativa, associadas a competências interativas, correspondem, de acordo com Stroobants (1997), a uma “construção social” pautada em processos desencadeados por atores sociais com aptidões que podem ser desenvolvidas através, e não antes, do trabalho. O Quadro 4, a seguir, apresenta a síntese de algumas questões discutidas por ocasião do X Seminário Interuniversitário de Teoria da Educação, realizado em 1991, em Llanes, Asturias.

Competências Básicas	Competências interativas	Aproximação de saberes
Aprender a fazer colaborando com o outro: com a prática.	Saber agir de forma interpessoal.	Saber atuar no mercado em equipe ou em benefício coletivo.
Aprender a representar necessidades locais e outras possibilidades de fazer.	Saber onde, como e quando estabelecer compromissos.	Relações de parceria entre a comunidade, estado e sociedade civil.
Saber o que fazer com o que aprender.	Saber organizar grupos de trabalho.	Aprender a elaborar projeto de interesse comum, viabilizando a comunicação e a venda.
Desenvolver o compromisso com o trabalho.	Compromisso com as necessidades do grupo.	Buscar soluções para a promoção do desenvolvimento local.
Solidariedade no desenvolvimento de ações para a criação de produtos.	Relacionar formação técnica e humanista.	Aprender a destacar responsabilidade social na produção de bens e serviços.
Saberes específicos de cada atividade.	Conhecimentos do mercado com direcionamentos práticos	Criar sua própria cultura distinta da oficial.
Aprender a investir esforços para solucionar problemas e inovar situações que não funcionem bem.	Sair do isolamento das ações desintegradas entre si.	Aprender a interagir com projetos articulados em outras comunidades.

Fonte: Lopez, Gomez e Martinez (1992).

QUADRO 4 – EDUCAÇÃO POPULAR, MERCADO DE TRABALHO E ECONOMIA SOCIAL

A análise dos elementos que constituem o quadro apresentado permite observar que as competências básicas estão relacionadas com o aprendizado profissional concretizado no âmbito da educação não formal, enquanto as interativas combinam o saber popular com saberes direcionados ao interesse de atuação no mercado.

Do ponto de vista da aproximação de saberes, uma modalidade desse tipo de aprendizado pode ser estabelecida por cursos de extensão organizados pela universidade, de maneira a facilitar o intercâmbio de informações e acesso a diferentes profissionais e/ou destinatários de várias localidades. Assim, a relação entre competências básicas e interativas é um processo de aprendizado que deriva da necessidade de responder a modos de vida, contextos e situações específicas, que algumas ofertas de educação não formal buscam atender. Uma delas corresponde aos cursos profissionalizantes no âmbito de comunidades periféricas, que têm viabilizado projetos e programas sociais, valorizando conhecimentos populares acessíveis a todos os membros das comunidades ao longo de suas vidas.

4.5 CARACTERIZAÇÃO DE CURSOS PROFISSIONALIZANTES PARA JOVENS: A DESIGUALDADE DE ACESSO À EDUCAÇÃO NO CASO DE NOVOS ALAGADOS

O modelo de educação tradicional, entendido como o conjunto de informações que acompanham a expansão do capitalismo, que na sua fase atual prega a flexibilidade entre outros pré-requisitos ditados pelos interesses das empresas, tem suscitado enfoques críticos que enfatizam a importância de outros saberes que possibilitem o desenvolvimento integral do homem. O princípio apontado por essa abordagem educativa, de caráter inclusivo, defende o direito de todo ser humano participar da construção das mudanças sociais que se processam no mundo contemporâneo, no qual se observa, apesar do discurso em defesa da qualificação permanente, a exclusão de diferentes grupos da sociedade do processo de produtividade.

O termo exclusão, de acordo com Bobbio (1997) significa uma posição contrária ao princípio da igualdade de oportunidades que garante a membros de uma sociedade, a condição de participar de ações competitivas de conquista de espaços que, efetivamente, são possíveis de serem atingidos a partir das relações estabelecidas entre indivíduos em posições iguais. Segundo essa perspectiva, situações econômico-sociais distintas – quando relacionadas à conquista de bens materiais ou metas como concursos ou acesso à educação, particularmente a certas profissões – são mais difíceis e menos acessíveis a determinados grupos em condições sociais desvantajosas. Considera-se, ainda, que a “exclusão social” tende a ser cumulativa, pela falta de acesso à educação e dificuldades de integração no mercado de trabalho.

Assim, a depender do enfoque, a exclusão é associada à teoria da marginalidade urbana do trabalhador (KOWARICK, 1975), explicada pela expulsão de parte da população da partilha de benefícios de bens de produção e degradação do mercado de trabalho (PAUGAM, 1996) e relacionada a perspectivas sociais que apontam a indiferença política à vida humana (NASCIMENTO, E., 1994; ESCOREL, 1997). Além dessas, outras visões e vertentes discutem, essencialmente, situações de precariedade de meios de garantia de vida que resultam, em última instância, do déficit crescente de postos de trabalho em relação à procura e direcionamentos impostos por regras ditadas pelo mercado e subordinadas a interesses de grupos dominantes (CASTELL, 1995).

Resulta dessa precariedade de oferta de trabalho e aumento da competitividade, dentro e fora do setor dinâmico da sociedade, o aprofundamento da exclusão social, mais difícil de ser superada pelos que não têm acesso a nenhuma ocupação específica, nem credibilidade social ou recursos para iniciar qualquer negócio. Esse é o caso dos jovens em geral, afetando

especialmente os de risco e os de baixa renda, destinatários de cursos profissionalizantes oferecidos em favelas e comunidades periféricas das cidades.

A diferença entre grupo de baixa renda e grupo de risco é salientada a partir de variações de pobreza e desajustes emocionais, fatores que levam grupos de jovens, geralmente pobres, a posturas de passividade diante da falta de oportunidades na sua trajetória de vida. A contrapartida a essa postura é uma outra face agressiva, por parte dos que se rebelam contra a exclusão social e a pobreza, com o envolvimento ou convivência com o mundo das drogas e com a prática de infrações, apreensíveis do ponto de vista social. Ainda que tais características não constituam especificidades do comportamento do jovem pobre, são ações estimuladas pelas desigualdades criadas no âmbito das sociedades que tratam diferencialmente segmentos apontados como “bons” ou “maus”, em diferentes perspectivas de formação, conforme mencionado no Capítulo 1, na seção que trata da FUNABEM.

É nesse sentido que se considera que a “marginalização educativa” resulta e reflete a marginalização social presente na sociedade, observando que os programas de formação, direcionados a jovens moradores de bairros periféricos, apesar de se apoiarem em direcionamentos ocupacionais de caráter aberto e agregador de jovens com diferentes tendências comportamentais, não oferecem respostas a um problema comum que é o desemprego e a desigualdade de condições competitivas para lograr um lugar no mercado de trabalho. Com interesse centrado nessa questão, observa-se resultado de estudo que assinala:

As pesquisas que temos desenvolvido com trabalhadores que fazem o discurso da qualificação e reconversão profissional mostram que, em uma sociedade crescentemente excludente, os considerados em situação de risco social não terão chance de emprego formal, têm baixa escolaridade, não dominam os instrumentos básicos da ciência e da cultura, particularmente no que diz respeito às habilidades de comunicação, e em grande número não são brancos. Embora o modelo seja cada vez mais excludente e o projeto político nacional reforce esse caráter, em face do modo como se insere no processo de globalização, não é negando a educação ou a formação profissional a esta parcela da população a melhor forma de lutar pela construção de outro tipo de sociedade.

Há, portanto, que compreender a educação, em geral e profissional, em todos os níveis e modalidades na perspectiva do direito à cidadania, em oposição à perspectiva em voga do investimento individual. Ou, dito de outra forma, é preciso trabalhar adequadamente com a perspectiva da contradição, posto que os modelos de sociedade são produção dos homens, e não dos deuses; não são inexoráveis e dados para sempre. (KUENZER, 1998, p. 70).

O destaque dessa abordagem é a posição de incentivo à proposição de alternativas que possam ser investigadas para preconizar novas formas de organização do trabalho, com base nas necessidades de grupos específicos, de tal forma que os habilite a perder o temor pela

visão do fim do trabalho profetizada por estudiosos como Rifkin (1995), que negam qualquer mudança na organização do trabalho capaz de se contrapor às regras do sistema em vigor. Segundo esse autor, o contínuo aperfeiçoamento e sofisticação das tecnologias implicarão em crescente desemprego diante do aumento da capacidade de produtividade automatizada, em detrimento de mão-de-obra disponível. Enfatiza ainda: “[...] a maioria dos trabalhadores sente-se totalmente despreparada para lutar com a enormidade da transição que está ocorrendo.” (RIFKIN, 1995, p. 13).

O baixo nível de qualificação do jovem de baixa renda e o despreparo que isso implica para o mercado de trabalho, cada vez mais exigente, vem sofrendo sérias críticas em relação à ausência de ensino de boa qualidade, já que a política educacional pública atual valoriza mais os índices de aprovação que os resultados de aprendizado. Há, sobretudo, uma grande deficiência de conhecimentos adquiridos na escola pública pelo jovem cuja família não pode pagar pela sua educação. Nessa linha de considerações, o papel da educação, como variável estratégica do desenvolvimento econômico, perde significado e conflita com a idéia de solução mágica para questões sociais, exigindo redefinição do papel da educação profissionalizante em relação às necessidades do mercado de trabalho de públicos específicos.

Diante desse quadro, indaga-se: Como se resolverá à questão dessa inserção do jovem de uma forma democrática, diante do processo de contratação e das diferenças socioeconômicas e educacionais já determinadoras de uma seletividade? Que chances de conquistar um lugar na sociedade têm os segmentos caracterizados como jovens de risco, ou simplesmente jovens pobres, vindos da periferia da cidade, que em termos estruturais, impõe diferenças de condições, em que cabe inclusive a escola?

Esse panorama indica que o problema da qualificação e atendimento às necessidades e demandas específicas de um segmento jovem heterogêneo, em razão de classe social, estrutura familiar, região de domicílio e acesso a oportunidades de aprendizado, exigem maior atenção e direcionamentos específicos. Retrata esta situação, dados levantados na Bahia, por Borges (2001, p. 58-59), que faz a seguinte avaliação:

Embora os dados sobre a situação educacional dos jovens evidenciem uma elevação expressiva, nos anos 90, da sua taxa de escolarização, o quadro que eles permite traçar é extremamente preocupante. Apesar de elevação recente, essa taxa de escolarização ainda é muito baixa e acompanhada de um analfabetismo persistente e de elevada defasagem idade/série. Em 1999, nada menos que 10% dos jovens baianos e absurdos 18,6% dos que residem na zona rural eram analfabetos. Além disso, 52,7% dos jovens de 18 a 24 anos que freqüentavam o sistema educacional ainda se encontravam no ensino fundamental, sendo que 14,8% deles cursavam da 1ª à 4ª série.

Conclui-se que os ganhos de escolaridade, conquistados na última década, não podem obscurecer o fato de que a maioria dos jovens baianos ainda não alcançou o patamar mínimo de escolaridade necessária para lutar por uma inserção menos precária no mercado de trabalho, o qual corresponde, hoje, ao diploma do ensino fundamental. Observa-se que, na RMS, o diploma do ensino médio tende a colocar-se como pré-requisito para grande parte dos empregos.

A discussão envolvendo o problema da inserção do jovem no mercado não se limita à questão da qualificação e requer políticas voltadas à promoção de meios de integração à sociedade através do trabalho, de maneira que devolva a esse conceito a capacidade de expressar significação à vida humana. Ainda que haja uma tendência de sustentação da tese proposta por Torino (1982, p. 23), da “[...] educação como variável estratégica do desenvolvimento econômico”, a resolução de questões sociais e aumento da pobreza exigem a elaboração de projetos capazes de aumentar as chances de inserção de jovens trabalhadores. No entanto, a ausência de uma política social específica, voltada à concretização de atividades produtivas, resulta na perda de habilidades adquiridas em qualquer iniciativa de treinamento ocupacional. Além disso, a manutenção de barreiras para a busca do emprego juvenil contribui para preservar e aprofundar as diferenças entre educação tradicional e não formal em relação ao jovem de baixa renda.

Os resultados práticos da formação profissional, diante da demanda de ocupação cada vez maior, demonstram a insuficiência da oferta educacional viabilizada por diferentes agentes, no âmbito das instituições governamentais. Assim, o Serviço Social da Indústria (SESI), que entre outras ações, investe em educação básica, ou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), considerado o maior complexo de educação profissional da América Latina, entre outras instituições como Sindicatos, Associações Comunitárias e Instituições Não Governamentais, não atendem à demanda da exclusão de jovens do mercado de trabalho (DOURADO, 2002).

No seu conjunto, tais instituições desempenham papéis discutidos pela abordagem sociológica, de que a educação em si mesma não oferece respostas ao “desenvolvimento pessoal”, porque é fruto do que a sociedade determina como necessidade de aprendizagem para seus membros, o que corresponde à divisão social do conhecimento (BARREIRO, 2000). Tal princípio de dominação, denunciado por diversos autores, dentre eles Freire (1997) e Gadotti (1995), tem realçado a importância de se refletir sobre um tipo de programa de educação popular mais relacionado com os pressupostos que regem a economia social. Não se trata de construir castelos na areia, objetivando integrar os jovens de baixa renda à economia do mercado formal, do qual foram expulsos ou nem chegaram a entrar, mas de tornar politicamente possível, o enfrentamento da situação de “marginalidade social” a partir da

criação de outros mecanismos de viabilização das atividades geradas, com base em uma economia alternativa.

Considera-se que o campo de atuação para o social tem incitado a oferta de programas direcionados a “necessidades formativas” com “propósitos educacionais” pouco definidos em relação aos diferentes interesses que movem os grupos controladores ou colaboradores de tais programas. Neste sentido, a educação de base popular que, por princípio, se opõe a uma ordem classista e dominadora, pode ser “alienada” ou aproveitada por sistemas oficiais, perdendo a característica de ações direcionadas à promoção de transformações sociais (BARREIRO, 2000).

No caso de Salvador, o aprofundamento dessas questões sociais pode ser observado na sua história. Em meados do século XX, houve uma desordenada expansão da cidade e perda gradativa de sua importância como praça comercial em relação a outras regiões do Brasil. Esta situação reflete a desigualdade interna do desenvolvimento econômico brasileiro diante das diferenças regionais, com destaque dos problemas de concentração de renda, poder e conhecimento em poucas mãos. As massas de excluídos se aglomeram nas áreas periféricas, carentes de estrutura básica e de meios indispensáveis à elevação do nível de vida.

Sem constituir propósito deste trabalho avaliar este processo de desenvolvimento histórico, destaca-se que a projeção dos vários contextos de pobreza e de conflitos sociais que circundam Salvador denuncia a carência de implementação de políticas capazes de gerar grandes impactos econômicos, que prescindem de políticas educacionais de alcance mais amplo, em relação às necessidades da cidade. A constatação da ausência de mecanismos que favoreçam a transformação da realidade social é salientada pela exclusão dos que vivem à margem da produção e do mercado, em grande parte vítimas da falta de prioridade à educação, o que enseja a oferta de formação em outras esferas, de caráter extra-escolar.

Em relação às escolas comunitárias, que surgem, por exemplo, em Salvador, na década de 80, Teixeira (2002) comenta que, originalmente vinculadas aos movimentos de bairros e com direcionamentos pedagógicos pautados na realidade de seus moradores, sofrem modificações ao receber subsídios oficiais. O autor pondera que o percentual de 3% concedido por Lei Orgânica Municipal, e posterior integração a Associação de Escolas Comunitárias (AEC), não garante o desenvolvimento dos trabalhos sem a vinculação com um vereador, que possa, “em troca de apoio eleitoral”, viabilizar a obtenção dos recursos previstos, ainda que muitas instituições não se submetam a tais acordos.

Avena (2002) pondera que a vinculação entre educação e interesses eleitorais assinala o grau das desigualdades sociais em Salvador, cidade economicamente dinâmica e, contraditoriamente, excessivamente pobre. Esta situação lembra o longo caminho que deve ser percorrido para o desenvolvimento, considerando que educação é um problema social,

com forte conotação econômica. A capital baiana registra, hoje, uma taxa de analfabetismo de aproximadamente 15%.

As deficiências no âmbito da educação reforçam as diferenças de oportunidade entre grupos sociais, o que é visível através de um exame de demandas acumuladas no processo de desenvolvimento da cidade em relação ao ensino ministrado na rede pública, ainda que esse quadro apresente algumas exceções.

Essa problemática foi avaliada por Bourdieu e Champagne (1993), ao discutirem a expansão de escolas precárias nos subúrbios da França, de 1986 a 1990, destinadas a absorver alunos menos preparados, enquanto ascendiam aos colégios melhor estruturados os filhos de famílias abastadas.

A precariedade de condições de funcionamento das escolas públicas, no Brasil, é denunciada muitas vezes, a exemplo de matéria assinada por Stefanos (1990, p. 5), publicada no jornal *A Tarde*, que registra:

O sistema educacional cresceu, mas não educa. São os mesmos 10% que conseguem chegar à Universidade. No 1º grau, somente 38% concluem a 1ª série. Menos de 25% chegam ao 2º grau, apenas 17% a concluem. Dois terços são obrigados a pagar pelo ensino, pois somente 33% das matrículas estão em escolas públicas.

O conjunto dessas informações demonstra a necessidade de uma educação que se articule com os interesses das classes populares, o que requer, além de capacidade de organização comunitária, participação da sociedade civil e decisão política.

4.5.1 Novos Alagados: exemplo de educação popular

Em Salvador, na cidade baixa¹⁶, localiza-se a comunidade de Novos Alagados, favela com uma população estimada em aproximadamente 14 mil habitantes¹⁷ distribuídos nas comunidades de São Bartolomeu, Boiadeiro, Toster e adjacências. Nesta área, especificamente

¹⁶ Salvador é uma cidade montanhosa, que propicia a divisão de planos, responsáveis pela atribuição “cidade alta” e “cidade baixa”, que se unem por ladeiras e elevadores. É famoso o Elevador Lacerda, pela originalidade e antiguidade. Construído em 1875, era hidráulico e denominava-se Elevador da Conceição. Reformado em 1907, passou a ser movido a eletricidade, adquirindo a forma atual em 1930 (Cf. CARVALHO et al., 2001).

¹⁷ Pesquisa realizada entre os meses setembro e novembro de 1998, como parte das atividades de apoio técnico-financeiro entre a CONDER e a AVSI. (BAHIA, 1999).

na Enseada do Cabrito, criou-se, em 1977, a Sociedade de Moradores 1º de Maio¹⁸, que tem se empenhado na luta por melhorias locais. Através do Decreto n. 3.534, de 04 de outubro de 1994 (BAHIA, 1994), esta área é considerada de utilidade pública para fins de desapropriação e investimentos, visando implantação de loteamento popular. O projeto visava minimizar carências de moradia, uma vez que a região era caracterizada pelas palafitas, ocupadas pela população carente de recursos que nela se concentrava.

Através da organização da comunidade, logra-se atrair apoio do governo do Estado da Bahia e de instituições internacionais. Destaca-se o papel da CONDER e da AVSI no Projeto de Recuperação Ambiental e Promoção Social de Novos Alagados. No seu conjunto, tais esforços demonstram a importância do estabelecimento de parcerias para o atendimento de reivindicações populares.

Dentre as atividades desenvolvidas pela comunidade e Associação 1º de Maio, destaca-se a implantação de cursos “profissionalizantes” disponibilizados a jovens da localidade, no Centro de Profissionalização 1º de Maio (Ceprima). As atividades que efetivamente vêm se concretizando contam com parcerias com Ong’s, universidades e instituições governamentais. As opções de cursos se centralizam em atividades como artesanato, corte-costura, eletricidade, mecânica automotiva, marcenaria, artes gráficas, esporadicamente noções de informática¹⁹, mas também incluem dança, capoeira ou futebol, como lazer e treinamento.

Tal iniciativa constitui uma alternativa para minimizar conflitos sociais, uma vez que no ambiente de promoção educacional predomina elementos como pobreza, falta de acesso ao ensino regular – pelo menos em nível satisfatório para elevação de nível de vida – subemprego e desemprego, famílias desestruturadas, alcoolismo, gravidez na adolescência. Esses elementos constituem barreiras ao desenvolvimento de práticas educativas, o que se procurou superar através da associação entre critérios de caráter ocupacional e lúdico, concepção que se baseia em adaptação da proposta de educação de adultos desenvolvida por Freire, na educação para crianças e adolescentes (LAZZAROTTO, 2001-2002).

¹⁸ O relatório Anual das Atividades da Sociedade 1º de Maio, 2001 é um dos documentos que se referem à história da criação da Associação de Bairro, Registro nº 352, CNPJ 1482889/0001-83, situada a Rua Esperança, 1, São João de Plataforma, Tel. (71) 398-8361, Telefax (71) 398-1190, CEP:40.717-130, Salvador, Bahia, Brasil. E-mail:primeirodemaio@uol.com.br

¹⁹ São muitas as dificuldades para manutenção de um curso de informática em comunidades carentes, destacando-se o custo dos aparelhos, ainda que sejam doados (geralmente desatualizados), e o roubo, como aconteceu na Sociedade 1º de Maio, em agosto de 2003.

Como reconhece Lazzarotto (2001-2002), a importância do papel educativo para a mobilização da comunidade em torno da busca de resolução de seus problemas cotidianos impulsiona a ampliação de esforços para atender às necessidades de aprendizagem de uma profissão que permita minorar conflitos sociais causados pelo aumento da pobreza associada à introdução do projeto neoliberal no Brasil e das medidas econômicas dos governos. Admite ainda que a iniciativa dos cursos profissionalizantes resulta da preocupação de pais e lideranças diante da evasão escolar, mesmo nas escolas comunitárias, do envolvimento dos jovens com drogas, do aumento da violência, da intensificação da exploração do trabalho infantil, do aumento do número de meninos de rua e a formação de bandos.

A proposta de formação profissional oferecida na comunidade Novos Alagados, em um contexto histórico de uma favela brasileira, tem especificidades relacionadas às questões sociais presentes no país.

Estudo realizado nesta área (BAHIA, 1999) demonstra preocupação com os problemas de desemprego, educação e mercado de trabalho em relação a uma população estimada em 14 mil pessoas, com predominância do segmento juvenil. São moradores da Enseada do Cabrito, uma das regiões que vem sendo alvo do Projeto de Recuperação Ambiental e Promoção Social de Novos Alagados, já na sua segunda etapa.

Os núcleos comunitários denominados Boiadeiro, Toster e São Bartolomeu são pontos de referência deste levantamento que visa dar seguimento a investimentos realizados anteriormente ao período deste estudo. Assinala-se a identificação, no estudo citado, de questões sociais que se referem à baixa escolaridade, analfabetismo, atraso e abandono escolar. Tais indicadores refletem a dimensão da carência de oportunidades de melhoria das condições de vida da população, predominantemente jovem. Além disso, demonstram a vulnerabilidade dos programas desenvolvidos, em face das necessidades locais, considerando-se que:

A distribuição da população por faixa etária demonstra que a população de Novos Alagados (2º Etapa) é predominantemente jovem. A maior concentração de moradores encontra-se na faixa de 0 a 18 anos de idade (48% do universo), seguido pelos 37% que têm entre 19 e 40 anos de idade.

A faixa etária dos indivíduos de uma família exerce algumas influências sobre as relações familiares. Os dados revelam que há no local uma presença grande de menores de 14 anos, o que significa um alto grau de dependência econômica, visto que estes geralmente não geram renda. (BAHIA, 1999, p 32).

A comprovação dessas informações é observada através da organização de quadros demonstrativos que permitem caracterizar a situação educacional dos moradores da comunidade.

FAIXA ETÁRIA	ANALFABETOS	ALFABETIZADOS	1º GRAU	2º GRAU	SUPERIOR	TOTAL	AINDA ESTÃO ESTUDANDO
7 a 14	28	29	1340	3		1400	1338
15 a 18	14	6	758	65	1	844	616
18 a 25	19	13	714	196	3	945	157
Acima de 25	263	132	2244	302	11	2952	195
Somatório	324	180	5056	566	15	6141	2306

Fonte: Bahia (1999)

QUADRO 5 - SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ESCOLARIDADE GERAL

É importante destacar a grande diferença entre os cursos fundamental e médio, numa demonstração decrescente de acesso à educação em idade regulamentar, o que permite constatar a baixa escolaridade dos jovens da localidade, sem condições de concorrer a vagas da universidade.

	1 ANO	2 ANOS	3 ANOS	MAIS DE 3 ANOS
de 1ª a 4ª série	214	222	158	381
de 5ª a 8ª série	94	115	135	307
Total	308	337	293	688

Fonte: Bahia (1999)

QUADRO 6 - SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ATRASO ESCOLAR

Comparando-se os dados do Quadro 6, verifica-se, em relação ao Quadro 7, uma grande incidência de defasagem de aprendizado na faixa etária infantil, de adolescentes e jovens, que caracterizam o perfil dos grupos jovens de baixa renda.

Faixa Etária de 7 a 20 anos	2638
Abandonaram	541
Estudam	2097

Fonte: Bahia (1999)

QUADRO 7 - SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS MORADORES DA COMUNIDADE – ABANDONO ESCOLAR

Segundo a investigação, as causas do abandono escolar mais destacadas são, por ordem indicada, a "necessidade de trabalhar", (102 incidências), seguidas das opções "não gostar de estudar" (90 respostas), "constituir família" (76 casos), "dificuldade de pagar transporte" (30 pessoas) e "ausência de vagas" (31). Atribui-se ao conjunto desses fatores a deficiência do sistema educacional em atender à demanda populacional em suas necessidades de aprendizado. Estas, entretanto, não estão dissociadas de problemas relacionados à renda e ao trabalho. Do total de 2638 indivíduos na faixa de 7 a 20 anos, 541 abandonaram a escola, de forma prematura (20,5%), o que, certamente, dificultará a inserção do jovem no mercado de trabalho (BAHIA, 1999).

No caso dos países de estruturas desenvolvidas, em quase todo o mundo ocidental, assume-se, conforme Barbier (1993), a postura de que a formação profissional é um fator essencial ao desenvolvimento econômico. Apesar da importância do investimento em formação educacional para a juventude há, em todo aprendizado, o problema de que o conhecimento, enquanto se forma, se defasa diante das rápidas mudanças processadas pela revolução tecnológica (BENEDICTO; REINARES, 1992). Segundo esta posição, nos países periféricos, a educação ao alcance de comunidades excluídas enfrenta grandes limitações à consecução do papel que lhe é atribuído como promotora de crescimento humano.

No Brasil, a oferta de cursos profissionalizantes aos jovens de comunidades periféricas, com dificuldades de formação educativa regular ou sem nenhuma instrução nos moldes tradicionais, ainda que direcionados ao desenvolvimento de habilidades profissionais, tem o duplo papel de auxiliar de forma complementar o deficiente aprendizado da escola regular, às vezes inexistente, e ainda incluir, paralelamente, atividades relativas à recuperação da auto-estima, motivação, integração e participação social (LAZZAROTTO, 2001-2002).

A grande questão é que esses programas educacionais, com destinatários pobres, geralmente moradores de periferias, se desenvolvem dissociados de uma política específica para integração no mercado de trabalho. Em torno deste fato giram muitas indagações sem respostas, razão da importância de se estudar características de oferta de cursos em relação a grupos, interesses e situações demográficas, diante de etapas históricas e estruturas dos países ou das regiões receptoras de tais programas. Mas, certamente, não é a mesma coisa falar de educação profissionalizante tradicional e de educação para jovens marginalizados.

No Brasil, a reforma educacional implantada na década de 1970 permitia a profissionalização do estudante no ensino médio, possibilitando uma formação que garantia uma profissão como técnico. Deste modo, o jovem era habilitado para o exercício de uma atividade ocupacional no mercado de trabalho (SIMONSEN; CAMPOS, 1974).

Cunha (1977) afirma que os idealizadores do projeto julgavam que a oferta de curso profissionalizante a nível médio iria incentivar a inserção no mundo do trabalho. Entretanto verificou-se, na prática, o fracasso do ensino médio profissionalizante. O autor aponta, entre as causas desse resultado insatisfatório, o excedente de profissionais marginalizados do processo produtivo. Técnicos do 2º grau agregam-se a outros segmentos sem possibilidade de preencher os requisitos exigidos pelas empresas. Esta situação denuncia não apenas o caráter ilusório da qualificação profissionalizante como mecanismo de oportunidade social na estrutura da escola brasileira, como também as relações de poder estabelecidas na sociedade.

O empobrecimento de conteúdos oferecido nos programas profissionalizantes possibilita que se atribua à educação o papel de reprodução da divisão: trabalho intelectual / trabalho manual (WARDE, 1977). Assim, o projeto de educação profissionalizante adotado não possibilitou formar a mão-de-obra socialmente necessária, permitindo às empresas exigir maior qualificação para o preenchimento de cargos. Esta situação, ainda presente nos dias atuais, se aprofunda, na medida em que os cursos profissionalizantes são destinados a jovens carentes de uma educação de melhor qualidade, ainda que no grau elementar.

Sem a meta de aprofundar a discussão da relação educação/trabalho e a proposta de profissionalização exemplificada como marco do direcionamento ocupacional implementado oficialmente como mecanismo político de distribuição do conhecimento, considera-se que a introdução de cursos profissionalizantes demonstra a falsa democratização da educação e a promoção da desigualdade de acesso educacional aos diferentes grupos sociais.

Em relação aos cursos profissionalizantes na área da educação não formal, atenta-se para a ineficiência da tentativa de transferir à educação o papel estratégico de desenvolvimento econômico, com a expectativa de resolver todas as questões sócio econômicas (TORINO, 1982) que, nesse início do século XXI, ganham maior expressão diante do aprofundamento da pobreza e exclusão social.

Recorda-se a retomada, na década de 90, da noção de exclusão social associada, sobretudo, à paulatina degradação das relações de mercado, precariedade das condições de vida dos trabalhadores, aumento do desemprego e fragilidade de inserção profissional (PAUGAM, 1996). Nessa etapa do desenvolvimento capitalista e introdução de política neoliberalista, diante do distanciamento do Estado dos encargos da prestação de serviços sociais, em que se destaca a ineficiência de atendimento da escola pública, revigoram-se as ofertas de educação não formal, de caráter ocupacional, fruto da iniciativa comunitária e da sociedade civil.

Assim, as mudanças observadas no processo evolutivo das sociedades em termos de relações de poder requerem uma reavaliação dos papéis atribuídos à educação, que antes disciplinava e ordenava as classes trabalhadoras, assim como o faziam as fábricas ou as prisões, conforme exposição de Foucault (1987). Eram estratégias para submissão a interesses majoritários, ditados pela expansão capitalista, que, hoje, prescindem desses mecanismos, por serem desnecessários à economia. Nesse contexto, os excluídos do processo de produtividade aglomeram-se em favelas e bairros populares e/ou nos campos, onde vivem sem segurança, vítimas da violência criminal e até do extermínio, forma de eliminação de “indesejáveis” segmentos (NASCIMENTO, E., 1994).

Partindo dos destaques ressaltados e do princípio de que, desde sua origem, a proposta profissionalizante, mesmo no âmbito da educação formal, não resulta em inserção no mercado de trabalho e não responde à iniciativa da reforma que institucionaliza a formação técnica do ensino médio, pergunta-se: O que se pode esperar dos cursos profissionalizantes não formais, de caráter ocupacional, que não se propõem a suprir as deficiências da educação formal, para aproveitamento de jovens de baixa renda no mercado de trabalho? Se, por outro lado, a proposta de aprendizagem não visa, necessariamente, essa integração, qual a finalidade das atividades desenvolvidas?

A falta de respostas a esses questionamentos sugere que a educação profissionalizante desenvolvida no seio de comunidades carentes, ainda que contem com a participação de grupos comprometidos com as necessidades de transformação social preconizadas nos princípios da educação popular, aproxima-se de uma política assistencialista. Isto porque, essas ações se desenvolveram em função de mecanismos submetidos à execução de políticas definidas pelo Estado, em sua fase de integração ao sistema neoliberal.

Na avaliação desse processo, Sen (2000) enfatiza que a educação, como fator de desenvolvimento associado ao trabalho, só assegura desenvolvimento sustentável, quando integrado ao capital humano sem prescindir a aplicação de capital social. Investir em educação exige, na perspectiva do capital social, a democratização do conhecimento e, portanto, a sua utilização para congregar projetos compartilhados por valores e necessidades comuns.

Sobre a educação profissionalizante oferecida nas comunidades carentes, enquanto iniciativa essencialmente dirigida a jovens de uma localidade, a questão que na prática precisa ser respondida diz respeito às questões sociais, principalmente em relação ao problema do desemprego juvenil. Esta situação exige repensar uma perspectiva de distribuição do conhecimento em sintonia com os interesses populares e possibilidades de atuação no

mercado de trabalho. Essa perspectiva implica no estabelecimento de uma interação entre a educação não formal de caráter comunitário e políticas de desenvolvimento urbano. O Brasil tem tentado promover essa interação, em especial a partir do período pós 1985, em face dos direcionamentos assumidos pela Nova República.

Neste momento, questiona-se o papel atribuído à sociedade civil, de suprir ações sociais não executadas pelo Estado, destacando-se a importância de se redefinir as diversas formas de ação coletiva praticadas pela educação popular (BAIERLE, 1998).

Na década de 90, com a introdução de forças articuladoras de um Estado formulador de políticas executadas pela sociedade civil, em parceria com o poder público, destacou-se a oferta de programas educacionais que propagavam a importância da qualificação para o novo cenário das relações produtivas. Resta saber que relações são estabelecidas pelas demandas de qualificação do mercado de trabalho e a oferta de cursos para jovens de baixa renda que, sem oportunidade de “atuação profissional”, formam públicos segregados em comunidades periféricas. Constitui-se, portanto, fator primordial para a promoção de uma política de desenvolvimento local, o espaço que, efetivamente, é ocupado pela educação não formal, se examinada a sua aplicabilidade em cada contexto.

Esse interesse de examinar propostas de educação popular orientou o Encontro realizado em Maio de 2003, no Estado de Pernambuco, intitulado “Carta do Recife: Qualificação Profissional: entre o direito à educação e o mercado de trabalho”, organizado pelo Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas (IIEP), promovido pela Prefeitura do Recife junto com a Secretaria de Educação e Secretaria de Desenvolvimento Econômico (SDE). (CARTA..., 2004).

O evento se destaca pela importância de reunir pesquisadores de Universidades e representantes de entidades da sociedade civil, para a discussão das relações estabelecidas entre políticas públicas municipais de desenvolvimento local e propostas de educação para o trabalho direcionado à economia popular e formação profissional. Registra-se, no encontro, relevantes contribuições no campo das experiências de integração de políticas públicas com a preocupação centrada no trabalho, educação e desenvolvimento. As propostas apresentadas, visam maior integração de ações entre as diferentes esferas municipais e federais, incluindo-se “articulações” intermunicipais e “princípios” indicados a todas as esferas”. Foram também apresentados procedimentos para favorecer o desenvolvimento local em diferentes áreas do país.

4.6 SÍNTESE DA DISCUSSÃO

Na conjuntura econômica atual, favorável à redução progressiva de postos de trabalho e crescente disponibilidade de mão-de-obra, que atinge cada vez mais segmentos com qualificação e titulação universitária, a oferta de cursos para jovens de baixa renda, sem perspectiva de trabalho, sem uma rede de proteção social e sem uma ação social direcionada especificamente para a ampliação do mercado de trabalho por parte do Estado, deixa uma interrogação sobre a finalidade de investimentos nesse tipo de atividade educativa, dissociada de uma simultânea aplicação em programas de absorção da mão-de-obra dos setores considerados marginalizados. Em outras palavras, promove-se, no âmbito da educação não formal, a preparação do jovem de baixa escolaridade e de poucos recursos econômicos para o exercício de uma “profissão”, sem a determinação política de promover uma melhor distribuição da renda.

A oferta de cursos profissionalizantes no âmbito da educação não formal destinados a jovens de comunidades periféricas corresponde a um recurso de atendimento complementar à deficiente formação escolar, que não encontra argumentação teórica que fundamente, no contexto da relação educação/trabalho, o aproveitamento real em termos de resultados práticos. A manutenção dessa situação, que enfatiza diferenças sociais e determinam interesses de políticas implementadas e denuncia que a população jovem está cada vez mais exposta à marginalização socioeconômica. A dissociação entre os investimentos educacionais e o processo de desenvolvimento econômico caracteriza uma crise relacionada ao impulso da acumulação do capital e uma ineficiente política nacional em relação ao crescimento da economia do país e de sua inserção na economia mundial.

