
Processos educativos desvelados em prática social de trabalhadores de uma indústria de grande porte de São Carlos: na perspectiva da convivência e do diálogo

Fábio Ricardo Mizuno Lemos

Docente mestrado – PPGE/UFSCar

Luiz Gonçalves Junior

(Docente Doutorado DEFMH/PPGE/UFSCar)

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos

fabiomizuno@yahoo.com.br

Buscou-se, por meio desta pesquisa, desvelar os processos educativos inerentes à prática social do intervalo de almoço de um grupo de trabalhadores “subalternos” de uma indústria de grande porte, instalada na cidade de São Carlos/SP. Para isso, o conhecimento do lazer enquanto fenômeno social surgido com o trabalho, e que constitui uma prática social possibilitadora de reflexão/mudança, alienação/permanência, é indispensável, para identificar sua usança de um lado ou de outro. Da mesma forma, é imprescindível, quando se pesquisa essa classe, olhar o fenômeno sob sua perspectiva para melhor conhecer a sua realidade. Assim, os procedimentos metodológicos adotados foram observações e conversas, devidamente registradas em diários de campo. Com base nesse material, foi possível construir percepções dos seguintes temas: ocorrência da prática; objetivo da prática; do que falam; relações entre o grupo; relações entre os grupos; “lugares” dos grupos; percepção sobre a terceirização; relações no trabalho; os direitos, e sobre as aprendizagens.

Palavras-chave: Lazer. Processos educativos. Relação dialógica. Trabalhadores “subalternos”.

1 Introdução

Partindo-se das compreensões de Silva et al. (2005) práticas sociais,

[...]são relações que se estabelecem entre pessoas, pessoas e comunidade, na qual se inserem: pessoas e grupos, grupos entre si, grupos e sociedade mais ampla, num contexto histórico de nação e, notadamente em nossos dias, de relações entre nações, com objetivos como: -repassar conhecimentos, valores, tradições, posições e posturas diante da vida; -suprir necessidades de sobrevivência, de manutenção material e simbólica de pessoas, grupo ou comunidade; -buscar o reconhecimento social destas necessidades; -controlar, expandir a participação política de pessoas, de grupos, de comunidades em decisões da sociedade mais ampla; -propor e/ou executar transformações na estrutura social, nas formas de racionalidade de pensar e de agir ou articular-se para mantê-las; -manter privilégios; -garantir direitos sociais, culturais, econômicos, políticos, civis; -corrigir distorções e injustiças sociais; -pensar, refletir, discutir e executar determinada ação. (p. 1).

Buscando-se a contextualização, para facilitar o entendimento desse estudo, inicia-se pela perspectiva de nação pertencente à América Latina. Ianni (1993) considera que há várias nações dentro da nação latino-americana e, referindo-se a “[...] nação burguesa, dominante, que profere o discurso do poder[...]” e a “[...]

nação popular, camponesa e operária, dispersa na sociedade e na geografia[...]”, revela que as diversidades escondem profundas desigualdades e relações de dominação entre elas (p. 35).

Tem-se então a constituição de dois “pólos”, de um lado, os que aprisionam, oprimem e dominam e, do outro, os que são aprisionados, oprimidos e dominados. Diante disso, relações de dominação são reveladas, com base nos efeitos que se manifestam no grupo/comunidade. Neste contexto, Ribeiro (2001) e Leite (2004) denunciam o estigma que cerca as profissionais do sexo, rotuladas como a degradação personificada, mulheres más. Xavante (2002) entra em contato com o preconceito “pesado” dos não-índios. “[...]Vi o ódio e o espanto nos olhos das pessoas não-índias[...]” pelas diferenças de visão de mundo, de conceito de higiene, beleza física e sexualidade entre cultura “branca” e a do povo indígena (p. 42). Clavería (2004) indigna-se com o racismo manifestado em diferentes formas e contextos e que submetem as mulheres ciganas a uma dupla discriminação, por serem mulheres e por serem ciganas; Campos et al. (2003) observam a estigmatização sofrida por moradores de um bairro considerado “zona crítica”, de acordo com o perfil socioeconômico, quando estão fora do seu território.

Os efeitos excludores gerados pelas relações de dominação são, também, apontados por Flecha (1997) que relata um tipo de investigação que leva inevitavelmente a conclusões excludoras, como “[...]Las sociedades del sur participan menos que las del norte porque tienen menor motivación. Dentro de cada país, la gente con bajos niveles académicos participa menos porque apenas tiene motivación[...]” (p.130) e em que constata que as sociedades e pessoas que sofrem da exclusão, terminam culpadas por ela.

Para Freire (2005),

[...] faz parte do poder ideológico dominante a inculcação nos dominados da responsabilidade por sua situação. Daí a culpa que sentem eles, em determinado momento de suas relações com o seu contexto e com as classes dominantes por se acharem nesta ou naquela situação desvantajosa. [...] Enquanto se sentirem assim, pensarem assim e agirem assim, reforçam o poder do sistema. (p.83).

O condicionamento, a domesticação à uma ideologia fatalista embutida no discurso neoliberal, aplicada, preponderantemente, às classes populares têm a capacidade de penumbrar a realidade, de nos “*miopizar*”, de nos ensurdecer, de fazer muito de nós aceitar docilmente discursos fatalistas neoliberais, que proclamam, por exemplo, “[...] ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim do século” (FREIRE, 2005, p.126).

De encontro a essa culpabilidade, Dussel (s/d), tendo como base a construção de um conhecimento filosófico e científico enraizado na experiência, na cultura, na história e nas utopias dos povos periféricos, reconhece e apresenta a dominação sofrida pelos povos da América Latina, em decorrência da opressão – pela manutenção, pela aculturação –, indica a tomada de consciência para a ruptura, a libertação. Nesse sentido, Fiori (1986) verifica a emergência de uma auto-consciência crítica dos povos da América Latina, sendo para isso,

[...] de vital importância uma reflexão comprometida com a práxis da libertação, que nos permita captar, com lucidez e coragem, o sentido último deste processo de conscientização. Só

assim será possível repor os termos dos problemas de uma educação autenticamente libertadora: força capaz de ajudar a desmontar o sistema de dominação, e promessa de um homem novo, dominador do mundo e libertador do homem (p. 3).

Pois, “[...] inclusive a mais feroz dominação não é capaz de coisificar totalmente o homem” (FIORI, 1986, p. 6), “[...] As estruturas podem aprisionar o homem ou propiciar sua libertação, porém, quem se liberta é o próprio homem [...]” (FIORI, 1986, p. 3) quando toma sua existência em suas mãos, quando protagoniza sua história.

Para que isso ocorra, Freire (2006) indica o caminho: a relação dialógica com o outro. Um diálogo igualitário, que supõe que as falas e proposições de cada participante serão tomadas por seus argumentos e não pelas posições que ocupam (idade, profissão, sexo, classe social, grau de escolaridade, etc.). “[...] Isto significa que o poder está na argumentação, entendida como apresentação de razões com pretensões de validade.” (MELLO, 2003, p. 5). Desse modo, o ser humano vai constituindo sua humanidade e conquistando o mundo, para libertar-se.

No entanto, tal postura se revela dificultosa, pois, na relação com outras classes, como a de profissionais/mediadores, estas têm dificuldade de aceitar que “[...] as pessoas ‘humildes, pobres, moradoras da periferia’ são capazes de produzir conhecimento, são capazes de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade” (VALLA, 1996, p. 178).

O cerne da questão é a necessidade de se reconhecer a cultura popular, com suas representações sociais e visões de mundo específicas, elaboradas segundo lógicas e categorias pró-

prias. Ao ignorá-las ou desqualificá-las, corre-se o risco de não entendê-las em sua essência, pois, as “classes subalternas” demonstram seus conhecimentos e eles são importantes para que se tenha mais clareza da realidade. É necessário “[...] aceitar o fato de que o conhecimento é produzido também pelas classes subalternas” (VALLA, 1996, p. 187).

Freire (2001) denomina como isolamento negativo, a postura do individualista que, egoisticamente, faz girar tudo em torno de si e de seus interesses, e o personifica como:

[...] É a solidão de quem, mesmo na presença de uma multidão, só vê a si, à sua classe ou grupo, em sua gulodice afogando o direito dos outros. É gente que quanto mais tem, mais quer, não importam os meios de que se serve. Gente insensível que junta à insensibilidade sua arrogância e malvadez; que chama as classes populares, se está de bom humor, “essa gente”, se de mau humor, “gentalha” (p. 17-18).

Compartilhar com tal postura individualista seria negar que estamos no mundo e com o mundo e, para isso, com os outros, significando-o e significando-se por meio das relações (FREIRE, 2001). Neste sentido, não cabe conceber o ser humano como mero objeto – ele se recusaria a aceitar. “[...] A natureza social deste processo faz da dialogicidade uma relação natural a ele. Nesse sentido, o anti-diálogo autoritário ofende a natureza do ser humano, seu processo de conhecer e contradiz a democracia” (FREIRE, 2001, p. 80).

E diante de tamanha ofensa, imposta por todo um sistema dominante/dominador, os sujeitos, quando se conscientizam, se rebelam, como

registrado na pesquisa de Silva (s/d), em que os sujeitos participantes denunciam. “[...] A questão é que eles estão convencidos que nós somos ignorantes, que eles precisam pensar por nós. [...]’ (Part. de Porto Rico) [...] ‘Não queremos mais ser reduzidos à linguagem dos outros que nos desprezam’, indignou-se um brasileiro.” (p. 15).

Quanto ao entendimento sobre processos educativos, Xavante (2002) contribui ao mostrar a compreensão do povo indígena Xavante sobre aprendizagem: “Para nosso povo, aprende-se fazendo, exercitando, observando o outro. Vivendo um contínuo exercício de ser. Uma hora sendo mestre, outra hora sendo aluno.” (p. 46).

Desse ponto de vista, a formação de cada pessoa resulta de trocas entre subjetividades que se articulam na convivência.

Para Silva (s/d), ninguém se educa enquanto não inicia a escolarização. “[...] Recebe, isto sim, orientações para tornar-se pessoa, isto é, para se completar enquanto humano, o que ocorrerá durante a vida inteira. Quanto mais anos de vida alguém tiver, maior chance de se tornar perfeitamente humano” (p. 7). Para ela, torna-se educado:

[...] quem freqüenta escolas e faculdades, entretanto se os benefícios de tudo que aprender for usufruído apenas individualmente, sem reverter para o fortalecimento da comunidade, tem-se uma “pessoa estudada”, mas não educada. Só se torna educado quem se vale da educação para progredir no tornar-se pessoa o que implica fazer parte de uma comunidade. A comunidade, território de convivências, se forma e mantém no conjunto de relações entre as pessoas, o que possibilita a cada um exercer, desenvolver,

enriquecer suas energias, potencialidades, poderes (p. 7).

Ainda, “[...] Aprender requer uma atitude fundamental – respeito atencioso dos menos experientes para com os mais experientes, do aprendiz para com o mestre, dos mais jovens para com os mais velhos [...]”, bem como, “[...] Aprender demanda atenção, trabalho, esforço para interpretar dados e situações, enfrentar dificuldades, resolver problemas, planejar empreendimentos.” (SILVA, s/d, p. 8).

Destarte, conhecer e aprender, trata-se de um processo educativo não restrito ao ensino formal e em uma escala crescente. Nesse contexto, não acreditar nisso equivale, sem dúvida, calar uma imensa parcela da população.

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. (FREIRE, 2005, p.44).