A partir das questões abordadas sobre a exclusão das massas e a desigualdade de acesso à educação, indica-se, no próximo capítulo, os instrumentos usados para a compreensão da oferta de cursos profissionalizantes, proposta concretamente efetuada no Ceprima, em Novos Alagados.

PARTE 2

CAPÍTULO 5

O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO EM NOVOS ALAGADOS: DIRECIONAMENTOS METODOLÓGICOS

A segunda etapa deste estudo corresponde ao plano e desdobramento do processo investigatório. Informa-se sobre critérios estabelecidos para o presente estudo desenvolvido na comunidade Novos Alagados. O método qualitativo, associado a outras vertentes das ciências sociais, permitiu a aplicação relacional de procedimentos utilizados nesta abordagem, centrada na área de educação não formal, que destaca os cursos profissionalizantes oferecidos na referida favela situada na periferia da cidade de Salvador, na Bahia.

5.1 OFERTA DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES NA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS: CONTEXTUALIZAÇÃO

O universo da presente investigação é o Centro Profissionalizante 1º de Maio (Ceprima), localizado na Comunidade Novos Alagados, tendo como população-alvo os concluintes dos cursos oferecidos no período 2000-2001, que correspondem às primeiras turmas da iniciativa educacional de profissionalização na referida Entidade. Trata-se de grupos matriculados em diferentes programas educativos de caráter não formal, constituídos, inicialmente, de jovens com idade entre 14 e 18 anos (SOCIEDADE..., 2001). Em virtude da ocorrência de situações tais como atraso escolar e desemprego, esse limite nem sempre foi rigorosamente observado. Em decorrência disso, no desenvolvimento das entrevistas, foi necessária a ampliação da faixa etária dos alunos. Acresce, ainda, que a idade, fixada inicialmente em 14 anos, sofreu revisão imposta pelo Estatuto da Criança, que fixa a idade mínima de 16 anos para a concretização de ações de caráter profissionalizante. Diante desses

ajustes, a faixa etária que melhor identifica o público desses cursos encontra-se, majoritariamente, entre 16 e 24 anos.

O convite para que os moradores das palafitas participassem da organização de “oficinas de fundo de quintal” consolidou-se a partir da fundação da Associação de Bairro denominada “Sociedade 1º de Maio”, incentivada por Antonio e Vera Lazzarotto. O casal se empenhou na organização de reivindicações da comunidade de Novos Alagados por razões humanitárias e acadêmicas, passando a desempenhar papel de destaque como trabalhadores sociais.

A idéia de incorporar a esse trabalho uma proposta de educação popular foi concretizada através da oferta de cursos que funcionam em diferentes pontos da comunidade, auxiliando adolescentes no enfrentamento das dificuldades impostas pelas questões sociais, vivenciadas por grupos jovens, alguns considerados de risco. Em prosseguimento ao trabalho desenvolvido pela Sociedade 1º de Maio e visando o fortalecimento de suas atividades foi inaugurado, em 28 de abril de 1999, o Centro Profissionalizante 1º de Maio (Ceprima), através da formação de parcerias com universidades, instituições governamentais e não governamentais (SOCIEDADE..., 2001).

Para o desenvolvimento deste estudo, foram selecionados os seguintes cursos oferecidos pelo Ceprima: artes gráficas, artesanato, capoeira, corte-costura, dança, eletricidade, marcenaria, mecânica automotiva e música. Tal seleção foi determinada a partir de consulta prévia a documentos da Sociedade 1º de Maio e conversas iniciais com alguns de seus representantes, buscando-se uma posição consensual acerca dessa escolha. Observou-se, no entanto, através do confronto das informações relativas a estas atividades, filtradas de conversas com lideranças e formadores e extraídas de documentos da Sociedade, a exemplo do Relatório Anual (2001) e do Projeto “Ceprima” (2004), que nem sempre são coerentes, apresentando variações em relação aos cursos e ao número de alunos inscritos. Tal fato evidencia a ausência de um banco de dados que, segundo declaração, se encontra em fase de organização.

O recurso, nesses casos, foi a redefinição dos dados, com base nos depoimentos das lideranças e professores, que esclareceram as dúvidas e complementaram as informações. De acordo com esses relatos, há, nos cursos ministrados pela instituição, a preocupação de desenvolver, de forma complementar, noções de cidadania e de informática. São exemplos de atividades paralelas aos cursos do Ceprima: o Programa Agente Jovem, realizado com incentivos do Governo Federal, e as atividades relacionadas ao lazer, como o treinamento de partidas de futebol.

A limitação temporal do período pesquisado – 2000-2001 – deveu-se à conclusão das primeiras turmas, correspondendo também a um momento de proximidade de eleição presidencial, quando se observou proposta de programa de governo centrada no primeiro emprego, com o objetivo de incentivar a incorporação de jovens sem experiência, no mercado de trabalho. Esta preocupação foi agregada a este estudo, na medida em que iniciativas como estas, em cursos profissionalizantes, só podem ser avaliadas mediante conhecimento de resultados no mercado de trabalho.

O problema do desemprego tem sido identificado como uma situação que afeta, em percentuais cada vez maiores, o jovem, especialmente o de risco ou membro de famílias desestruturadas. Em consequência, o crescimento das desigualdades sociais tem preocupado a sociedade brasileira, conforme se evidenciou nos capítulos antecedentes.

Da percepção desta problemática nasceu o empenho de conhecer a oferta dos cursos profissionalizantes destinados a jovens de comunidades periféricas, a fim de colaborar para a realização de ações e estudos capazes de dar acompanhamento aos concluintes deste aprendizado, em relação à sua inserção no mercado de trabalho.

A expansão da marginalidade urbana e o aprofundamento das questões sociais constituem o fio condutor da discussão em torno das condições deste aprendizado que, enquanto alternativa de formação ocupacional, ainda precisa de respostas concretas em relação à identificação dos resultados alcançados.

Questões relacionadas à violência, delinqüência juvenil ou a carências provocadas pela pobreza, fome e outras situações tipicamente vivenciadas pelos excluídos sociais, encontram seu *locus* de concentração em favelas ou bairros periféricos, de que é exemplo a comunidade de Novos Alagados.

O que se convencionou chamar de formação profissional em Novos Alagados corresponde a um projeto de capacitação profissional, que resulta da preocupação com o desemprego e a inatividade de jovens. Programas de formação de base comunitária, no campo de atuação do social, são criados como forma de enfrentamento dos referidos problemas. Insere-se nesse contexto a proposta da Sociedade 1º de Maio, apresentada no XVI Concurso de Projetos do Programa Capacitação Solidária. A aprovação desse projeto resultou em financiamento para a capacitação profissional de sessenta jovens no período de 1999 a 2000. Deste modo, a partir de 1999, consolidou-se, no contexto da comunidade Novos Alagados, a defesa de que esta oferta de cursos permite capacitar jovens de baixa renda para o aprendizado de uma atividade que, ao menos em tese, lhe possa abrir a perspectiva de produtividade. A inauguração do Ceprima, portanto, é valorizada pela comunidade como uma iniciativa de

formação profissional capaz de abrir espaço para o exercício de atividades que possam ocupar e preparar jovens e adolescentes para a vida.

Ferrández et al. (2000) destacam que a UNESCO compreende esse aprendizado como aplicável à educação de adultos, com o fim de gerar atividade integrada ao que se convencionou chamar de educação permanente. No entanto, a diversidade de grupos sem acesso adequado à educação, como os jovens e outros grupos marginalizados dos processos de integração social, a exemplo dos emigrantes e das minorias étnicas, tem gerado Programas de Formação Ocupacional que visam a atender grupos com dificuldades de inserção no mercado de trabalho.

No caso deste estudo, com enfoque em educação não formal, centrado em uma ótica de atuação para o social, enfatiza-se o interesse pela aplicabilidade da formação oferecida ao jovem de baixa renda, no contexto da comunidade onde vive.

Tomando-se o exemplo de Novos Alagados, considerou-se relevante acompanhar, durante a realização da investigação de campo, a discussão entre os membros da Sociedade 1º de Maio em torno da idéia de formação de cooperativas de trabalho, como alternativa de atuação no mercado de forma autônoma e organizada. Diante do interesse demonstrado por esta iniciativa como solução para o desemprego juvenil, observou-se a importância de se detectar resultados práticos dos cursos profissionalizantes, a fim de se levantar necessidades informativas capazes de nortear a posição de jovens a respeito da organização de cooperativas e das condições exigidas para atuação no mercado de trabalho. Posicionamentos favoráveis à implantação de cooperativas assinalam, *a priori*, a consciência dos líderes da comunidade de que, sem a organização de grupos de trabalho, a simples oferta de cursos profissionalizantes não promove atividades para os jovens moradores de localidades da periferia de Salvador, a exemplo de Novos Alagados.

O destaque concedido neste estudo a uma comunidade pobre teve como finalidade indagar a operacionalização dos cursos profissionalizantes que vêm sendo oferecidos, avaliando os resultados práticos na vida de seus egressos. Com esta orientação, elaboraram-se os seguintes objetivos:

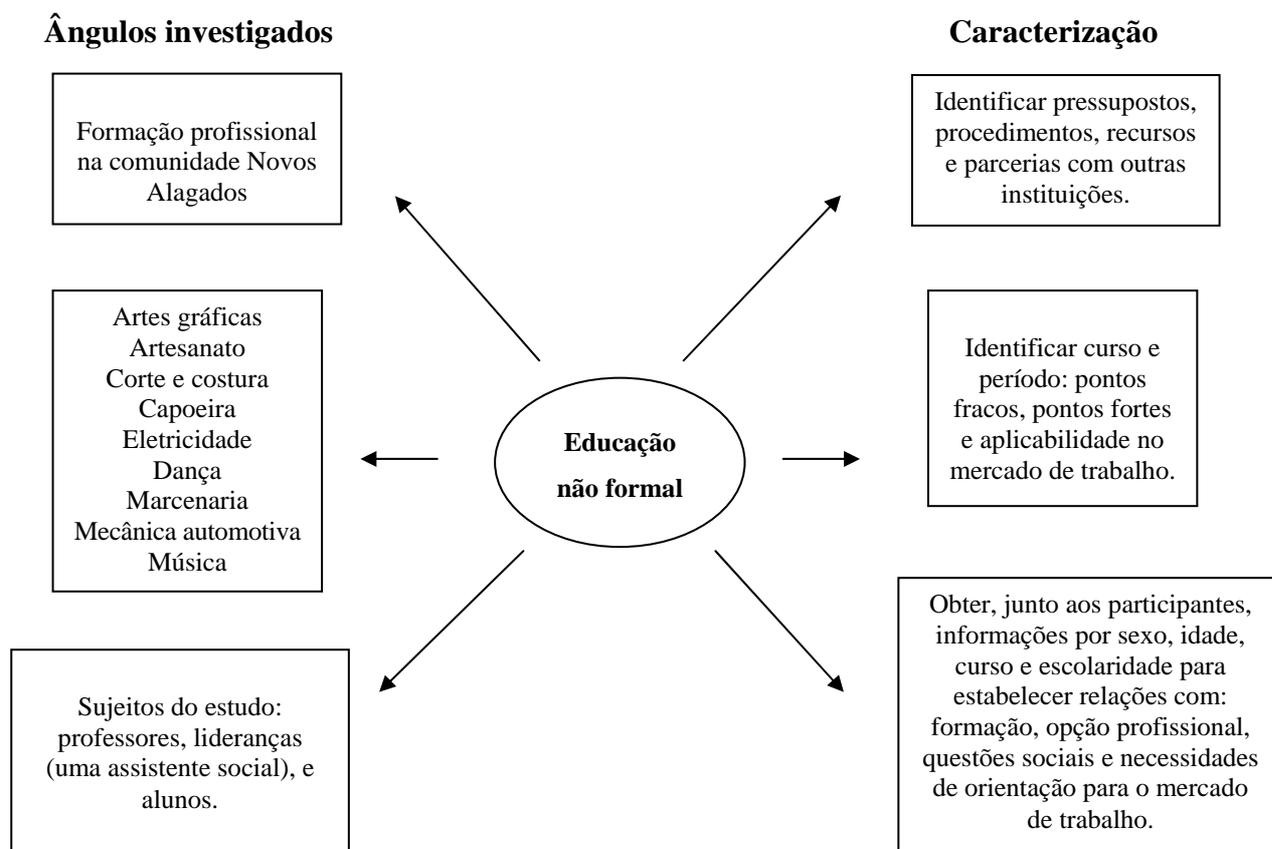
I – Identificar os resultados alcançados em relação à satisfação e interesse dos grupos implicados, através das informações prestadas pelos formadores, enquanto profissionais que atuam na comunidade, acerca dos pressupostos que embasam as ofertas dos cursos, os conteúdos programáticos, a metodologia de ensino e as estratégias de avaliação.

II - Verificar, junto aos alunos e professores, se o programa dos cursos profissionalizantes atende às expectativas da formação de cidadania e promoção de melhoria de vida na sociedade brasileira, através da verificação dos resultados práticos alcançados.

III - Indicar as necessidades formativas que não foram atendidas, em relação às expectativas dos grupos destinatários, a fim de propor complementações às lacunas observadas na oferta de cursos profissionalizantes.

Este interesse se explica pela constatação de que, apesar dos direcionamentos mais próximos à área do mercado informal e da cultura popular, os cursos não orientam para a autonomia. São carentes de instruções que permitam a seus egressos atuarem como agentes organizadores de estratégias para viabilização de projetos capazes de gerar desenvolvimento auto-sustentável.

A trajetória desta proposta exige a compreensão dos pontos estabelecidos no mapa conceitual que constitui o Esquema 1, apresentado a seguir, no qual se destacam aspectos a serem analisados.



ESQUEMA 1 – MAPA CONCEITUAL DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA

O esquema apresentado tem por função oferecer clareza sobre o estudo da formação profissional no campo específico da educação não formal. Este interesse, como propõe Cañellas (1992), exige a determinação dos procedimentos frente ao objeto e das atividades desenvolvidas em um contexto específico.

Em conformidade com esta concepção, incluiu-se, no campo “ângulos investigados”, os cursos profissionalizantes realizados na comunidade Novos Alagados. Os grupos envolvidos nesse processo materializam os seguintes sujeitos da investigação: professores ou agentes formadores, lideranças da Sociedade 1º. de Maio, em que se inclui uma assistente social colaboradora, e alunos, subdivididos em concluintes, desistentes e jovens inseridos no mercado de trabalho.

A participação de formadores e lideranças como protagonistas e informantes do estudo resultou da identificação de doze membros da primeira categoria e nove da segunda, representando a diretoria da Sociedade 1º. de Maio. A esta se encontra submetido um grupo de apoio constituído por coordenadores e colaboradores. Diante desse universo, considerou-se suficiente, para efeito da definição da amostragem, a composição de nove formadores e sete lideranças.

Objetivando maior compreensão da “caracterização” do estudo, determinaram-se os principais direcionamentos em relação às metas traçadas. Assim, em relação à educação não formal, destacada como aspecto central no Esquema 1, apresenta-se a importância de identificar, em relação aos cursos destacados, os pressupostos que direcionam sua oferta, expectativas dos destinatários, problemas enfrentados e resultados práticos alcançados. O conjunto destas informações permite detectar necessidades de orientação da população-alvo para atuar no mercado de trabalho, principal preocupação e finalidade de toda proposta profissionalizante.

5.2 CARACTERIZAÇÃO INICIAL DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO: COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA

O processo de investigação em educação não formal sintoniza-se com os procedimentos desenvolvidos na metodologia da educação em geral, ainda que cada situação abordada implique na definição de determinadas coordenadas que estão associadas ao enfoque adotado, centrado na investigação qualitativa.

Segundo Minayo (2004), a adesão a esta abordagem referencia a formação do estudioso diante de objetivos traçados e aplicação do método. É um traçado que orienta ações planejadas, imprimindo ao desenvolvimento da investigação social especificidades de um objeto de conhecimento que contempla o ser humano e a sociedade. Extrapola, portanto, a discussão “quantitativo *versus* qualitativo, objetivo *versus* subjetivo”, uma vez que “[...] coloca ao estudioso o dilema de contentar-se com a problematização do produto humano objetivado ou de ir em busca, também, dos significados da ação humana que constrói a história.” (MINAYO, 2004, p. 36).

A opção pela investigação qualitativa não dispensa o recurso quantitativo, que dá suporte à modalidade descritiva e perspectiva crítica ao tratamento dos dados. Assim, a metodologia utilizada permite ampliar informações e instrumentos de avaliação do objeto de investigação, em sintonia, inclusive, com outros campos de conhecimento, a exemplo do antropológico, sociológico e histórico, que oferecem contribuições à ótica social e educativa (FERRÁNDEZ et al., 2000).

A adoção de uma postura aberta a um amplo leque de procedimentos metodológicos é utilizada para o levantamento de informações sobre os problemas de exclusão social que afetam jovens de baixa renda.

A abordagem se apóia na metodologia dialética, que exige do pesquisador, conforme Thiollent (1982), o compromisso de estabelecer a relação do objeto com a totalidade social. Esta, quando burilada, revela as especificidades que se inserem na totalidade de cada etapa histórica e o cenário de manifestações observadas.

Na condição de destinatários de cursos profissionalizantes, com uma tipologia já direcionada ao mercado de trabalho informal, os citados grupos constituem o ponto central deste estudo, no qual procurou-se estabelecer relações de desigualdades sociais, inclusive de acesso à educação e exclusão das massas do processo de qualificação e de produtividade. Na consecução desta meta, utilizou-se como teorias condutoras da investigação concepções que, embasadas na metodologia dialética, reportam-se aos efeitos da industrialização dependente nos países periféricos, destacando as conseqüências do processo de urbanização. Os autores consultados, a exemplo de Camargo (2001), Lebauspain (2000) e Sen (2000) dentre outros, apresentam como concepção comum a síntese do aprofundamento das questões sociais e diferenças entre ricos e pobres.

Segundo Mannheim (1974), esta conexão entre interesses específicos, sinalizados em teorias, métodos e correntes intelectuais, indica a convergência de descobertas e sua incorporação em interpretações de fatos. Tais concepções, partindo de axiomas gerais,

integram características comuns a diversos posicionamentos, permitindo não apenas complementações e enriquecimento mútuo sobre visões de mundo, como também questionamentos. Estes, consoante Goldmann (1980), provocam a fragmentação da totalidade e a unidade de contrários que, desvinculada da abordagem dialética, provoca distorções e deformam a realidade observada. A posição desses autores evidencia a importância de se estabelecer critérios na construção do conhecimento científico.

No presente estudo, procurou-se contemplar exigências metodológicas e técnicas relativas ao desenvolvimento de uma investigação. Para a coleta de dados, optou-se pela utilização da entrevista semi-estruturada.

5.3 A ENTREVISTA COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA

Na escolha da entrevista como principal instrumento de levantamento de dados, considerou-se o caráter de flexibilidade e possibilidade de aprofundamento de discussão permitidos por esta técnica. Com esta preocupação, buscou-se abordar questões referentes aos dados pessoais, origem sócio-econômica e dados ocupacionais da população alvo. Considerou-se ainda que a citada modalidade, de acordo com o objeto de estudo e objetivos traçados, teve o papel de facilitar obtenção de informações livres de condicionamentos sugeridos por respostas antecipadamente determinadas. Com esta posição, obteve-se dos informantes contribuições expressadas livremente, com seus próprios termos, fator fundamental para compreensão das atividades desenvolvidas no contexto das relações comunitárias. Estas, caracterizadas pelos costumes e tradições próprios da cultura local, exigiam maior comunicação, aspecto favorecido pela atuação face a face, que permitiu o estabelecimento de laços de confiança entre as partes.

No processo de determinação dos passos para atendimento das necessidades da coleta de dados, utilizou-se como instrumento a entrevista em grupo, realizada em cada curso, sempre que possível gravada e posteriormente transcrita. Houve, no entanto, casos de aplicação individual para atendimento de alunos difíceis de localizar como, por exemplo, os que estavam trabalhando. Também com professores e lideranças, as entrevistas foram individuais.

As questões de interesse do estudo foram elaboradas com base em revisão bibliográfica sobre o tema. Antes da aplicação das entrevistas, os roteiros foram submetidos à

apreciação dos agentes formadores e líderes da comunidade. Dentre estes, identificou-se pais ou parentes de alunos inscritos nos cursos, o que tornou o grupo de lideranças duplamente representativo em suas posições.

Uma exigência metodológica é a formação de categorias, formas de organização com fim classificatório. A concepção vem sendo discutida por diferentes autores e correntes de pensamentos. Uma delas destaca: “As categorias são rubricas ou classes as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos.” (BARDIN, 1979, p.117). Outra concepção, apresentada por Minayo (2004, p.94), enuncia que as categorias podem ser analíticas ou empíricas:

As primeiras são aquelas que retêm historicamente as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. Elas mesmas comportam vários graus de abstração, generalização e de aproximação. As segundas são aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica.

Na distinção entre as duas modalidades, ressalta-se a importância da categoria empírica contemplar e operacionalizar “representações sociais” construídas “a partir dos elementos dados pelo grupo social” investigado, permitindo desvendar situações definidas pela visão dos sujeitos. Com base nestes princípios, foram adotados procedimentos para operacionalizar informações, a fim de caracterizar aspectos ilustrativos das informações apreendidas do objeto de investigação.

As entrevistas aplicadas em grupo numa modalidade aberta possibilitaram reunir posicionamentos de vários informantes. Este procedimento viabilizou a percepção de concepções gerais concordantes e o desvendamento de especificidades. Do ponto de vista do desenvolvimento da análise, a estratégia constituiu-se em instrumento auxiliar para permitir a distinção entre as categorias estabelecidas, possibilitando a elaboração de quadros representativos das relações entre as informações levantadas.

Comentando a aplicação desta técnica de levantamento de dados, Minayo (2004, p. 113-114) aponta a prevalência de dois níveis de discussão na investigação social, enfatizando:

De um lado estão as teorias que enfatizam a situação de desigualdade em que a entrevista se processa. Suas conclusões tendem a se fixar em posições “reprodutivistas”. De outro lado estão os que ressaltam, do ponto de vista cultural, a interação como algo intrinsecamente conflitivo. Porém, confere autoria do produto

ao pesquisador e aos pesquisados, reconhecendo a possibilidade de uns e outros marcarem a qualidade do desvendamento do social.

A reflexão sobre esta articulação de posições e a imposição de limites aos entrevistados pela indicação de direcionamentos através das questões elaboradas pelo investigador, contribuiu para a adoção de certos cuidados. Visando atender ou minimizar a interferência do pesquisador na determinação de aspectos a serem abordados na investigação, utilizou-se a referida estratégia de negociação com os sujeitos da investigação. O resultado desta postura foi incorporar questões de interesses de discussão propostas pelos grupos investigados.

Ao avaliar a importância de outro recurso – a representação de falas consideradas referências da visão de mundo – Minayo (2004) ressalta a capacidade reveladora desta fonte de informação. Ao guardarem fidedignidade de expressões, preserva a originalidade de valores e concepções peculiares a perfis e especificidades que espelham contextos e realidades vivenciadas através do discurso do emitente. Este, considerado espécie de porta-voz, transmite, por sua vez, representações de grupos específicos enquanto membro inserido em um contexto histórico, cultural e socioeconômico.

A força da palavra é destacada por Minayo (2004) de forma sistemática, através de inúmeros exemplos de estudiosos referenciados, como Bakhtin (valorizando a palavra como veículo mais sensível de comunicação na vida cotidiana) e Bourdieu (uma realidade objetiva, em que cada agente é capaz de reproduzir e prestar representações que sinalizam posições coletivas). De acordo com essas posições, as palavras que integram os depoimentos dos sujeitos de uma investigação estão relacionadas a tradições, classes e concepções inerentes às estruturas de sociedades historicamente determinadas.

A partir desta concepção, que utiliza a palavra como mecanismo de identificação e caracterização da situação humana, buscou-se trabalhar a percepção dos diferentes grupos – formadores, lideranças e alunos – em relação a questões similares, visando redimensionar posições em todo o processo da investigação. Ao mesmo tempo, foi possível o acesso a mais de uma fonte de dados.

Apresenta-se, a seguir, o roteiro de entrevista realizada com o grupo de formadores do Ceprima.

Identificação	
Profissão:	Idade:
Instituição:	Curso:
Cargo	
Questões	
1- Como surgiu a idéia do curso, que critérios foram adotados para sua oferta, e quais os objetivos dessa iniciativa?	10-Diante da caracterização desses grupos, lidar com eles a fim de torná-los mais receptivos exige conhecer os principais problemas vivenciados na comunidade? Quais são?
2-Quantos alunos são aceitos por turma?Há algum limite?	11-O que poderia ser feito para encaminhar esses jovens a alguma atividade produtiva relacionada ao aprendizado adquirido?
3-Da forma que o curso funciona, permite alcançar resultados práticos coerentes com os objetivos propostos?	12-Que considera mais importante nesse curso?
4-Que dificuldades de aprendizagem foram observadas nesses jovens, e a que se atribuem?	13- Os alunos têm uma freqüência regular? Em caso contrario a que atribui as faltas?
5-O programa oferecido sofreu alguma modificação? Em caso afirmativo, quais as razões?	14-Que características deve ter um professor nessa tipo de atividade para facilitar o aprendizado dos jovens e que ações podem ser desenvolvidas em beneficio dos alunos?
6--Que estratégias de ensino foram utilizadas na metodologia desse curso, o que funcionou melhor e quais os resultados alcançados?	15-No curso havia mais homens ou mulheres? O que diria do perfil desses alunos?
7-Que necessidades formativas têm esses jovens para se firmarem na vida de maneira produtiva?	16- O aprendizado nessa proposta de curso resulta no desenvolvimento de uma atividade que melhore a qualidade de vida desses jovens?
8-O curso permite a atuação profissional desses jovens no mercado?Em caso afirmativo, como? Em caso negativo, por quê?	17- Que tipo de avaliação do rendimento dos alunos foi realizada?
9-O jovem formado nessa Comunidade pode concorrer em condições de igualdade com companheiros qualificados por outras Instituições?	18- A sociedade 1º de Maio se propõe a organizar cooperativas de trabalho. Qual a sua opinião sobre o assunto?

QUADRO 8 - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS FORMADORES

O grupo de formadores constituiu um segmento fundamental nas correções iniciais introduzidas nos instrumentos de coleta de dados. Auxiliaram na inserção de questões sob a ótica das relações estabelecidas na comunidade, destacando pontos de vista e observações. Suas informações, quando comparadas com outras fontes, como documentos oficiais, permitiram contrapor dados, realçando contradições e pontos convergentes.

O Quadro 9, a seguir, apresenta o roteiro de entrevista realizada com lideranças da Sociedade 1º de Maio e a assistente social (colaboradora).

Identificação	
Profissão:	Idade:
Instituição:	Escolaridade:
Cargo:	
Questões	
1. Qual a sua participação em relação à oferta dos cursos profissionalizantes oferecidos a jovens da comunidade?	10. Haveria alguma diferença dos problemas vivenciados pelos jovens em função de diferenças de sexo?
2. Com que objetivo foram organizados os cursos profissionalizantes para os jovens da comunidade? Você participou da elaboração do projeto?	11. Quais os problemas que mais chamam atenção na comunidade?
3. Na sua opinião, a oferta dos cursos atende as expectativas desses jovens? Por quê?	12. Que poderia ser feito para chamar a atenção do Governo e da Sociedade civil, para a necessidade de apoiar esses jovens no sentido de criar oportunidades para sua atuação profissional?
4. Como resumiria o perfil dos jovens que integram esses cursos?	13. De que forma a Associação (Sociedade 1º de Maio) poderia ajudar na organização de grupos com o objetivo de trabalho produtivo?
5. Quais as dificuldades para concretização da iniciativa e como foram resolvidas?	14. Na sua opinião há diferenças de comportamento entre os jovens que participam dos cursos e os que não estão inscritos?
6. Que contribuição pode dar esses cursos aos jovens, na sua relação social e integração na comunidade, e que outras necessidades formativas considera importantes para eles se firmarem na vida de uma maneira produtiva?	15. Na sua opinião, os jovens concluintes desses cursos profissionalizantes podem competir com jovens de outras instituições em condições iguais no mercado de trabalho?
7. A sociedade faz algum acompanhamento dos resultados dos cursos em relação à atuação profissional dos jovens no mercado de trabalho?	16. Que opções de melhoria de vida poderiam ter esses jovens a partir da conclusão dos cursos profissionalizantes?
8. O que pensam os líderes dessa comunidade sobre os resultados práticos desses cursos na vida desses jovens?	17. Que critérios são utilizados na seleção dos jovens que procuram se inscrever nesses cursos? Há capacidade para atender a todos os que aparecem?
9. Que tipos de problemas podem afetar esses jovens: motivando ou desestimulando seu aprendizado?	18. A Sociedade 1º de Maio se propõe a organizar Cooperativas de trabalho. Qual a sua avaliação sobre esse tema?

QUADRO 9 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM AS LIDERANÇAS DA SOCIEDADE 1º DE MAIO E ASSISTENTE SOCIAL (COLABORADORA)

No tocante às lideranças da Sociedade 1º de Maio, as questões foram agrupadas em pontos de discussão que se relacionavam com situações análogas às vivenciadas pelos formadores. Foram excluídas as questões relativas à adoção de programas e posicionamentos específicos da relação ensino-aprendizagem, a exemplo de estratégias metodológicas e avaliação do conhecimento apreendido, por fugirem do domínio das lideranças em sua atuação nos cursos profissionalizantes, que diz respeito apenas à administração. Por esta razão, houve a preocupação de ressaltar aspectos considerados de interesse comum: as relações de convivência entre os participantes.

As informações levantadas junto a esse segmento permitiram construir quadros pautados em situações vivenciadas na cotidianidade das lideranças como representantes da comunidade. Esta questão é referenciada por Minayo (2004, p. 140), que ressalta:

Para Schutz, preocupado com a cotidianidade do “homem comum” do “homem da rua” os objetos de pensamento, construídos pelo cientista social, têm que estar baseados nos objetos de pensamento construídos pelo senso comum dos homens que vivem cotidianamente dessa realidade.

A importância deste destaque é fundamental para a compreensão de atitudes e atuações dos sujeitos na construção do conhecimento da sua realidade.

Da entrevista com os alunos concluintes dos cursos, constaram as seguintes questões:

Identificação	
Escolaridade:	Idade:
Curso:	Sexo:
Questões	
1. Que motivos teve para a escolha deste curso?	12. Se você pudesse substituir este curso por outro qualquer, o que realmente gostaria de fazer?
2. Você concluiu o curso? Se não, por que?	13. Quem já fez mais de um curso, e por quê?
3. Como você conseguiu participar deste curso? Por iniciativa própria, ou a convite de alguém?	14. Que contribuições pessoais foram obtidas com a realização do curso quanto à: -conscientização de direitos e formação de cidadania; -visão política; -melhoria de auto-estima (por quê); -relação com a família.
4. Houve alguma seleção para sua inscrição ou apenas lhe pediram seus dados pessoais?	15. De onde é sua família, como é sua convivência e com quem você se relaciona melhor.
5. Faltou ao curso por ter outros compromissos no horário das atividades do mesmo? Quantas vezes, e por quê?	16. Como você vê o mercado de trabalho?
6. O que aconteceu de novo em sua vida depois deste curso?	17. Já procurou trabalho alguma vez? Que dificuldade enfrentou?
7. Você se considera um profissional nesta área, ou ainda o aprendizado não é suficiente para você desenvolver tal atividade?	18. Que planos tem para sua vida, e o que é mais importante realizar?
8. O curso ajudou a conseguir algum trabalho ou a conquistar alguma coisa importante para você, dentro, ou fora da comunidade?	19. O que aconteceu com outros jovens, que concluíram o curso junto com você? Estão trabalhando em alguma coisa, continuam fazendo outros cursos, ou não têm nenhuma atividade no momento?
9. O curso era formado mais por homens ou mulheres? Por quê?	20. Quais os problemas que mais o preocupam na comunidade?
10. Que materiais o professor usava em sala de aula para trabalhar com vocês?	21. A sociedade 1º de Maio está pensando em organizar Cooperativas de Trabalho. Diga se já participou de alguma reunião e sua opinião sobre o assunto.
11. Como o professor avaliava o aprendizado das atividades desenvolvidas?	

QUADRO 10 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS ALUNOS CONCLUINTE DOS CURSOS

A categoria alunos concluintes constituiu o principal segmento de informação para a realização deste estudo, uma vez que possibilitou a identificação de várias situações

importantes para o estabelecimento de relações entre formação, questões sociais e mercado de trabalho.

Do total de 222 alunos matriculados foram efetivamente entrevistados apenas 69 do sexo masculino e 30 do sexo feminino, perfazendo o total de 99 jovens concluintes. Compõem essa amostra 15 alunos desistentes e 25 inseridos no mercado de trabalho. A entrevista realizada com os alunos desistentes dos cursos profissionalizantes constituiu-se das seguintes questões:

Identificação	
Escolaridade:	Idade:
Curso:	Sexo:
Questões	
1-Em que curso(s) matriculou-se?	8-Quais os problemas da comunidade que o preocupam mais?
2- Por que desistiu e quais os resultados desta decisão?	9-Como vê o trabalho comunitário desenvolvido pela Sociedade 1º de Maio?
3- como você vê o mercado de trabalho, e o que faz?	10- A Sociedade pensa em organizar cooperativas de trabalho. Diga se já participou de alguma reunião e o que pensa sobre o assunto.
4- Já enfrentou problemas procurando trabalhar? Quais?	11-Qual a sua situação atual em relação a trabalho? Trabalha com carteira assinada, por conta própria, ou apenas faz pequenos biscates?
5- Com que idade começou a desenvolver alguma atividade de trabalho, o que fazia e quanto ganhava?	12- O que você faz atualmente tem alguma relação com qualquer aprendizado profissionalizante iniciado na comunidade?
6- De onde é sua família, e com quem você se relaciona bem?	13- O que você considera necessário ganhar para sua manutenção? Você ganha por mês o equivalente a esse valor?
7-Que planos tem para sua vida?	14- O que seria preciso conseguir para melhorar seu nível de vida?

QUADRO 11 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS ALUNOS DESISTENTES DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES

A categoria alunos desistentes compôs um segmento de informação complementar à realização deste estudo, uma vez que, através deles, foi possível perceber relações entre formação, perfil e modo de vida dos desistentes.

Nos quadros formados para efeito da análise dos resultados evidenciaram-se convergências e divergências deste segmento em relação aos concluintes e aos jovens inseridos no mercado de trabalho.

O Quadro 12, a seguir, apresenta a disposição ordenada das questões submetidas aos ex-alunos que atuam no mercado de trabalho.

Identificação	
Escolaridade:	Idade:
Curso:	Sexo:
Profissão	Instituição
Cargo	
Questões	
1- Em que você está trabalhando?	8- Que planos tem para sua vida?
2- Qual o curso profissionalizante que você participou, e em que período?	9- Como vê o mercado de trabalho, e como foi sua experiência de procurar emprego?
3- Na sua opinião, o que você aprendeu nesse curso, ajudou na sua atuação no trabalho que realiza?	10- Como conseguiu este trabalho?
4- Você é autônomo, tem carteira assinada, ou faz trabalhos temporários?	11- Que problemas existentes na comunidade o preocupam por ordem de gravidade?
5- Você recebe por mês a remuneração acima de 1 salário mínimo, 1 salário mínimo, aproximadamente a metade de 1 salário, ou menos da metade.	12- Como você vê o trabalho comunitário desenvolvido pela Sociedade 1º de Maio, e a idéia de organização de cooperativas de trabalho?
6- Você ajuda de alguma forma sua família? De que forma?	13- O que você considera necessário ganhar para sua manutenção? Você ganha por mês o equivalente a esse valor?
7- Você está satisfeito com o que faz? Por quê?	14- O que seria preciso conseguir para melhorar seu nível de vida?

QUADRO 12 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS EX-ALUNOS QUE ATUAM NO MERCADO DE TRABALHO

Os jovens atuando no mercado de trabalho constituíram segmento de suporte informativo para a realização deste estudo. De acordo com os objetivos da pesquisa, que prevê observar os resultados práticos alcançados na vida dos destinatários dos cursos profissionalizantes, as informações deste segmento constituí instrumento valioso no confronto dos posicionamentos dos destinatários do estudo.