2 Objetivo e justificativa

Com base no entendimento da necessidade de se ouvir e se considerar as classes populares, quando se pesquisa práticas sociais é que se justifica a escolha de práticas dos trabalhadores “subalternos” de indústrias de grande porte, que, historicamente/socialmente, se apresentam explorados/desqualificados.

Segundo Ferreti (2004), o processo de divisão técnica do trabalho, que atingiu seu ápice ao final do século XIX e início do XX, seria responsável pelo princípio do processo de desqualificação dos trabalhadores.

Após diversas conquistas (redução da jornada de trabalho, férias, 13º salário, estabilidade, organização sindical, organização de comissões de fábrica, entre outras) dos trabalhadores durante o século XX, que deram origem ao “Estado de Bem-Estar Social”, passa-se a assistir, principalmente a partir da década de 1980, crescente perda de direitos arduamente conquistados, gerando insegurança, em especial diante do avassalador desemprego (GONÇALVES JUNIOR, 2003).

De acordo com Costa (1999, p. 137) “O discurso que circula nos meios de comunicação e nas organizações deixa claro e estabelecido que o emprego é um privilégio e que pode ser perdido a qualquer tempo”.

Instaurou-se, assim, um verdadeiro sistema inibidor da ação dos trabalhadores no âmbito sindical, após grandes feitos e conquistas, imposto pelo medo de perder o emprego (RODRIGUES, 2002).

[...] após um longo processo histórico de fixação do trabalhador ao espaço da produção, à custa de tantas lutas para algumas conquistas, sendo a principal delas a liberdade, hoje o capitalismo, em sua fase mais cruel desemprega e prescinde do mesmo trabalhador, agora desmobilizado, desregulado, desvalorizado. O trabalhador, o funcionário, o assalariado enfrentam agora os dissabores da incerteza, do desemprego, da precarização do trabalho (COSTA, 1999, p. 137).

Neste sentido, reforçando a idéia de um sistema inibidor de ações, pesquisa com trabalhadores indica que suas falas remetem o trabalho à sobrevivência e segurança, contrapondo-se ao medo do desemprego ou do semitrabalho, pouco importando se fazem o que gostam no labor, mas, sim, a segurança na garantia de sua subsistência (CAMARGO; BUENO, 2003). “Para o trabalhador, restam a permanente insegurança e o grande esforço de qualificar-se constantemente para tornar-se o menos ‘dispensável’ possível” (FERRETI et al., 2003, p. 181).

Tal condição exploratória, por outro lado, mascara-se na promoção de processos de identificação entre o trabalhador e a empresa, em adventos como palestras, com temas sensibilizadores e comportamentais e no envolvimento da família, em festas de confraternização, “[...] quando os cônjuges e os filhos (vão) à fábrica para observá-la em pleno funcionamento, dando materialidade à importância do trabalho do pai ou da mãe dentro do conjunto imponente, extremamente limpo e meticulosamente organizado da indústria [...]”, realizadas, especialmente, nas empresas de grande porte¹ (FERRETI et al., 2003, p. 180).

Como alerta Marcellino (1999), mascaramento pode ser considerado a relação de lazer existente nas empresas, ou seja, restrita à “[...] inculcação de valores da empresa no lazer do trabalhador[...]” (p. 14), o que seria uma maneira “simplista” de análise e “uso” do lazer.

Tudo isso, colabora para montagem de um cenário perfeito, afinado com o modo de produção: submissão/conformismo ao trabalho relacionado, acima de tudo, à necessidade de segurança e de provimento de sua subsistência e de seus familiares.

É a construção não só de um operário, mas de um ser humano, adequado às necessi-

dades produtivas e interesses mercadológicos do sistema capitalista que coloca o trabalho como “única virtude” e o lazer à disposição da lógica capitalista.

O surgimento do lazer, enquanto fenômeno social, se dá pós-Revolução Industrial, para atender às reivindicações sociais de distribuição do tempo liberado do trabalho que, com os avanços tecnológicos acentuaram a divisão do trabalho e a alienação do homem do seu processo e do seu produto, resultando maior produtividade com menos tempo de trabalho (MARCELLINO, 1983).

Nesse contexto, pode se compreender o lazer como

[...]conquista dos trabalhadores, ou mesmo como mecanismo de defesa, que responde à necessidade de se sentirem libertos de obrigações que não causam prazer, realizando atividades em que possam exercer o livre-arbítrio, e se reequilibrarem dos transtornos do trabalho (CAMARGO; BUENO, 2003, p. 494).

Tem-se, então, que, num primeiro momento, o lazer foi considerado apenas como descanso, recuperação de forças, assumindo o caráter simplista e utilitário, e hoje, em decorrência das circunstâncias atuais, o trabalhador acaba por colocar o trabalho em primeiro lugar, pois garante sua sobrevivência, e em segundo plano, o lazer, considerado de importância vital tanto para sua satisfação pessoal quanto para sua vida familiar (CAMARGO; BUENO, 2003).

Nesse sentido, para Marcellino (1995), o lazer pode assumir um caráter “revolucionário” e portador de duplo papel: veículo e objeto de educação. Veículo (educação pelo lazer) porque

as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social que a prática de lazer oferece estão próximas ou se confundem com os objetivos mais gerais da educação. E objeto de educação (educação para o lazer) porque o próprio lazer pode ser o motivo da ação educativa para que se desenvolva, por exemplo, a criticidade e seletividade de opções, ao invés da restrição ao lazer funcionalista e aos apelos da chamada indústria do lazer, largamente disseminada na sociedade.

O lazer que surgiu da conquista de um tempo liberado do trabalho, com possibilidades de constituir um tempo de reflexão e de crítica aos interesses econômicos envolvidos, sofre hoje grande influência sua, servindo de peça fundamental para seu funcionamento, pois é necessário um tempo liberado para o descanso (visando recuperação da força de trabalho) e para o consumo da produção.

Marcellino (2002), ainda atenta para a freqüente “reserva” em relação ao lazer por o verem, tendo em vista a atual situação socioeconômica, como instrumento ideológico que contribui para o mascaramento das condições de dominação social.