5.4 TIPOLOGIA DA AMOSTRA DE INFORMANTES

A coleta de dados exigiu, como primeiro procedimento, o levantamento dos concluintes dos cursos oferecidos no período 2000-2001, muitos dos quais ainda mantidos como aprendizes de outras modalidades. Para visualizar a distribuição dos alunos e, posteriormente, observar os resultados práticos desse aprendizado, mediante a sistematização das informações sobre as metas alcançadas, elaborou-se o Quadro 13, que dá visibilidade aos diferentes grupos destinatários dos cursos selecionados.

Cursos	Alunos Matriculados	Faixa Etária	Nº de Alunos					Total de alunos investigados
			Concluintes	Investigados		Desistentes	Desistentes investigados	
				Masculino	Feminino			
Artes Gráficas	20	14-24	18	7	2	2	2	11
Artesanato	30	14-24	20	2	8	10	5	15
Capoeira	40	14-24	40	16	4	0	0	20
Corte e Costura	20	14-24	18	0	9	2	2	11
Dança	20	14-24	20	6	4	0	0	10
Eletricidade	24	14-24	20	10	0	4	2	12
Marcenaria	24	14-24	20	10	0	4	2	12
Mecânica Automotiva	20	14-24	18	9	0	2	2	11
Música	24	14-24	24	9	3	0	0	12
Total	222	14-24	198	69	30	24	15	114

QUADRO 13 – GRUPO A - DESTINATÁRIOS DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS

Na consecução desta proposta de investigação, considera-se importante firmar que, na natureza social da relação educativa, não há procedimentos didáticos universais. Ao contrário, a educação é um processo que responde a finalidades educativas, institucionais e a situações contextualizadas (RUÉ, 1992). Como diz Stenhouse (1998), corresponde a uma indagação sistemática, planejada, passível de crítica pública, constante revisão e adequação às realidades vivenciadas.

Neste sentido, observa-se a trajetória traçada para facilitar a compreensão das informações sobre os cursos profissionalizantes, no tocante aos destinatários: professores, lideranças e colaboradores da ação desenvolvida na comunidade de Novos Alagados.

Com o propósito de entender os mecanismos internos de funcionamento da atividade formativa, suas necessidades e resultados práticos alcançados pela população alvo, elaborou-se os quadros subsequentes, que complementam a amostragem do Grupo A, representados pelos Grupos B, C e D. Os Grupos B e C correspondem, respectivamente, à visualização dos formadores e lideranças envolvidos no trabalho comunitário. Quanto ao Grupo D, constitui um demonstrativo do total de jovens da amostragem, com a inclusão dos que estavam atuando no mercado de trabalho à época da pesquisa.

FORMADORES	CURSO
1	Artes Gráficas
1	Artesanato
1	Capoeira
1	Corte-Costura
1	Dança
1	Eletricidade
1	Marcenaria
1	Mecânica Automotiva
1	Música
Total	9

QUADRO 14 – GRUPO B – FORMADORES POR CURSOS PROFISSIONALIZANTES DA COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS

O grupo dos formadores, muito heterogêneo, é formado não somente por moradores que contribuem para a concretização dos cursos com a experiência em um ofício, mas também por representantes de distintas instituições, governamentais ou não. No conjunto, os integrantes deste grupo se encarregam de ministrar os cursos profissionalizantes oferecidos na comunidade Novos Alagados.

No Quadro 15, correspondente à Sociedade 1º de Maio, como órgão representativo da Comunidade, são indicadas lideranças locais que administram os cursos oferecidos e se responsabilizam pela manutenção do ensino.

REPRESENTANTES DA SOCIEDADE 1º. DE MAIO	QUANT.
Presidente	1
Vice-presidente	1
Tesoureiro	1
Secretária	1
Coordenadora Pedagógica	1
Consultor – Trabalhador Social	1
Assistente Social	1
Total	7

QUADRO 15 – GRUPO C – REPRESENTANTES DA SOCIEDADE 1º. DE MAIO – COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS

Para efeito da investigação, incorporou-se à relação apresentada no Quadro 15, a coordenadora pedagógica e o consultor, por serem pessoas que acompanharam todo o processo de fundação da Sociedade, colaborando na sua organização. Com a mesma perspectiva de atuar no social, uma assistente social participou das atividades desenvolvidas no período de estudo, dando acompanhamento aos alunos do Ceprima. Por esta razão, esta profissional foi também incluída nesse Quadro, não como representante da Sociedade, mas como colaboradora.

O Grupo D (Quadro 16) oferece a visualização das modificações impostas no desenvolvimento do estudo, correspondendo a uma redefinição do Grupo A, uma vez que acrescenta os jovens concluintes dos cursos em atividade no mercado de trabalho. A inserção deste grupo enfatiza a importância do pressuposto adotado nesta abordagem, que observa o contraditório procedimento na oferta dos cursos estudados. Objetivando preparar jovens de baixa renda para profissões direcionadas ao mercado informal, não orientam para a auto-sustentabilidade nem para o exercício de atividades autônomas, mesmo diante do desemprego estrutural.

Cursos	Faixa Etária Observada	Alunos			Investigação Prevista		Investigação Realizada			Total investigado
		Matriculados	Concluintes	Desistentes	50% dos concluintes	Desistentes	Concluintes	Desistentes	Jovens no mercado de trabalho	
					Frequência	Frequência	Frequência	Frequência	Frequência	Frequência
Artes Gráficas	16-21	20	18	2	9	2	9	2	2	13
Artesanato	14-18	30	20	10	10	5	10	0	0	10
Capoeira	15-30	40	40	0	20	0	20	0	7	27
Corte e Costura	16-21	20	18	2	9	2	9	2	0	11
Dança	16-33	20	20	0	10	0	10	0	7	17
Eletricidade	16-21	24	20	4	10	2	10	2	2	14
Marcenaria	18-24	24	20	4	10	2	10	1	1	12
Mecânica Automotiva	15-23	20	18	2	9	2	9	1	1	11
Música	14-24	24	24	0	12	0	12	0	5	17
Total		222	198	24	99	15	99	8	25	132

QUADRO 16 – GRUPO D – PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO PREVISTA E REALIZADA – COMUNIDADE NOVOS ALAGADOS

Do levantamento realizado com base nos procedimentos explicitados, encontrou-se 222 alunos concluintes no período do estudo, determinando-se um percentual de 50% para cada grupo de informantes das turmas de cada curso investigado. Na amostragem identificada pela letra A (Quadro 13), não foram incluídos os jovens inseridos no mercado de trabalho, entrevistados posteriormente, com base em informações da Sociedade 1º de Maio.

O fato de serem quase todos moradores da área facilitou a localização, ainda que, excepcionalmente, alguns resistissem a participar do trabalho de investigação. Os selecionados que atendiam à faixa etária do estudo, mas demonstravam pouco comprometimento, foram substituídos de modo aleatório, na medida em que muitos alunos concluintes continuavam inscritos em outros cursos e se disponibilizavam a participar dos encontros marcados. Desta forma, a expressão “concluinte” explica a condição do aluno que concluiu um determinado curso, mas continua aluno do Ceprima em outro aprendizado. A permanência de ex-alunos, no período do estudo, matriculados em outros cursos do Centro Profissionalizante por um lado facilitou a composição da amostragem, mas, por outro, se tornou um obstáculo, pelo fato de extrapolarem os pré-requisitos em relação à faixa etária estabelecida.

A dificuldade para reunir o grupo de desistentes e o grupo de inseridos no mercado de trabalho demandou maior colaboração de uma professora, que se disponibilizou a visitar esses informantes, observando casos de mudanças de endereço e de indisponibilidade para o atendimento às entrevistas. O esforço para atingir o percentual previsto foi maior, no caso dos alunos que estavam trabalhando. Deste modo, o total da amostragem do grupo de desistentes foi determinado por essas condições, conforme apresenta o Quadro 14, enquanto o total dos inseridos no mercado de trabalho foi alcançado a partir de relação apresentada por uma das lideranças. Este fato indicou como provável a ausência de registros de ex-alunos no mercado de trabalho, por parte da Sociedade 1º de Maio.

As dificuldades observadas em relação ao levantamento de jovens no mercado de trabalho foram, no entanto, minimizadas pela consulta a dados oficiais sobre questões sociais vivenciadas pela população da comunidade Novos Alagados. As informações se reportam a diferentes situações, como o atraso escolar, dado importante para entender a situação vivida por esses jovens, no tocante ao trabalho. Esses dados foram extraídos de estudos realizados pela Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Salvador (Conder), entidade governamental, em parceria com a AVSI, que visam proporcionar melhorias das condições de vida em termos de infra-estrutura. Não ocupam, no entanto, um espaço central na presente abordagem, no que diz respeito à realização de melhorias, por extrapolar os

limites desta avaliação. Entretanto se reconhece sua importância como fruto de reivindicações da comunidade atendida, sinalizando para a capacidade de organização dos moradores de Novos Alagados e retratando o modo de vida dos destinatários dos cursos oferecidos no Ceprima.

Como se pode observar através de fotos que registram situações em diferentes momentos da história da comunidade, há, comparativamente à situação anterior e posterior ao período de 2000-2001, tomado como marco deste estudo, uma preocupação com a resolução de questões sociais. Diante dessas imagens, depreende-se o teor dos problemas vivenciados e relatados pelas lideranças, professores e jovens da localidade.

A adoção de procedimentos de negociação nesses encontros foram imprescindíveis para a re-elaboração de pontos firmados anteriormente como relevantes ao estudo e definiram, do ponto de vista dos sujeitos investigados, suas prioridades de discussão. Deste processo resultou a incorporação de sugestões na estrutura do plano de entrevista, realizando-se uma pré-testagem das questões levantadas e reformulações.

Uma vez revisadas as questões do instrumento da pesquisa, procedeu-se à marcação de entrevistas e a realização de visitas que definiram a consecução das ações a serem desenvolvidas, ao tempo em que permitiram o rastreamento das fontes constituídas pelos documentos internos da Sociedade 1º de Maio. Através destas consultas, observou-se a carência de controle sobre os processos formativos, estratégias de ensino e resultados alcançados em relação aos grupos destinatários dos cursos. Desta forma, foi sinalizada a importância de se indagar, principalmente aos alunos, os problemas que mais afligem a sua convivência na comunidade, tendo-se detectado uma preocupação com a questão da cidadania e a proposta de criação de cooperativas de trabalho, tema que, freqüentemente, passou a ser articulado pelas lideranças e foi retomado durante o processo de investigação.

O convite para participar de uma reunião para discussão da idéia de organização de cooperativas por grupo de atividade profissional tornou possível aplicar a técnica de observação participante. Na oportunidade, uma jovem mostrou-se curiosa quanto a uma cooperativa e levantou-se algumas questões sobre a concepção da proposta, perguntando-se: Como pretendiam organizar os grupos, o que sabiam sobre a legislação das cooperativas e como pretendiam facilitar o aprendizado para a construção de uma ação prática? Uma das lideranças respondeu que havia interesse do Ceprima em oferecer um curso sobre formação de cooperativas, que permitisse orientar sobre o estatuto, legislação e mecanismos de funcionamento. A idéia básica que norteou a discussão foi a de que a Sociedade 1º de Maio

devia identificar necessidades para a produção de atividades de cada grupo profissional, para então procurar viabilizar o espaço e parcerias para sua consecução.

5.5 REPRESENTAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Após a conclusão das atividades descritas, efetuou-se o tratamento estatístico dos dados levantados, tarefa que demandou, após a sistematização das informações apresentadas, a realização dos cruzamentos, iniciados por processo manual e finalizados pelo programa Excel. A partir daí, foi possível reunir os dados referentes ao conjunto de informações comuns, tendo em vista a preparação para a análise e apresentação dos resultados. Centrado na formação profissionalizante dispensada a jovens da periferia de Salvador, o tema exigiu estabelecer relações com questões sociais e mercado de trabalho.

Góetz e LeCompte (1988) advogam que as reflexões sobre condutas humanas são bem entendidas quando associadas ao contexto que lhes dá significado. Tal posicionamento indica, em relação ao estudo dos cursos profissionalizantes oferecidos a jovens da periferia de Salvador, a necessidade de identificar, ante a heterogeneidade dos grupos pesquisados, aspectos particulares das suas formas de vida.

Esta perspectiva exigiu extrair do fenômeno observado elementos para decompor a informação de um grupo supostamente homogêneo, como os alunos de um determinado curso, em diferentes subcategorias, como: alunos concluintes, com inserção ou não no mercado de trabalho e alunos desistentes. Tais segmentos, quando relacionados à variável sexo, idade e escolaridade, elementos que guiam o estabelecimento de associações entre sujeitos e situações específicas, auxiliam a leitura das informações de forma mais ordenada e menos subjetiva. As articulações entre especificidades de uma situação observada permitem, segundo Kuenzer (1998), que os cruzamentos das informações estabeleçam diálogo entre parte e totalidade, promovendo a produção do conhecimento de uma realidade concreta.

Na composição de informações comuns, levantadas para formação das categorias dos grupos participantes da ação educativa realizada na comunidade Novos Alagados, foram observadas especificidades, destacadas por implicarem em variações de dados considerados significativos para o desenvolvimento do estudo. O primeiro destaque está relacionado aos formadores ou instrutores que integram o programa de formação profissionalizante. Tal grupo não apresenta características homogêneas, o que é compreensível em relação às variáveis

sexo, profissão, idade, cargo, instituição e inserção no mercado. Acresce, ainda, que em toda oferta de ensino-aprendizagem de caráter formal há pré-requisitos de formação que constituem exigências a serem cumpridas pelo corpo docente. Diante disto, considera-se que o desempenho da função de professor pressupõe que este tenha habilitação que o capacite para o exercício da profissão, o que acontece mediante o cumprimento de currículos oficialmente aprovados e a posse de certificados devidamente registrados. Os grupos que participam como professores, ou melhor, os formadores da comunidade Novos Alagados não preenchem, como se verá adiante, esses requisitos, em razão da escolaridade em diferentes graus, observada na tabela sobre perfil, que se analisa na terceira parte deste estudo.

Tendo em vista a preocupação central deste estudo, que diz respeito à relação ensino profissionalizante *versus* mercado de trabalho, e diante das questões sociais que vivenciam seus destinatários considerou-se pertinente observar que, além da dedicação de formadores e colaboradores no programa de educação não formal oferecido na comunidade Novos Alagados, há exigências legais que precisam ser cumpridas, melhor entendidas ou modificadas. Para atender a essas exigências e visando o reconhecimento de tais aprendizados foram firmadas parcerias com Instituições, que ficaram responsáveis pela concessão de Certificados. Observou-se, neste sentido, a necessidade de se mencionar convênios assinados, no período de estudo, entre o Ceprima e instituições colaboradoras da proposta de educação oferecida na comunidade. Com este objetivo, elaborou-se um quadro que referencia a participação de entidades interessadas no desenvolvimento humano, constituindo parcerias com o trabalho social desenvolvido.

Na estruturação deste estudo, considerou-se que a educação não formal está sujeita a múltiplas situações de caráter experimental, que implicam em uma aplicação metodológica aberta.

Jiménez (1994) defende que o processo de investigação etnográfica permite o estabelecimento de procedimentos de natureza dialética e reflexiva, vez que no desenvolvimento do trabalho de campo é possível estabelecer, via indução e dedução, constante diálogo, conforme as necessidades de acontecimentos produzidos no contexto. De acordo com esta concepção, toda investigação, desde a eleição de um tema até o desdobramento de suas fases de execução, é suscetível de influências ditadas pela experiência e formação do pesquisador. Mas, principalmente na modalidade de investigação etnográfica, o discurso da objetividade cede espaço ao da “subjetividade disciplinada”.

Em outras palavras, em qualquer estudo realizado, o estudioso, em constante reflexão sobre o assunto pesquisado, prioriza determinados aspectos e procedimentos em detrimento

de outros. Os procedimentos metodológicos que guiaram o transcurso desta investigação foram norteados pela compreensão de que os cursos profissionalizantes oferecidos na Comunidade Novos Alagados só adquirem dimensão de programas voltados à área social, à medida que possibilitem aplicabilidade e intervenção na realidade das relações sociais e produtivas dos jovens de baixa renda, moradores da favela. Deste modo, o estabelecimento de relações entre aprendizado, questões sociais vivenciadas e resultados alcançados no mercado de trabalho são tópicos que nortearam a avaliação dos dados levantados na investigação.

No levantamento de dados sobre os cursos oferecidos na comunidade, priorizou-se a discussão do problema da exclusão do jovem de baixa renda no mercado de trabalho, que constitui a grande preocupação observada na comunidade. No desdobramento desta vertente, incluiu-se a proposta de formação da cooperativa, tema presente nas discussões iniciadas pelos grupos comunitários. Neste estudo, associou-se a esses interesses a defesa de uma aproximação de saberes técnicos-populares, visando sinalizar elementos que possam fundamentar a oferta de curso complementar da aprendizagem profissionalizante oferecida na comunidade.

A idéia de um programa de extensão da universidade, direcionado a orientar jovens para atuação no mercado de trabalho, nasce, portanto, de interesses observados entre integrantes dos cursos profissionalizantes ministrados em Novos Alagados.

Qualquer proposição só pode merecer credibilidade a partir de avaliações resultantes da investigação de “campo”, conceito que define articulações que se dão no âmbito das relações sociais definidas pelas concepções dos sujeitos enquanto atores sociais e respondem à adoção de paradigmas e de estratégias de avaliação das realidades observadas (BOURDIEU, 1994).

Estabeleceu-se que o processo de desenvolvimento dessa investigação sobre os cursos profissionalizantes não poderia se desvincular do exercício de ver, aprender e interpretar a realidade contextual de oferta de formação baseada na *práxis*, a fim de que os fatores observados fossem relacionados com os grupos implicados nessa aprendizagem em termos de necessidades e demandas apreendidas no espaço sócio-cultural de uma comunidade periférica. Entretanto não se pode negar que tais procedimentos, ainda que direcionados a captar concepções dos grupos, de acordo com as propostas, objetivos e metas, do ponto de vista de quem formula e de quem participa do processo de aprendizagem, esteve sujeito a questionamentos que respondem a disposições determinadas *a priori* pela investigação apresentada.

Um ponto a destacar no encaminhamento do estudo realizado é, portanto, a ressaltada questão da *práxis* que norteia a oferta dos cursos profissionalizante integrados à área de educação não formal. Esta questão, no que diz respeito ao papel do educador de cursos profissionalizantes ministrados em comunidades carentes, é fundada na organização de uma aprendizagem baseada nos laços de cooperação existente na comunidade, em que a economia deve ser um meio de realização do trabalho para a promoção do desenvolvimento humano.

Diante disto, a educação profissionalizante exige o estabelecimento de articulações dos programas educativos com as questões sociais vivenciadas pelos grupos destinatários. Isto equivale a dizer que o processo do ensino-aprendizagem discutido nesta tese não pode ser concretizado em termos de geração de produtividade e trabalho, fora de um projeto político que se vincule a estas iniciativas e às condições estruturais da cidade.

Sem uma política de valorização das habilidades e saberes populares e conseqüente implementação de ações direcionadas à diversidade desta produtividade, visando o acesso ao mercado de trabalho, os cursos profissionalizantes, como esforço isolado de ações no âmbito da economia social, parecem estar condenados ao insucesso no que tange a resultados para a geração de renda.

Com a preocupação de abrir esta discussão, elaborou-se quadros e tabelas contendo resultados sobre a oferta dos cursos no Ceprima, perfis dos sujeitos investigados e informações prestadas nas entrevistas quanto à organização dos cursos. Também se apresenta uma avaliação realizada pelos grupos envolvidos no programa (formadores, lideranças e jovens destinatários) e suas concepções sobre formas de apoio para a atuação profissional.

Outra vertente de discussão envolve os direcionamentos para atuação profissional, com a preocupação de resgatar planos de vida dos destinatários do aprendizado e visão das questões sociais. Tais informações visam discutir o resultado da iniciativa de profissionalizar jovens da comunidade Novos Alagados através do Ceprima, razão pela qual se incluiu no estudo ângulos de visão sobre o mercado de trabalho, situação dos jovens e formas de atuação no mercado de trabalho.

No Capítulo 6, a seguir, que constitui a Parte 3 deste estudo, apresenta-se os resultados da investigação.

PARTE 3

CAPÍTULO 6

REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS PROFISSIONALIZANTES EM NOVOS ALAGADOS

As informações contidas neste capítulo são resultantes da pesquisa de campo viabilizada junto aos sujeitos do estudo em questão. A preocupação central da investigação consiste em determinar a relação educação *versus* trabalho para os destinatários de uma comunidade da periferia de Salvador. Considerando-se que tais ações estão atreladas às questões sociais que permeiam esse processo, os quais se busca suavizar através, inclusive, de um aprendizado de caráter não formal, procurou-se identificar os resultados práticos da oferta de cursos profissionalizantes na vida dos jovens.

6.1 A OFERTA DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES NO CEPRIMA:

VISÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS

Bourdieu e Champagne (1993), ao discutirem a relação educação/classe social, reportam-se às limitações da educação para jovens das famílias “culturalmente desfavorecidas”, observando a existência de uma hierarquia de seleção baseada na ordem social. Os autores acrescentam que a diversificação da rede de ensino “[...] instaura práticas de exclusão brandas, ou melhor, imperceptíveis, no duplo sentido de contínuas, graduais e sutis, insensíveis, tanto por parte de quem as exerce, como daqueles que são as suas vítimas.” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1993, p. 481).

Deste modo, pode-se considerar que a oferta de cursos ocupacionais, destinados a auxiliar grupos jovens de baixa renda, freqüentemente concretizada no âmbito da educação não formal, corresponde a uma alternativa a esta hierarquização do ensino. Esses cursos, no entanto, são quase sempre associados a atividades de pouca valorização social e baixa remuneração, com direcionamentos conflitantes. De um lado, representam movimentos de

resistência à exclusão das camadas populares, contribuindo para mobilizá-las na conquista de espaços, assumindo a postura preconizada pela pedagogia de Freinet (CAPORALE, 2000), que rejeita o isolamento da ação educativa fora da realidade concreta, advogando a conciliação entre o senso comum e o lúdico. Por outro lado, servem para legitimar as desigualdades sociais, instaurando mecanismos de formação relacionados a atividades pouco valorizadas do ponto de vista social, econômico e cultural, que ainda sofrem limitações do nível de aprendizagem oficial disponibilizado aos seus destinatários. Estes programas, ainda pouco avaliados, precisam ser mais discutidos no contexto das questões sociais e situação dos seus destinatários no mercado de trabalho. Com essa meta, toma-se como exemplo dessa educação a iniciativa realizada junto ao Ceprima, através da análise dos cursos oferecidos no período 2000-2001, visando estabelecer relações entre as ações desencadeadas na localidade de Novos Alagados e os resultados práticos observados nas experiências vivenciadas pelos grupos pesquisados.

A compreensão dos mecanismos que regem a oferta dos cursos ocupacionais, denominados no Ceprima de “profissionalizantes”, requer a reconstrução da trajetória de sua implantação, observando-se o papel dos formadores e das lideranças na criação dos cursos e na determinação de programas, quando adotados¹.

TABELA 2 – PARTICIPAÇÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS NA IMPLANTAÇÃO DOS CURSOS E ADOÇÃO DE PROGRAMAS²

Posicionamento	Implantação dos cursos				Adoção de programas	
	Formadores		Lideranças		Formadores	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq	%
Sim	4	44,44	3	42,86	4	44,44
Não	5	55,56	4	57,14	-	-
NR	-	-	-	-	5	55,56
Total	9	100,00	7	100,00	9	100,00

¹ Os baixos valores representativos das freqüências apresentadas nas tabelas ilustrativas dos resultados de professores e lideranças decorrem do número desses participantes, como foi esclarecido no Capítulo 5, que, embora numericamente reduzido, constitui amostra representativa do universo investigado.

² Considerando que todas as tabelas constantes deste capítulo apresentam informações coletadas no período de 2000-2003, em Salvador, Bahia, na Sociedade 1º. de Maio e no Ceprima não indicaremos nos seus títulos a abrangência geográfica e temporal dos dados, para evitar repetição.

A participação dos formadores e das lideranças na implantação dos cursos é inferior a 50% para ambos os grupos. Este resultado aponta que o conjunto de ações promovidas pelo Ceprima decorre dos esforços deste pequeno número de participantes, ao qual se incorporaram segmentos da comunidade.

Em relação ao papel desempenhado pelos formadores na oferta dos cursos, observa-se uma atuação mais direcionada a interagir no processo ensino-aprendizagem, como colaboradores da iniciativa, do que como protagonistas das ações. No desenvolvimento dessas, apenas quatro dos formadores declaram ter elaborado programas para as atividades desempenhadas, o que sinaliza pouco comprometimento com as ações planejadas e a transmissão do conhecimento baseada na prática de um saber. A supremacia do conhecimento prático, como princípio norteador da pedagogia popular ministrada nesse Centro, constitui uma especificidade da educação não formal, em que se inserem os cursos profissionalizantes.

No sentido mais amplo, o conceito de educação não formal foi definido pelo conjunto de orientações que se direcionam a suprir lacunas, adequar e atualizar conhecimentos de setores bastante heterogêneos em interesses, campos de atividades, nível cultural e classes sociais. Inserem-se nessa concepção os grupos de trabalhadores que buscam continuidade de aprendizado, ainda que possam se encontrar sem atividade em face da crise estrutural do emprego. Prevalece, neste caso, a necessidade de “reciclagem”, sinalizando que tais grupos têm uma trajetória de vida de alguma maneira distinta da história dos destinatários da proposta educativa avaliada neste estudo. Este tipo de educação profissionalizante, como proposta fora dos limites da escola, pauta-se no saber popular, relações de vizinhança, costumes e vivência comunitária.

A oferta de tais cursos, direcionados aos jovens de baixa renda, enquanto pessoas marginalizadas, mas não necessariamente expulsas do processo de aprendizagem considerado contínuo, visa suprir deficiências criadas por uma política educacional diferenciada, como a disponibilizada pela escola pública a esses segmentos. Comprova este entendimento da ausência de oportunidades iguais o problema do atraso escolar, que atinge de forma predominante a esses jovens nos diferentes níveis de formação.

Efetivamente, diante da baixa qualificação desses jovens e da falta de expectativa de emprego, o conceito de formação é freqüentemente atrelado, mais que qualquer pressuposto teórico, ao conjunto de instrumentos que favorecem ao desempenho de uma tarefa qualquer. É esse direcionamento que, certamente, explica a despreocupação de formadores em relação à convencional forma de adoção de programas. Tais posições caracterizam a *práxis* como norteadora da proposta educacional referenciada por Trilla (1985), como saber extra-escolar.

Sua tarefa é incorporar setores sociais tradicionalmente excluídos do sistema convencional ou com limitações de atendimento às suas necessidades formativas.

Apesar dessas observações, acerca de um aprendizado centrado na prática e experiência cotidiana, os segmentos participantes das ações desenvolvidas no Ceprima manifestam a preocupação de atender às novas demandas sociais, a exemplo do acesso à tecnologia, oferecendo, sempre que possível, em termos de recursos disponíveis, orientações de informática. Tal iniciativa, ainda que não se concretize com regularidade, quando associada à concepção de programas educacionais, com base em organização comunitária, demonstra a busca de atualização profissional na perspectiva de uma orientação de aproximação de saberes. A esta perspectiva incorporam-se necessidades de proporcionar lazer e orientação à cidadania.

Referindo-se às várias matizes do processo de construção do conhecimento, Nova (2001-2002) ressalta a importância da articulação de saberes, entendendo que as ações dos sujeitos e suas manifestações na vida social permitem atuar na valorização do conhecimento prático. A posição defendida é a de encontrar um caminho de aproximação entre aprendizado prático e conhecimento técnico. Exemplifica este entendimento o caso da oferta do curso de música. Um professor da UFBA confirma sua participação na implantação desse curso, visando favorecer a interação de conhecimentos entre o saber popular e o técnico, ao declarar em seu depoimento:

“Quando vim para a Bahia, para experimentar um método coletivo de instrumento de sopro, criado a partir da minha tese de doutorado, a idéia era fazer uma escola de música. Como não tinha instrumentos, corri atrás [...] e deu certo, porque aqui na comunidade estavam procurando alguém que fizesse um trabalho de música. Então eu e V.L sentamos e fizemos, juntos, um projeto de música.” (J.F do C).

Segundo o referido professor, esta modalidade de saber, relacionando, algumas vezes, inclinações populares a tradições do estilo clássico, tem boa aceitação entre os jovens da comunidade. A experiência recorda a discussão do conceito da teoria da circularidade, apresentada por Ginzburg (1987). A música, não apenas a popular, mas também a clássica, ao despertar o interesse de jovens de camadas populares, permite uma associação entre interesses considerados de classes distintas, proporcionando, além de uma formação prazerosa, chances de atuação no mercado de trabalho, tema que se retomará oportunamente, em Tabela específica.

Excetuando-se a música, que oferece treinamento sem interrupção, uma preocupação destacada na oferta dos cursos foi a continuidade do aprendizado em face de posterior necessidade de atuação:

“Esses meninos deveriam ter o curso e o aperfeiçoamento. Eu fiz um curso há uns anos atrás e depois tive um ano de aperfeiçoamento. Aqui não existe isso. A turma faz o curso no 1º semestre e no 2º já é uma turma diferente.” (I. F. do C).

Quanto às lideranças, grupo responsável pela administração do Ceprima, considerou-se, em geral, pouco expressiva sua participação na implantação dos cursos. Esta situação confirma ser a organização da iniciativa limitada a determinadas pessoas capazes de mobilizar segmentos de dentro ou de fora da comunidade, com o objetivo de incentivar a participação dos moradores e fortalecer essas ações, inclusive através de parcerias com outras instituições.

Um dos depoimentos esclarece que a oferta dos cursos, nem sempre submetida a um planejamento, vem se formando em função de interesses e oportunidades:

“A gente tinha uma marcenaria que foi criada pela necessidade dos meninos. Depois veio a gráfica, que tinha uma tipografia doada por um alemão que esteve aqui. Os meninos estavam aprendendo não era por escolha. Eles iam porque só tinha aquilo para aprender. Depois a comunidade solicitou: tem curso disso, tem curso daquilo... por que não bota mecânica?” (A.S. da S).

Segundo esta informação, realizou-se um levantamento de interesses que definiu a elaboração de um projeto orientado por agentes sociais, posteriormente encaminhado a União Européia, resultando na oferta do curso de mecânica. Ao que tudo indica, o papel assumido por um grupo empreendedor da organização do trabalho social na comunidade obteve respaldo dos moradores, conforme salienta a coordenadora pedagógica do projeto educativo.

“Nós começamos a dar aulas na linha de trabalho em educação popular. Os pais disseram que não adiantava aos filhos ler e escrever. Tinham que aprender uma profissão [...] tive um marceneiro que levou a serra, um funileiro levou o funil, a costureira [...] usamos a pedagogia de Freinet. O que existia de início era um processo educativo pelo lúdico, pelo trabalho [...]” (V.L.).

Conforme salienta Crouch (1999), o que caracteriza e identifica uma liderança comunitária é a capacidade de exercitar a cidadania através de processos de interação,

participação e identificação com membros de uma comunidade, cujo marco é a existência de uma identidade comum.

Os direcionamentos da oferta dos cursos, quando associados aos objetivos apresentados na Tabela 3, apresentam como ponto comum interesses fixados em alternativa de emprego, aspecto ressaltado por formadores e lideranças, grupos que vivenciam as necessidades locais.

TABELA 3 – OBJETIVOS DOS CURSOS SEGUNDO FORMADORES E LIDERANÇAS

Objetivos dos cursos	Formadores		Lideranças	
	Freq.	%	Freq.	%
Alternativa p/ emprego	7	77,78	4	57,15
Prestar trabalho social	2	22,22	-	-
Ocupar o jovem	-	-	1	14,28
Não definiu	-	-	2	28,57
Total	9	100,00	7	100,00

A priorização de “alternativa para emprego” como objetivo comum entre formadores e lideranças, com percentuais superiores a itens como “prestar trabalho social” que, em princípio, melhor caracterizaria o papel das lideranças, tem relevância destacada por diferentes estudiosos. Um deles, Crouch (1999), afirma que as lideranças, ao procurarem firmar compromissos de interesse coletivo estão, do ponto de vista das relações comunitárias, viabilizando a concretização das reivindicações de todo um grupo. Em face dessa postura, a conscientização de direitos ou lutas por benefícios locais visa o atendimento de necessidades comuns. Aderindo a esse posicionamento, outro autor, Baubök (1999), afirma que essa determinação de interesses, participação e defesa de direitos coletivos personifica o conjunto de aspirações individuais, de caráter comum no sentido social que, segundo Freire (1975), caracteriza a liderança comunitária como pessoa capaz de expressar e representar expectativas dos indivíduos da comunidade.

Diante desses pressupostos, objetivos como os de “alternativa para emprego” priorizados na comunidade permitem o estabelecimento do binômio educação/trabalho, relação ainda pouco avaliada do ponto de vista do conhecimento não formal, em termos de resultados práticos alcançados.

Acresce que a posição das lideranças, quando dissociada do trabalho social priorizando emprego, reflete coerência com os interesses da comunidade e demonstra

conhecimento das necessidades locais. Tal discussão será aprofundada na abordagem das principais questões sociais.

A caracterização das condições presentes em um contexto específico é fundamental no momento de definir não somente objetivos, mas também critérios de seleção para aceitação dos destinatários de cursos. No caso do Ceprima, além da carência de recursos, um dos fatores de limitação do número de vagas disponíveis é a estrutura espacial. Em face desta restrição do espaço, os demais cursos, a exemplo de capoeira, dança e música utilizam outros espaços na comunidade. A estrutura do Ceprima é formada por 11 salas, distribuídas entre os cursos de informática, eletricidade, mecânica, serigrafia, gráfica e encadernação. Além disto, duas salas são destinadas a aulas teóricas. Há uma Rádio Comunitária e mais a Secretaria da gráfica e administração. Compõe ainda o conjunto um almoxarifado, banheiros, cozinha e refeitório. Esses limites, entretanto, não constituem os únicos fatores determinantes de critérios sobre a distribuição das vagas. Há outros elementos relevantes, sinalizados pelos formadores, lideranças e alunos, como indica a Tabela 4.

TABELA 4 – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE ALUNOS SEGUNDO FORMADORES, LIDERANÇAS E CONCLUINTES

Critérios de Seleção dos alunos	Formadores		Lideranças		Concluintes	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Teste de avaliação de conhecimentos	5	55,56	4	57,14	11	11,11
Interesse	3	33,33	-	-	-	-
Oferta de vagas	1	11,11	-	-	-	-
Indicação	-	-	-	-	33	33,33
Iniciativa própria	-	-	-	-	33	33,34
Incentivo da família	-	-	-	-	4	4,04
Não respondeu	-	-	3	42,86	18	18,18
Total	9	100,00	7	100,00	99	100,00

O “teste de avaliação de conhecimentos”, o mais destacado tanto por formadores quanto por lideranças, constitui ponto de concordância. A coerência mantida nas informações sobre tais critérios demonstrou haver um trabalho de equipe bem ordenado. Um dos representantes da Sociedade 1º de Maio afirma:

“Eles fazem uma redação para a gente ver como vai trabalhar com eles [...] não são excluídos, mas a gente faz isso para avaliá-los.” (M.P. da S).

Complementando este depoimento, outro integrante da administração da instituição confirma que se realizam:

“Teste de matemática e redação, sugestões da professora Vera, com a finalidade apenas de conhecer melhor as necessidades do aluno, sem excluir ninguém. Ao contrário, os jovens e crianças com maiores dificuldades, como os com atraso escolar, são os preferidos.” (A.S da S).

Comparando as duas posições, constata-se a ocorrência de atitudes bem definidas sobre os critérios de seleção, ressaltados também pela assistente social que, mesmo sem ter participado deste processo decisório, afirma ter observado:

[...] ser aplicado um teste de redação e as principais operações. O problema é que não se consegue atender a todos, pois a demanda é enorme.” (N.S. da S).

As respostas dos alunos concluintes, apesar de não contradizerem as informações prestadas pelas lideranças e formadores, apontaram como principais formas de acesso as opções “iniciativa própria” e “indicação”. Deste modo, essas respostas sinalizam para o fato de que, mesmo diante do estabelecimento de critérios e de sua aplicação, o percentual referente a “indicação” evidencia, na seleção de alunos, a preocupação do atendimento a casos considerados prioritários. Esta ocorrência demonstra, nas relações interpessoais, o conhecimento de situações específicas, definidoras, em última instância, da aceitação de jovens necessitados de maior atenção. De qualquer modo, visando reunir subsídios para esclarecer os interesses por vagas no Ceprima, oferece-se uma relação dos motivos da escolha, segundo os concluintes.

TABELA 5 – MOTIVOS DA ESCOLHA SEGUNDO ALUNOS CONCLUINTES

Motivos da escolha	Alunos concluintes	
	Freq.	%
Tentativa de trabalho	33	33,34
Vocação	20	20,20
Influência de outros	9	9,09
Prazer	8	8,08
Manter a forma	7	7,07
Curiosidade	5	5,05
Me ocupar	5	5,05
Fazer artesanatos	5	5,05
Outros	7	7,07
Total	99	100,00

A atribuição de maior percentual à “tentativa de trabalho” como principal motivo da escolha dos cursos tornam claros os posicionamentos definidos como objetivos dos cursos (Tabela 3), com destaque da “alternativa para emprego”. Esta posição é retratada por um jovem concluinte do curso de mecânica, que diz:

“[...] no bairro que a gente mora, um pouco violento, se a gente não tiver uma ocupação, a gente desvia a cabeça para outro lado. Também ter um pouco mais de dignidade, quer dizer ter um objetivo de ter uma profissão na vida da gente, de chegar em algum lugar e se manter no mercado de trabalho.” (J.C.A).

O percentual relativo a “influência de outros”, ainda que menor (9%), sinaliza que, apesar da carência de oportunidades vivenciadas, jovens pobres, quando estimulados, podem superar as dificuldades resultantes de famílias desestruturadas e pais desempregados. Posições como essas sinalizam ser possível descortinar caminhos opostos à degradação humana, oportunizando atividades prazerosas como capoeira ou música. A esta avaliação, se reporta o trecho da fala de um dos jovens desse aprendizado.

“Quando eu cheguei aqui, eu era um pestinha. Na escola mesmo, eu já repetia o ano pela terceira vez [...] depois que eu entrei na Banda, mudei a minha visão de vida.” (J.C.B).

Aliam-se ao prazer posicionamentos como “manter a forma” ou “curiosidade”, que se contrapõem à expressão “me ocupar”, relacionada ao mercado de trabalho sem a preocupação de realização pessoal. Lembra tarefa, por falta de outra opção, ou busca de uma profissão qualquer.

“Procurar uma profissão que venha ajudar a gente para o futuro, uma profissão que possa melhorar o nosso currículo...” (J.C.C).

Contrastando, no entanto, com essa posição de previsão do futuro, observou-se na opção “fazer artesanatos” uma ausência de intenções de aplicabilidade desse aprendizado no mercado de trabalho. Efetivamente, salientaram-se interesses de fabricação de utensílios domésticos e preferências de confecções pessoais pouco vinculados a direcionamentos profissionais, tradicionalmente desenvolvidos no contexto da economia informal.

Neste campo de produtividade, considerado por Kowarick (1975) como parte integrante da dinâmica de criação do excedente econômico, caberia maior atenção aos segmentos menos favorecidos, para que lograssem interagir no processo de acumulação no mercado de trabalho.

Segundo Borges (2001), os setores jovens são os mais vulneráveis à ausência de mecanismos de proteção social, inexistindo incentivos a iniciativas de produção. As privações materiais, que certamente afetam com maior profundidade os jovens de baixa renda, entre os quais os de risco, quando relacionadas a posicionamentos frente à oferta de cursos, podem

explicar mais que a priorização de um aprendizado, a necessidade de suprir condições precárias de vida. É o que se depreende do seguinte depoimento:

“No curso de corte e costura recebia uma bolsa pela Capacitação Solidária, que me pagava R\$50,00. Este foi o principal motivo que me levou a fazer o curso. Em seguida comecei a me interessar, ou seja, gostar do que estava fazendo.” (J.C.D).

Diante das variações de motivos apresentados e similitudes de experiências vivenciadas em outros cursos, tornou-se importante investigar junto aos concluintes a trajetória na oferta dos cursos. Com este fim, indagou-se sobre opções anteriores ao período de estudo e sobre preferências ainda não concretizadas.

TABELA 6 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS CONCLUINTE DE CURSOS DE REFERÊNCIA DA PESQUISA POR CURSOS ANTERIORMENTE REALIZADOS E CURSOS DESEJADOS

Alunos concluintes						
Cursos de referência da pesquisa	Cursos anteriormente realizados	Freq.	%	Cursos desejados	Freq.	%
Artes gráficas	DST/ eletricidade	4	4,04	Informática	5	5,05
	Informática /marcenaria	2	2,02	Não responderam	4	4,04
	Off-set	3	3,03	-	-	-
Artesanato	Dança	3	3,03	Informática	2	2,02
	Encadernação	2	2,02	Teatro	2	2,02
	Corte e costura	5	5,05	Dança	3	3,03
	-	-	-	Artes gráficas	2	2,02
	-	-	-	Línguas	1	1,01
Capoeira	Artesanato	1	1,01	Mecânica	1	1,01
	Dança	10	10,11	Teatro	4	4,04
	Teatro	1	1,01	Dança	8	8,09
	Artes gráficas	2	2,02	Informática	3	3,03
	Mecânica	1	1,01	Não responderam	4	4,04
	Corte e costura	1	1,01	-	-	-
	Não responderam	4	4,04	-	-	-
Corte e costura	Percussão	2	2,02	Mecânica automotiva	2	2,02
	Informática	2	2,02	Informática	3	3,03
	Artes gráficas	1	1,01	Enfermagem	1	1,01
	Capoeira	1	1,01	Recepcionista	1	1,01
	Panificação	1	1,01	Culinária	1	1,01
	Não responderam	2	2,02	Artesanato	1	1,01
Dança	Vigilância	1	1,01	Informática	1	1,01
	Mecânica	1	1,01	Teatro	1	1,01
	Artesanato	1	1,01	Capoeira	8	8,08
	Informática	1	1,01	-	-	-
	Capoeira	6	6,06	-	-	-
Eletricidade	Informática	4	4,04	Mecânica automotiva	4	4,04
	Artes gráficas	3	3,03	Artes gráficas	1	1,01
	Nenhum outro	2	2,02	Informática	2	2,02
	Não responderam	1	1,01	Não responderam	3	3,03
Marcenaria	Informática	1	1,01	Pintura	2	2,02
	Artesanato/ Artes gráficas	1	1,01	Informática	5	5,05
	Sapateiro	1	1,01	Informática / Língua	1	1,01
	Artesanato/ Artes gráficas	1	1,01	Não responderam	2	2,02
	Datilografia	5	5,05	-	-	-
	Eletricidade	1	1,01	-	-	-
Mecânica automotiva	Informática	1	1,01	Informática	2	2,02
	Não responderam	1	1,01	Gráfica	1	1,01
	Nenhum outro	7	7,07	Eletricidade	2	2,02
	-	-	-	Não responderam	4	4,04
Música	Eletricidade	1	1,01	Canto	2	2,02
	Mecânica	2	2,02	Não responderam	5	5,05
	Informática	1	1,01	Música	5	5,05
	Corte e costura	1	1,01	-	-	-
	Não responderam	7	7,07	-	-	-
Total		99	100,00	Total	99	100,00

A principal observação referente a esta tabela é a rotatividade de cursos entre os alunos, demonstrando ausência de atividades de caráter remunerado, sinalizando que a grande preocupação dos jovens é a formação profissional.

Na Tabela 7, apresenta-se a incidência de demanda em cursos “anteriormente realizados” e “desejados”, sinalizando-se, nos dois casos, os cursos mais procurados.

TABELA 7 – CURSOS ANTERIORMENTE REALIZADOS E CURSOS DESEJADOS POR CURSOS PREFERIDOS PELOS ALUNOS

Cursos preferidos pelos alunos	Cursos anteriormente realizados		Cursos desejados	
	Freq.	%	Freq.	%
Artes gráficas	8	7,02	4	4,04
Artesanato	3	2,63	1	1,01
Canto	-	-	2	2,02
Capoeira	7	6,14	8	8,00
Corte e costura	7	6,14	-	-
Culinária	-	-	1	1,00
Dança	13	11,40	11	11,00
Datilografia	5	4,39	-	-
Doença Sexualmente Transmissível	4	3,51	-	-
Eletricidade	4	3,51	2	2,00
Encadernação	2	1,75	-	-
Informática	13	11,40	26	26,00
Enfermagem	-	-	1	1,00
Línguas	-	-	2	2,00
Marcenaria	2	1,75	-	-
Mecânica automotiva	4	3,51	7	7,00
Música	-	-	5	5,00
Panificação	1	0,88	-	-
Percussão	2	1,75	-	-
Pintura	-	-	2	2,00
Off-set	3	2,63	-	-
Recepcionista	-	-	1	1,00
Sapateiro	1	0,88	-	-
Teatro	1	0,88	5	5,00
Vigilância	1	0,88	-	-
Nenhum outro	9	7,89	-	-
Não responderam	24	21,06	22	22,00
Total	114	100,00	100	100,00

Dos cursos “anteriormente realizados” destacam-se, com maiores percentuais, a dança e a informática, seguido de artes gráficas, capoeira e corte e costura. Quanto aos cursos mais “desejados”, encontra-se, em primeiro lugar, o de informática, seguido de dança, capoeira, mecânica automotiva, música e teatro.

Freire (1975, p. 42) recorda: “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserem’ nela criticamente.”

Considera-se que os índices alcançados nos cursos realizados, dança e informática, são perfeitamente conciliáveis com “manter a forma” e “tentativa de trabalho”, itens destacados na Tabela 5 - Motivos da escolha segundo alunos concluintes.

Acresce que o maior percentual atribuído à informática, tanto nos cursos “anteriormente realizados” quanto nos “desejados”, esclarece e confirma a preocupação com a alternativa de emprego, inclusive já referenciada pelas lideranças na oferta dos cursos. Desse resultado depreende-se que a oferta de informática é de grande interesse para os destinatários e é oferecida em menor proporção que a demanda.

A constatação de maior índice de reivindicação do curso de informática é também uma indicação da visão dos jovens moradores da comunidade sobre a importância desta qualificação para a sua atuação no mercado de trabalho.

“Você tem aquela meta, mas para uma família que não tem apoio é difícil. Eu, para conseguir meu primeiro emprego, eu preciso de transporte, de um curso de capacitação, de informática [...]” (J.C.E).

Depreende-se desta fala que entre as restrições a esta formação pode-se citar a falta de recursos e de oportunidades, que imprimem a esses jovens e segmentos de sua convivência características específicas, apresentadas na próxima seção deste capítulo. Na seqüência, buscaremos compreender as posições defendidas por cada grupo em suas representações sociais.

6.2 COMPREENSÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS SUJEITOS INVESTIGADOS

A discussão dos perfis dos grupos de formadores, lideranças e jovens destinatários dos cursos profissionalizantes constitui elemento fundamental para a compreensão das “representações sociais” dos sujeitos investigados. A expressão, segundo Minayo (2004, p.158), define “[...] categorias de pensamento, de ação e de sentimento que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a.”

Da contribuição do conjunto das informações cedidas pelos grupos investigados resulta a “combinação” entre diferentes visões que caracterizam os níveis de conhecimento e

formação. De forma geral, os formadores do Ceprima não dispõem de reconhecimento oficial, via comprovação de diplomas, que legitime conhecimentos de uma área específica de saber.

Esta especificidade permite retomar a pedagogia proposta por Freire (1975), que admite a cultura como representação de experiências vivenciadas. Com esta postura, o autor se contrapõe ao papel do professor como simples executor de procedimentos e de conteúdos predeterminados, fator muitas vezes relacionado ao papel de intelectual. Tal atributo, em vista do endosso de pedagogias utilizadas, permite legitimar interesses políticos, econômicos e sociais, reproduzindo a divisão do trabalho intelectual e manual. O grande risco dessa distinção é negar a todos os seres humanos a condição de interpretar e de dar significado ao mundo, capacidade que independe da função social e econômica. É neste sentido, segundo o autor, que todos os homens e mulheres são intelectuais.

Os diferentes posicionamentos dos formadores do Ceprima permitem estabelecer representações mais abrangentes sobre as questões discutidas, quando relacionadas ao perfil (sexo, escolaridade e origem) de cada um, dando significado às posições defendidas por cada integrante desse grupo.

TABELA 8 – SEXO, ESCOLARIDADE E ORIGEM DOS FORMADORES POR FAIXA ETÁRIA

FORMADORES														
Faixa etária	Sexo				Escolaridade						Origem			
	M	F	Total		Fundamen- tal	Médio		Universitá- rio	Total		Comu- midade ou vizinhança	Outra região	Total	
			Incom- pleto	Incom- pleto	Com- pleto	Com- pleto	Freq.	%	Freq.	%				
	Freq.	Freq.	Freq.	%	Freq.	Freq.	Freq.	Freq.	Freq.	%	Freq.	Freq.	Freq.	%
29-36	2	-	2	22,22	-	-	2	-	2	22,22	2	-	2	22,22
36-43	3	-	3	33,34	1	1	-	1	3	33,34	2	1	3	33,34
43- Acima	2	-	2	22,22	2	-	-	-	2	22,22	2	-	2	22,22
ND	-	2	2	22,22	-	-	2	-	2	22,22	-	2	2	22,22
Sub- Total	7	2	-	-	3	1	4	1	-	-	6	3	-	-
Total			9	100,00					9	100,00			9	100,00

A Tabela 8, ao permitir observar a correlação perfil/gênero, indica um maior percentual de formadores do sexo masculino em relação a menor proporção do grupo feminino, que se destaca pela omissão da idade. Este fator, ainda que corresponda a um

elemento indicativo da caracterização do perfil deste segmento, não tem implicações para a análise das questões fundamentais deste estudo. Uma delas refere-se à escolaridade dos formadores, distribuída entre o ensino fundamental incompleto e o médio completo, com menor percentual do nível universitário.

Tal resultado indica prevalecer, na oferta dos cursos, uma ação formativa pautada em habilidades que convergem para a prática e a experiência profissional dos agentes formadores. Estes, em geral, sem dispor de titulação específica na área de atuação, colaboram na oferta dos cursos na comunidade. Nesta tarefa associam-se moradores da comunidade ou de localidades próximas e visitantes, na condição de representantes de outras instituições parceiras das atividades desenvolvidas. Exemplifica este tipo de formação centrado na prática, o depoimento a seguir:

“Eu corri atrás. Aprendi na Sociedade 1º de Maio samba, capoeira e maculelê [...] Tem um professor de dança que vem de Paripe e ensina os meninos de graça.” (B.F de C) ³.

Lembrando ser o desenvolvimento de tais atividades resultante das contribuições oferecidas na implantação dos cursos, já mencionado na Tabela 3, é perfeitamente coerente a relação entre escolaridade e origem apresentada na Tabela 8, que visibiliza o perfil dos formadores.

Acresce que a referência à aplicação da pedagogia de Freinet, mencionada por integrante da Sociedade 1º de Maio na variável “oferta do curso”, permite observar uma interação entre a equipe de formadores e as lideranças, que sinaliza complementaridade entre diferentes níveis de conhecimento. Desta maneira, é possível destacar, em um caso concreto, a união da teoria e da prática entre diferentes tipos de conhecimento, direcionados a objetivos definidos não somente por segmentos populares, mas por elementos que interagem na organização de tais grupos e participam de suas experiências de vida.

Dando-se seguimento à análise, apresenta-se o perfil das lideranças.

³ Hasenbalg (1979) expõe que o samba, derivado da palavra africana SEMBA, proveniente do batuque Angola – Congolês, é o mesmo que umbigada. As origens da expressão “maculelê”, conforme Ellmerich (1962), não estão definitivamente esclarecidas, mas tudo leva a crer que se trata de um ato popular de origem africana. Pressupõe-se, conforme o autor, que passou a integrar o cenário das festas religiosas do recôncavo baiano, através de vivências incorporadas junto aos canaviais santo-amarenses. Por fim, Ferreira (1989, p.7) afirma ser a capoeira conhecida no Brasil desde o século XVI, mas, em algumas tribos africanas, era um ritual denominado NINGOLO, “disputa de uma donzela para o casamento”.

TABELA 9 – SEXO, ESCOLARIDADE E ORIGEM DAS LIDERANÇAS POR FAIXA ETÁRIA

LIDERANÇAS												
Faixa etária	Sexo				Escolaridade				Origem			
	M	F	Total		Médio	Universitário	Total		Comunidade ou vizinhança	Outra região	Total	
			Freq.	%	Completo	Completo	Freq.	%			Freq.	%
	Freq.	Freq.			Freq.	Freq.						
20 - 30	-	1	1	14,29	-	1	1	14,29	1	-	1	14,29
30 - 40	1	1	2	28,57	2	-	2	28,57	1	-	1	14,29
40 - 50	1	1	2	28,57	2	-	2	28,57	1	1	2	28,57
50 - 60	1	-	1	14,29	1	-	1	14,29	1	1	2	28,57
60 acima	-	1	1	14,28	-	1	1	14,28	-	1	1	14,28
Sub.total	3	4	-	-	5	2	-	-	4	3	-	-
Total			7	100,00			7	100,00			7	100,00

Em contraposição ao maior percentual do sexo masculino no grupo de formadores, observa-se a maior participação feminina no grupo das lideranças. Tal fato constitui um dado relevante do ponto de vista das relações sociais predominantes na comunidade, onde a mulher tem assumido o papel de “cabeça” da família, sustentando a casa, mantendo a “ordem” e tomando decisões.

Em relação à declaração da idade, as líderes da comunidade não demonstraram nenhum constrangimento. Neste grupo, destaca-se a elevação do percentual de mulheres mais jovens em relação ao sexo oposto.

A mais importante variação percebida entre formadores e lideranças diz respeito à questão da escolaridade, uma vez que entre as lideranças duas têm nível superior completo e 5 têm nível médio, diferentemente do que ocorre com os formadores. Quanto ao papel desempenhado por cada grupo, observa-se não somente uma diferença significativa no tocante ao ensino médio completo, mas também maior acesso das lideranças à universidade. Estes dados, aparentemente conflitantes, dão coerência à concepção da pedagogia popular, que valoriza em qualquer aprendizado o “saber fazer”, independente da correspondência desse conhecimento com uma titulação. Assim, é compreensível que a validade das ações para o desenvolvimento de um aprendizado se pautem na experiência, habilidade e relações de cooperação.

Comparando-se as variações de graus de conhecimento mencionadas com o fator “origem” dos dois segmentos, constata-se que a maioria dos formadores com acesso ao ensino

fundamental e médio são moradores da comunidade ou adjacências. O colaborador com formação universitária é de outra localidade, desenvolvendo, como visitante, um trabalho educativo com a proposta de prestar serviço social.

Posição análoga é observada no grupo das lideranças. Ainda que alguns elementos comecem a ingressar em cursos superiores, os que detêm diplomas universitários não são moradores, mas colaboradores das atividades comunitárias, o que não impede de serem admirados e reconhecidos como lideranças. Este reconhecimento se explica a partir da valorização do espírito de cooperação presente e cultuado na comunidade e ao próprio processo de constituição da Sociedade 1º de Maio, iniciada com a colaboração das pessoas que se agregaram à luta da comunidade por conquista de melhorias.

Caso particular é o da assistente social, que conquistou espaço na localidade e confiabilidade dos grupos comunitários devido ao papel exercido no acompanhamento aos diferentes tipos de problemas apresentados pelos alunos. Em razão do desenvolvimento dessas atividades, esta profissional foi incorporada, para efeito deste estudo, ao quadro de lideranças. Na condição de colaboradora da comunidade e conselheira dos jovens é uma referência para o traçado do perfil desses segmentos.

TABELA 10 – SEXO E ESCOLARIDADE DOS JOVENS CONCLUINTEs, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO POR FAIXA ETÁRIA

Faixa Etária	Concluintes	Sexo				Escolaridade							
		M	F	Total		Fundamental		Médio		Universitário		Total	
		Freq	Freq	Freq.	%	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Freq.	%
14 -18		20	14	34	34,34	23	5	6	-	-	-	34	34,34
18-22		46	14	60	60,61	5	22	23	10	-	-	60	60,61
22-26		3	2	5	5,05	-	1	-	4	-	-	5	5,05
26-Acima		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sub. Total		69	30	-	-	28	28	29	14	-	-	-	-
Total				99	100,00							99	100,00
Faixa Etária	Desistentes	Sexo				Escolaridade							
		M	F	Total		Fundamental		Médio		Universitário		Total	
		Freq	Freq	Freq	%	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Freq.	%
14 -18		2	2	4	50,00	-	-	3	1	-	-	4	50,00
18-22		2	1	3	37,50	-	-	1	2	-	-	3	37,50
22-26		1	-	1	12,50	-	-	-	1	-	-	1	12,50
26-Acima		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sub. Total		5	3	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-
Total				8	100,00							8	100,00
Faixa Etária	Mercado de Trabalho	Sexo				Escolaridade							
		M	F	Total		Fundamental		Médio		Universitário		Total	
		Freq	Freq	Freq	%	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Freq.	%
14 -18		3	1	4	16,00	1	1	1	1	-	-	4	16,00
18-22		13	2	15	60,00	5	3	3	3	1	-	15	60,00
22-26		4	1	5	20,00	1	1	2	1	-	-	5	20,00
26-Acima		-	1	1	4,00	-	1	-	-	-	-	1	4,00
Sub. Total		20	5	-	-	7	6	6	5	-	-	-	-
Total				25	100,00							25	100,00

A variação de idade verificada entre os alunos dos cursos do Ceprima constitui fator ilustrativo para a compreensão das razões da exclusão desses jovens do mercado de trabalho. Ainda que estejam quase todos matriculados em escolas oficiais e em cursos regulares do ensino fundamental e médio, sofrem sérias dificuldades em face da inexistência de apoio para a viabilização do 1º emprego e alternativas de melhores condições de vida.

Uma das causas desta exclusão está associada à questão do atraso escolar que, ao ser relacionado à expectativa de empregabilidade e necessidade de ocupação sentida pelo jovem, permite a compreensão, de forma mais clara, da rotatividade observada na oferta dos cursos profissionalizantes, em função da preocupação de conquistar espaço no mercado de trabalho.

Pode-se avaliar a questão do atraso escolar em que se encontram esses jovens a partir da observação da sua forma de inserção na escola oficial. Assim, dos alunos situados entre a faixa de 14 a 18 anos, apenas 5 dos 34 entrevistados lograram concluir o curso fundamental e, destes, somente 6 declararam ter o curso médio. À medida que aumenta a idade, entre 18 a 22 anos, verifica-se maior número de jovens com o fundamental completo, que volta a declinar em relação ao curso médio. No entanto, apesar de uma ascensão na escolaridade na faixa entre 22 a 26 anos, a proporção de 1 aluno com fundamental completo para 4 com o curso médio, constitui resultado, em termos de “frequência”, menos representativo. Não houve nenhum caso de acesso à universidade.

Atenta-se ainda para o fato de que a apresentação dos alunos desistentes dos cursos profissionalizantes com maior grau de escolaridade em relação aos concluintes da iniciativa ocupacional em discussão, não garante correspondência entre o grau e a escolaridade, em termos de aproveitamento escolar. É o que se depreende das críticas dirigidas à escola formal e ao ensino público destinado às camadas de baixa renda.

“A escola que eles freqüentam aqui é fraquíssima. Tem alunos que não sabem uma conta de somar. A escolaridade é muito baixa.” (A.S.da S).

Quanto à caracterização do perfil de jovens inseridos no mercado de trabalho, observou-se, no grupo de jovens entre a faixa de 14 a 18 anos, uma distribuição equitativa no nível de escolaridade dos que seguiam os cursos fundamental e médio e os que declararam haver cumprido essas etapas, respectivamente. Na faixa posterior, de 18 a 22 anos, observou-se, no entanto, uma defasagem entre idade e escolaridade, apesar do registro de um caso de acesso à universidade.

O declínio de escolaridade mantido em relação às faixas subseqüentes é especialmente preocupante por se tratar do segmento jovem pobre mais afetado pelas exigências do mercado, que em geral tem como critério de seletividade para qualquer área de atividade a conclusão do ensino médio.

Os jovens atuando de alguma forma no mercado de trabalho não preenchem as exigências de escolaridade, sendo diminuto o percentual dos que lograram concluir o ensino

médio e ainda menos significativo o acesso à universidade. Nesse aspecto, apesar do registro de apenas um caso, é importante lembrar que o processo seletivo para o ingresso na universidade pública é mais concorrido que na privada. Dessa maneira, ainda que o fato seja irrelevante diante da população em questão, é um dado significativo frente às limitações impostas aos jovens de comunidades periféricas, que suportam, além da exclusão educacional, diferentes situações desvantajosas para sua formação. É ilustrativa a fala de um dos formadores.

“Jovens de risco, não vou dizer como um todo, mas a grande maioria. Porque mesmo quando eles não têm problema nenhum, vêm de uma estrutura familiar difícil... se ele tem um pai que usa droga, a tendência é ele usar. Se ele tem um pai que bebe, a tendência é ele beber. Isso é muito comum aqui.” (G.F. do C).

Diante da evidenciada predominância do atraso escolar e das limitações educacionais impostas aos jovens de famílias pobres, os percentuais centrados mais no ensino fundamental que no curso médio apontam a necessidade de avaliar a dimensão da organização de cursos na área de educação não formal como proposta de capacitação para segmentos sem recursos próprios. Esta condição significa que as pessoas treinadas no exercício de uma atividade ocupacional não dispõem de meios para o exercício de atividade própria, nem escolaridade para competir com outros jovens mais preparados.

Diante do perfil desses jovens, fora dos parâmetros do mercado formal, a oferta de cursos ocupacionais sem uma política específica de inserção desses segmentos no mundo do trabalho merece mais atenção. Pastore et al. (1974, v.2, p.3) assinala que toda preparação profissional “[...] visa desenvolver as potencialidades individuais e a suprir o mercado.”

Com esses direcionamentos conflitantes com as exigências de maior qualificação ampliam-se as carências desses jovens impedidos de desempenhar funções para as quais são treinados. Tal fato, do ponto de vista da relação educação-trabalho, sem maior amparo e conexão com outras ações de caráter integrador ao mercado, termina reforçando mecanismos de discriminação social, que favorecem uma política responsável pelo isolamento das massas na periferia.

Com esta preocupação, trata-se de avaliar, na próxima seção, a iniciativa do Ceprima enquanto entidade que visa minorar as questões sociais como o desemprego, enfatizando a idéia de formação de cooperativas. Em relação a esta perspectiva, não se observou nenhuma

relação com a organização dos cursos profissionalizantes, atividade que funciona como mecanismo contra as limitações formativas impostas a estes grupos sem escolaridade nem profissão definida.

6.3 ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS DO CEPRIMA: AVALIAÇÃO E CONTROLE DAS ATIVIDADES

Convém não esquecer que os destinatários dos cursos do Ceprima são jovens integrantes de setores marginalizados na sociedade.

Lesbaupin (2000) salienta que a exclusão social é cumulativa a outras instâncias da vida. Neste sentido, cabe refletir que a marginalização educativa marca a existência dos jovens da periferia e se insere no quadro das carências suportadas por esses segmentos, em diferentes níveis e circunstâncias.

Os cursos ocupacionais, considerados profissionalizantes na comunidade, direcionam-se ao mercado de trabalho, de um mundo cada vez mais informatizado, treinando em habilidades ocupacionais grupos excluídos do processo de produtividade. Cabe, portanto, examinar as interações entre conteúdo do programa, sua importância para os destinatários, possibilidades de concorrência com outros jovens e necessidades sentidas. Nesta tarefa, é indispensável a participação dos grupos implicados na experiência que norteia o processo educativo, a fim de dar visibilidade às informações e posições defendidas por formadores, lideranças e jovens destinatários.

A visão dos formadores acerca da organização dos cursos profissionalizantes oferecidos pelo Ceprima é apresentada na Tabela 11, a seguir.

TABELA 11 – AVALIAÇÃO DOS FORMADORES SOBRE OS RESULTADOS ALCANÇADOS NOS CURSOS: CONTEÚDO DO PROGRAMA, IMPORTÂNCIA DOS CURSOS, CONDIÇÕES DE IGUALDADE NA CONCORRÊNCIA C/ OUTROS JOVENS, NECESSIDADE DE QUALIFICAÇÃO

Avaliação 1: Conteúdo do programa		
NÍVEIS ALCANÇADOS	Freq	%
Prepara no essencial	2	22,22
Satisfatório, dependendo do interesse	2	22,22
Contribui para aumentar as chances de trabalho	2	22,22
Precisa aperfeiçoar conteúdo	2	22,23
Agrega valores comportamentais	1	11,11
Total	9	100,00

Avaliação 2: Importância dos cursos		
BENEFÍCIOS	Freq	%
Geração de renda para os jovens	7	77,78
Afastar das drogas e/ ou recuperar a auto-estima	2	22,22
Total	9	100,00

Avaliação 3: Condições de igualdade na concorrência c/ outros jovens		
CLASSIFICAÇÃO	Freq	%
Excelentes alunos	1	11,11
Baixa escolaridade	2	22,23
Falta de oportunidade	3	33,33
Ausência de definição	3	33,33
Total	9	100,00

Avaliação 4: Necessidade de qualificação		
NECESSIDADES DESTACADAS	Freq	%
Experiência c/ estágio	4	44,44
Maior escolaridade	1	11,11
Aperfeiçoamento profissional	4	44,45
Total	9	100,00

Os cursos do Ceprima, desenvolvidos em parceria entre a Sociedade 1º de Maio e outras instituições, quando avaliados pelos formadores em relação ao conteúdo dos programas, evidenciam, através dos cruzamentos, principalmente entre variáveis com índices equiparados, os limites dos resultados alcançados no ensino. Constituem posicionamentos conflitantes a relação entre as variáveis “contribui para aumentar as chances de trabalho” e “prepara no essencial”, denotando aprendizagem em patamar de nível mínimo e “precisa aperfeiçoar conteúdo”, sugerindo saber incompleto.

Tais considerações assumem maior relevância quando associadas à tendência já esboçada neste trabalho das desigualdades sociais, que estão atreladas ao processo de

desenvolvimento econômico e exclusão das massas populares empobrecidas, segmentos com menor acesso à escolaridade de boa qualidade, na perspectiva da educação formal.

Na classificação “importância dos cursos”, observa-se, através do destaque conferido a “gera renda para os jovens” (77,7%), certa fragilidade na coerência entre esses resultados e a esperança depositada nesses cursos em termos de possibilidade de atuação no mercado de trabalho. Entretanto, a chance de alguma remuneração se concretiza na realização de “biscate”. Estas correlações entre importância dos cursos e variáveis ressaltadas denotam a vinculação da organização dos cursos com as questões sociais, tema que se retomará oportunamente. Arelada a esta vertente, avalia-se a condição da “igualdade de concorrência com outros jovens” e a “necessidade de qualificação”.

No primeiro caso, observaram-se como fatores concorrentes a posição de “excelentes alunos” superada pela “baixa escolaridade” e “falta de oportunidade”. Estes, ao serem relacionados, independentemente da frequência de “ausência de definição”, que apresenta percentual significativo, confirmam necessidades de qualificação, além de “experiências com estágio”, “aperfeiçoamento profissional” e “maior escolaridade”. Dessa forma, os cruzamentos desses dados determinam a permanência da desigualdade de condições dos jovens com acesso apenas a esta formação, sem uma continuidade do aprendizado e instalação de mecanismos que favoreçam sua atuação no mercado de trabalho.

Destaca-se que a grande preocupação observada em relação ao estágio demonstra a compreensão de sua importância no treinamento desses jovens para o desempenho das funções para as quais são direcionados, promovendo a conexão entre educação e ocupação. Assim, a falta de oportunidade para desempenho dessas funções – ainda que através de estágios – não somente inviabiliza uma vinculação antecipada com o mercado de trabalho como amplia a distinção entre o que é qualificado e o que não é qualificado. O resultado é o aprofundamento das diferenças de distribuição do conhecimento e das limitações de aprendizado, fatores que tornam excessivamente desigual a concorrência desses jovens com outros grupos, conforme evidenciam os dados da Tabela 12.

TABELA 12 – AVALIAÇÃO DAS LIDERANÇAS SOBRE OS RESULTADOS DA FORMAÇÃO

Avaliação 1: Resultados práticos observados		
ATIVIDADES RESULTANTES	Freq	%
Prestaram serviços a comunidade, e hoje fazem outros cursos.	1	14,29
Poucos são os que conseguem trabalho na área	6	85,71
Total	7	100,00

Avaliação 2: Aferição das expectativas dos jovens		
CONDIÇÃO DE ATENDIMENTO	Freq	%
Não. Falta trabalho, mas ajuda na formação de consciência crítica e melhora comportamento	5	71,43
Sim. Proporciona opções de aprendizado e ampliação das expectativas dos jovens	2	28,57
Total	7	100,00

Avaliação 3: Igualdade de concorrência c/ outros jovens		
CLASSIFICAÇÃO	Freq	%
Boa qualificação	1	14,28
Discriminação social	2	28,57
Baixa escolaridade	1	14,28
Ausência de definição	3	42,87
Total	7	100,00

Na variável “resultados práticos observados”, 14,2% das lideranças declararam como atividades possíveis de concretização para os destinatários do Ceprima a prestação de serviços restrita ao âmbito da comunidade, concomitante à realização de outros cursos. Contrapondo-se a esta avaliação, 85,7% observaram que os jovens não conseguem trabalhar com o aprendizado adquirido. Tal situação enfatiza a ausência de uma política de inserção desses jovens no mercado de trabalho, tendo em vista a relação formação ocupacional e desenvolvimento de atividades compatíveis com a educação acessível a esses grupos, possibilitando o atendimento às expectativas dos jovens. Esta posição não invalida a importância de se rever as diferenças de oferta educativa a partir da qualidade de ensino da escola tradicional acessível aos grupos de baixa renda. Exemplifica esse ponto de vista a fala de uma liderança:

“O jovem de oitava série, que não sabe interpretar um texto, não está preparado para enfrentar um concurso com capacidade de ganhar.” (A.L.L. da S).

Um percentual significativo das lideranças (71,4%), mesmo diante da avaliação do não atendimento das expectativas de trabalho, ressalta como pontos positivos desta iniciativa de aprendizado a formação de consciência crítica e os efeitos benéficos no comportamento

desses jovens. Sem se contrapor a esta parcela de informantes, outro segmento (28,5%) ressalta, particularmente, que as opções de aprendizado permitem a esses jovens ter, ao menos, expectativas. Estas posições adquirem maior expressividade ao serem relacionadas aos posicionamentos quanto à igualdade de condições com outros jovens, devido à “discriminação de classe social” sofrida pelos jovens da periferia que, apesar da baixa escolaridade, dispõem de boa qualificação em termos de aprendizado relativo ao curso ocupacional. A fala a seguir expõe a percepção dessa realidade:

“Há uma dissonância entre nossos cursos e o processo do mercado de trabalho em relação às exigências da globalização e do sistema empresarial. Uma possibilidade é explorar a parte da cultura popular que oferece maiores possibilidades através da arte, da música, da capoeira.” (V.L.P da S).

A oferta desta qualificação, qualquer que seja sua avaliação, tem sido, até o momento, aquela “possível” de ser concretizada, exigindo de formadores e lideranças o desenvolvimento de ações conjuntas que visem criar condições para a consolidação do aprendizado e viabilização do seu reconhecimento. Alcançar esta meta requer uma avaliação das estratégias de trabalho pautadas na prática e viabilização de procedimentos (concessão de certificados) que proporcionem credibilidade às ações implementadas.

Cursos	Formadores			Lideranças	
	AVALIAÇÃO DA CONSOLIDAÇÃO DO APRENDIZADO			AVALIAÇÃO DA VIABILIZAÇÃO DO RECONHECIMENTO	
	Nº alunos por turma	Estratégias metodológicas	Critérios de avaliação	Instituições promotoras	Concessão de certificado
Arte Gráficas	Até 20	Trabalho em grupo demonstração	Debate, prática.	CEPRIMA	Sociedade 1º de Maio
Artesanato	Até 30	Demonstração	Prática	CEPRIMA/ Instituto Mauá	Instituto Mauá
Capoeira	Até 30	Demonstração	Prática	CEPRIMA	Não tem
Corte e Costura	Até 30	Orientação, demonstração.	Prática	CEPRIMA/ Instituto Mauá	Instituto Mauá
Dança	Até 20	Demonstração, aprender fazendo.	Prática	CEPRIMA	Não tem
Eletricidade	Até 15	Demonstração, aprender fazendo.	Debate, prática.	CEPRIMA	Sociedade 1º. de maio
Marcenaria	Até 10	Demonstração, aprender fazendo.	Prática	CEPRIMA / Capacitação	Capacitação
Mecânica Automotiva	Até 15	Orientação, demonstração, uso de fitas e vídeos.	Testes e prática	CEPRIMA	Sociedade 1º de Maio
Música	Até 30	Método coletivo, aprender fazendo.	Demonstração prática	CEPRIMA / UFBA	Não tem

QUADRO 17– AVALIAÇÃO DOS FORMADORES E DAS LIDERANÇAS SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DO APRENDIZADO E VIABILIZAÇÃO DO RECONHECIMENTO POR CURSO

R. Santos (2002, p. 113), reportando-se às determinações pedagógicas sobre o número de alunos por turma, discute a importância deste critério em relação à “[...] maximização do aprendizado, a interiorização do conhecimento, apropriação e domínio do saber.” Esse autor destaca que alguns especialistas da área apontam resultados de aprendizado mais eficientes em alunos matriculados em turmas pequenas, posição em torno da qual não existe ainda um consenso em termos de resultados comprovados.