Segundo Werneck (1996), a visão funcionalista do lazer enquanto prática social vinculada ao moderno mundo do trabalho, assume, como funções básicas, entre outras, “[...] a compensação das frustrações experimentadas, a recuperação de energias exigidas para o exercício laboral, bem como a possibilidade de consumo de bens e serviços” (p.337), tem raízes profundas.

[...]Desde a Grécia Antiga, o lazer era associado ao prazer e compreendido como fim em si mesmo, privilégio de classe e atividade da alma que, para ser gozado, precisava estar livre das necessidades do trabalho. No período

do medieval, foi ainda utilizado como uma forma de controle, manipulação social e manutenção de privilégios, espaço reservado à moralização do trabalho e de diferentes esferas da vida social. Nesse contexto histórico, tanto o trabalho como o lazer eram voltados para o prazer espiritual, uma vez entendidos como meios de salvação e purificação do espírito. Posteriormente, com o avanço do capitalismo e com os novos significados atribuídos ao trabalho e ao lazer, esse último foi também mercadorizado, transformando-se em espaço para consumo de produtos e serviços. (WERNECK, 1996, p.337).

Vieitez (2002), entende que o lazer “[...] combinando-se com a indústria cultural, tornou-se meio generalizado de controle social, caracterizando-se assim como lazer alienado” (p.144).

Neste sentido, Decca (2002), considera que

[...] o lazer pode ser percebido nos interstícios do sistema de fábrica, como espaços e parcelas de tempo não administrados pelo capitalismo, como pode, também, ser visto sob o ângulo da administração do tempo livre complementar ao trabalho organizado oriundo da racionalização moderna do capital. O lazer, então, pode ser entendido tanto pela ótica da acomodação como pela resistência à imposição dos modos de vida criados pelo sistema de fábrica (p.61).

Inácio (1999) apresenta quatro pontos, em que avalia justificar a oferta de atividades de la-

zer em empresas modernizadas ou em processo de modernização no Brasil.

O autor entende por empresa modernizada, aquelas que possuem um processo misto de produção, mesclando o taylorismo-fordismo (caracterizado pela produção em massa, em que o trabalhador é um mero apêndice da máquina) e o toyotismo (nova forma de organização industrial mais favorável, em relação ao taylorismo-fordismo, uma vez que possibilitou o advento de um trabalhador mais qualificado, participativo, multifuncional, polivalente, dotado de maior realização no espaço de trabalho).

O primeiro ponto abordado, trata da “Qualidade de vida no trabalho, ou nova forma de exploração no trabalho” em que se identifica a oferta de lazer enquanto qualidade de vida com, por exemplo, atividades físicas após a jornada de trabalho, como uma necessidade advinda da busca de mais qualidade no produto e da maior produtividade que obrigaram as empresas a investir na satisfação das “[...] necessidades básicas dos empregados, na utilização e no aperfeiçoamento do potencial individual e no desenvolvimento da estrutura de cargos organizacionais” (p.151).

Salienta, também, a busca, pelas empresas, de certificações, como por exemplo, a internacional ISO de qualidade, que se pauta não apenas na qualidade do produto, mas também em indicadores de qualidade de vida no trabalho.

No segundo ponto, “Envolvimento do trabalhador: a empresa é um segundo lar?” pondera que “[...] Envolver o trabalhador significa mascarar o conflito entre o capital e o trabalho, por meio de hábeis políticas que levam o trabalhador a introjetar, como sendo seus, os interesses que, na verdade, são da empresa[...]” (p.152) e que um dos mecanismos para isso é o envolvimento pelo

lazer, pela promoção de atividades desportivas, sociais e artísticas.

Na terceira forma, “Espírito de equipe, espírito de trabalho”, as atividades esportivas que têm na competição entre equipes e na colaboração entre os membros da mesma equipe para superar as outras, um de seus pressupostos, está sendo utilizado para implementar uma forma de controle que transcende toda a fábrica.

[...] A esteira transportadora típica do fordismo é substituída, na produção flexível, por ilhas ou células de manufatura. Nessas “ilhas”, uma equipe de trabalhadores deve cumprir certo número de tarefas num espaço de tempo prefixado. Há uma certa autonomia quanto à forma de execução das tarefas, porém tal autonomia quanto à forma de execução das tarefas que dão suporte a outras ilhas de manufatura, e é alimentada por uma ansiedade em produzir mais e mais em virtude dos prêmios e incentivos que as empresas estabelecem, provocando uma competição entre as células. [...] A produção flexível conseguiu, apesar de um discurso bastante tradicional sobre o tal “espírito de equipe”, efetivá-lo de fato. Nas ilhas de manufatura, obrigatoriamente se estabelece o sentimento de cooperação e ajuda entre os seus componentes. A equipe toda é responsável pela produção requerida; se um membro do grupo falha, todos são punidos; se a ilha alcança os índices exigidos, ou os supera, todos são premiados. (autor?? Ano??p.154-155).

Na quarta forma, “Técnica: o meio perfeito de gerar mais técnica”, entende que a técnica

[...] a serviço do sistema capitalista, impõe ações e necessidades, as quais levam as pessoas a assumir comportamentos e desejos como sendo seus, corroborando para a perpetuação e o desenvolvimento do mesmo sistema. Há indicadores de que as técnicas utilizadas nas práticas esportivas e outras, durante o tempo disponível, transferem-se para o cotidiano do trabalho (autor??? Ano???p.157).

E, dessa forma, desenvolver técnicas por meio da oferta de lazer, pode se constituir em “[...] investimento mais fácil e econômico do que cursos de qualificação do trabalhador, além de desenvolver nele comportamentos estereotipados.” (p.157).