Com base na visão de eficiência do aprendizado, através da limitação das turmas, colégios de ensino fundamental e médio, freqüentados por filhos de famílias com recursos, costumam adotar esta posição: 20 (pré-escola), 25 a 30 (1º grau) e 30 (2º grau).

Destacando que a relação entre “resultados de aprendizagem – distribuição de alunos” é uma questão polemizada no âmbito da educação, R. Santos (2002) observa a freqüente adoção do critério de um tamanho médio das turmas, aconselhável diante de aspectos operacionais como custo e acompanhamento pedagógico.

De acordo com os formadores dos cursos investigados, o número de jovens em sala varia de 10 a 30 alunos, o que indica compatibilidade com ações desenvolvidas a partir da concepção de “estratégias metodológicas” e “critérios de avaliação” orientadas predominantemente na *práxis*. Esta posição é confirmada pelo destaque na “demonstração”, citada como recurso metodológico, que também pode ser associada ao “aprender fazendo”. Convergingo para esta metodologia, observaram-se os critérios de avaliação pautados na “prática” ou “demonstração prática” ao lado de debates e testes, em menor proporção.

Confirmando estes resultados, os concluintes dos cursos destacaram a predominância de “aulas práticas” na metodologia aplicada, e a “demonstração” como critério de avaliação. As sugestões dos jovens, no entanto, indicam necessidades formativas não atendidas, que sinalizam a falta de oportunidade de praticar e aperfeiçoar o aprendido, desta vez entendido como queixa de falta de atuação profissional. Dessa forma, as posições dos alunos (Tabela 13) reforçam a predominância da prática no método de ensino na comunidade e requerem oportunidades de aplicação do aprendizado, destacado, inclusive, na variável “intercâmbios e apresentações”, que exprime a expectativa de concretização dessa experiência.

TABELA 13 – AVALIAÇÃO DOS CONCLUINTE SOBRE RECURSOS E MÉTODOS, CRITÉRIOS DE VERIFICAÇÃO DE DESEMPENHO E SUGESTÕES PARA MELHORIA DOS CURSOS

Avaliação 1: Recursos e métodos	Freq.	%
- aulas expositivas	9	9,09
- aulas práticas	51	51,52
- apresentação de desenhos e ilustrações	5	5,05
- fornecimento de apostilas	12	12,12
- não informaram	22	22,22
Total	99	100,00
Avaliação 2: Critérios de verificação de desempenho	Freq.	%
- provas teóricas	3	3,03
- provas práticas ou demonstração	83	83,84
- Sem avaliação	3	3,03
- não responderam	10	10,10
Total	99	100,00
Avaliação 3: Sugestões para melhoria dos cursos	Freq.	%
- intercâmbios e apresentações	23	23,23
- mais aulas práticas	26	26,26
- encaminhamento para estágio	12	12,12
- espaço adequado p/ a atividade	2	2,02
- não responderam	36	36,37
Total	99	100,00

Na tentativa de minimizar essas dificuldades e promover a consolidação deste aprendizado para efeito de reconhecimento da formação, o Ceprima estabelece parcerias com outras instituições, visando viabilizar a concessão de certificados. Dentre os cursos oferecidos, alguns como dança ou música ainda não disponibilizam aos concluintes esse documento. O Quadro 18, a seguir, dá visibilidade a esta situação.

Cursos do Ceprima	Instituições promotoras	Concessão de certificado
Artes Gráficas	Ceprima	Sociedade 1º de Maio
Artesanato	Ceprima / Instituto Mauá	Instituto Mauá
Capoeira	Ceprima	Não tem
Corte e Costura	Ceprima / Instituto Mauá	Instituto Mauá
Dança	Ceprima	Não tem
Eletricidade	Ceprima	Sociedade 1º de Maio
Marcenaria	Ceprima / Capacitação	Capacitação
Mecânica	Ceprima	Sociedade 1º de Maio
Música	Ceprima / UFBA	Não tem

QUADRO 18 – CURSOS DO CEPRIMA X PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES

As limitações e dificuldades enfrentadas pelos jovens em face do desemprego tornam relevante a concessão desses certificados que se constituem referencial para o mercado de trabalho. Diante disto, considera-se que poderiam ser contemplados casos como os dos cursos mencionados, tendo em vista a discussão de uma aproximação de saberes preconizada por alguns estudiosos, a exemplo de Geremeck (1999).

Ao enfatizar o problema do desemprego, o autor citado assegura a importância de se repensar a concepção da atual educação de maneira a superar os limites da escolaridade obrigatória, tendo em vista a perspectiva de uma formação ao longo da vida, que permita a redução da diferença entre trabalho qualificado e não qualificado. Segundo esse autor, tal distinção radical constitui uma das fontes fundamentais da desigualdade. Nova (2001-2002, p. 13), outro representante desta linha de pensamento de aproximação de saberes, afirma:

As experiências das ONGs na educação devem ser trocadas fortemente com as escolas. As universidades deveriam encontrar meios de invadir as comunidades e deixar-se invadir por elas também. As organizações que surgem dos movimentos sociais e das escolas populares devem buscar caminhos comuns para romper com as coisas que estão postas como verdades absolutas.

Defendendo o mesmo ponto de vista, Coraggio (2002) compreende que a elaboração de uma proposta de ensino baseada no encontro entre o conhecimento científico (caracterizado pela sistematização e demais elementos de caráter técnico) e o conhecimento prático (de domínio das ações cotidianas das pessoas) é o grande desafio para a economia solidária. O estabelecimento dessa relação requer identificar, no entanto, para início dessa discussão, que tipos de problemas ou dificuldades de aprendizado enfrentam os destinatários dos cursos oferecidos na comunidade e o que precisariam aprender de forma complementar. A Tabela 14, a seguir, visibiliza a percepção dos concluintes sobre essa questão:

TABELA 14 – DIFICULDADES SENTIDAS E RAZÕES DA AUSÊNCIA DE ALUNOS CONCLUINTE POR SEXO

1. Dificuldades sentidas pelos alunos concluintes	Alunos concluintes					
	Masculino		Feminino		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
- nenhuma	46	66,66	15	50,0	61	61,62
- dificuldade de ordem pessoal ou financeira	8	11,59	-	-	8	8,08
- algum tipo de dificuldade técnica	2	2,90	9	30,0	11	11,11
- troca de muitos professores e poucas máquinas	3	4,35	-	-	3	3,03
- não responderam	4	5,80	3	10,0	7	7,07
- outras respostas	6	8,70	3	10,0	9	9,09
Total	69	100,00	30	100,00	99	100,00
2. Razões de ausência dos alunos concluintes	Masculino		Feminino		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
- não faltava	53	76,80	16	53,34	69	69,70
- ordem pessoal	2	2,90	5	16,67	7	7,07
- devido à saúde	4	5,80	-	-	4	4,04
- devido a estudo	1	1,45	1	3,33	2	2,02
- falta de interesse	4	5,80	1	3,33	5	5,05
- biscate ou trabalho	2	2,90	6	20,00	8	8,08
- não responderam	1	1,45	1	3,33	2	2,02
- serviço militar	1	1,45	-	-	1	1,01
- tratamento de drogas	1	1,45	-	-	1	1,01
Total	69	100,00	30	100,00	99	100,00

Observando-se a Tabela 14, apenas 11,1% dos concluintes dos cursos do Ceprima, com predominância das mulheres, afirmam ter “algum tipo de dificuldade técnica”. Em contraposição, o significativo percentual de 61,6% afirma acompanhar o aprendizado disponibilizado. Deste modo, é possível assegurar o desenvolvimento compatível dos alunos em relação ao processo ensino-aprendizagem.

As dificuldades, quando declaradas, apontaram problemas financeiros de ordem pessoal, troca de professores e limitação de recursos materiais. Ao lado disso, integraram o item “outras respostas” situações como: “acusação de roubo”, “família não gosta” e “medo da máquina na aula prática”.

Esses fatores, mais vinculados à condição de vida dos jovens, e o preconceito com aprendizados como a dança, (oposições da família muitas vezes ditada por opções religiosas) se vinculariam ainda às relações de gênero não aprofundadas neste estudo. Ressalta-se, no entanto, serem do sexo feminino os casos de resistência ao manuseio das máquinas nas aulas práticas do curso de artes gráficas. Em contraposição, não se observa, nesse segmento,

nenhum destaque sobre dificuldade financeira, situação relacionada à capacidade da mulher de suprir, de alguma forma, suas necessidades em termos de geração de renda.

De qualquer forma, associando-se esses resultados à necessidade de reconhecimento da qualificação e à discussão sobre aproximação de saberes, pode-se questionar: Por que não viabilizar a participação interativa da universidade com a comunidade, através de cursos complementares a esta educação de caráter popular? A oferta de cursos de extensão – agregada, inclusive, a atividades exigidas a formandos de cursos universitários como prática de pesquisa para o desenvolvimento social – não constituiria uma forma de contribuição para o aprimoramento de conhecimentos do senso comum? Ao lado disto, não se poderia oferecer certificados desta complementaridade de saberes, valorizando e dando maior credibilidade aos conhecimentos acessíveis a tais grupos, no âmbito das comunidades, em relação à lógica do mercado de trabalho?

Apesar das dificuldades enfrentadas, em face da impossibilidade de concretização de idéias como as sinalizadas nessas questões, não há indício de desinteresse dos destinatários pelas atividades desenvolvidas no Ceprima, conforme demonstraram os dados apresentados.

Relacionando-se os percentuais de “não faltava” com os de gênero, observa-se uma frequência regular aos cursos, maior por homens do que por mulheres. Atribuiu-se esse fato à desigual proporção de participantes nesta amostragem. Além disso, observou-se que o universo feminino assume maiores responsabilidades, conforme se depreende da ausência desse segmento por razão de atividades consideradas “biscates ou trabalho”.

Quanto ao baixo índice de afastamento para “tratamento de drogas” em relação a jovens considerados de risco, observa-se que, apesar de ser este um dos grandes problemas da comunidade, não há incidência entre os alunos dos cursos, sinalizando o papel de relevância da iniciativa do Ceprima no combate ao uso dessas substâncias. Nesse sentido, é preocupante o fato de jovens sem muitas oportunidades de aprendizado desistirem de cursos que estão ao seu alcance.

Na Tabela 15 são expostos os motivos e conseqüências alegadas pelos alunos para justificar a desistência dos cursos do Ceprima:

TABELA 15 – MOTIVOS DA DESISTÊNCIA DO CURSO APRESENTADOS PELOS ALUNOS E CONSEQÜÊNCIAS DA DECISÃO

1.Motivos da desistência do curso apresentados pelos alunos	Freq.	%
- familiares	2	25,00
- não gostou do curso	1	12,50
- não gostou da professora	1	12,50
- entrou no “Agente Jovem”	2	25,00
- motivos pessoais	1	12,50
- falta de interesse e má influência	1	12,50
Total	8	100,00
2.Conseqüências da decisão	Freq.	%
- não está trabalhando	2	25,00
- nunca trabalhou	1	12,50
- faz outro curso	3	37,50
- não responderam	2	25,00
Total	8	100,00

O percentual de 25,0% referente a motivos “familiares”, superior a outros, é significativo na análise da desistência dos jovens, tendo em vista a questão da desestruturação familiar e da pobreza vivenciadas pelos grupos de baixa renda, geralmente moradores de bairros periféricos. Diante desta caracterização, compreende-se, por exemplo, a necessidade dos filhos maiores ajudarem a tomar conta dos irmãos menores e auxiliarem nas despesas da casa. Situações como essas explicam a desistência de mais de 25% dos alunos do Ceprima, devido à “migração” desses jovens para o programa federal “Agente Jovem”.

Segundo explica, reservadamente, uma representante da Secretaria Municipal do Trabalho e Desenvolvimento Social (SETRADES), a bolsa concedida ao aprendiz do Programa Agente Jovem visa:

“Orientar jovens de risco na faixa de 15 a 17 anos de forma a munir esses adolescentes com conhecimentos sobre meio ambiente, cultura, saúde, e fazer deles multiplicadores das suas próprias áreas. O objetivo é resgatar a auto-estima e minimizar o nível de violência.” (O.F. da S).

Apesar desse objetivo, uma preocupação ressaltada por essa funcionária é a falta de acompanhamento do resultado desse programa, já que as informações sobre os seus efeitos só são conhecidos através de relatos das lideranças locais. Mas é a partir das manifestações dos jovens treinados no programa que se define o alcance das metas propostas, observando-se que as opiniões são controvertidas. Um desses jovens assegura:

“Tenho 16 anos e estou na sexta série. Convivia num lugar onde só tinha ladrão e as pessoas ficavam me oferecendo drogas. Às vezes, quando estava com raiva, quando brigava com minha mãe ou por um motivo que não quero falar, ficava com vontade de pegar no que os caras me mandava: pegar em arma, usar drogas etc. Mas depois que eu entrei nesse curso [Agente Jovem], eu aprendi que dificuldades todos nós passamos, brigas com nossa mãe, todos temos e nós não somos perfeitos [...] então o Agente Jovem traz esses benefícios pra gente.” (A.J.A.).

Há jovens que vêem nesse programa uma forma de receber um dinheiro a mais, exemplificado pela declaração de que “um dinheiro a mais vai bem” (A.J.B.). Mas há também quem veja no “Agente Jovem” uma forma de:

“Superar a vergonha, a timidez [...] e começar a falar da nossa realidade, porque se nós estamos dentro, não é para receber a bolsa de R\$65,00 e merendar, mas é também para escutar o que o professor diz [...]” (A.J.C.).

De qualquer maneira, os maiores percentuais de desistências, quando relacionadas às conseqüências desta decisão, apontam não estarem esses jovens trabalhando, mas realizando outros cursos. Desse modo, o percentual “faz outro curso” demonstra que a desistência está relacionada a situações de cursos específicos, sem invalidar a busca de outras opções. Tal reflexão incita outro questionamento: Se os desistentes de alguns cursos buscam outros aprendizados, mas seguem sem trabalhar, quando não incitados ao conformismo por recebimento de pequenas bolsas, que observações podem ser feitas quanto aos jovens que lograram se inserir no mercado de trabalho? Há relação entre a formação adquirida na comunidade e as atividades desenvolvidas?

No intuito de refletir sobre essas questões buscou-se identificar o nível de atuação dos jovens no mercado de trabalho segundo a relação aprendizado e atividade desenvolvida. A Tabela 16 dá a conhecer essa relação:

TABELA 16 – ATUAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO E APLICAÇÃO DO APRENDIZADO POR CURSO

Cursos	Atuação dos jovens no mercado de trabalho				Aplicação do aprendizado
	Na área		Fora da área		
	Freq	%	Freq	%	
Artes Gráficas	1	4,76	-	-	O básico que aprendeu no curso ajuda no mercado
Artesanato	-	-	-	-	Sem informação
Capoeira	6	28,57	1	25,00	Sim, usa o que aprendeu e aperfeiçoa Não respondeu
Corte e Costura	-	-	1	25,00	O aprendizado em informática ajudou; corte e costura não
Dança	7	33,34	-	-	Agrada ao público, mas precisa aperfeiçoar
Eletricidade	-	-	1	25,00	Embora atue em outra área, eletricidade foi o que mais ajudou
Marcenaria	1	4,76	-	-	Precisa se aprimorar
Mecânica automotiva	1	4,76	-	-	Utiliza aprendizado na profissão
Música	5	23,81	-	-	Precisa se aprimorar
Total	21	100,00	4	100,00	

Os cursos de dança, capoeira e música são, em ordem decrescente, os que permitem mais aplicação de conhecimento, ainda que exijam aperfeiçoamento contínuo. Permitem oportunidade de atuação dentro da área no mercado de trabalho e estão relacionados com a cultura popular.

“A maioria dos jovens que eram de música estão trabalhando [...] temos que ver também a necessidade turística da cidade. A capoeira, por exemplo, é uma atividade muito importante. A música é boa para o turismo. Tudo que é arte é um investimento que dá retorno. Vários jovens aqui são do balé da Bahia, outros são da Filarmônica, outros de blocos. Tudo que é artístico é importante para a cidade de Salvador [...]” (A.L.L. da S).

Efetivamente, excetuando-se o aprendizado do curso de gráfica, que permite atuação dentro e fora da área de conhecimento, há, nas demais atividades, considerações que não podem ser desprezadas. Em face da coexistência de formas de desenvolvimento desiguais, destacadas nos estudos de Kowarick (1975), são desvalorizadas algumas habilidades em função de novas demandas de produtividade. Tal ponto de vista é também referenciado por Morgan (1996). Segundo esse autor, atividades representativas de modalidades de produção consideradas “arcaicas” sofrem imposições e limitações das empresas multinacionais, em função das quais ocupa espaços marginais na economia, a exemplo do artesanato. Tal valoração, ao explicar a perda de autonomia e a capacidade de desempenho profissional de

artesãos, ajuda a entender a dificuldade de localizar jovens no mercado de trabalho nesta área específica. Complementando essa visão, um dos concluintes do curso de artesanato observa:

“[...] a gente queria uma coisa maior. Vou ser um pouco radical: um pouco de ambição de aprender. A gente queria fazer móveis, para ter o prazer de ver uma coisa grande. Ficar fazendo bonequinhos não dava um pouco de auto-estima pra gente quando pegava essa parte do artesanato.” (J.C.F.).

Outra forma de aprendizado sem muita possibilidade de desempenho diante do contexto da competitividade da indústria e comércio é a marcenaria. No entanto, os jovens dos cursos de mecânica automotiva e eletricidade, mesmo quando declaram atuar fora da área, consideram ter sido útil a qualificação obtida. Apesar das diferenças de opinião, os jovens de diferentes cursos chegam a um consenso: a necessidade de aprimoramento e continuidade de aprendizado é ponto considerado indiscutível.

“Eu acho que ia melhorar meu nível de vida, um pouco mais de conhecimento, um pouco mais de estudo e uma boa oportunidade para poder exercer uma das profissões do curso que eu tomei.” (J.C.G.).

Diante do caráter utilitário atribuído à educação não formal, alcançar determinados objetivos, como a promoção de atividades ocupacionais, ou realizar um trabalho de prevenção com crianças e jovens de risco exige um programa como o realizado em meio aberto, referenciado em estudos como os de Cañellas (1992). Segundo essa proposta é fundamental a discussão de formas de apoio para a atuação profissional, que permita rever espaços cedidos e resultados da ocupação destes pelos excluídos da sociedade, rompendo, conforme assinala Freire (1975, p.163-164):

O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram [...] O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: “doce de banana e goiaba”, é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica [...] O mito do direito de todos à educação [...]

Tendo em vista as limitações destacadas, formadores e lideranças, com base nas experiências vivenciadas com os jovens do Ceprima, avaliam as necessidades de apoio para atuação profissional, questão discutida na próxima seção.

6.4 FORMAS DE APOIO PARA AVALIAÇÃO PROFISSIONAL

É reconhecida por todos os envolvidos no processo de ensino profissional oferecido pelo Ceprima a necessidade de apoio aos egressos dos cursos para atuarem profissionalmente. Na Tabela 17, a seguir, são apresentadas as sugestões de ações indicadas por formadores e lideranças para atender a essa necessidade.

TABELA 17 – AÇÕES DE APOIO NECESSÁRIAS À ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA VISÃO DE FORMADORES E LIDERANÇAS

Ações de apoio necessárias à atuação profissional	Formadores						Lideranças					
	Sociedade				Governo		Sociedade				Governo	
	1º de Maio		Civil (outras organizações)				1º de Maio		Civil (outras organizações)			
	Fr	%	Fr	%	Freq.	%	Fr	%	Fr	%	Freq.	%
- formar grupos de trabalho e cooperativas	2	22,22	-	-	-	-	5	71,43	-	-	-	-
- garantia de estágio	-	-	4	44,45	-	-	-	-	-	-	-	-
- geração de empregos	3	33,34	-	-	6	66,67	-	-	-	-	4	57,15
- promover atividades e divulgar o trabalho	-	-	3	33,33	-	-	-	-	-	-	-	-
- manter apoio da Sociedade 1º de Maio	1	11,11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
- incentivar mais o aprendizado	2	22,22	-	-	-	-	2	28,57	-	-	-	-
- apoio, recursos e equipamentos da comunidade	-	-	2	22,22	1	11,11	-	-	3	42,87	-	-
- divulgação de trabalho e manutenção dos cursos	1	11,11	-	-	1	11,11	-	-	-	-	-	-
- apoio financeiro sem interferência na autonomia dos programas	-	-	-	-	-	-	-	-	1	14,28	-	-
- colaborar na organização do trabalho para oportunizar o 1º emprego	-	-	-	-	-	-	-	-	2	28,57	-	-
- formar parceria sem manobras políticas	-	-	-	-	-	-	-	-	1	14,28	-	-
- divulgação e apoio para projetos sociais	-	-	-	-	1	11,11	-	-	-	-	-	-
- parcerias com universidade e órgãos oficiais para apoiar jovens	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	28,57
- oportunidades para atuação no mercado e melhorar a escola pública	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	14,28
Total	9	100,00	9	100,00	9	100,00	7	100,00	7	100,00	7	100,00

Na concepção dos formadores, caberia à Sociedade 1º de Maio priorizar o desenvolvimento de ações direcionadas à “geração de empregos”, seguidas de “incentivar mais o aprendizado” e organização de “grupos de trabalho”, destacando-se a idéia de formação de “cooperativas”. Associadas a estas posições, mencionam-se necessidades de

divulgação de trabalho e apoio na manutenção dos cursos. Tais esforços deveriam contar com a participação da sociedade civil e do governo, para garantir estágio, promover atividades, divulgar o trabalho e disponibilizar recursos e equipamentos.

Dentre as ações referidas pelas lideranças, a mais enfatizada é a formação das cooperativas, tendo como ponto de partida a Sociedade 1º de Maio, que teria como responsabilidade incentivar o aprendizado nessa direção. A sociedade civil contribuiria com recursos e equipamentos para a criação das cooperativas para oportunizar o 1º emprego, mas sem interferir na autonomia dos programas nem recorrer a manobras políticas, como assinalou por uma liderança. Ao governo caberia, inicialmente, “promover atividades e divulgar o trabalho”, participar das atividades desenvolvidas, através de “parcerias com a universidade e órgãos oficiais para apoiarem jovens”, e ampliar “oportunidades para atuação no mercado e melhorar a escola pública”.

O interesse pela organização de cooperativas de trabalho, enquanto idéia suscitada e aprovada pelos formadores e lideranças – grupos atuantes no contexto comunitário –, requer melhor percepção dos posicionamentos e condições previstas para viabilização dessa meta. Sua constituição exige articulação mais ampla do que se tem observado no contexto atual, pelo menos no Brasil, entre diferentes instâncias, envolvendo setores populares, sociedade civil e governo.

Estudos realizados por autores como Kraychete (2002) e Coraggio (2000) ressaltam aspectos dessa articulação. O primeiro critica a fragmentação das modalidades de trabalho associativo como fator que fragiliza o investimento social na economia dos setores populares, resultando em iniciativas dispersas e fragmentadas. O segundo defende que a formação de cooperativas na área do social não implica em nenhuma proposta de substituição do sistema empresarial capitalista. Apenas promove, entre este e os setores populares, uma interação que, uma vez implementada, imporá limite ao capital em seu poder de exclusão das massas, fazendo com que este assuma maior responsabilidade social.

Concordando com esses direcionamentos, que exigem uma dinâmica de ações conjuntamente desenvolvidas, há, entre as lideranças dos setores populares, quem defenda a revisão de concepções de programas que vêm sendo executados.

“Infelizmente existe muito pensamento de minha entidade, meu curso de profissionalização. Isto não pode acontecer [...] Nós da Sociedade 1º de Maio estamos com o Ceprima, fazendo este trabalho, mas é importante que haja uma interligação que significa: repartir

conhecimentos, financiadores, o que é muito importante. Então, enquanto a gente ficar assim [...] não se chegará a resultados [...]” (I.A. da S).

6.5 DIRECIONAMENTO PARA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Colocando a atuação profissional como centro de sua preocupação, os formadores e lideranças posicionam-se consensualmente favoráveis à organização de cooperativas, como alternativa para solucionar o problema do desemprego do jovem. A Tabela 18 dá a conhecer o que pensam sobre a questão.

TABELA 18 – POSICIONAMENTO SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS DE TRABALHO NA COMUNIDADE POR FORMADORES E LIDERANÇAS

Posicionamento sobre a organização de cooperativas de trabalho na comunidade	Formadores		Lideranças	
	Freq.	%	Freq.	%
- a idéia é boa. Pode ser um centro cultural e abrir espaço para show	2	22,22	-	-
- a idéia é excelente solução para o desemprego do jovem	3	33,34	3	42,88
- alternativa para o desemprego que exige orientação	-	-	1	14,28
- desconhece o assunto	2	22,22	-	-
- excelente, desde que haja lisura e poder de mando dos cooperados	-	-	1	14,28
- lugar para obter experiência, orientação e aprender a trabalhar	2	22,22	1	14,28
- tenta-se organizar cooperativas, mas é preciso treinar os jovens	-	-	1	14,28
Total	9	100,00	7	100,00

Entre os formadores, ainda que um percentual de 22,2% desconheça o interesse pelo tema (posição associada aos colaboradores de outra região), 22,2% considera a criação desse espaço ideal como “lugar para obter experiência, orientação e aprender trabalhar”. Um percentual equivalente aponta ainda a possibilidade de se formar um “centro cultural e abrir espaço para show”, sugestão certamente atrelada à cultura popular, com destaque para a capoeira e a dança.

Em contraposição, as lideranças mostram-se menos preocupadas com a determinação de tipos de atividades, enfatizando a discussão da funcionalidade da iniciativa. Importa, essencialmente, o fato da cooperativa se constituir em uma “alternativa para o desemprego”. Segundo esse segmento, a proposta exige investimento em “orientação” e treinamento do jovem, condição não comentada pelos formadores. Na visão de uma dessas lideranças:

“As discussões sobre cooperativa não são concretizadas porque não existe conhecimento sobre forma de funcionamento, recurso etc. Falta pessoal qualificado para orientar e entidades que queiram participar. Faltam recursos para o aprendizado. Houve um curso dado pelo SEBRAE para gestor, direcionado a aprender a tocar seu próprio negócio como autônomo [...] A idéia da cooperativa ainda continua sendo um sonho [...]” (J.D. da S).

Outra ressalva das lideranças, de caráter político, é sobre a “lisura e poder de mando dos cooperados”, fator que consideram relevante.

Na consecução desta idéia de trabalho associativo, sugerido a partir de cursos profissionalizantes do Ceprima, é possível articular, de forma mais clara, a relação educação/trabalho na perspectiva de uma aprendizagem não formal, direcionada a jovens de baixa renda. Daí a conveniência de se validar essa discussão com os posicionamentos dos grupos destinatários, representados pelos concluintes, desistentes e jovens no mercado de trabalho.

TABELA 19 – POSICIONAMENTOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS DE TRABALHO NA COMUNIDADE POR ALUNOS CONCLUINTE, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO

Posicionamentos sobre a organização de cooperativas de trabalho na comunidade	Alunos					
	Concluintes		Desistentes		No mercado de trabalho	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
- desconhece o assunto e necessita de mais informações e orientações	28	28,28	1	12,50	7	28,00
- prevê dificuldades de implantação para algumas áreas, requerendo assistência e treinamento	6	6,06	-	-	-	-
- acredita que contribuirá para retirar meninos das ruas e inserir jovens no mercado de trabalho	24	24,24	4	50,00	6	24,00
- excelente benefício para a comunidade e melhoria de vida para a população.	7	7,07	2	25,00	2	8,00
- incremento na geração de shows e formação da cultura popular	4	4,04	-	-	3	12,00
- não responderam	30	30,31	1	12,50	7	28,00
Total	99	100,00	8	100,00	25	100,00

Apesar da ênfase pela formação de cooperativas, do total de 99 concluintes dos cursos do Ceprima, 28,2% desconhecem o assunto, demonstrando interesse ao pedir informações sobre o tópico e orientação para o seu funcionamento. A este percentual se agregam 12,5% do total de desistentes e 28% do total de 25 jovens no mercado de trabalho. Dentre os concluintes, 6,0% prevêem dificuldades de implantação para algumas áreas, como mecânica

automotiva e marcenaria, que demandam assistência e treinamento específico, devido à grande competitividade no mercado. 24,2% acreditam que a formação de cooperativas ajudaria a retirar meninos das ruas e a inserir jovens no mercado de trabalho, posição defendida por 50% dos desistentes e 24% dos jovens no mercado de trabalho.

Destaca-se dessas avaliações o baixo percentual quanto a benefícios esperados para a comunidade em termos de melhoria de vida que, ao ser relacionado com o percentual de 30,3% de omissão, não esclarece com fidedignidade esta questão. Um destaque, no entanto, é sobre a posição “incremento na geração de *shows* e formação da cultura popular” com percentuais de 4,04% dos concluintes e 12% dos jovens no mercado de trabalho, que se verificou corresponder a grupos de dança e capoeira, áreas relacionadas à cultura popular que vem sendo destacada em diversos momentos.

Comparando-se esses posicionamentos com a participação desses grupos em reuniões para discussão do assunto (Tabela 20), observa-se a ausência dos jovens inseridos no mercado de trabalho, fato compreensível em face de ocupação desse grupo no provável exercício de suas atividades. Em contraposição, há um grande percentual de concluintes e desistentes que não participaram e outro percentual, também significativo, relativo à opção “não responderam”.

TABELA 20 – PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO DE COOPERATIVAS POR ALUNOS CONCLUINTES E DESISTENTES

Participação em reuniões sobre organização de cooperativas	Alunos			
	Concluintes		Desistentes	
	Freq.	%	Freq.	%
- não participou	71	71,72	6	75,00
- não respondeu	28	28,28	2	25,00
Total	99	100,00	8	100,00

Tais resultados sinalizam que a discussão da organização de cooperativas de trabalho constitui iniciativa ainda restrita a grupos de lideranças e formadores sem muita divulgação entre os jovens⁴. Ainda assim, a concepção dessa idéia indica que o objetivo principal é, nesse

⁴ Os poucos alunos que participaram de reuniões para discutir a organização de cooperativas de trabalho não foram incluídos na amostragem deste estudo.

caso, propiciar ao jovem de risco ou de baixa renda a oportunidade de exercer uma atividade no mercado de trabalho, uma vez que tais segmentos são particularmente excluídos dos setores produtivos da sociedade, mesmo em relação ao mercado informal, cada vez mais competitivo.

Couto (2003) salienta ser preocupante o percentual de jovens entre 18 a 24 anos que permanecem sem nenhuma ocupação e o risco que essa situação representa para o envolvimento com atividades ilícitas. Franco (2001), um dos autores que concorda com essa posição, destaca as dificuldades enfrentadas por grandes parcelas de jovens para viabilizar alternativas de trabalho. Atividades como autônomo, por exemplo, exigem dispor de capital inicial, domínio de uma profissão e experiência, fatores que limitam a inserção do jovem no mercado de trabalho, especialmente em relação ao primeiro emprego. Apesar desse quadro, os jovens de baixa renda, entre esses os de risco, têm aspirações planas e prioridades de vida como qualquer ser humano.

Estudando procedimentos adotados por jovens confinados em instituições corretivas e jovens integrados a uma educação aberta como a realizada em projetos educativos no âmbito de comunidades, Gomide e Trindade (1987) afirmam que esses segmentos são capazes de relacionar o aprendizado com expectativas de desenvolvimento de atividades e anseiam integrar-se à sociedade.

6.6 PLANOS DE VIDA E PRIORIDADES DOS JOVENS

Os jovens que se constituem em sujeitos deste estudo revelam seus planos de vida e prioridades que envolvem estudar, trabalhar, ascender profissionalmente e socialmente entre outros. A Tabela 21 dá visibilidade às suas respostas.

TABELA 21 – PLANOS DE VIDA POR ALUNOS CONCLUINTES, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO

Planos de vida	Alunos							
	Concluintes		Desistentes		No Mercado de trabalho		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Conseguir trabalho	36	36,37	2	25,00	4	16,00	42	31,81
Estudar e trabalhar	14	14,14	-	-	2	8,00	16	12,12
Entrar na universidade	13	13,13	3	37,50	5	20,00	21	15,91
Estudar	9	9,09	-	-	1	4,00	10	7,58
Ascender profissionalmente	6	6,06	-	-	1	4,00	7	5,30
Abrir negócio próprio	5	5,05	-	-	1	4,00	6	4,54
Respostas múltiplas	4	4,04	2	25,00	7	28,00	13	9,85
Ascender socialmente	2	2,02	-	-	-	-	2	1,52
Adquirir uma casa	1	1,01	-	-	-	-	1	0,76
Constituir ou ajudar família	1	1,01	-	-	1	4,00	2	1,52
Viajar	1	1,01	-	-	-	-	1	0,76
Não responderam	7	7,07	1	12,50	3	12,00	11	8,33
Total	99	100,00	8	100,00	25	100,00	132	100,00

“Conseguir trabalho” constitui o propósito de 31,8% dos jovens distribuídos entre concluintes, desistentes e jovens que se dizem no mercado de trabalho, mas demonstram insatisfação, fato que se atribui à questão do desemprego disfarçado em diferentes modalidades.

A situação de ambulante (vendedor sem ponto fixo) e biscateiro, nem sempre a mesma, explica, no tocante aos últimos, a freqüente atribuição da denominação “ocupados”. São grupos que geralmente desenvolvem atividades momentâneas ou transitórias, conforme assegura Carvalho et al. (2001). Esta situação ou formas similares pode definir e dar sentido à expressão “ascender profissionalmente” relacionada a 5,3% dos jovens. Destes, apenas 1 no mercado de trabalho e 6 no grupo de concluintes.

“Abrir negócio” é uma das menores projeções de vida desses segmentos, alternativa quase sempre observada no mercado informal, muito competitivo. Tais resultados corroboram abordagens sobre impedimentos de recursos a esta iniciativa, demonstrando a posição realista dos jovens sobre suas limitações. Em relação a estas, destacam-se as

exigências iniciais de capital, domínio de ofício ou experiência, dentre outras ressaltadas nos estudos de Borges e Franco (1999).

Apesar desses segmentos enfrentarem grandes dificuldades de inserção no processo produtivo, estão nos seus planos “constituir ou ajudar a família” e “ascender socialmente”, fatores que perdem expressividade em relação aos desistentes. Também são baixos os percentuais atribuídos a planos de “adquirir uma casa” e “viajar”, principalmente quando, mais uma vez, associados aos desistentes. Estes, no entanto, sobressaem no propósito de “entrar na universidade”, tanto em relação aos jovens no mercado de trabalho quanto em relação aos concluintes. Lembrando que a desistência é observada em relação a alguns cursos, mas não a um aprendizado, esses resultados podem sinalizar uma resistência a alternativas indesejadas ou aspirações que ultrapassam a demarcação de limites estabelecidos. Tal atitude pode também ser atribuída a posições sobre “planos de estudar” que apesar de pouco definidas demonstram interesse em continuidade de aprendizado.

No conjunto dessas manifestações, observam-se posicionamentos que reconhecem o papel fundamental da educação para elevar a formação de jovens de baixa renda, segmento caracterizado pela desigualdade de acesso à escola formal. As ofertas de cursos profissionalizantes não formais, de caráter utilitário e complementar constituem alternativas de aprendizado comprometido com as causas populares e a exclusão social. Entender sua funcionalidade exige identificar as condições específicas em que se dão tais ações educativas, uma vez que estas se concretizam em espaços em que atuam grupos com histórias de vida relacionadas a questões sociais em diferentes dimensões.

6.7 VISÃO DAS QUESTÕES SOCIAIS

Ilustrando a relação educação e situações vivenciadas, o Quadro 19 retrata, de maneira fiel, as declarações dos jovens da comunidade Novos Alagados, demonstrando ser procedente a preocupação com a degradação social resultante da pobreza e desigualdades sociais.