Inácio (1999) encerra seu ensaio considerando que, da mesma forma que o “lazer-empresa cria novas (?) ferramentas de exploração do trabalhador”, o lazer do trabalhador pode, dialeticamente, fazer emergir valores em contraposição à ordem hegemônica, “[...] valores estes como a solidariedade, a cooperação e a justiça, na direção de um mundo onde a única coisa a ser globalizada deve ser a felicidade humana!” (p.160).

Nesse sentido, Antunes (2001) propõe a redução da jornada ou do tempo semanal de trabalho (sem redução de salário) para, entre outras coisas, “[...] possibilitar o afloramento de uma vida dotada de sentido fora do trabalho.” (p.22) – o que pressupõe uma vida dotada de sentido no trabalho – compreende,

[...]Esta luta pelo direito ao trabalho em tempo reduzido e pela ampliação do tempo fora do trabalho (o chamado “tempo livre”), sem redução de

salário – o que, faça-se um parêntese, é muito diferente de flexibilizar a jornada, uma vez que esta se encontra em sintonia com a lógica do capital –, deve estar intimamente articulada à luta contra o sistema de metabolismo social do capital que converte o “tempo livre” em tempo de consumo para o capital, no qual o indivíduo é impelido a “capacitar-se” para melhor “competir” no mercado de trabalho, ou ainda a exaurir-se num consumo coisificado e fetichizado, inteiramente desprovido de sentido. (ANTUNES, 2001, p.24).

O autor indica que é possível o trabalho tornar-se dotado de sentido, em contraposição à lógica do capital, que, em diversas situações, o desprovê e incumbe, entre outros, ao “lazer” esta possibilidade: “Se o trabalho torna-se dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do tempo livre, do ócio, que o ser social poderá humanizar-se e emancipar-se em seu sentido mais profundo.” (ANTUNES, 2001, p.23).

Por tudo isso, evidencia-se uma possível alienação da classe trabalhadora, o que não deixaria de envolver o lazer, por se tratar de uma prática social capaz de possibilitar reflexão/mudança.

Lembra Marcellino (1999) que:

[...] principalmente quando se aborda o lazer institucionalizado, quer nas empresas, quer em outras instituições como prefeituras, escolas etc., é fundamental para que aconteça o reconhecimento das pessoas envolvidas, e não apenas o simples consumo (feito muito bem, diga-se de passagem, pela

indústria cultural), que a participação não se dê de modo conformista, como consumidores de programações pré-elaboradas, mas como participantes efetivos das ações das quais deveriam ser sujeitos e não meros objetos (p.18).

O lazer que o autor concebe é “[...] para além do descanso e do divertimento, muito necessários, englobando valores de desenvolvimento pessoal e social, e como espaço possível de superação de níveis conformistas de vivenciar a cultura, para níveis críticos e criativos, tanto de difusão quanto de criação e participação culturais” (MARCELLINO, 1999, p.17-18).

Trata-se de tentar transformar o “mundo do lazer” em espaço de autonomia e autoconhecimento e não apenas em espaço de consumo e de tempo administrado (ALVAREZ, 2002).

Tendo sido evidenciada a linha de exclusão/marginalização “velada” da classe trabalhadora das indústrias, e o lazer, fenômeno social surgido com o trabalho, como uma prática social possibilitadora de reflexão/mudança, alienação/permanência, o estudo das relações de trabalhadores “subalternos” com o seu lazer e suas percepções, visando divisar a usança do fenômeno social para a reflexão/mudança, alienação/permanência, é coerente e justificável, ainda mais por ser o lazer um direito constitucional de todo cidadão brasileiro². O município de São Carlos, um pólo de alta tecnologia, apresenta, em seus limites, indústrias de grande porte e, em seu processo histórico, grande desenvolvimento nos setores econômicos e sociais, além da “produção” de conhecimento de suas universidades e faculdades.

Nessa perspectiva, deu-se, então, o primeiro contato com trabalhadores de uma empresa de grande porte localizada no município de São

Carlos e assim, a prática social acordada para ser observada foi a de um grupo de funcionários no momento do intervalo para o almoço, no exterior (calçadas) da indústria.

3 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos adotados foram: observações e conversas, “[...] atitudes preciosas para o aprendizado sobre o outro” (p. 13), e que não se apresentou de forma facilitada, pois segundo Dona Creusa, “Ninguém nasceu aprendido, sabendo, a gente aprendeu depois, com a vida mesmo” (p. 13). Para pesquisar sob uma perspectiva em que algumas coisas sejam vistas é necessário lançar mão de outro olhar, bem dito por ela, como o “olhar espiritual”, que “[...] exige, muitas vezes, que aquele olhar físico, seja posto de lado”, não sendo “[...] na aparência e, sim, na vivência que se vê aquilo que se está buscando ver” (p. 14) (OLIVEIRA; STOTZ, 2004).

Ainda sobre a necessidade de olhar de forma distinta, Wong Um (2002) entende que é preciso ter filtros adequados para superar visões de mundo estreitas que condicionam resultados, e propõe, para isso, olhares compartilhados, o que foi buscado na realização deste estudo.

Justificar o convívio como metodologia, também, causou algumas dificuldades, pelo estranhamento que provocaram nos sujeitos participantes da pesquisa, gerando, em alguns deles, desconfiança. No entanto, estranhamentos são comuns no início de convivências e, isso se reafirma em pesquisa desenvolvida por Campos et al. (2003) em que há um questionamento se com a convivência essa sensação se dilui ou apenas provoca uma mudança de enfoque.

Campos et al. (2003) ajudam, igualmente, a entender que há uma compreensão da cultu-

ra dos habitantes do local pesquisado, ainda que seja com base na dos pesquisadores, que, por mais que se queira aproximá-la, no mínimo, demanda tempo, e pode ter sido/gerado um empecilho para interpretações. Segundo Bosi (1992):

Cultura popular implica modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, a divisão das tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e de chorar, de agredir e de consolar... (p. 324).

E com razão, o autor percebe que a enumeração é “[...] acintosamente caótica passando do material ao simbólico e voltando do simbólico para o material” (p. 324) e, da mesma forma, percebe que essa indivisibilidade é difícil de ser apreendida pelo observador.

Freire (2001) diz da curiosidade enquanto elemento fundamental na relação:

[...] uma espécie de abertura à compreensão do que se acha na órbita da sensibilidade do ser desafiado. [...] Sem a curiosidade que nos torna seres em permanente disponibilidade à

indagação, seres da pergunta – bem feita ou mal fundada, não importa – não haveria a atividade gnosiológica, expressão concreta de nossa possibilidade de conhecer (p. 76)

Entretanto, ressalta que é a curiosidade epistemológica e não a espontânea que dá rigidez metodológica e que “[...] faz a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para a do conhecimento científico” (p. 78). A partir do observado, surgiram alguns questionamentos, que poderiam ser classificados como curiosidade epistemológica.

Outra dificuldade de assumir o convívio (e o diálogo) como metodologia ocorre no seu final, não em relação ao retorno das compreensões ao seu autor, como sugere Bosi (2003) sobre depoimentos, em que mesmo a mais simples das pessoas tem o direito de mudar o que narrou, sem o que a narrativa parece roubada (p. 66), mas em ter que se desligar de algo “produtivo”/prazeroso.

A autora ainda contribui com os seguintes aspectos: “Não temos, pois, o direito de refutar um fato contado pelo memorialista, como se ele estivesse no banco dos réus para dizer a verdade, somente a verdade. Ele, como todos nós, conta a sua verdade.” (p. 65). Para pesquisar, na perspectiva da convivência, “[...]útil é nos munirmos como os etnólogos de um diário de campo, onde iremos registrando dúvidas e dificuldades.” (p. 61).

De acordo com as posturas indicadas, foram realizadas as observações e conversas em sete momentos, durante os meses de julho e agosto de 2005, relatadas em diários de campo.

A estratégia utilizada, no início, foi sentar em um determinado local da calçada e esperar que os grupos se acomodassem nas pro-

ximidades. O local escolhido se repetiu, com algumas exceções, em razão do sol excessivo e das excreções de passarinhos. Após o primeiro contato com quatro grupos, foi decidido, pela maior identificação com a proposta da pesquisa, acompanhar um grupo formado de três funcionários de uma empresa de construção civil que presta serviços para a indústria. Ficou combinado, então, que eles seriam acompanhados naquela prática e que procurariam interferir o mínimo possível, visando a compreender as realizações desse grupo no intervalo para o almoço. Também combinou-se alguns momentos para conversas sobre minhas impressões e as das pessoas sobre as minhas impressões, o que ocorreu em duas oportunidades. A primeira, no início da convivência com o grupo (3º dia, sendo o 5º dia do total de observações) e a segunda, no último dia da inserção.

4 Resultados

Assim, pela convivência com três pessoas, que, para preservar o anonimato serão chamadas de Sujeito 1, 2 e 3, foram construídas as seguintes percepções:

Ocorrência da prática: O tempo em que ficam do lado externo da empresa é de aproximadamente 30 a 40 minutos. Este tempo, somado ao que é utilizado para almoçar no restaurante da própria empresa, é de 60 minutos.

Utilizam a área externa (calçadas), porque não é permitido que fiquem no interior da empresa, para o fim que o fazem.

Objetivo da prática: Seria para o descanso, porém, como diz Sujeito 1, “Não pode ser chamado de descanso porque a cabeça ainda fica cheia de coisa, pensando no que tem que fazer”. Seria então um momento de distração, em que

“[...] vamos pra calçada, perto do carro, liga o som e fica conversando, combinando como vai fazer o serviço ou sobre o forró, porque eu gosto de ir no forró.”

Do que falam: Além dos assuntos relacionados ao trabalho que irão fazer após o intervalo e de assuntos pessoais, comentam sobre problemas ocorridos e observados por eles, como quando levantaram e comentaram sobre um problema de uma funcionária a respeito da utilização do crachá para sair da empresa, como estava sem, teve que ir buscá-lo para poder sair. “A gente não tem esse problema porque, diferente dos funcionários aí, não pode levar pra casa, pega e devolve todo dia na portaria” (Sujeito 2) e questionados sobre o assunto, “A gente não é funcionário da empresa e não pode usar, só enquanto trabalha, tem que se identificar certinho todo dia para entrar” (Sujeito 1).

Ocorrem variadas conversas, sobre carro, filmes, comida... “A gente gosta de trocar idéia pra passar o tempo” (Sujeito 1).

Relações entre o grupo: Por trabalharem a algum tempo juntos, “A gente conversa bastante. A gente sabe um pouco de todo mundo” (Sujeito 2).

Sobre a relação entre eles, remetem ao vínculo estreito no/sobre o trabalho que realizam “Todo mundo aqui que você perguntar, sabe a mesma coisa, a gente conversa bastante e todo mundo fica sabendo. Pode perguntar pra qualquer um que vai falar igual” (Sujeito 1). “Pede opinião um pro outro” (Sujeito 3).

Relações entre os grupos: Não há uma relação mais estreita entre eles a ponto de sentarem juntos e conversar. Somando-se a percepção dos sujeitos da pesquisa, se justifica por serem do mesmo setor e trabalharem juntos.

Verifica-se que há um relacionamento entre os grupos, quando passam uns pelos outros.

Demonstram se conhecer, se cumprimentam, mas não se sentam no mesmo grupo.

Quanto à percepção dos demais grupos, observa-se que algumas pessoas ficam sentadas sozinhas, seja para fumarem ou até “[...] parece que ficam esperando o tempo passar” (Sujeito 2). Ao contrário do que pensei, em certo momento, uma jovem que ficava a observar, depois telefonava e sentava-se sozinha, indicava (julgando-se) uma dificuldade de relacionamento, em certo dia, entendemos qual poderia ser o motivo real. Quando saiu, ao contrário da rotina observada anteriormente, não ficou perto do telefone observando ao redor e esperando para telefonar. Foi ao encontro de um rapaz que pareceu ser seu namorado. O comentário “Ele deve ser ciumento” feito por nós, apesar de se tratar de um novo julgamento, tende a se aproximar da realidade.