Principais problemas vivenciados na comunidade	Concluintes	Desistentes	Jovens no mercado de trabalho	Soma
	Freq.	Freq.	Freq.	
Alcoolismo e desemprego	1	-	-	1
Baixa escolaridade, drogas, desemprego e segurança	3	1	-	4
Criminalidade	1	-	-	1
Desemprego	5	1	1	7
Desemprego e desestrutura familiar	2	-	-	2
Desemprego e drogas	7	-	2	9
Desemprego e violência	10	-	2	12
Desemprego, drogas e baixa escolaridade	-	-	1	1
Desemprego, fome e violência	-	-	1	1
Desemprego, violência e alcoolismo	1	-	-	1
Discriminação e desemprego	1	-	-	1
Drogas	3	-	-	3
Drogas e conflito familiar	2	-	-	2
Drogas e violência	10	1	1	12
Drogas, gravidez precoce e desemprego	3	-	2	5
Drogas, violência e alcoolismo	3	-	2	5
Drogas, violência, estupro e prostituição	1	-	1	2
Falta de segurança e desemprego	1	-	-	1
Falta de segurança e infra-estrutura	1	-	-	1
Falta de transporte e segurança	1	-	-	1
Fome e desemprego	1	-	-	1
Gravidez na adolescência	-	-	1	1
Gravidez na adolescência e alcoolismo	1	-	-	1
Meio de sobrevivência	1	-	-	1
Moradia e infra-estrutura	1	1	-	2
Roubo	1	-	-	1
Saúde, desemprego e infra-estrutura	-	1	-	1
Segurança	2	-	-	2
Segurança, drogas, desemprego e infra-estrutura	1	-	3	4
Violência	4	2	-	6
Violência, drogas e desemprego	2	-	2	4
Violência e falta de transporte	1	-	-	1
Violência, desemprego, fome e saúde	1	1	-	2
Violência, drogas e meninos de rua	1	-	-	1
Violência, falta de conscientização e infra-estrutura	-	-	1	1
Não responderam	26	-	5	31
Total	99	8	25	132

QUADRO 19 – PRINCIPAIS PROBLEMAS VIVENCIADOS NA COMUNIDADE POR ALUNOS CONCLUINTES, DESISTENTES E JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO

Considerada como um “golpe na cidadania”, o crescimento da desigualdade social na sociedade brasileira tem sido apontada como um dos fatores mais preocupantes

(NASCIMENTO, N., 2002). Discutindo esta situação, Conh (2000) observa a necessidade de revisão de valores por parte das elites e dirigentes, afim de que se possam dar novos direcionamentos políticos a problemas como a fome, a prostituição infantil e o consumo de drogas, entre outras questões sociais. O depoimento a seguir, apresentado por um formador, corrobora o exposto:

“Também tem a questão da alimentação. Muitos não se alimentam e o curso não tem rendimento. Às vezes essa refeição que damos aqui é a única do dia.” (I.F. de C e C).

Segundo Procacci (1999), ampliar a cidadania é uma forma de prevenir o aumento da violência, atentando que para isto não existem fórmulas, mas sim direcionamentos políticos capazes de promover melhor distribuição da renda e da participação no processo de produção. Ascender aos meios de sobrevivência é, portanto, a melhor maneira de enfrentar a degradação social, desajustes familiares, violência e outras ações mais graves no âmbito da delinquência e da criminalidade.

No intuito de identificar, dentre as questões citadas, as que predominam na localidade dos cursos do Ceprima e constituem situações vivenciadas pelos jovens, elaborou-se a Tabela 22, para demonstrar a multiplicidade dos problemas da comunidade. A título de esclarecimento, informamos que, nesta Tabela, a “frequência” está relacionada à representação de vários problemas repetidamente citados e não à população definida neste estudo.

TABELA 22 – TIPOS DE PROBLEMAS VIVENCIADOS PELOS JOVENS ENTREVISTADOS

Tipos de problemas vivenciados	Jovens entrevistados	
	Freq.	%
Desemprego	53	21,81
Violência	52	21,40
Drogas	48	19,75
Falta de segurança	15	6,17
Alcoolismo	12	4,94
Outras respostas	12	4,94
Gravidez na adolescência	7	2,88
Baixa escolaridade	5	2,06
Desestrutura familiar	5	2,06
Ausência de infra-estrutura	3	1,23
Não responderam	31	12,76
Total	243	100,00

Convalidando as posições teóricas e de outros segmentos, os dados confirmam a interligação entre diferentes problemas, com destaque do desemprego, que alcança maior

índice, seguido da violência, uso de drogas e demais situações que sinalizam uma seqüência de desajustes e dificuldades enfrentados pelos jovens da periferia. Estas manifestações exigem de formadores e lideranças à frente das atividades do Ceprima a capacidade de adaptação às tarefas que realizam. Precisam desenvolver habilidades que se ajustem às necessidades e carências de jovens, cuja visão e posturas são moldadas pelas condições de vida de suas famílias e de um contexto social específico. Assim, quem lida com esses grupos precisa ter sensibilidade e estar apto para lidar com desajustes sociais, como ilustra a fala de um dos formadores:

“Hoje mesmo tinha uma aluna chorando e perguntei o que estava acontecendo. Ela me disse que estava se separando do companheiro com quem tem uma filhinha porque a sogra está maltratando [...] É sempre assim, eles acabam conversando o problema com a gente.” (I.F. de C e C).

Discutindo este tipo de aproximação, Ferrández (1996) observou caber no exercício dessas atividades e das competências atribuídas à pessoa encarregada da missão de formar indivíduos em diferentes níveis de interesses, a necessidade de se adequar ao contexto, aos destinatários e às metas traçadas.

O exame da Tabela 23 permite estabelecer relações entre posturas exigidas dos formadores do Ceprima e necessidades sentidas ante os alunos, indicando as competências resultantes do processo de ensino/aprendizagem, que não pode ser dissociado dos principais problemas vivenciados.

TABELA 23 – COMPETÊNCIAS DO FORMADOR, CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS E PRINCIPAIS PROBLEMAS SOCIAIS VIVENCIADOS PELOS ALUNOS NA VISÃO DOS FORMADORES

Competências do formador	Formadores	
	Freq	%
- paciência, respeito, calma e acreditar no jovem	1	11,11
- papel de mãe e psicóloga	2	22,23
- amizade e carinho	1	11,11
- confiança e/ou diálogo	2	22,22
- proximidade, amizade, confiança, gostar do que faz e ser conselheiro	3	33,34
Total	9	100,00
Caracterização dos alunos	Freq	%
- baixa escolaridade, desestruturação familiar	4	44,44
- baixa escolaridade	4	44,45
- alguns viciados e sexo muito cedo	1	11,11
Total	9	100,00
Principais problemas sociais vivenciados pelos alunos	Freq.	%
- drogas	3	33,34
- fome	2	22,22
- alcoolismo, fome	1	11,11
- drogas, fome	1	11,11
- agressividade	1	11,11
- drogas, desemprego, alcoolismo, roubo	1	11,11
Total	9	100,00

Independente de ter ou não formação específica, questão já discutida no perfil dos sujeitos da investigação, o formador do Ceprima tem que ser habilidoso na aproximação com o aluno, conquistando sua confiança e respeito. Atitudes assim correspondem, de certa forma, a assumir o papel dos pais, suprimindo carências de jovens de famílias desestruturadas. Nessa tarefa, a relação de amizade e o diálogo ajudam a superar barreiras causadas pelas deficiências escolares e permitem interferir em situações mais sérias como as drogas e a atividade sexual prematura. Tais posturas podem significar competências exigidas ao formador que atua no âmbito das comunidades periféricas.

Os formadores enfatizam que as drogas e a fome, conforme discussão de autores como N. Nascimento (2002), denunciam o aumento da violência e do poder paralelo ao oficial, com destaque em comunidades pobres como favelas. Nessas localidades de concentração das camadas excluídas da sociedade, em diferentes regiões do país, observa-se que as massas empobrecidas são estimuladas a compactuar com traficantes e grupos do crime organizado.

Situações como essas são consideradas pelos formadores do Ceprima incitadoras de ações capazes de resultar em benefícios para o jovem de baixa renda, conforme demonstra a Tabela 24 a seguir:

TABELA 24 – RESULTADOS DA CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELOS FORMADORES PARA MELHORIA DE VIDA: NA SOCIEDADE, NA FAMÍLIA, NA COMUNIDADE E NA ORIENTAÇÃO DE CIDADANIA

Contribuição do trabalho desenvolvido pelos formadores para melhoria de vida	Resultados na sociedade		Resultados na a família		Resultados na comunidade		Resultados na orientação de cidadania	
	Freq	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Recupera auto-estima e afasta das drogas	6	66,67	-	-	-	-	-	-
Amplia valores	-	-	-	-	-	-	1	11,11
Amplia o universo de relações	1	11,11	-	-	-	-	-	-
Aprende a ser solidário	-	-	-	-	-	-	1	11,11
Compreende seus direitos e suas diferenças	-	-	-	-	-	-	1	11,11
Conscientização e otimismo no futuro	-	-	-	-	-	-	3	33,34
Melhora a relação familiar	1	11,11	7	77,78	2	22,22	-	-
Melhora a imagem	-	-	-	-	5	55,56	1	11,11
Otimismo no futuro	-	-	-	-	-	-	1	11,11
Prevenção de doenças sexuais	-	-	-	-	-	-	1	11,11
Não respondeu	1	11,11	2	22,22	2	22,22	-	-
Total	9	100,00	9	100,00	9	100,00	9	100,00

A proposta de formação educacional em questão, independente da priorização de geração de renda, tem resultados positivos do ponto de vista de melhoria de qualidade de vida. Em relação a esta condição cabe destacar a preocupação com a integração na comunidade e a

assistência à família do aluno, além da ênfase na cidadania. A fala de um formador serve como exemplo:

“Um dia eu fui ver um menino para treinar e a mãe me disse que capoeira era coisa de ladrão. O menino gostava do esporte e não podia treinar. Hoje em dia está na Itália, mandando dinheiro para ela que me agradece muito.” (B.F. de C).

A consolidação desses esforços e convalidação dessas informações resultam de ações conjuntas, desenvolvidas com a ativa participação das lideranças, que acompanham e administram os processos educativos, auxiliando na identificação das necessidades de atendimento dos jovens.

Visando dar clareza à avaliação das lideranças e da assistente social sobre o comportamento dos jovens, apresentam-se indicações que permitem estabelecer relações comportamentais entre inscritos e não inscritos no programa educativo.

TABELA 25 – PROBLEMAS VIVENCIADOS PELOS JOVENS NA VISÃO DAS LIDERANÇAS E DA ASSISTENTE SOCIAL: COMPORTAMENTOS DE ALUNOS INSCRITOS E DE OUTROS JOVENS DA COMUNIDADE

Problemas vivenciados pelos jovens	Freq.	%	Lideranças e Assistente Social					
			Comportamentos Alunos inscritos	Freq.	%	Comportamentos de outros jovens da comunidade – não inscritos	Freq.	%
- jovens desocupados, vulneráveis a violência, roubos e assassinatos	2	28,57	- se valorizou, tem senso crítico e expectativa de futuro	1	14,29	- baixa estima, falta de expectativa de crescimento	3	42,85
- agressivos, desempregados, desestruturação familiar	2	28,57	- mais sociável	2	28,57	- menor integração	1	14,29
- envolvidos com álcool, drogas, promiscuidade e violência	2	28,57	- mais integração na comunidade	2	28,57	- mais agressivo	2	28,57
- interessados na bolsa do governo e /ou interessados no aprendizado	1	14,29	- estímulo p/ trabalhar e aprender	2	28,57	- mais propenso ao mundo da marginalização	1	14,29
Total	7	100,00	Total	7	100,00	Total	7	100,00

Comparando-se a visão dos formadores sobre a caracterização dos alunos (Tabela 23) e as diferenças comportamentais atribuída a estes jovens pelas lideranças (Tabela 25) estabeleceram-se posicionamentos que não são conflitantes. Assim, os mesmos problemas enfatizados pelos formadores, como baixa escolaridade, envolvimento com drogas e sexo muito cedo foram também realçados pelas lideranças, ainda que em maior nível de profundidade. Esse grupo alerta para o risco de aumento da delinquência juvenil, em face da

permanente desocupação desses jovens. Sustentam ainda serem os cursos do Ceprima responsáveis por diferenças de comportamento entre “inscritos” e “não inscritos”, em relação à auto-estima e expectativas de vida. Há uma perda de benefícios sociais entre os que se encontram à margem do aprendizado em questão, que estão mais vulneráveis a envolvimento com ações ilícitas como roubos ou situações mais graves da criminalidade.

Este problema foi estudado por autores como Canclini (1999), que alerta para o risco de envolvimento das massas excluídas com a criminalidade. Na visão desse autor, pode-se estabelecer um paralelo entre a ausência de condições materiais e a marginalidade urbana, provocando, nas grandes cidades, o aumento de violência e outras situações resultantes do desfavorecimento de segmentos populacionais cada vez mais amplos. Reflete esta situação a posição das lideranças da localidade Novos Alagados sobre as condições de vida da comunidade.

Com base na convivência com os jovens da comunidade, as lideranças apontam como problemas mais comuns o “alcoolismo, drogas, violência e desemprego” que constituem problemas comuns à pobreza, assim como “baixa remuneração”, “desestruturação familiar” e “baixa escolaridade”.

Os homens são os mais afetados pelo envolvimento com álcool e drogas. As mulheres, geralmente mães prematuramente, arcam com maior frequência com as despesas e manutenção da casa, situação que reflete a desestruturação familiar e a ausência da figura masculina como integrante do grupo familiar, pelo menos de forma regular.

O que parece ficar demonstrado é que a “baixa escolaridade” e o “desemprego” são os fatores determinadores das demais situações observadas na localidade.

Esses resultados, quando relacionados à iniciativa da oferta de cursos do Ceprima, realçam uma inegável contribuição na formação humana, através de ações direcionadas à promoção de melhoria de vida. No entanto, sem uma política do Estado para viabilizar a inserção desses jovens no mercado de trabalho, apresentam pontos conflitantes. Por um lado, correspondem a tentativas de aliviar as pressões sociais, mantendo uma aparente integração do indivíduo a benefícios e “direitos sociais”; por outro, desenvolvem mecanismos que, sem o devido suporte político, originam forças neutralizadoras da exclusão social, sem modificar a estrutura de uma sociedade desigual. Neste direcionamento, mais voltado para soluções de conflitos sociais da comunidade local, observam-se os dados contidos na Tabela 26.

TABELA 26 – AÇÕES DESENVOLVIDAS PELAS LIDERANÇAS POR TIPO DE INTEGRAÇÃO VISADA: SÓCIO-FAMILIAR, COMUNITÁRIA E CIDADANIA

Ações desenvolvidas pelas lideranças	Tipo de integração visada					
	Sócio - familiar		Comunitária		Cidadania	
	Freq	%	Freq.	%	Freq.	%
Amplia visão de direitos e deveres	-	-	-	-	3	42,86
Expande o aprendizado na comunidade	-	-	2	28,57	-	-
Forma profissionalmente e previne contra drogas e doenças sexualmente transmissíveis	-	-	-	-	2	28,57
Participa da limpeza da comunidade e do meio ambiente	-	-	2	28,57	-	-
Melhora a relação familiar	7	100,00	-	-	-	-
Resgata a auto-estima e melhora o relacionamento	-	-	2	28,57	-	-
Prepara para a participação social	-	-	-	-	2	28,57
Melhora a integração na comunidade	-	-	1	14,29	-	-
Total	7	100,00	7	100,00	7	100,00

As ações desenvolvidas pelas lideranças, sintetizadas na Tabela 26, destacam a integração do jovem na família, onde melhoram a relação, e na comunidade, na qual atuam como multiplicadores do aprendizado sobre participação e cooperação. Também ficou ressaltada a conquista da cidadania, através da ampliação da visão de direitos e deveres. Estes incluem o aprendizado preventivo sobre drogas e doenças sexualmente transmissíveis e o resgate da auto-estima, expressão que vem acompanhada da variável “melhora o relacionamento”. Apesar do desemprego e da baixa escolaridade terem sido mencionados no quadro anterior como principais preocupações, surpreendentemente não há referências claras à geração de renda no direcionamento das ações desenvolvidas pelas lideranças, ainda que se mencione que o jovem quer ajudar a família.

Caporale (2000) explicaria que essa ausência decorre da influência da pedagogia de Freinet, que direciona as atividades educativas da comunidade. Nessa concepção, o princípio da integração da ação educativa em benefício da coletividade é fundamental para atender às aspirações dos educandos. Nesse sentido, recuperar a auto-estima e fortalecer a posição do jovem na família, na comunidade e na sociedade relaciona-se à concepção de organização das massas excluídas. Assim, a integração do jovem na sociedade extrapola os limites das necessidades econômicas e visa fortalecer uma conscientização coletiva em torno de situações e valores comuns, conforme se depreende da fala de uma das lideranças.

“Quando eles entram para fazer o curso, não saem daqui só com a formação profissional, mas também com a formação humana. Eles ajudam os outros, eles colaboram e trazem outros jovens que não tiveram oportunidade. Eles indicam e também orientam os colegas sobre os cursos [...] Então eles saem daqui como multiplicadores [...]” (M.P. da S).

De fato, a necessidade de conscientização coletiva, quando associada à origem das famílias dos jovens, explica o desenvolvimento dessas ações como mecanismos de defesa ante à denominada “marginalidade urbana”. A expressão, que em qualquer sentido significa exclusão, explica o problema do “inchaço” das grandes cidades e proliferação de segmentos de população expulsas do processo produtivo que se aglomeram nas favelas e periferias.

Paugam (1996), entre os autores que discutiram esse tema, reporta-se à expulsão de parte da população da partilha de benefícios de bens de produção, ressaltando a degradação humana e as conseqüências sociais desse processo. Diante dessa avaliação, que só pode ser entendida em uma situação específica e determinada pelos interesses presentes em uma etapa histórica de cada sociedade, cabe observar as condições de integração dos jovens na comunidade Novos Alagados. Vale lembrar que moradores de favelas e periferias são vítimas de um processo de exclusão cumulativa, porque extensiva a todos os planos, desde o econômico ao político e cultural, situação discutida em diversos momentos.

A Tabela 27 visibiliza a percepção dos concluintes, como integrantes desse contexto, em relação a outros jovens da comunidade.

TABELA 27 – SITUAÇÃO DE OUTROS JOVENS DA COMUNIDADE NA VISÃO DOS CONCLUINTE

Situação de outros jovens da comunidade	Visão dos concluintes	
	Freq.	%
Não sabem informar	28	28,29
Fazem biscates	18	18,18
Não estão trabalhando	9	9,09
Atuam na criminalidade	6	6,06
São trabalhadores	4	4,04
Estão envolvidos com drogas	3	3,03
Afastaram-se para estudar	2	2,02
Trabalham com a família	1	1,01
Gravidez	1	1,01
Não responderam	27	27,27
Total	99	100,00

Segundo os dados, 18,1% dos jovens entrevistados declaram que seus pares executam “biscates” e, portanto, não têm atividade regular. 9% informam que os jovens “não estão trabalhando” e apenas 4% afirmam “são trabalhadores”. Esses resultados, além de confirmarem o desemprego como principal problema da comunidade, enfatizam posicionamentos defendidos por Borges (2001) sobre as dificuldades de atuação dos jovens no mercado de trabalho, ainda que no âmbito informal e em tarefas transitórias. Outros resultados, como “atuam na criminalidade” (6%) e “estão envolvidos com drogas” (3%), acenam para uma tendência esboçada no decorrer deste estudo de descontrole social diante do crescimento das desigualdades e do risco de ausência de alternativas de inserção dos segmentos pobres no mercado de trabalho. A esta observação somam-se significativos percentuais que “não sabem informar” e “não responderam”, evidenciando que os resultados apresentados, ainda que possam ser modificados, demonstram que os vínculos comunitários de vizinhança e cooperação – fatores de coesão de valores sociais e populares – tendem a se restringir a pequenos grupos com interesses comuns, o que talvez se deva ao crescimento do espaço ocupado pelas massas empobrecidas, cada vez mais heterogêneas, inclusive em relação a níveis de marginalidade.

De qualquer maneira, os percentuais que indicam atividades de crescimento ou interesses lícitos como estudar e ajudar família são pouco representativos, exceção feita para “gravidez”, que apresenta índice baixo em relação ao problema observado, contradizendo um dos depoimentos de uma jovem do grupo de dança.

“O que mais me preocupa é a gravidez de meninas a partir de 13 anos. Muitas vezes eu fico me perguntando de quem é a culpa? Da falta de educação nas famílias ou é o Estado que não nos dá o suporte necessário para resolver este problema? Geralmente, esta situação vem ocorrendo nas classes mais baixas da sociedade. Na maioria das vezes este tipo de problema sobra para os avós porque a mãe não trabalha, é ainda dependente dos pais, daí vai surgindo outro problema familiar. Por isso, é cada vez maior o número de crianças abandonadas no Brasil. Só para você ter uma idéia, na minha turma escolar, de 40 meninas [referindo-se à escola pública] 38 já tinham tido filhos com menos de 18 anos.” (J.C.F).

Comparando-se os resultados dessa avaliação com a integração social dos concluintes, e mesmo dos desistentes, observam-se diferenças merecedoras de consideração quanto à posição desses jovens em relação à família, à comunidade Novos Alagados e à Sociedade 1º de Maio.

TABELA 28 – TIPOS DE RELACIONAMENTO COM A FAMÍLIA, A COMUNIDADE E A SOCIEDADE 1º. DE MAIO NA VISÃO DOS JOVENS CONCLUINTES E DESISTENTES

Tipos de relacionamento	Relacionamento com a família				Relacionamento com a comunidade		Relacionamento com a Sociedade 1º de Maio			
	Concluintes		Desistentes		Concluintes		Concluintes		Desistentes	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Difícil	7	7,07	-	-	-	-	-	-	-	-
Ocorrência de pequenos conflitos	15	15,15	2	25,00	-	-	-	-	1	12,50
Bom, sem problemas	37	37,38	5	62,50	30	30,30	-	-	-	-
Ótima relação	5	5,05	-	-	-	-	-	-	-	-
Exige parcerias e encaminhamento a estágio e / ou trabalho	-	-	-	-	5	5,05	10	10,10	-	-
Participativa, sempre apóia e realiza bonito trabalho	16	16,16	-	-	12	12,12	52	52,53	6	75,00
Precisa dar mais assistência	11	11,11	-	-	36	36,37	19	19,19	-	-
Não respondeu	8	8,08	1	12,50	16	16,16	18	18,18	1	12,50
Total	99	100,00	8	100,00	99	100,00	99	100,00	8	100,00

Na auto-avaliação realizada por esses grupos jovens, o relacionamento e integração familiar foi considerado “difícil” pelos concluintes em um pequeno percentual em relação ao total dos participantes, não se observando esse posicionamento no grupo dos desistentes. Em termos gerais, os jovens demonstram ser estimulados e orientados a manter uma boa convivência com os familiares, conforme se constatou em diversos depoimentos. Em um primeiro exemplo, é evidente a influência dos formadores:

“Nosso mestrezinho [formador de capoeira] coloca sua mãe à frente de tudo e de qualquer coisa. É como uma rainha. Algumas pessoas acham que é um complexo de “Eros” [expressão utilizada]” (J.C.G).

Em outro exemplo, a posição assumida indica uma modificação de comportamento, que indica uma reflexão do informante:

“Hoje, eu mudei muito dentro de casa. Procuo abraçar, beijar e dialogar com minha mãe. Por que às vezes é tão fácil... dizer te amo para um namorado, um amigo, mas tão difícil dizer estas coisas para a mãe ou o pai. Muitas vezes só temos este sentimento quando eles morreram [...]” (J.C.H).

Atribui-se a alusão à dificuldade de passar emoção para os pais, não somente por questões relativas ao “conflito de gerações”, mas a dificuldades vivenciadas em famílias pouco estruturadas, como vem sendo observado em diferentes momentos. Comprova esta assertiva a referência a “ocorrência de pequenos conflitos” declarados pelos concluintes e desistentes em relação à família, na proporção de 15,1% e 25,0%, respectivamente. Em relação aos últimos, fica evidente ainda uma certa insatisfação com a Sociedade 1º de Maio, o que não se observou no contexto geral, em que a entidade tem boa aceitação e reconhecimento, comprovadamente salientado na variável “participativa, sempre apóia e realiza bonito trabalho”.

“Foi uma segunda mãe para a gente. Aqui, na palafita, muitas pessoas passavam fome. Minha mãe ganhava uma panela de mingau para ela se sustentar [...]” (J.C.I).

Em contraposição a essas demonstrações de dificuldades sobressaem os percentuais sobre relacionamento “bom, sem problemas”, que sinalizam integração à família tanto entre os concluintes quanto no grupo dos desistentes, tendência que diminui em relação à “ótima relação”, comentada apenas pelo primeiro grupo. Em relação a este, também é válida a integração na comunidade.

Fica evidente na Tabela 28 que o grupo dos concluintes, apesar de reconhecer a prestação de serviços da Sociedade 1º. de Maio no âmbito social, reivindica mais “parcerias e encaminhamento a estágio ou trabalho”. Importa, no entanto, recordar os resultados demonstrados na Tabela 25, que apontam um risco maior de delinqüência juvenil entre os jovens “não inscritos” nas atividades educativas, existindo neste grupo muitos desocupados.

Diante desses posicionamentos e da preocupação com o desemprego e a falta de oportunidade desses grupos exercitarem o aprendizado adquirido, recorda-se ser um dos objetivos deste estudo verificar os resultados práticos dos cursos do Ceprima na vida dos destinatários. Tal destaque se consolida a partir do aprofundamento das diferentes visões sobre a situação dos jovens no mercado de trabalho.

Lembra-se que a relação entre educação popular e desempenho profissionalizante se dá fora do nível da lógica empresarial, pautada na supremacia do conceito de qualificação e formação contínua. Assim, sua ação, conforme vem sendo demonstrado, se direciona para atender de forma operacional interesses concretos de perspectivas de meios de vida, sendo importante identificar as opções de atuação desses jovens no mercado de trabalho “pelo olhar” de formadores e lideranças.

6.8 ÂNGULOS DE VISÃO SOBRE MERCADO DE TRABALHO: SITUAÇÃO DOS JOVENS

Se considerarmos a concepção dos formadores do Ceprima, as oportunidades de trabalho para os jovens de baixa renda não são promissoras. A Tabela 29 visibiliza a posição dos formadores e lideranças acerca dessa questão.

TABELA 29 – OPÇÕES DE OCUPAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO POR FORMADORES E LIDERANÇAS

Opções de ocupação dos jovens no mercado de trabalho	Formadores		Lideranças	
	Freq	%	Freq	%
Trabalho como autônomo	-	-	2	28,58
Serviço por indicação	6	66,67	-	-
Serviços esporádicos	2	22,22	1	14,28
Estágio por indicação	1	11,11	-	-
Trabalho em biscates ou como autônomo	-	-	1	14,28
Explorar turismo e cultura popular através de incentivo oficial	-	-	3	42,86
Total	9	100,00	7	100,00

Como principal opção de ocupação destaca-se, na opinião dos formadores, “serviço por indicação”, seguida de “serviços esporádicos” e “estágio por indicação”, condições que exigem, no mínimo, um círculo de relações de amizade, o que já representa uma limitação ou impedimento de participar do processo produtivo de forma sistemática. Ressalta-se, no tocante ao alto percentual de “serviço por indicação” o esforço dos agentes formadores de proporcionar estímulo aos jovens concluintes, na medida do possível.

“Eu tenho 19 anos de gráfica e sou muito conhecido em Salvador. Então, vendo o esforço deles, dentro do que posso ajudar, eu consigo emprego, mas é difícil [...]” (G.F. do C).

Essas limitações de inserção no mercado de trabalho foram discutidas por Borges (2001) que sinaliza, diante da fragilidade da estrutura ocupacional e redução do trabalho estável, as poucas oportunidades para os jovens, mesmo no âmbito do mercado informal. Acresce, ainda, que o desenvolvimento de atividades nesse setor exige a disponibilidade de capital inicial, qualificação e experiência.

Diante das observações esboçadas neste estudo, as condições mencionadas são difíceis de serem reunidas no perfil dos destinatários desta investigação, o que dificulta a concretização da opção “prestação de serviços”, mesmo esporádica, sinalizada por formadores e lideranças.

A opção de trabalhar como “autônomo”, quando vinculada à situação econômica e social desses jovens, não deixa margem de dúvida da falta de operacionalização dessa alternativa, a menos que esteja associada à modalidade “biscates”. Restaria, portanto, considerar as “soluções” de “explorar turismo e cultura popular através de incentivo oficial” e “criar mecanismos para atuar no mercado de trabalho”.

Segundo Deluiz (1995), perspectivas desse porte, além de demandarem implantação de mecanismos políticos, exigem integração de saberes de forma operacional e articulação de propostas alternativas guiadas pela associação de capital social a educação. Esta concepção foi retomada por Pont (1996), que discutiu a planificação da formação profissional, defendendo ainda, do ponto de vista da pedagogia oficial, a importância de se promover estudos para detectar novas demandas locais. Segundo o autor citado, são elas que devem guiar a conexão entre ensino e realidade e promover a geração de novas competências.

A partir dessas observações, que também se aplicam à pedagogia popular, em que se insere a de caráter ocupacional, cabe averiguar posicionamentos de formadores e lideranças sobre a atuação dos jovens no mercado de trabalho, uma vez que se encontram sinalizações de demandas locais no bojo dessas sugestões.

TABELA 30 – SUGESTÕES PARA INSERÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO POR FORMADORES E LIDERANÇAS

Sugestões para inserção dos jovens no mercado	Formadores		Lideranças	
	Freq	%	Freq	%
Divulgação de atividades	4	44,45	4	57,14
Abrir cooperativas	2	22,22	3	42,86
Divulgação de atividades e cooperativas	1	11,11	-	-
Estágio	1	11,11	-	-
Formar grupos de trabalho e proporcionar estágio	1	11,11	-	-
Total	9	100,00	7	100,00

As informações desta tabela apontam a falta de acesso do jovem ao mercado de trabalho como principal preocupação dos formadores do Ceprima e das lideranças da comunidade e

indicam uma reivindicação de ampliação do mercado de trabalho e de uma ação direcionada a segmentos menos favorecidos, que incluiria divulgação das atividades desenvolvidas.

Tratando-se de sugestões de integrantes de uma atividade educativa desenvolvida em paralelo às questões sociais e, portanto, conhecedoras das limitações sofridas em todos os níveis pelos segmentos jovens, compreende-se que as alternativas destacadas estão claramente alinhadas à perspectiva do capital social. É nesse sentido que se compreende a possibilidade de superação da ausência de capital inicial para viabilização de proposta de abertura de cooperativas, que poderiam oportunizar maior inserção dos jovens de baixa renda e estágios.

As opções “abrir cooperativas” e “formar grupos de trabalho e proporcionar estágios”, constituindo apenas formas similares de enfatizar a mesma posição, ganham, no entanto, maior expressividade quando se comparam esses dados com os da Tabela 17, que trata das “Ações de apoio necessárias à atuação profissional na visão de formadores e lideranças”. No cruzamento desses dados, fica claro que a idéia mestra que une esses resultados é a de atendimento à demanda de ocupação para jovens, defendendo-se incentivos à auto-sustentabilidade relacionada a uma prática do aprendizado adquirido.

Observando-se a Tabela 31, percebe-se a correspondência entre essas proposições e as concepções dos jovens sobre o mercado de trabalho.

TABELA 31 – CONCEPÇÃO SOBRE MERCADO DE TRABALHO POR JOVENS CONCLUINTEs, DESISTENTES E NO MERCADO DE TRABALHO

Concepção sobre mercado de trabalho	Jovens Concluintes		Jovens Desistentes		Jovens no Mercado de Trabalho	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Difícil	57	58,58	6	75,00	4	16,00
Concorrido	18	18,18	-	-	8	32,00
Tem mercado	14	14,14	-	-	-	-
Esporádico	6	6,06	-	-	-	-
Falta parceria	2	2,02	-	-	-	-
Falta incentivo	-	-	-	-	2	8,00
Péssimo	-	-	2	25,00	-	-
Concorrido, exige qualificação	-	-	-	-	5	20,00
Sem experiência e ajuda é difícil	-	-	-	-	1	4,00
Muito desemprego	-	-	-	-	1	4,00
Exige estudo	-	-	-	-	2	8,00
Difícil p/ quem não fez universidade	-	-	-	-	2	8,00
Não responderam	2	2,02	-	-	-	-
Total	99	100,00	8	100,00	25	100,00

Os dados dessa tabela demonstram que tanto os jovens concluintes quanto os desistentes enfatizam ser difícil a inserção do jovem no mercado de trabalho, posição menos valorizada pelos que lograram desenvolver alguma atividade remunerada.

A concorrência sobressai como fator preponderante, tanto do ponto de vista dos concluintes, segmentos considerados sem atividades rentáveis, quanto dos jovens inseridos no mercado de trabalho, cujas posições convalidam as anteriormente mencionadas, acrescidas da exigência de qualificação (20%) como fator de complementaridade da concorrência no mercado de trabalho. Nesse contexto de avaliação, tem pouca representatividade o percentual de 14,1% de jovens concluintes, responsáveis pela formação da variável “tem mercado”, fator não endossado pelos demais.

A experiência vivenciada pelos grupos exercendo atividade remunerada permitiu destacar a exigência de qualificação no mercado, exemplificada nas variáveis “exige estudo” e “difícil para quem não fez universidade”. Esses posicionamentos confirmam que diante do desemprego e, portanto, da maior oferta de trabalhadores, fica difícil atuar sem experiência e/ou ajuda.

De modo geral, a concepção do mercado é desanimadora, conforme se observou em comentários muito similares ao exemplificado, que reúne a fala de dois jovens.

“Trabalho está difícil. Estão pedindo o 2º grau completo [ensino médio]. As pessoas estão pedindo boa aparência, ter um carrinho, falar inglês e, principalmente, informática.” (J.C.).

“Para qualquer trabalho tem que ter experiência. Como é que a gente vai ter experiência se não tem oportunidade?” (J.M.A).

Segundo Bianchetti (1996), essas limitações são geradas a partir de construções de estratégias que visam justificar uma nova ordem centrada no individualismo, situação que se concretiza através da distribuição de conhecimento desigual, que atende a direcionamentos políticos e interesses do processo de produtividade. Decorre deste fato a exigência de atualização constante do conhecimento, à qual grandes segmentos não conseguem ter acesso.

Se a teoria for levada em conta, os jovens educados em princípios da educação popular só terão oportunidade de inserção no mercado através do reconhecimento da necessidade de uma política específica em favor dos jovens socialmente desfavorecidos, no âmbito da economia social. Esta deve, no entanto, ser capaz de congregar ações isoladas que resultam frágeis em termos de redução da marginalidade social, ainda que beneficiem grupos agregados a algumas iniciativas.

6.9 FORMAS DE ATUAÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO

Em relação às atividades desenvolvidas pelos jovens antes dos cursos do Ceprima, observou-se ser reduzido o número de jovens que declaram não ter “nenhuma” experiência, ou “nunca” ter trabalhado. Cabe, no entanto, a ressalva de que tais resultados não significam que esses jovens tenham desenvolvido atividades remuneradas. Essa consideração baseia-se em muitos depoimentos, nos quais os jovens afirmaram ajudar os pais desde sua infância, desempenhando atividades sempre na perspectiva do mercado informal ou estritamente familiar. Experiências desse tipo não resultam em reconhecimento oficial nem constituem referência curricular para a seleção realizada pelo mercado de trabalho.

Desta forma, a falta de experiência, atribuída pelos jovens à dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, está associada à falta de oportunidade no âmbito do trabalho formal ou de aquisição de alguma fonte de renda. Diz respeito, portanto, à legitimação do desenvolvimento de atividades, freqüentemente, iniciadas muito cedo:

“Eu iniciei o trabalho com 13 anos, ajudando minha mãe na feira; era uma barraca que vendia comida; meus irmãos também trabalhavam nesta barraca. A partir dos 17 anos, comecei a trabalhar como doméstica [...]” (J.M. de T.A).

A diferenciação entre concluinte e desistente, que vem sendo observada para efeito de análise deste estudo, não é contemplada na Tabela 32, admitindo-se haver igualdade de condições formativas dos jovens antes da inscrição dos cursos do Ceprima. Em contraposição, apresenta-se, em tabela específica (Tabela 33), a situação dos jovens que se encontram inseridos no mercado de trabalho após a conclusão dos cursos.