“Lugares” dos grupos: Os grupos ficam, geralmente, nos mesmos lugares. Dificilmente é observada a mudança de lugar. Quando isso ficou mais evidente foi quando, nós, que ocupávamos um lugar, e por questões climáticas (frio) fomos a outro. Os que o lugar “pertencia”, em nossa percepção, não ficaram muito satisfeitos quando nos encontraram ali.

Notamos e discutimos, também, sobre a utilização dos grupos como referência para se sentar. Em outro momento, sentamos um pouco acima (o que foi observado posteriormente), mais precisamente, sob uma árvore (nas calçadas da empresa estão distribuídas árvores espaçadas uns quatro metros umas das outras). Quando uma pessoa de um grupo que ficava, geralmente, numa árvore para baixo do que ficávamos, neste dia, foi se sentar no local que seria o “correto” (duas árvores para baixo), olhou para nós, e foi para a árvore de cima.

Percepção sobre a terceirização: “Sai até mais caro para a fábrica, mas ela não é responsável pelo funcionário [...] É contratado para fazer num prazo senão leva até multa. Se fosse funcionário, serviço de manutenção não precisa fazer logo. Se fazer hoje, tudo bem, se fazer amanhã, tudo bem” (Sujeito 1).

“A gente ganha metade do que se fosse empregado da fábrica. A fábrica paga o mesmo tanto para a empresa que a gente trabalha. Quem sai prejudicado é o funcionário. Mas, fazer o quê?” (Sujeito 1).

Relações no trabalho: Percebem que alguns “*pisam*” ou tentam “*pisar*” neles. Não tem uma relação direta com o cargo, mas, na percepção deles, quem ganha menos geralmente os vêem com “*maus olhos*”, por não serem funcionários diretos da empresa.

Os direitos: Não podem utilizar o clube e não participam da sessão de exercícios realizada pelos funcionários diretos da indústria (que incluem os terceirizados da vigilância e limpeza). Às vezes, quando estão na empresa, são chamados a participar de algum evento que acontece. “Eu sei que até tenho direito, porque no momento estou na empresa, mas melhor não arrumar confusão. Fico na minha” (Sujeito 1).

“Quando a gente tava lá no (nome de uma empresa) mesmo. O pessoal começou a ver os funcionários ganharem ingressos. E pra gente nada. Foram até atrás. Alguns falaram que tinha direito, outros, que não” (Sujeito 1).

Quando questionados sobre o lazer, disseram que se “viram” por conta própria.

Sobre as aprendizagens: “Estudo mesmo não tenho, mas tenho o que ensinar. No começo na (nome da indústria que está trabalhando no momento) mesmo, na época a estagiária, agora engenheira contratada, perguntava, aprendia na prática comigo. Mas tem uma desconfiança,

depois que conhece o serviço, agora confia. Dá até projetos na nossa mão para a gente desenvolver.” (Sujeito 1).

“Numa pesquisa que fizeram comigo, estudantes de engenharia. [...] ensinava a prática e aprendia, porque às vezes falta um pouco a teoria. É importante esse contato.” (Sujeito 1).

5. Considerações finais

A respeito das aprendizagens, ficou evidente, nos momentos em que convivi com o grupo, que nas conversas entre eles, experiências individuais sobre fatos cotidianos ou especificamente sobre o trabalho desenvolvido por eles (construção civil), eram coletivizadas e ensinadas aos demais.

Também evidenciou-se uma “sintonia” entre eles, pelos olhares e/ou gestos carregados de significados, alguns deles “universais” e outros específicos do grupo, que aos poucos fui entendendo.

Apreendi que na tarefa proposta, ou seja, de se apreender sobre os outros, apreende-se sobre si mesmo, sobre as limitações, pré-conceitos e preconceitos. Percebi que o observar é tão complexo quanto revelador. Que o estar ali, com uma postura interessada, é o início para conseguir desvelar a realidade e o princípio do interesse do grupo em deixar se mostrar.

Educational processes revealed in a social practice of workers of a large enterprise of São Carlos city: the perspective of sociability and dialogue

In this work, it was intended to expose the educational processes related to the social practice in the lunchtime of a group of “subaltern” workers of a large enterprise, situ-

ated on São Carlos city (state of São Paulo/Brazil). For this, the knowledge of leisure as social phenomena of work, which constitutes a social practice that provides reflection/transformation, alienation/permanence, it is indispensable to identify its evidence. In this manner, when this class is researched, it is necessary to consider the phenomena under its perspective to know better their reality. Thus, methodological procedures were the observations and conversations, registered in diaries. In accordance with this work, it was possible to construct perceptions in these themes: occurrence of the practice; objective of the practice; the topics of the conversations; relations among the groups; “places” of the groups; perception about the outsourcing; relationships at work; the rights, and the learning.

Key words: Dialogical relation. Educational processes. Leisure. “Subaltern” workers.

Notas

- 1 De acordo com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, são consideradas empresas de grande porte aquelas com 500 e mais funcionários (FIESP, 2004).
- 2 Artigo sexto, Título II, Capítulo II, da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

Referências

ALVAREZ, M.C. Racionalização, trabalho e ócio: reflexões a partir de Max Weber. In: BRUHNS, H.T. (Org.). *Lazer e ciências sociais: diálogos pertinentes*. São Paulo: Chronos, 2002. p. 109-122.

ANTUNES, R. Tempo de Trabalho e Tempo Livre: algumas teses para discussão. In: BRUHNS, H.T.; GUTIERREZ, G.L. (Orgs.) *Representações do lúdico: II ciclo de debates lazer e motricidade*. Campinas: Autores Associados, 2001.