TABELA 32 – EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO ANTES DOS CURSOS DO CEPRIMA POR CONCLUINTES E DESISTENTES

Experiências de trabalho antes dos cursos do Ceprima	Concluintes e desistentes	
	Freq	%
Autônomo	39	36,46
Carteira assinada	16	14,95
Trabalhos temporários	13	12,15
Biscates	7	6,54
Nenhuma	7	6,54
Outras atividades	4	3,74
Trabalho sem remuneração	3	2,80
Nunca trabalhou	1	0,93
Não respondeu	17	15,89
Total	107	100,00

É necessário esclarecer que, nessa tabela, a alternativa “trabalho sem remuneração”, contrapõe-se a “outras atividades”. Em relação a essas, o contexto da análise permitiu perceber tratar-se, algumas vezes, do desempenho de funções ilícitas, perfeitamente diferenciadas da colaboração familiar anteriormente mencionada e do significado atribuído a “biscates” (pequenos serviços de baixa remuneração). A expressão “outras atividades” oculta situações como a destacada no depoimento de um jovem:

“Eu vendia na rua. Depois o negócio começou a cair. Com isso, eu vendia maconha e minha vida já estava complicando [...]” (J.M. de T.B).

A variável “trabalhos temporários” indica momentaneidade de ações que se contrapõem à condição de autônomo, situação que, mesmo sem dados suficientes, parece indicar experiências mais duradouras. De qualquer forma, uma vez que essas ações se desenvolvem no setor informal, com uma heterogeneidade muito grande em termos de conhecimentos e recursos, pode-se admitir resultados duvidosos em termos de retorno de benefícios materiais que favoreçam o crescimento pessoal. Este, ao que tudo indica, é o que motiva a inscrição desses jovens nos cursos profissionalizantes. A busca de novas chances no mercado de trabalho resulta nas situações representadas na Tabela 33, apresentada a seguir:

TABELA 33 – ATIVIDADES ATUAIS DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO POR TIPOS DE VÍNCULO, FORMAS DE ACESSO E CAMPOS DE ATUAÇÃO

Atividades atuais dos jovens no mercado de trabalho	Tipos de vínculo				Formas de acesso					Campos de atuação			
	Com carteira assinada	Sem carteira assinada	Total		Indicação	Não informou	Iniciativa própria	Total		Residência	Comércio	ONG	Empres
	Freq	Freq	Freq.	%	Freq	Freq	Freq	Freq.	%	Freq.	Freq.	Freq.	Freq.
Gráfica	1	-	1	4,00	1	-	-	1	4,00	-	1	-	-
Arquivos de fatura	-	1	1	4,00	1	-	-	1	4,00	-	-	-	1
Capoeira	2	5	7	28,00	7	-	-	7	28,00	1	4	-	-
Trabalhos administrativos	1	1	2	8,00	2	1	-	3	12,00	-	1	-	-
Dança	-	7	7	28,00	7	-	-	7	28,00	-	7	-	-
Marcenaria	1	-	1	4,00	-	-	1	1	4,00	-	-	-	-
Trabalhos automotivos	1	-	1	4,00	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Instrutor musical	-	5	5	20,00	5	-	-	5	20,00	-	-	5	-
Sub.Total	6	19	-	-	23	1	1	-	-	1	13	5	1
Total			25	100,00				25	100,00				

Os dados da Tabela 33 caracterizam a predominância do trabalho “sem carteira assinada” e a “indicação” como forma de acesso dos jovens ao mercado de trabalho.

No tocante a esta posição aparentemente contraditória a grupos socialmente marginalizados e, portanto, com círculo de amizade restrito à sua convivência, recorda-se o empenho de formadores e lideranças no encaminhamento desses jovens, conforme se tem destacado no desenvolvimento do estudo.

O destaque do percentual “indicação” representa a exclusão do jovem de baixa renda, uma vez que lhe nega méritos e capacidade de conquistar espaço na sociedade, mesmo em relação ao emprego temporário, relativo a “sem carteira assinada”. Neste aspecto, cabe ressaltar a participação de formadores do Ceprima, vinculados ou não a outras instituições (Tabela 8 - Perfil dos formadores), cujo empenho permite ampliar as relações sociais desses jovens, conforme acentua o depoimento de representante da Universidade Federal da Bahia:

“Foram criados dois projetos aqui na comunidade. Um chama-se ‘FBA em Campo’ e outro ‘ACC - Atividade Curricular em Comunidade’. Nessa atividade participavam, além de alunos, pessoas de teatro, de dança e se organizavam oficinas com formandos da UFBA [...] então essa interação entre eles e outras pessoas, os ajudou a criar outra dimensão social, a mexer com valores sociais. Além desses contatos, eles iam para a UFBA e conheciam o reitor, pró-reitor e professores, contatos que foram muito educativos para eles.” (J.F. do C).

O depoimento enfatiza que o acesso desses jovens ao mercado de trabalho, em qualquer tipo de atividade, resulta muito mais da ampliação das relações sociais do que de conhecimentos formativos. Indica, ainda, que as necessidades formativas desejáveis ao aprendizado desses jovens devem ser entendidas através de um conjunto de características humanas, capazes de promover mudanças de valores processadas através das relações interpessoais.

De qualquer maneira, fora do círculo dessa convivência, constatou-se as limitações de acesso ao mercado de trabalho, observando-se apenas uma confirmação de trabalho por iniciativa própria. Na tabela, esse caso corresponde a um jovem da área de marcenaria, com carteira assinada, sem especificação do tipo de empresa. A maioria dos jovens desempenha atividades no comércio, observando-se menores percentuais em residências, Ong’s e empresas.

Apesar da reduzida percentagem de “carteira assinada” em relação a “sem assinar”, não se considerou os dados apresentados suficientes para estabelecer a relação educação-trabalho na determinação de atuação dos jovens em áreas correlatas ou não ao curso profissionalizante. Ressalta-se, entretanto, que a grande parte dos jovens entrou no mercado de trabalho por indicação, como demonstra a Tabela 29.

No tocante à expressão “trabalhos administrativos”, usadas pelos depoentes para indicar outros tipos de trabalho, por ser muito abrangente não permitiu a definição de ações desenvolvidas. A esta posição se contrapõe a referência a “trabalhos automotivos” que, sem definir o tipo de instituição, permite associar a realização da atividade com a atuação na área de mecânica.

No caso de “capoeira”, a indicação de uma pessoa com atividade em residência, deixa margem de dúvida quanto ao tipo de ocupação. No entanto parte significativa do grupo de capoeiristas, ao declarar a ocupação no comércio, ainda que sem carteira assinada, indica prestação de serviços para apresentação de *shows*, caso também atribuído à dança e extensivo à música, cuja inserção se deve ao auxílio de Ong’s.

Diante dessa leitura dos dados, recorda-se que o aspecto central do debate sobre a formação profissional, destinada a camadas sociais sem acesso a uma qualificação mais aprimorada, não é o estabelecimento de correlações entre conhecimento e área de atuação. Ao contrário, este tipo de aprendizado é, frequentemente, associado ao termo “formação ocupacional”. A expressão vem sendo utilizada para explicar um conjunto de ações que incluem treinamento para grupos de baixa escolaridade no exercício de determinadas funções, que não exigem formação específica ou podem se adequar à execução de atividades diversas. Dessa forma, importa verificar se cumprem seu papel em relação à minimização das desigualdades e promoção de meios de vida.

Sen (2000) assinala que não há promoção de desenvolvimento sem a eliminação das principais fontes de privação da liberdade – a pobreza, a tirania e a escassez de oportunidades econômicas em todas as suas dimensões. Defende ainda haver uma relação entre renda e capacidade associada a necessidades específicas por sexo, idade e conjunto de responsabilidades e/ou obrigações definidas pelo costume e condições históricas, em que se observam situações concretamente localizadas. A partir dessa orientação, observam-se os resultados da educação ocupacional discutida, comparando-se dados sobre remuneração e responsabilidades atribuídas aos jovens inseridos no mercado de trabalho.

TABELA 34 – TIPOS DE RESPONSABILIDADES FAMILIARES ASSUMIDAS PELOS JOVENS POR FAIXA DE REMUNERAÇÃO

Faixa de remuneração	Tipos de responsabilidades familiares assumidas pelos jovens			
	AJUDA	SUSTENTA	Total	
	Freq	Freq	Freq.	%
< de 1 Sal.	2	-	2	8,00
= 1 Sal.	8	-	8	32,00
> de 1 Sal	1	1	2	8,00
NR	13	-	13	52,00
Sub. Total	24	1	-	-
Total			25	100,00

Comparando-se os dados da tabela acima, observa-se que, apesar da maior parte dos jovens receber até um salário mínimo, assumem responsabilidades com a família, ajudando-a nas despesas. Essa atitude implica em menor atendimento às suas próprias necessidades e demonstra a luta pela simples sobrevivência, uma vez que apenas reduzido percentual recebe mais que um salário, assumindo também compromissos, inclusive de maior responsabilidade, como “sustentar a família”. O restante, sem definir renda, confirma participar das despesas de manutenção da casa. Com base na tendência esboçada, pressupõe-se que o percentual que não forneceu nenhuma indicação salarial não deve exceder às condições de renda declaradas pelos seus pares.

Concorda-se com a posição de B. Santos (2000) quanto às limitações impostas a estudos que objetivem medir a desigualdade através da trajetória de pessoas ou grupos. Essa tarefa pressupõe uma complexidade de ações constituídas por variações muito atreladas às relações de poder. Estas nunca ocorrem de forma isolada, mas ocorrem numa seqüência de situações que envolvem raça, sexo, classe, idade, nacionalidade, recursos educativos e uma série de condições específicas.

Foi preocupação deste estudo examinar as conseqüências de um aprendizado ocupacional, diferenciado da educação oficial, destinado a jovens pobres familiarizados com o processo de exclusão social, que é cumulativa, estendendo-se a outras dimensões, inclusive à inserção no mercado de trabalho. Diante do exposto, compreende-se que ações fragmentadas como as desenvolvidas pelo Ceprima resultam em benefícios de pouca relevância do ponto de vista das necessidades de desenvolvimento social, exigindo a união com iniciativas similares

– de caráter mais amplo que o estritamente local – e revisão dos direcionamentos para o enfrentamento das carências dos segmentos excluídos da sociedade.

Posicionamentos como esses já foram sinalizados em estudos que responsabilizam a fragmentação de ações pela falta de condições para o enfrentamento das carências das camadas populares, a exemplo do realizado por Kraychete (2001), e sinalizam a maior participação da universidade como fonte de interação entre saberes, como destaca Nova (2001-2002). Discutindo posições similares, Singer (2002) defende que é preciso proporcionar meios de produção e recursos que permitam aos grupos marginalizados organizar-se através da interação de ações.

Tais concepções são também convalidadas pelos sujeitos desta investigação, que evidenciam ausências de atendimento às necessidades específicas de aperfeiçoamento e treinamento dos jovens que continuam sem oportunidades de atuação no mercado de trabalho. Essas limitações indicam, conforme se observou (Tabela 17), a necessidade de apoio para a atuação profissional e, conseqüentemente, a implantação de uma política de geração de empregos e a formação de grupos de trabalho.

Com a preocupação de oportunizar o primeiro emprego para os destinatários dos cursos discutidos, os sujeitos desta investigação reclamam maior incentivo para o aprendizado, sugerindo parcerias com a universidade, ao tempo que reivindicam maior apoio oficial e divulgação de projetos sociais.

Concluída a análise dos depoimentos e estabelecidas as relações entre cursos profissionalizantes, questões sociais e mercado de trabalho, apresentam-se, no Capítulo 7, os direcionamentos sugeridos pelos agentes sociais para atuação no mercado de trabalho.

CAPÍTULO 7

DIRECIONAMENTOS SUGERIDOS PARA ATUAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

A necessidade de inserção de jovens no mercado de trabalho orientou a sinalização de procedimentos para o aprimoramento profissional relativo aos cursos oferecidos nas comunidades a partir do exemplo da localidade de Novos Alagados. Observando-se os posicionamentos dos sujeitos da investigação, elaborou-se proposta pedagógica que objetiva suprir as lacunas desse aprendizado, através da oferta de uma “Educação para o cooperativismo entre comunidades de Salvador”. Com essa ementa, relacionou-se disciplinas visando a formação de grupos de trabalho e consolidação de ações fragmentadas e incapazes de proporcionar as mudanças de concretização possível na perspectiva do capital social. Discute-se, assim, a importância da adoção de uma política específica para o enfrentamento do desemprego, através da participação da universidade em parceria com o governo e a sociedade civil.

O desemprego, as dificuldades de inserção do jovem de baixa renda no mercado de trabalho, as desigualdades de concorrência, o crescimento da violência e o envolvimento com drogas, principais preocupações observadas na investigação (Tabela 22) tornam compreensível o interesse da comunidade Novos Alagados pela formação de cooperativas de trabalho. A iniciativa, suscitada pelos grupos participantes da oferta de cursos profissionalizantes do Ceprima (Quadro 18, Tabelas 18 e 19), requer, no entanto, orientação e apoio oficial, que resulte na promoção de uma proposta de inclusão dos jovens de baixa renda.

Observou-se que o grupo das lideranças acredita que, para atingir esta meta, é preciso fortalecer ações fragmentadas e de pouco impacto social, que se destinam tão somente a garantir a sobrevivência de pessoas mantidas no mesmo nível de pobreza, conforme se observou na Tabela 34. Nessa perspectiva, a concretização de um programa voltado à congregação de interesses comuns não somente favorecerá à comunidade Novos Alagados, mas também a outras localidades periféricas da cidade de Salvador.

A percepção das desigualdades de condições de concorrência desses jovens, mesmo no mercado informal, considerado muito competitivo, sinalizou a necessidade de novos direcionamentos educacionais que ofereçam orientação para atuar no mercado de trabalho, demandando também investimento de capital social. Assim, além da oferta de cursos profissionalizantes, disponibilizados nas comunidades, os segmentos jovens necessitam de orientação e apoio de organismos vinculados ao desenvolvimento social que se disponham a interagir com iniciativas locais, o que sugere uma oferta de educação complementar que permita reunir jovens da periferia no espaço da universidade.

A interação entre a formação ocupacional e outros níveis de informação foi salientada pelo educador Nova (2001/2002, p.13), ao declarar: “[...] as universidades deveriam encontrar meios de invadir as comunidades e deixar-se invadir por elas também.” Deste modo, cursos de extensão oferecidos pela universidade poderiam oportunizar, de forma concreta, a orientação requerida pela comunidade para a formação de cooperativas, permitindo complementação ao aprendizado profissional em vários níveis:

- Aperfeiçoamento das atividades educacionais desenvolvidas na comunidade. Ao serem proporcionadas por formandos, incentivaria a participação no desenvolvimento social, possibilitando a aproximação de saberes e o reconhecimento do aprendizado ocupacional dos jovens de diferentes localidades;
- ampliação da investigação sobre a aproximação de saberes e geração de novas competências operacionais, decodificando a linguagem para torná-la compreensível aos participantes de cursos preparatórios de formação de cooperativas;
- reunião de jovens de diferentes comunidades, interessados em projetos comuns de auto-sustentabilidade, visando prepará-los para a atuação no mercado de trabalho, o que também seria uma forma de resgatar parte da dívida da deficiente qualificação disponibilizada pela formação universitária;
- incentivo para aplicação em capital social, por parte das empresas, sociedade civil e órgãos internacionais, lembrando que, para a implantação de cooperativas capazes de concentrar atividades comuns de diferentes grupos e comunidades carentes, necessita-se de investimentos iniciais, vontade política, propaganda e orientação para sua funcionalidade.

Permitiria, ainda, minimizar as diferenças apontadas entre periferia e centro, no que diz respeito à estrutura da cidade e enfrentamento da questão da marginalidade urbana, uma vez que tal programa seja direcionado à implantação de cooperativas populares associadas a

zonas administrativas. A concretização desta proposta promoveria uma melhor distribuição do espaço da cidade, permitindo, através da economia solidária, a ampliação das oportunidades de mercado para jovens de baixa renda, com experiência, gostos e interesses comuns, muito próximos da cultura popular. Conforme se delineou neste estudo, o interesse pelo aprendizado de dança, capoeira e música de origem popular não impede a valorização do aprendizado de informática e o interesse pelo estudo de idiomas.

Na idéia de formação de cooperativas, visualiza-se mecanismos de expansão do trabalho na área de desenvolvimento auto-sustentável que, além de se contraporem a políticas assistencialistas, promoveriam a valorização de produtos locais e implementariam a criação de redes de produção popular, uma vez que a idéia tem sido associada (Tabela 18) à formação de centro cultural e espaço para *show*. Além disso, a expansão de produtos artesanais e culturais de Salvador – considerada uma cidade de grandes desigualdades, mas com acentuada expansão turística – representaria o fortalecimento de organizações produtivas no mercado informal dos segmentos com menor chance de competitividade. Diante da possibilidade de integração desses segmentos no mercado de trabalho se reforçariam os laços de solidariedade que, do ponto de vista social, ao permitir a ampliação da ajuda mútua entre diferentes comunidades periféricas, resultaria em uma barreira natural contra a cooptação de segmentos pobres por parte de grupos paralelos aos oficiais.

Outro benefício decorrente da concretização de um programa deste tipo seria dar continuidade às atividades educativas requeridas pelas comunidades, uma vez que a criação das cooperativas, além de oportunizar oferta de serviços e produtos remunerados, inclusive para o mercado turístico e de exportação, seria um espaço alternativo de atendimento à demanda de estágios para os concluintes dos cursos profissionalizantes. Além da ampliação de oferta direta de empregos que isso representa, atenta-se para os reflexos indiretos de promoção de atividades, já que a iniciativa de formação dessas cooperativas pode ainda estimular e/ou revitalizar empresas de fundo de quintal, cuja produção pode ser escoada para as referidas instituições, sem atravessadores.

De qualquer forma, as indicações apresentadas deixam claro que sem a implementação de uma política específica de apoio a iniciativas fragmentadas nas comunidades, a idéia de formação de cooperativas é tarefa difícil de se concretizar e de proporcionar mudanças desejáveis, principalmente quando estas são associadas às questões sociais centradas no desemprego e fatores conseqüentes como violência, drogas, pobreza, baixa estima, entre outros. Diante dessa constatação, o projeto de implantação de cooperativas na comunidade Novos Alagados, ora em discussão, só poderia se fortalecer com a sua integração a iniciativas similares de outras comunidades.

Com base nos resultados observados no cruzamento das informações sobre planos e expectativas de melhoria de vida, formas de apoio e opinião sobre formação de cooperativas – situações que apresentam como ponto comum a preocupação com o trabalho – destaca-se, na Tabela 17, a necessidade de parcerias com a universidade, atribuindo-se a esta o papel de contribuir para a atuação dos jovens em torno da idéia da cooperativa.

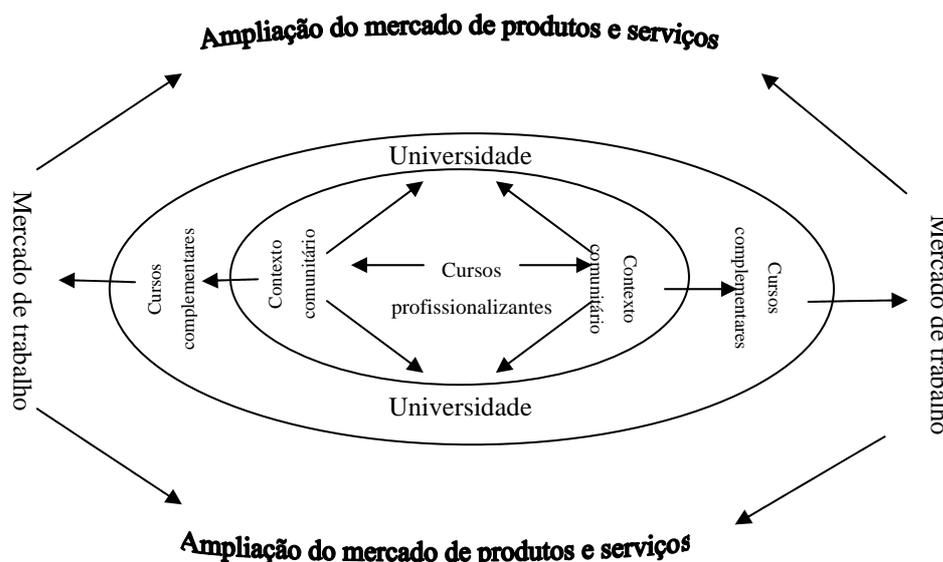
Educar para a auto-sustentabilidade é uma posição defendida por autores como Cañellas (1992), Coraggio (2002) e Couto (2003), entre outros, que sinalizam a possibilidade de maiores relações entre o aprendizado não formal e o desenvolvimento local. A partir de determinação e vontade política, é possível tornar dinâmico algo potencialmente existente, exigindo, no entanto, investimento em educação para a organização de iniciativas e empreendimentos de novas experiências da relação educação-trabalho, na perspectiva do social. Significa, ainda, rever posicionamentos de alguns organismos de cooperação, evitando riscos de se limitarem a financiamentos de projetos estranhos aos interesses reais dos grupos comunitários. Nesse sentido, cabe à universidade assumir o papel de vanguarda na promoção do desenvolvimento social, iniciando uma orientação prática para a atuação dos jovens de baixa renda no mercado de trabalho.

As atividades educacionais desenvolvidas na comunidade deveriam, conforme exposto, prosseguir em duas etapas. Na primeira, aperfeiçoamento da formação recebida; na segunda, a preparação para a constituição de cooperativas e atuação no mercado. Nesta última etapa, é fundamental a participação de outros segmentos da sociedade, a exemplo dos artistas, que, além de contribuírem para o aperfeiçoamento do aprendizado disponibilizado pela universidade, poderiam fazer a propaganda dos produtos, quando finalizados, integrando-se à divulgação oficial das cooperativas, se implementadas.

Essa proposta, enfocando a perspectiva da aproximação de saberes, sinaliza a importância da introdução de mecanismos de apoio oficial, visando a ampliação da possibilidade de inserção no mercado de trabalho, objetivo prioritário da educação profissionalizante oferecida no âmbito comunitário. Nesse sentido, conclama-se não apenas a universidade para associar-se às alternativas educativas populares para o encaminhamento de ações mais amplas de desenvolvimento local, como também o Estado, no gerenciamento das provisões de medidas necessárias à implementação de recursos, e ainda a sociedade civil e as instituições interessadas em contribuir com o social.

Na concretização de pressupostos favoráveis ao estabelecimento de uma relação educação/trabalho direcionada a jovens de baixa renda há que se recordar que a educação tradicional disponibilizada a esses segmentos tem sido criticada pela ineficiência de possibilitar melhoria de condições de vida. É nesse sentido que as sugestões apontadas neste

estudo questionam o isolamento de ações educativas e conclamam a aproximação de conhecimentos e a troca de experiências através de parcerias entre a comunidade, a universidade, o Estado e a sociedade civil, visando melhor atuação no mercado, conforme ilustração a seguir.



ESQUEMA 2 – REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: INTEGRAÇÃO DE SABERES E AMPLIAÇÃO DO MERCADO DE TRABALHO

A defesa desta proposta de interação de saberes entre a universidade e as comunidades periféricas se consolida a partir da necessidade de plasmar novos corpos conceituais de habilidade profissional que permitam a composição de grupos com aptidões para empreendimentos comuns.

A reunião de grupos de diversas comunidades em torno do desenvolvimento de projetos comuns tem o propósito de interagir com ações isoladas, criticadas por estudiosos da economia social e da cultura popular, referenciados em diversos momentos. Tais posições ensinam a cooperação para a produtividade e promoção de benefícios coletivos.

Dessa forma se daria atendimento à reivindicação de aperfeiçoamento de qualificação requerida nas comunidades, o que deve incitar novas reflexões e mais investigação sobre conceitos de capacitação, habilidades e competências, certamente guiados pelo aprendizado pautado na prática e no “aprender fazendo”. Este tipo de aprendizado, aplicado nos cursos profissionalizantes, ressaltou a receptividade aos conhecimentos transmitidos e maior interesse dos jovens, orientados essencialmente pela demonstração de ações entendidas neste

estudo como mecanismos próximos das manifestações culturais, vivenciadas ou estimuladas na comunidade, e do perfil dos destinatários.

Em Novos Alagados, há o gosto pelas tradições afro, como a dança e a capoeira, que se desenvolvem ao lado de outras profissões como artesanato ou marcenaria, exigindo, no seu conjunto, a criação de espaços para sua expansão no mercado. Estes seriam locais de atuação geridos pelos segmentos populares envolvidos com as atividades em cada área específica, capazes de experimentar bons resultados produtivos diante da criatividade e riqueza da cultura popular brasileira.

É no sentido da complementação de saberes que a universidade, através de curso de extensão direcionado à “Educação para o cooperativismo entre as comunidades de Salvador”, poderia gerar oportunidades de maior aprendizado tanto em relação a grupos específicos de aprimoramento profissionalizante quanto no desdobramento deste aprendizado – a atuação no mercado de trabalho.

Tal concepção tem como ponto de partida a Tabela 18, que demonstra a grande carência de informações dos jovens sobre a organização de cooperativas, prevendo dificuldades para a implantação da iniciativa, destacando preocupação maior com o aprendizado da composição da cooperativa, do que com a ausência de recursos para sua consecução. Foge, no entanto, da perspectiva desta abordagem discutir questões de custos desse empreendimento, já que a preocupação deste estudo não é aprofundar aspectos financeiros que viriam aliados à definição de tipos de cooperativas em função de concentração de atividades ou de sua distribuição nas diferentes zonas administrativas. Destacar tais fatores significaria entrar no plano de projeções sem nenhum ponto de partida, e demandaria apoio técnico e capacidade de decisão política. Cabe, apenas, sinalizar as necessidades formativas sentidas a partir das lacunas de conhecimento observadas em relação ao interesse concreto de formar cooperativas.

A idéia de formação de cooperativas acalentada pela comunidade depende, certamente, de todo um processo que envolve o levantamento das condições locais, interesses predominantes, recursos, apoio oficial e estabelecimento de normas de organização e funcionamento, submetidas a procedimentos legais que devem contemplar as determinações da legislação brasileira em coerência com as determinações da Lei 9.790/99 (BRASIL, 2004), que regula o investimento em capital social.

A viabilização de abertura de cooperativas para ampliação de oportunidades para jovens das comunidades requer formação específica para esse tipo de atuação, respeitando inclinações e interesses de produção. Lembra-se, porém, diante do perfil dos jovens (Tabela

10), que além da capacitação para a gestão local e empreendedorismo de ações sustentáveis, os grupos, uma vez formados, deverão ser atendidos por expertos e profissionais que orientem as relações econômicas e jurídicas. Um aspecto observado nas indicações sobre “necessidades de apoio para atuação profissional” (Tabela 17) foi a preocupação de formar parcerias sem perda de autonomia, fator considerado fundamental. Quanto a esta questão, dever-se-ia, no caso de uma oferta de curso complementar, discutir a organização da cooperativa de caráter social, de maneira a orientar, em termos jurídicos, a participação em relação a direitos e deveres de seus membros integrantes.

Em face do aprendizado disponibilizado a esses jovens, compreende-se como de fundamental importância a oferta de disciplinas destinadas a suprir a ausência de conhecimento sobre formação de cooperativas, observada nas Tabelas 19 e 20.

Uma vez que a proposta do curso complementar é a de interagir com as comunidades para incentivar projetos comuns, visando articular ações isoladas e cooperar para a produtividade e benefícios coletivos, atenta-se para a necessidade de revitalização de algumas das atividades profissionalizantes.

O estudo da oferta dos cursos do Ceprima permitiu levantar a carência de recursos e de apoio, inclusive de equipamentos, ao menos na proporção necessária para incitar o interesse de aprendizado e dar continuidade à iniciação dos jovens em atividades que, freqüentemente, não logram motivar a participação desses segmentos de forma efetiva.

Os cruzamentos das variáveis “dificuldades sentidas” e “razões da ausência dos concluintes” (Tabela 14), com “motivos da desistência do curso” e “conseqüência da decisão” (Tabela 15), associados à “atuação dos jovens no mercado de trabalho e aplicação do aprendizado por curso” (Tabela 16), concorreu, juntamente com alguns depoimentos, para a conveniência de adequação de algumas opções, de maneira a implementar novas ações produtivas. Com base nessa proposição, observou-se a possibilidade, a partir da maior interação entre artesanato e marcenaria, de recriar o cotidiano da comunidade em termos de arte popular, permitindo exteriorizar manifestações da vida cotidiana de grupos excluídos (através da reprodução, por exemplo, das favelas, das palafitas e de outras miniaturas da cultura popular), demonstrando as principais atividades de sobrevivência das populações periféricas.

Quanto a outras opções, como mecânica automotiva, devem-se investigar outras possibilidades de atuação, através do estabelecimento de parcerias, por exemplo, entre grupos de jovens interessados em montar uma cooperativa de mecânica e Ong's direcionadas à inserção do deficiente físico na sociedade. O intuito seria abrir um novo atendimento para popularizar a adaptação de carros para o usuário com dificuldades físicas, ao tempo em que se

garantiria ampliação de mercado de trabalho e diminuição do preconceito em relação a este segmento, certamente, ainda mais excluído no contexto da pobreza.

Defende-se, no entanto, a idéia de que a formação de cooperativas como investimento social só pode resultar em benefícios coletivos de desenvolvimento na perspectiva de coesão entre movimentos fragmentados. Esta união demanda a capacidade de contemplar valores comuns, interesses e modo de vida dos grupos com experiências afins vivenciadas nas comunidades. Assim, a oferta de uma educação para o Cooperativismo entre as comunidades de Salvador deveria incluir uma estrutura curricular com as seguintes disciplinas:

DISCIPLINA 1 - HISTÓRIA DA COMUNIDADE

-Ementa: Discussão da importância de pesquisar e conhecer a história da comunidade, levantando-se a procedência dos grupos participantes de uma vida comum, a fim de se discutir as tendências de seus moradores e detectar necessidades coletivas.

Objetivos: levantar informações das condições de vida dos moradores, identificando possibilidades de atuação em determinadas atividades e interesses majoritários. Nesse sentido, deve-se orientar sobre a importância de qualquer negócio em relação à estrutura da localidade e incentivar o conhecimento das condições gerais da comunidade, o que inclui levantamento de postos de saúde, escolas, transporte, moradia, recursos sanitários, número e tipos de centros religiosos e associações de bairro, a fim de se obter mapeamento de condições que devem guiar a distribuição das cooperativas populares.

DISCIPLINA 2 - FORMAÇÃO DE COOPERATIVAS POPULARES

-Ementa: Definir o que é uma cooperativa de caráter popular e, portanto, com base na organização do capital social que não visa lucratividade, mas garantir a distribuição da renda equitativamente à participação e produção do trabalho, permitindo o exercício de atividades, treinamento e experiência.

Objetivos: Destacar, na consecução desta iniciativa, a conquista de um espaço aberto à demonstração e comercialização de produtos resultantes do aprendizado e desenvolvimento de atividades elaboradas por grupos jovens, no contexto de diferentes comunidades, incentivando a coesão entre atividades afins.

DISCIPLINA 3 - ORGANIZAÇÃO DAS COOPERATIVAS: GESTÃO E PLANEJAMENTO

- Ementa: Noções sobre aspectos administrativos, cabendo orientação sobre estrutura funcional, escolha de membros para a composição de Conselho, Coordenação, diretoria e

demais posições que determinam responsabilidades condizentes com a tomada de decisões resultantes de reuniões e consenso de posições para implementação de ações. Estas devem obedecer a critérios coerentes com a “missão”, estratégia geral, planos de serviço, planejamento operacional, orçamento, despesas, administração de pessoal, comunicação, controle financeiro, controle de produtos e monitorização de desempenho da instituição.

Objetivo: Estimular, nessa organização, a participação equitativa de funções e atribuições entre os membros segundo as necessidades da iniciativa e as condições do grupo.

DISCIPLINA 4 - INTEGRAÇÃO SOCIAL

-Ementa: Destacar a importância da coesão de ações em torno de interesses comuns para atingir a meta de melhoria de vida do conjunto da sociedade comunitária, observando que a integração de novos membros independe da localidade ou zona administrativa, mas de interesses comuns, habilidades afins e experiências vivenciadas. Objetivos: Incentivar o trabalho de equipe e intercâmbio de experiências entre as diferentes comunidades, ampliando os laços de cooperação e solidariedade; discutir a cidadania.

DISCIPLINA 5 - ARTICULAÇÃO COMERCIAL

-Ementa: Noções sobre direcionamentos comerciais e estratégias de negociação, compreendendo que os empreendimentos de cooperativas pautadas na concepção da economia popular não seguem os mesmos critérios de gestão empresarial convencional, porque têm como fundamento das ações desenvolvidas o fator cooperação que, na cultura popular, prevalece nas relações estabelecidas entre os grupos comunitários. Deve-se, no entanto, saber estabelecer um contrato e estabelecer valores com base no pressuposto do comércio justo, como alternativa de trabalho e produção de atividade humana compatível com as condições de vida com dignidade.

Objetivos: Discutir determinação de valores na negociação de produtos, na perspectiva do comércio justo, valorizando, mais que a lucratividade, a garantia de qualidade de vida, cabendo o atendimento de necessidades humanas em todos os níveis: social, econômico e cultural.

DISCIPLINA 6 - DIREITO COMUNITÁRIO E LEGALIZAÇÃO DE COOPERATIVAS POPULARES

-Ementa: Com base na legislação competente e caráter social da proposta, discutir mecanismos de funcionamento das cooperativas favoráveis ao desenvolvimento de ações comunitárias, orientando a representatividade dos membros, promoção de atividades e procedimentos de reconhecimento da entidade.

Objetivos: Instruir, em linguagem adequada aos destinatários, sobre os principais passos para viabilização do desempenho de suas atividades, considerando que estas devem demandar ainda uma assessoria jurídica.

DISCIPLINA 7 - FONTES DE CAPTAÇÃO DE RECURSOS E CONTROLE DAS AÇÕES

-Ementa: Discutir a questão de recursos na perspectiva do capital social, via participação de representantes de ONG's e de outras instituições que possam instruir sobre a alternativa de captação de recursos, fundo de reserva, capital de giro etc. Nesse aspecto, é aconselhável o estabelecimento de mecanismos de prestação de contas sobre as negociações realizadas e distribuição de benefícios, orientando-se sobre a organização de documentação da instituição. Esta deve ser de livre acesso a qualquer pessoa que deseje acompanhar os resultados da iniciativa, integrantes ou não da cooperativa e, portanto, disponibilizada a qualquer consulta.

Objetivos: incentivar e orientar a formação de cooperativas, conhecendo as possibilidades de concretização e bases de funcionamento, enfatizando que este deve se pautar na lisura e correção de seus integrantes.

DISCIPLINA 8 - COMUNICAÇÃO DO EMPREENDIMENTO: RELAÇÕES PÚBLICAS

-Ementa: Destacar a importância da divulgação do empreendimento, sinalizando os possíveis canais que devem apoiar iniciativas de cunho social, ressaltando o papel do Relações Públicas, que pode se agregar a esse campo de ações. Enfatizar exemplos de participação de artistas e outros atores sociais na condição de voluntários, que possam contribuir com idéias e fazer o *marketing* das cooperativas populares.

Objetivos: orientar sobre a forma de chamar a atenção da sociedade e de setores turísticos para estas atividades.

DISCIPLINA 9 - PROJETO COMUNITÁRIO

-Ementa: Apresentar de forma prática os elementos fundamentais para apresentação de um plano de desenvolvimento de atividades produtivas, fornecendo, sem teorias, mas com demonstração, ao modo do aprendizado vivenciado na comunidade, a trilha para a definição de propostas a partir da formação de um grupo com interesses comuns.

Objetivos: Incentivar a apresentação de propostas de desenvolvimento de atividades nascidas dos interesses comuns dos grupos comunitários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo pretendeu analisar a oferta de cursos profissionalizantes de caráter não formal dispensados a jovens de baixa renda, observando o desenvolvimento dessas ações no enfrentamento das questões sociais e nos resultados alcançados no mercado de trabalho.

O estudo de caso teve por objetivo observar resultados práticos alcançados na relação educação-trabalho fora do marco da escola oficial, avaliando as contribuições desse tipo de iniciativa e necessidades de revitalização da proposta de aprendizado atrelada à pedagogia dos setores populares.

Foram destacados os cursos de artes gráficas, artesanato, capoeira, corte e costura, dança, eletricidade, marcenaria, mecânica automotiva e música, profissões quase sempre direcionadas a uma atuação fora do mercado formal, cuja discussão exigiu fundamentação das relações de trabalho no mercado informal. O setor, diante da limitação de postos de trabalho resultante da expansão do sistema capitalista na etapa da política neoliberalista, tem sido considerado cada vez mais competitivo. Essa conjuntura de caráter econômico restritivo contou, no Brasil, com a cumplicidade das elites dominantes que propiciaram o aprofundamento das desigualdades e das questões sociais.