BOSI, A. Cultura brasileira e culturas brasileiras. Post Scriptum 1992. In: _____. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 308-383.

- _____. Sugestões para um jovem pesquisador. In: _____. *O tempo vivo da memória: ensaios da psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editoria, 2003. p.59-67.
- CAMARGO, R.A.A.; BUENO, S.M.V. Lazer, a vida além do trabalho para uma equipe de futebol entre trabalhadores de hospital. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 11, n. 4, p. 490-498, ago. 2003.
- CAMPOS, S.E.A. et al. O lazer cotidiano do Jardim Gonzaga – São Carlos. In: Encontro Nacional de Recreação e Lazer, 15., 2003, Santo André. **Anais...** Santo André, 2003. p. 1-12. (CD-ROM)
- CLAVERÍA, E. La mujer gitana del S. XXI. In: Touraine, Alain et al. *Conocimiento e identidad: voces de grupos culturales en la investigación social*. Barcelona: El Roure, 2004. p. 105-110.
- COSTA, I.T.M. Informação, trabalho e tempo livre: políticas de informação para o século XXI. *Ciência da Informação*, v. 28, n. 2, p. 136-138, mai. 1999.
- DECCA, E.S. de. E.P. Thompson: tempo e lazer nas sociedades modernas. In: BRUHNS, H.T. (Org.). *Lazer e ciências sociais: diálogos pertinentes*. São Paulo: Chronos, 2002. p. 59-73.
- DUSSEL, E.D. A pedagogia latino-americana (a Antropológica II). In: _____. *Para uma ética da libertação latino americana III: erótica e pedagógica*. São Paulo: Loyola; Piracicaba: UNIMEP, p. 153-281, s/d.
- FERRETI, C.J. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 87, p. 401-422, ago. 2004.
- _____. et al. Escola e fábrica: vozes de trabalhadores em uma indústria de ponta. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 155-188, mar. 2003.
- FIORI, E.M. Conscientização e educação. *Educação & Realidade*, v. 11, n. 01, p. 03-10, 1986.
- FLECHA, R. Rosalía: investigación dialógica. In: _____. *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Pados, 1997. p. 129-140.
- GONÇALVES JUNIOR, L. *Lazer e novas relações de trabalho em tempos de globalização: a perspectiva dos líderes das centrais sindicais do Brasil e de Portugal*. Lisboa. 2003. Tese (Pós-Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- IANNI, O.I. Interpretações da história. In: _____. *O labirinto latino-americano*. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 9-39.
- INÁCIO, H.L.D. Os interesses contemporâneos no lazer-empresa. In: MARCELLINO, N.C. (Org.). *Lazer e empresa*. Campinas: Papirus, 1999. p. 149-162.
- LEITE, G. O aniversário da Neta. *Jornal Beijo da Rua*. Coluna da Gabi. Edição de maio de 2004, Rio de Janeiro: Da vida: prostituição, direitos civis, saúde. Disponível em: <www.beijodarua.com.br>. Acesso em 24 fev. 2005.
- MARCELLINO, N.C. Eu/Corpo: o que gosto, o que posso, o que faço. In: MOREIRA, W.W.; SIMÕES, R. (Orgs.). *Esporte como fator de qualidade de vida*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002. p. 269-276.
- _____. O lazer na empresa: alguns dos múltiplos olhares possíveis. In: _____. (Org.). *Lazer e empresa*. Campinas: Papirus, 1999. p. 13-21.
- _____. *Lazer e educação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- _____. *Lazer e humanização*. Campinas: Papirus, 1983.
- MELLO, R.R. Aprendizagem dialógica: base para a alfabetização e para a participação. *Congresso de Leitura, 14. Seminário de Educação de Jovens e Adultos, 1*. Campinas: ABL e UNICAMP, 2003.
- OLIVEIRA, M.W.; STOTZ, E.N. Perspectivas de diálogo no encontro entre organizações não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: Reunião da ANPES. GT Educação popular, 27., 2004. *Anais...* 2004. p. 1-16. (CD-ROM)
- RIBEIRO, S. *Carta ao Sr. Director de La Voz*. AMEPU (Asociación de Meretrices Profesionales del Uruguay). Uruguay, 2001.
- RODRIGUES, I.J. A tradição do trabalho: a experiência dos metalúrgicos do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 17, n. 49, p. 145-149, jun. 2002.
- SILVA, P.B.G. *Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos*. s/d. (Rascunho)
- _____. et al. *Práticas Sociais, o que são?* São Carlos: UFSCar/Programa de Pós Graduação em Educação/ Disciplina EDU 514 Pesquisa em Metodologia de Ensino 4: Práticas Sociais e Processos Educativos, 1º sem. 2005. 3 p. Texto para Aulas.
- VALLA, V.V. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação & Realidade*, v. 21, n. 02, p. 177-191, 1996.
- VIEITEZ, C.G. Marx, o trabalho e evolução do lazer. In: BRUHNS, H.T. (Org.). *Lazer e ciências sociais: diálogos pertinentes*. São Paulo: Chronos, 2002. p. 125-147.

WERNECK, C.L.G. A relação lazer/trabalho e seu processo de constituição histórica no mundo ocidental. In: Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física, 4., 1996, Belo Horizonte. *Coletânea...* Belo Horizonte: CELAR/EEF/UFMG, 1996. p.329-338.

WONG UM, J.A. Capítulo I. Visões confortáveis e visões ultra-esticadas de comunidade. In: _____. *Visões de comunidade na saúde: comunidade, interexistência e experiência poética*. 2002. Tese de doutorado – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro. p. 28-47.

XAVANTE, S.M.I. Exercitando o ser. *Cadernos de Educação Escolar Indígena – 3º grau indígena*. Barra do Bugre: Unemat, v. 1, n. 1, p. 41-46, 2002.