No Nordeste, região que concentra um dos maiores índices de pobreza do país, destacou-se Salvador, cidade caracterizada pela dualidade estrutural e exclusão social, especialmente quando se verifica a falta de absorção de trabalhadores, mesmo no âmbito do mercado informal, situação que atinge, majoritariamente, jovens de baixa renda constituídos por afro-descendentes.

Discutiu-se, no decorrer desta proposta, os princípios de uma economia alternativa, confrontando-os com os do padrão dominante, enfatizando-se as contradições entre o aprendizado disponibilizado ao jovem de baixa renda – segmento que concentra altos índices de atraso escolar – e as limitações da inserção desses grupos no mercado de trabalho, em face das exigências de qualificação e diminuição de oportunidades.

Esta projeção demandou ressaltar como fio condutor da análise o conceito de exclusão social inerente às desigualdades presentes no contexto de Salvador, considerada uma das cidades nordestinas com maior índice de jovens desempregados. São esses grupos que enfrentam limitações à integração na vida produtiva, sendo as maiores vítimas da degradação social provocada pelo aumento da competitividade entre os indivíduos em condições desiguais, em termos de acesso à educação e distribuição da renda *per capita*. A tais fatores tem-se atribuído a responsabilidade de variações de outros tipos de exclusão a nível social, político e cultural, que provocam o crescimento do risco da delinquência juvenil e a ampliação das questões sociais.

Assim, diante do perfil de jovens sem experiência e recursos próprios, destinatários dos cursos extra-escolares de caráter profissionalizante investigados na comunidade Novos Alagados, defendeu-se a importância da adoção de uma política específica para atendimento de suas necessidades, identificadas a partir das lacunas de conhecimento detectadas no estudo, apontam a insuficiência das informações resultantes da relação educação-trabalho na perspectiva da economia popular. Esta exigiria soluções para o enfrentamento do desemprego, que demanda soluções que vem se direcionando para iniciativas de formação de grupos de trabalho. Tais ações, relacionadas à cultura popular e extensíveis a profissões pouco valorizadas, constituem movimentos isolados e fragmentados, sem perspectiva de atender às necessidades dos grupos comunitários.

Diante desta constatação e da incapacidade do sistema dominante de proporcionar emprego, ao menos em relação à natureza do trabalho que oferece e ausência de mecanismos para o desenvolvimento social, evidenciou-se a importância de se fortalecer as ações comunitárias. Nessa perspectiva, a identificação da necessidade de formação de cooperativas populares demandaria o estabelecimento de parcerias entre a universidade, a comunidade, o Estado e a sociedade como um todo, no esforço de participação de uma experiência de desenvolvimento auto-sustentável. Com essa preocupação, concebeu-se a proposta “Educação para o Cooperativismo entre as Comunidades de Salvador”, cuja estrutura curricular contempla as orientações requeridas e estimula o empreendedorismo entre jovens com interesses comuns.

Dessa forma, enfatizou-se a importância de se repensar uma aprendizagem baseada em competências para o trabalho, na perspectiva de uma economia social e de uma política específica para o atendimento das necessidades históricas e culturais, de maneira a promover o desenvolvimento auto-sustentável. Nesta perspectiva, caberia à educação popular estreitar relações com a universidade, buscando maior aproximação entre o saber prático e o saber

técnico, incentivando um processo de mudança pautado em maior responsabilidade social, combate à desigualdade, minimizando-se as diferenças entre o trabalho manual e intelectual.

Tais resultados se verificariam via reintegração de segmentos expulsos dos setores de produtividade, retroalimentando-se a oferta da formação de jovens de baixa renda através da diminuição da desigualdade de acesso à informação e ampliação de capital social. Essas iniciativas, diante dos resultados pouco satisfatórios de caráter empregatício decorrente do aprendizado discutido, apontam a formação de cooperativas populares como centros capazes de promover benefícios coletivos, permitindo romper com ações meramente assistencialistas.

Diante da ausência de soluções para o crescimento das taxas de desemprego e maior exigência de qualificação, que atividades produtivas podem desenvolver jovens de baixa renda, segmentos considerados fora dos parâmetros do mercado formal? Há perspectivas de integração dos chamados “setores marginais” no sistema dominante sem a determinação de maior investimento de capital social? Estes são questionamentos que precisariam ser submetidos a novos estudos empíricos e seguem abertos a outras reflexões.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J.A.G. (1986). **Instituição e poder**: a análise concreta das relações de poder nas instituições. Rio de Janeiro: Graal.

ALVES, M.M. (1984). **A força do povo**: democracia participativa em Lages, SP. São Paulo: Brasiliense.

AMBEL, F.M. i. (1999). Lês ONG con a fenomenen del món contemporani. In: DONATE, I.; SANGLAS, I. (ed.). **ONG – organitzacions no governamentals a Catalunya**. Catalunya: Generalitat de Catalunya. p. 17-24. (Col. Lección Guies, 6).

ARAÚJO, T.B. de (2002). **Os engenhos centrais e a produção açucareira no recôncavo baiano**. Salvador: FIEB. (Prêmio FIEB de Economia industrial).

ARROYO, M.G. (1998). Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 138-165.

ARRUDA, M. (1999). **Dívida e(x)terna**. Para o capital, tudo; para o social, migalhas. Petrópolis, RJ: Vozes.

ASSIS FILHO, B. (2002). Depressão da Miséria. **A Tarde**, Salvador, Caderno 2, Perspectivas, p. 6 out.

AVENA, A. (2002). Pensar Salvador. In: UFBA. **Quem faz Salvador?** Ciclos de Palestras – jan./jun. 2001. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 81-84.

AZEVEDO, T. de; LINS, E.Q.V. (1969). **História do Banco da Bahia, 1858-1958**. Rio de Janeiro: José Olympio.

BAHIA. (1987). Decreto n. 7.791 de 16 de março de 1987. Dispõe sobre a criação das 17 Regiões Administrativas no Município de Salvador. Salvador.

BAHIA. (1994). Decreto no. 3.534, de 04 de outubro de 1994. Declara de utilidade pública para fins de desapropriação, áreas de terra na Cidade do Salvador, destinada a implantação de loteamento popular, incluindo infra-estrutura, visando a recolocação de comunidades carentes, que habitam palafitas na Enseada do Cabrito. **Diário Oficial [do] Estado da Bahia**, Salvador, BA, 04 de outubro de 1994, no. 15.753.

BAHIA. (1999). Secretaria do Planejamento, Ciência e Tecnologia. CONDER. **Retrato da Comunidade de Novos Alagados**. – Projeto – II Etapa Novos Alagados – Recuperação ambiental e promoção social. Salvador, fev. 1999.

BAHIA. (2002) Lei n. 8.352 de 02 de setembro de 2002. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público das Universidades do Estado da Bahia e dá outras providências.

Diário Oficial [do] Estado da Bahia, Salvador, BA, 03 set.

BAHIA. (2003). Projeto Alagados IV e V entrega casas. **Diário Oficial [do] Estado da Bahia**, Salvador, BA, n.18.299, p. 2, 26 jun.

BAIERLE, S. (1998). A explosão da experiência: emergência de um novo princípio ético-político nos movimentos populares urbanos em Porto Alegre. **Cadernos da Cidade**, Porto Alegre, v. 04, n.06, p. 1-25, jun.

BAKHTIN, M. (1987). **A cultura popular na idade média e no renascimento**. São Paulo: Hucitec.

BARBIER, J.M. (1993). **La evaluación de los procesos de formación**. Barcelona: Paidós-Mec.

BARDIN, L. (1979). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.

BARREIRO, J. (2000). **Educação popular e conscientização**. Porto Alegre: Sulina.

BAUBÖK, R. (1999). Justificaciones liberales para los derechos de los grupos étnicos. In: GARCÍA, S.; LUKES, S. (Comps.). **Ciudadanía: justicia social, identidad y participación**. Madrid: Siglo Veintiuno. p 159-193.

BENEDICTO, J.; REINARES, F. (Eds.). (1992). **Las transformaciones de lo político**. Madrid: Alianza.

BIANCHETTI, R.G. (1996). **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez.

BOBBIO, N. (1997). **Igualdade e liberdade**. Rio de Janeiro: Ediouro.

BOMFIM, J. (1999). Plano Diretor de Salvador vai controlar ordenamento do solo. **A Tarde**, Salvador, Caderno Local, Seção Geral, p. 10, 28 nov.

BORGES, A. (2001). A inserção dos jovens baianos no mercado de trabalho nos anos 90. In: **10 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente: Bahia - elementos para reflexão**. Salvador: MOC, Fórum da Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, UNICEF. p.55-69.

_____; FRANCO, A. (1999). A economia informal da RMS: verdades e mitos. **Bahia Análise & Dados**, SEI, Salvador, v. 9, n. 3, p. 68-89.

BORJA, J. (Ed.). (1995). **Barcelona**. Un modelo de transformación urbana. Quito: Señal. (Gestión Urbana, vol. 4).

BORLONI, L.; MOURA, R. (2002). **O mapa da corrupção no governo FHC**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. (1993). Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (Dir.) **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 481-486.

BOURDIEU, P. (1997). **Razones prácticas**: sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama.

BRANDÃO, M. de A. (2002). Salvador: da transformação do centro à elaboração das periferias diferenciadas. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 151-161.

BRASIL (1988). **Constituição Federal**. Salvador: EGBA.

BRASIL (2004). Lei nº 9.790, de 23 de março de 1990. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9790.htm > Acesso em: 20 de julho de 2004.

BRAVERMAN, H. (1977). **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XXI. Rio de Janeiro: Zahar.

BREMAEKER, F.E.J. (1998). **As reformas fiscal e tributária**: emergências e possibilidades. São Paulo: IBAM/APMC/IBAMCO. (Série Estudos Especiais).

BUARQUE, C.A. (1999). **Segunda abolição**: um manifesto - proposta para a erradicação da pobreza no Brasil. São Paulo: Paz e Terra.

BUNG, G.P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. **Revista de Formación Profesional**, Berlín, n.1.

CAMARGO, M.F. et al. (2001). **Gestão do terceiro setor no Brasil**: estratégias de captação de recursos para organizações sem fins lucrativos. São Paulo: Futura.

CANCLINI, N.G. (1999). **Consumidores cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ.

CAÑELLAS, A.J.C. (1992). Estrategias metodológicas en la educación no formal. In: SARRAMONA, J. (Ed.). **La educación no formal**. Barcelona: Ediciones CEAC.

CAPORALE, V. (2000). **Freinet**. Bari: Cacuci.

CARTA de Porto Alegre pela Educação para Todos. (2002). **Revista de educação CEAP**, Salvador, Ano IX, n. 35, dez. 2001/fev..

CARTA do Recife. (2004). Disponível em:
<<http://www.recife.pe.gov.br/pr/sececonomico/cartadorecife.rtf>> Acesso em: 23 jan..

CARVALHO, I.M.M. de. et al. (2001). Dinâmica metropolitana e estrutura social em Salvador. **Tempo Social**, Ver. Sociol. USP, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 89-114, nov.

CARVALHO, J.; TEIXEIRA, A. (1998). As ONG's e as mudanças do estado brasileiro contemporâneo. **Bahia Análise & Dados**, SEI, Salvador, v.7, n. 4, p. 39-47.

CASANOVA, P.G. (2000). Globalidade, neoliberalismo e democracia. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Globalização excludente**: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLACSO. p. 46-62.

CASTEL, R. (1995). **Les métamorphoses de la question sociale**. Paris: Fayard.

CASTELLS, M. (1996). **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (1999) **O poder da identidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. vol. II.

CHOMSKY, N. (1998). **Os caminhos do poder** – reflexões sobre a natureza humana e a ordem social. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

CIDADE DE DEUS. (2002). Produção de Walter Sales. Intérpretes: Matheus Nachitergale, Gero Camilo, Graziela Moreto e outros. Rio de Janeiro. 1 bobina cinematográfica (135 min.) son., color.

COHN, A. (2000). A questão social no Brasil: a difícil construção da cidadania. In: MOTA, Carlos Guilherme. (Org.). **Viagem incompleta**: a experiência brasileira (1500-2000): a grande transação. São Paulo: SENAC. 383-403

CONTRERAS, J. P. (1996). **El papel de las organizaciones no gubernamentales y la crisis del desarrollo**. Una crítica antropológica a las formas de cooperación. 1996. Tese de doutoramento – Faculdade de Geografia e História, Departament d'Antropologia Cultural i d'Història d'Amèrica i Àfrica, Universidade de Barcelona.

COOMBS, Ph. (1971). **La crisis mundial de la educación**. Barcelona: Península.

_____. (1985). **La crisis mundial de la educación**. Perspectiva Actuales. Madrid: Santillana.

CORAGGIO, L.J. (2000). Da economia dos setores populares à economia do trabalho. In: KRAYCHETE, G.; LARA, F.; COSTA, B. (Org.). **Economia dos setores populares**: entre a realidade e a utopia. Petrópolis: Vozes. p.91-131.

_____. (2002). Distintos conceitos para o entendimento da economia solidária. **Bahia Análise & Dados**, Salvador, SEI, v.12, n. 1, p. 35-45.

CORREIA, C. (2002). Entre o global e o local: Salvador em tempo de crise. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 85-87.

COUTO, A.C.L. (2003). O jovem no mercado de trabalho da região metropolitana de Salvador. **Conj., & Planj.**, SEI, Salvador, n.110, p.33-38, jul.

CROUCH, C. (1999). La ampliación de la ciudadanía social y económica y la participación In. GARCÍA, S. Y.; LUKES, S. (Comps.). **Ciudadanía: justicia social, identidad y participación**. Madrid: Siglo Veintiuno. p 257-285.

CUNHA, A. (1977). **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

CUNHA, J. (1996). Reestruturação capitalista e seus reflexos no mundo do trabalho e no estado. **Cadernos do CEAS**, Salvador, n.165, p. 43-62, set./out.

DAMIANI, A.L. (2001). A crise da cidade: os termos da urbanização. In: DAMIANI, A.L.; CARLOS, A.N.F.; SEABRA, O.C.L. **O espaço no fim do século: a nova raridade**. São Paulo: Contexto. p. 118-130.

DANIEL, C. (1994). Gestão local e participação da sociedade. In: VILLAS-BOAS, R. (Org.). **Participação popular nos governos locais**. São Paulo: Publicações Pólis. n. 14. p. 27-42.

DELORS, J. (1999). **Educação - Um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO.

DELUIZ, N. (1995). **Formação do trabalhador: produtividade & cidadania**. Rio de Janeiro: SHAPE.

DOURADO, L.C.B. (2002). De ganhadores a operários: uma abordagem sobre iniciativas de formação de mão-de-obra para a construção civil e restauro em Salvador. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 286-291.

DRUCK, G. (2001). Qualificação, empregabilidade e competência: mitos *versus* realidade In: GOMES, A. (Org.). **O trabalho no século XXI: considerações para o futuro do trabalho**. São Paulo: A. Garibaldi. p. 81-90.

ELLMERICH, L. (1962). **História da dança**. São Paulo: Ricordi.

ESCOREL, S. (1997). **Clarificando os conceitos: desigualdade, pobreza, marginalidade, exclusão**. O que significa exclusão social? Mimeografado. 28p.

ESTEVAM, C. (1963). **A questão da cultura popular**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

FERNANDES, R.C. (1994). **Privado porém público**. O Terceiro Setor na América Latina. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.

FERRÁNDEZ, A. (1996). **El formador**: Competências profesionales para la innovación. In: SALLÁN, J.G.; FERRÁNDEZ, A.; FERNÁNDEZ, J.T.; GÁMEZ, A.N. (Coord.). Formación para el empleo. Barcelona, España: IMGESA. p. 171-218.

_____. (2000). La Formación ocupacional en el marco de la formación continua de adultos. In: ESTELLA, A. M. (Coord.). **Formación y empleo**: enseñanza y competencias. Granada: Comares. p. 27-59.

_____. y Otros (2000). **El formador de formación profesional y ocupacional**. Barcelona: Octaedro. (Colección Recursos, n. 37).

FERRAREZI, E.; REZENDE, V. (2000). **OSCIP – Organização da Sociedade civil de interesse público**: a lei 9.790/99 como alternativa para o terceiro setor. Brasília: Comunidade Solidária.

FERREIRA, E.B. (1989). **Olelê Maculelê**. Brasília: Especial.

FINKIELKRAUT, A. (1990). **La derrota del pensamiento**. Barcelona: Anagrama.

FONSECA, A. (2002). Exclusão atinge negros em todos os níveis. **A Tarde**, Salvador, Caderno 1, Local, p. 3, 20 nov.

FOUCAULT, M. (1976). **Historia de la sexualidad**: 1. La voluntad de saber. Madrid: Siglo XXI.

_____. (1987). **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Ligia M. Pondé Vassallo. 9. ed. Petrópolis: Vozes.

FRANÇA FILHO, G.C. de. (2002). Terceiro setor, economia social, economia solidária e economia popular: traçando fronteiras conceituais. **Bahia Análise & Dados**, SEI, Salvador, v. 12, n. 1, p. 9-19.

FRANCO, A. (1997). As condições políticas para a transição para um novo padrão de desenvolvimento sustentável no Brasil. In: LEROY, Jean Pierre; MAIA, K.D.; GUIMARÃES, R.P. (Orgs.). **Brasil século XXI**: os caminhos da sustentabilidade cinco anos depois da Rio-92. Rio de Janeiro/Brasília: FASE/ Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e Desenvolvimento.

_____. (2000). **Além da renda**: a pobreza brasileira como insuficiência de desenvolvimento. Brasília: Millennium.

_____. (2001). **Capital Social**. Brasília, DF: Instituto de Política.

FREINET, C. (1994). **Parábolas para una pedagogía popular**. Barcelona: Planeta-Agostini.

FREIRE, P. (1983). **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Col. Educação e Comunicação, v. I).

_____. (1975). **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (1997). **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FRIGOTTO, G. (1984). **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

FURTADO, C. (1992). O subdesenvolvimento revisitado. **Economia e Sociedade**, Campinas, n. 1, ago.

GADOTTI, M. (1995). **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.

GAIRÍN, J. (2000). La planificación de propuestas formativas. In: ESTELLA, A. M. (Coord.). **Formación y empleo**: enseñanza y competencias. Granada: Editorial Comares. p.109-164. (Colección: Enseñar y Aprender).

GARCIA, A. (2002). Movimentos sociais da cidade de oxum. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 251-257.

GARCIA, S.; LUKES, S. (1999). Introdução. In: _____; _____. (Comps.). **Ciudadanía**: justicia social, identidad y participación. Madrid: Siglo Veintiuno. p. 1-12.

GENTILLI, P. (1998). Educar para o desemprego: A desintegração da promessa integrada. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 76-91.

GEREMEK, B. (1999). Coesão, solidariedade e exclusão. In: DELORS, J. **Educação - Um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO. p. 228-232.

GIDDENS, A. (1999). **A terceira via**. Rio de Janeiro: Record.

GINZBURG, C. (1987). **O queijo e os vermes**. São Paulo: Cia das Letras.

GIROUX, H.A. (1995). Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes.

_____. (1997). **Os professores como intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: ARTMED.

GOÉTZ, J. P.; LeCOMPTE, M. (1988). **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madri: Morata.

GOLDMANN, L. (1980). **Ciências humanas e filosofia**. 8. ed. São Paulo: DIFEL.

GOMIDE, P.; TRINDADE, Z. (1987). **Autobiografia futura e autoconceito em menores infratores e não-infratores**. São Paulo, Departamento de Psicologia Experimental-USP. (relatório não publicado).

GONÇALVES, R.; POMAR, V. (2000). **O Brasil endividado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

_____. (2001). Economia dos setores populares e comércio justo: perspectivas e desafios. In: CESE. **Campanha pelo Comércio Justo, VOCÊ FAZ A DIFERENÇA!** Salvador, 19 a 20 de abril. p. 39-43.

_____. (2003). **A herança e a ruptura: cem anos de história econômica e propostas para mudar o Brasil**. Rio de Janeiro: Garamond.

GONZÁLEZ, J.R.; ESPARCIA, J.P.(1992). **Pobreza y desigualdad en los países en desarrollo**. Madrid: Síntesis.

GULLAR, F. (1965). **A cultura posta em questão**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

- HASENBALG, C.A. (1979). **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Graal.
- HENDERSON, H. (2000). **Construindo um mundo onde todos ganhem** – A vida depois da guerra da economia global. Tradução de Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix/Amaná-Key.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (2003). Censo demográfico 2000. Disponível em: <www.ibge.gov.br> Acesso em: 20 dez.
- JELIN, E.(1974). Formas de organização da atividade econômica e a estrutura ocupacional: o caso de Salvador, Estado da Bahia, Brasil. **Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 9 p. 53-78, jul./set.
- JENSON, J.; PHILIPS, S.D. (1999). De la estabilidad al cambio en el derecho de ciudadanía canadiense. In: GARCIA, S.; LUKES, S. (Comps.). **Ciudadanía: justicia social, identidad y participación**. Madrid: Siglo Veintiuno. p. 93-124.
- JIMÉNEZ, E.G. (1994). Investigación etnográfica. In: HOZ, V.G. (Coord.). **Problemas y métodos de investigación en educación personalizada**. Tratado de educación personalizada, 5. Madrid: RIALP.
- JOVENS no mercado de trabalho. (2001). In: DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil**. São Paulo: DIEESE. p. 145-167.
- KON, A. (1979). **O problema ocupacional**; implicações regionais e urbanas. São Paulo: Perspectiva.
- KONDER, L. (1996). **A poesia de Brecht e a história**. São Paulo: Zahar. (Coleção Erudição e Prazer).
- KOWARICK, L. (1975). **Capitalismo e marginalidade na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Estudos latino-americanos, v. 3).
- KRAYCHETE, G. (2001). Economia dos setores populares e comércio justo: perspectivas e desafios In: CESE. **Campanha pelo Comércio Justo, VOCÊ FAZ A DIFERENÇA!** Salvador, 19 a 20 de abril. p. 25-29.
- _____. (2002). A Produção de mercadorias por não- mercadoria. **Bahia Análise & Dados**, SEI, Salvador, v.12, n. 1, p. 85-92, jun.

KUENZER, A.Z. (1998). Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: Perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 55-75.

LAUTIER, B. (1995). L'économie informelle: ultime chance du développement? **Cahiers Marxistes**, Bruxelles, n. 1999, p. 19-22, juil./août.

LAZZAROTTO, V.M.M. (2001-2002). Educação nas palafitas. **Revista de Educação**, CEAP, Salvador, n. 35.

LESBAUPIN, I. (2000). **Poder local x exclusão social**: a experiência das prefeituras democráticas no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes.

LEVIN, H.M. (1978). **Workplace democracy and educational planning**. Paris, International Institute for Educational Planning. p. 43-44. Apud SALM, C. L. (1980). **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense.

LOPEZ, J.S.; GÓMEZ, G.V.; MARTINEZ, X.U. (1992). Evaluación de la educación no formal. In: SARRAMONA, J. (Ed.). **La educación no formal**. Barcelona, España: CEAC. p. 90-121.

MACEDO, R. S. (2000). **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA.

MACHADO, L.R. de S. (1982). **Educação e divisão social do trabalho**. São Paulo: Cortez.

_____. (1996). Qualificação do trabalho e relações sociais. In: FIDALGO, F. S. **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista.

MANDON, N. (1988). **Las nuevas tecnologías de la información y el trabajo de oficina**: comparación europeas. Berlim: CEDEFOP.

MANNHEIM, K. (1974). O problema de uma sociologia do conhecimento. In: _____. **Sociologia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Zahar. p. 13-18.

MANTEGA, G. (1998). Determinantes e evolução recente das desigualdades no Brasil. **Observatório da Cidadania**, Rio de Janeiro, IBASE, n. 2, p. 95-101.

MERCADO Certo. (2002). **A Tarde**, Salvador, Caderno 1, Opinião, p. 8, 20 nov.

MINAYO, M.C.S.; SOUZA, E.R. (1999). É possível prevenir a violência? reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 7-32.

MINAYO, M.C. de S. (2004). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec.

MODESTO, P. (1998). Reforma administrativa e marco legal das organizações sociais no Brasil: as dúvidas dos juristas sobre o modelo das organizações sociais. In: MEREGE, L.C. (Coord.); BARBOSA, M.N.L. (Org.). **3º. Setor – reflexões sobre o marco legal**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas. p. 11-36.

MONTAGUT, X. (2001). Comércio justo y consumo responsable. **L'huracà de la globalització** – Algunes iniciatives per a fer-li front, Barcelona, 3. Fasc., p. 121-129.

MOREIRA, G. (2002). Idelson Moura de Almeida. Sociedade 1º. de Maio/Novos Alagados. In: **Quem faz Salvador** – Rede de Lideranças Oficiais e Culturais. Salvador: UFBA; Prefeitura Municipal de Salvador. 1 CD-ROM.

MORGAN, G. (1996). **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas.

MOTTA, F.C.P. (1990). **Organização e poder: empresa, estado e escola**. São Paulo: Atlas.

NASCIMENTO, E.P. (1994). Hipóteses sobre a nova exclusão social: dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários. **Cadernos do CRH**, Salvador, p. 29-47, jul./dez.

NASCIMENTO, N. (2002) Eles não são os únicos donos do poder. **A Tarde**, Salvador, caderno Local, p. 20, 17 nov.

NOGUEIRA, J.; BARCELOS, J. (1997). **Experiências governamentais**. In: CONSULTA Econômica Popular. Viabilidade e Alternativas Salvador. Salvador, Centro de Treinamento de Líderes, CESE. p. 75-85.

NOVA, C. (2001-2002). A palavra mágica é política. **Revista de Educação**, CEAP, Salvador, ano IX, n. 35, p. 7-17.

NUNES, D. (2002). A construção de uma experiência de economia solidária num bairro periférico de Salvador. **Bahia Analise & Dados**, SEI, Salvador, v. 12, n. 1, p. 59-76.

OLIVEIRA, B.A.B. de. (1980). **O estado autoritário brasileiro e o ensino superior**. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

OLIVEIRA, F. (1977). **A economia da dependência imperfeita**. Rio de Janeiro: GRAAL.

_____. (2000). Questões debatidas. In: KRAYCHETE, G.; LARA, F.; COSTA, B. (Org.). **Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE/UCSAL. p. 87-90.

ORTIZ, R. (1994). **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense.

PAIM, J.S. et al. (1999). Distribuição espacial de violência: mortalidade por causas externas em Salvador (Bahia), Brasil. **Rev. Panam. Salud Públ.**, Whashington, v. 6, n. 5, p. 321-332.

PASTORE, J. et al. (1974). **Profissionais especializados no mercado de trabalho**. São Paulo: IPE.

PAUGAM, S. (1996). **L'exclusion: l'état des savoirs**. Paris: La Découverte.

PERRENOUD, P. (2000). **Pedagogia diferenciada** – das intenções à ação. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre, RS: ARTMED.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1998). **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid: Morata. (Volver a Pensar la Educación, volume I, Política, Educación y Sociedad- Congreso Internacional de Didáctica).

PERROT, M. (1988). **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Tradução de Denise Bottman. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

PETRELLA, R. (1997). El bien común: elogio de la solidaridad. **Temas de Debate**, Madrid, p. 25-28.

PINHO, J.A.G. de (2002). Salvador na evolução do planejamento urbano. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 199-200.

PINTAUDI, S.M. et al. (2001). A cidade e a crise. In: DAMIANI, A.L.; CARLOS, A.N.F.; SEABRA, O.C.L. **O espaço no fim do século: a nova raridade**. São Paulo: Contexto. p. 132-136.

POCHMANN, M. (2001). Raízes da grave crise do emprego no Brasil. In: ALVARO, G. (Org.). **O trabalho no século XXI: considerações para o futuro do trabalho**. São Paulo: A. Garibaldi; Salvador, BA: Sindicato dos Bancários.

PONT, E.B. (1996). Los diseños curriculares. In GAIRÍN, J; FERRÁNDEZ, A; TEJADA, J.; NAVIO, A. (Coord.). **Formación para el empleo**. Barcelona: CIFO.

POPKEWITZ, T.S. (1997). **Reforma educacional**: Uma política sociológica-poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artes Médicas.

POSNER, C. (1998). **El sector informal y la reforma educativa**. Madrid: Morata. (Volver a Pensar la Educación, volume I, Política, Educación y Sociedad- Congreso Internacional de Didáctica). p.342-370.

PROCACCI, G. (1999). Ciudadanos pobres, la ciudadanía social y la crisis de los estados del bienestar. In: GARCÍA, S.; LUKES, S. (Comps.). **Ciudadanía**: justicia social, identidad y participación. México: Siglo Veintiuno. p. 15-44.

PROJETO CEPRIMA – Centro Profissionalizante 1º. De Maio de preparação para o trabalho para jovens e adolescentes em situação de risco de Novos alagados – Enseada do Cabrito. Salvador, 2004.

RAMÍREZ, A.J.R. (1998/1999). Análisis psicosocial del sistema de participación del cooperativismo de trabajo asociado de Andalucía. **Sociología del Trabajo**, México, nueva época, n. 35, p. 81-106, invierno.

RAMOS, F.S. (1997). El estado de bienestar y las organizaciones voluntaria. In: JEREZ, A. (Coord.). **¿Trabajo Voluntario o Participación?** Elementos para una sociología del Tercer Sector. Madrid: Tecnos.

RIBEIRO, D. (1991). **Os brasileiros**: 1. Teoria do Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes.

RIFKIN, J. (1995). **O fim dos empregos**: o declínio inevitável dos níveis de empregos e a redução da força global de trabalho. Tradução de Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Books.

ROCHA, A.S. da (2001). Espaço e política na centralidade da periferia. In: DAMIANI, A.L.; CARLOS, A.N.F.; SEABRA, O.C.L. **O espaço no fim do século**: a nova raridade. São Paulo: Contexto. p. 160-164.

RODRIGUES, N. (1982). **Estado, educação e desenvolvimento econômico**. São Paulo: Autores Associados/Cortez.

ROMERO, C.C. (1987). **La formación profesional en el Brasil**: Un espacio en la lucha por una educación para el trabajador. Venezuela: Nueva Sociedad.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (1997) Introdução. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Orgs.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas, SP: Papirus.

ROSA, A.C. (2002). Lições de um camelô. **Época**, São Paulo, n.219, p 58-59, jul.

RUÉ, J. (1992). Investigar la actividad educativa. In: RUÉ, J. (Coord.). **Investigar para innovar en educación. Seminari de recerca Educativa**. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona. p. 13-38.

_____. (2002). **Qué enseñar y por qué**; elaboración y desarrollo de proyectos de formación. Barcelona: Paidós.

SABÁN, C. (2000). Dimensiones actuales de la formación y la función de las competencias In: ESTELLA, A. M. (Coord.). **Formación y empleo: enseñanza y competencias**. Granada: Comares. p. 307-322.

SALM, C.L. (1980). **Escola e trabalho**. São Paulo: Brasiliense.

SAMANES, B.E. (1993). **Formación profesional**: guía para el seguimiento de su evolución. Barcelona: PPU.

SAMPAIO, A.H. (2002). Considerações ao planejamento urbano moderno de Salvador. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 188-193.

SANTOS, B. de S.(1999). **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós- modernidade. São Paulo: Cortez.

_____. (2000). **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez.

SANTOS, R.B. dos (2002). **Modelo de avaliação de cooperativa-escola** – instrumental testado nas unidades escolares da Bahia. 2002. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SANTOS, S.M. dos. (1999). **Homicídios em Porto Alegre, 1996**: análise ecológica de sua distribuição e contexto socioespacial. Tese de Doutorado, Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 1999.

SCOCUGLIA, A.C. (2000). **Histórias inéditas da educação popular**: do sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura. João Pessoa: UFPB; São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.

SEN, A. (2000). **Desarrollo y libertad**. Barcelona: Planeta.

SERPA, A. (2002). Margens de Salvador: a produção do espaço periférico metropolitano. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 295-303.

SILVA, S.B. de M. e. (2002). Em busca de uma nova dinâmica para Salvador. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 69-73.

SILVEIRA, J.R. (2002). Questão de Consciência. **A Tarde**, Salvador, Caderno 1, p. 3, 20 nov.

SIMONSEN, M.H.; CAMPOS, R. de O. (1974). **A nova economia brasileira**. Rio de Janeiro: José Olympio.

SINGER, P. (1979). **Economia política da urbanização**. São Paulo: Brasiliense.

_____. (2000). Economia dos setores populares: propostas e desafios. In: KRAYCHETE, G.; LARA, F.; COSTA, B. (Org.). **Economia dos setores populares**: entre a realidade e a utopia. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 143-161.

_____. (2002). O combate à pobreza e suas vítimas. **Bahia Analise & Dados**, SEI, Salvador, v. 12, n.1, p. 21-23.

SOARES, J.A.; GONDIM, L. (1998). Novos modelos de gestão: lições que vêm do poder local. In: SOARES, J. A.; BAVA, S. C. **Os desafios da gestão municipal democrática**. São Paulo: Cortez. p. 61-91.

SOCIEDADE 1º. DE MAIO. Relatório Anual das Atividades. Salvador, 2001.

SOMERS, M.R. (1999). La ciudadanía y el lugar de la esfera pública: Un enfoque histórico. In: GARCÍA, Soledad; LUKES, Steven (Comps.). **Ciudadanía**: justicia social, identidad y participación. México: Siglo Veintiuno. p.217-234.

SOUZA, A.M.G. (2000). **Limites do habitar**. Segregação e exclusão na configuração urbana contemporânea de Salvador e perspectivas no final do século XX. Salvador: EDUFBA.

_____. (2002). As cidades na cidade. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 167-180.

SOUZA, H.J. de. (1982). Município de boa esperança: participação popular e poder local. In: MOISÉS, J.A. et al. **Alternativas populares de democracia**: Brasil anos 80. Petrópolis: Vozes/CEDEC.

SPOSITO, M.E.B. (2001). A urbanização da sociedade: reflexões para um debate sobre as novas formas espaciais. In: DAMIANI, A.L.; CARLOS, A.N.F.; SEABRA, O.C.L. **O espaço no fim do século**: a nova raridade. São Paulo: Contexto. p. 83-96.

STEFANES, L. (1990). As escolas públicas da Bahia em situação de calamidade. **A Tarde**, Salvador, Caderno Local, p. 5, 21 abr.

STENHOUSE, L. (1998). **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid: Ediciones Morata. S. L. Textos seleccionados por J. Rudduck y D. Hopkins.

STROOBANTS, M. (1997). A viabilidade das competências. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). **Saberes e competências, o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas, SP: Papyrus. p. 135-166.

TEDESCO, J.C. (1999). **Hacer reforma**: el nuevo pacto social educativo; educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Anaya.

TEIXEIRA, E. (2002). Movimentos sociais urbanos em Salvador: um mapeamento. In: **Quem faz Salvador**. Salvador: UFBA/ Prefeitura Municipal. p. 245-250.

THERBORN, G. (2000). Dimensões da globalização e a dinâmica das (des) igualdades. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Globalização excludente**: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLACSO. p. 63-95.

THIOLLENT, M. (1982). **Crítica metodológica, investigação social e enquête operária**. 3. ed. São Paulo: Polis.

TORINO, M.T. (1982). **Educação e estrutura de produção**. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

TRILLA, J. (1985). **La educación fuera de la escuela**. Barcelona: Planeta. Obra actualizada y ampliada en Barcelona, Ariel, 1993 (reimpresión en 1996).

_____. (1992). La educación no formal. definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación. In: SARRAMONA, J. (Ed.). **La educación no formal**. Barcelona: CEAC. p. 9-50.

_____. (1996). Otros ámbitos educativos. **Cuadernos de Pedagogía**, Barcelona, n. 253, p. 36-41, diciembre.

UMA VISÃO crítica da política do menor. (1988). **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, n. 1, ano 8, trimestral, p. 7-9.

VEGA, A. (1994). **Pedagogia de inadaptados sociales**: la educación del menor inadaptado. Madrid: NARCEA.

WARDE, M.J. (1977). **Educação e estrutura social**: a profissionalização em questão. São Paulo: Cortez & Morais.

ZABALZA, M.A.(2000). Los nuevos horizontes de la sociedad del aprendizaje (una lectura de la relación entre formación, trabajo y desarrollo personal a lo largo de la vida. In: ESTELLA, A.M. (Coord.). **Formación y empleo**: enseñanza y competencias. Granada: Comares. p. 165-198.

ANEXOS