

TRABALHO, EDUCAÇÃO, LAZER: HORIZONTES DE CIDADANIA POSSÍVEL¹

Marlene Ribeiro, UFRGS
Alceu R. Ferraro, UCPel
Luiz Fernando Veronez, UFPel

RESUMO: Este artigo estabelece as bases teóricas da pesquisa *Experiências cooperativas no campo e na cidade: subsidiando políticas sociais alternativas em trabalho, educação e lazer*, desenvolvida em assentamentos de reforma agrária do MST no Município de Piratini e na Associação das Vilas Reunidas FRAGET na Cidade de Pelotas. A pesquisa tem como objetivo subsidiar políticas sociais alternativas, construídas cooperativamente através do processo de pesquisa-ação, com a participação tanto desses movimentos populares quanto dos poderes públicos. A análise aqui desenvolvida mostra que, ao mesmo tempo em que se esvaziam os modelos de trabalho assalariado e de educação para a integração social através de um emprego, esvazia-se também o modelo de lazer de massa. O que de *novo* pode surgir da construção participativa dos movimentos sociais e poder público em relação a trindade trabalho-educação-lazer?

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho-educação-lazer, cidadania, movimentos sociais.

1. Introdução

Como focalizar a tríplice questão - trabalho, educação, lazer - em

¹ O presente texto é resultado da pesquisa teórica que fundamenta o projeto de pesquisa *Experiências cooperativas no campo e na cidade: subsidiando políticas sociais alternativas em trabalho, educação e lazer*, com participação do PPG em Desenvolvimento Social e Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Pelotas, da Escola Superior de Educação Física e Departamento de Geografia e Economia do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas e do Departamento de Estudos Básicos e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em desenvolvimento com apoio da FAPERGS.

uma sociedade que produz desemprego, que adota o modelo neoliberal de Estado, que substitui a formação pelo treino e que sonega o tempo de criação/expressão? A resposta a esta questão é essencial ao desenvolvimento da pesquisa *Experiências Cooperativas no campo e na cidade: subsidiando políticas sociais alternativas em trabalho, educação e lazer*, cujo propósito é efetuar uma análise comparativa entre experiências cooperativas, uma no campo, no município de Piratini, outra em um conjunto de vilas, na cidade de Pelotas, tendo como eixo comum a luta pela terra.

Neste artigo propomo-nos a elaborar uma reflexão sobre os modelos de trabalho, educação, lazer e Estado, produzidos nos marcos do capitalismo, de modo a apontar seus limites e possibilidades, visualizando, nesse caso, alternativas de políticas sociais que nos permitam pensar em novos formatos de cidadania. Em última instância, o objetivo mesmo é construir elementos com os quais seja possível uma aproximação e compreensão acerca dos desafios maiores com relação ao trabalho, à educação e ao lazer, que enfrentam os movimentos sociais populares, centro de nossas preocupações de pesquisa.

Portanto, ainda que a experiência de contato com movimentos sociais populares defina a direção do foco, a abordagem, entretanto, estará fundamentada principalmente em uma seleção de autores que tratam dos temas, os quais estão associados de maneira a constituir a tríplice problemática: trabalho, educação, lazer. Uma análise do Estado impõe-se como questão de fundo, uma vez que se trata de verificar a viabilidade de políticas sociais alternativas, notadamente públicas, direcionadas para os sujeitos sociais envolvidos, ou seja, os movimentos sociais populares, sejam urbanos, sejam rurais.

Políticas sociais, pensamos, não podem ser definidas em abstrato ou em um vazio histórico das regiões, dos tempos, das situações concretas, e, sobretudo, das pessoas e comunidades sobre as quais incidem tais políticas. Por essa razão, justifica-se a necessidade de compreender os limites e as possibilidades que hoje se colocam para as políticas sociais, em particular as políticas públicas, em termos de trabalho, de educação

básica e de lazer. Ou seja, precisamos obter maior clareza acerca do significado do trabalho, enquanto elemento de expressão e promoção humanas e coesão social; da educação enquanto formação/instrução que habilita para o trabalho e, portanto, para a integração social; do lazer enquanto mundo da liberdade e espaço de criação e manifestação do lúdico; do Estado, enquanto agente institucional das políticas públicas.

Desemprego pode significar “fim do trabalho”?

Começamos pelo conceito que, de certo modo, redefine os demais: o trabalho. Explicitando o que consideramos como esgotamento do modelo de trabalho enquanto salariedade (Castel, 1998), partimos da denúncia concreta, trágica, feita por Forrester (1997), sobre a anulação do trabalho como produção de vida, substituído por *uma forma perversa de “trabalho”* que se institucionaliza como “emprego” enquanto relação de comércio de mercadorias, sujeita à impiedade das políticas econômicas monetaristas e à frivolidade dos discursos políticos que, em vão, prometem empenhar-se em solucionar o problema do desemprego. Com isso estamos negando a concepção liberal de trabalho como sinônimo de “emprego”. Ao mesmo tempo, estamos questionando o materialismo quando este restringe o trabalho à ação do homem que transforma a natureza em objetos, criando, com isso, dificuldades para desmascarar diferentes modalidades de exploração do trabalho humano, como as que se realizam no comércio e nos serviços, vistos, em alguns casos, como “trabalhos improdutivos” (Marx, 1985 e 1982, l.1, v.1.). A vulgarização de um certo “materialismo científico”, legitimado pelo evolucionismo, pela visão iluminista do progresso e pela mitificação da ciência, gerou uma postura arrogante e predatória com respeito à natureza, genocida e etnocêntrica em relação aos pobres e aos povos ditos “não civilizados”, o que pode ser observado nas estratégias, motivações e instrumentos de guerra e nos processos civilizatórios coloniais. A concepção liberal de “trabalho”, em que *o desemprego é celebrado pela bolsa de valores*

(Fiori, 1998), está contaminada pelas práticas vinculadas a esta concepção.

A “nova questão social”, colocada pelo desemprego e pela crise do Estado-Providência (Castel, 1998 e Rosanvallon, 1992 e 1995) e associada à emergência dos “novos movimentos sociais” nos anos 70 (Offe, 1992 e Ribeiro, 1998), estimula reflexões que, sob diferentes ângulos, discutem o “fim do trabalho”. Conforme Gorz (1982 e 1997), é possível hoje pensar a abolição do Estado e de toda a forma de dominação, a abolição do trabalho e a liberdade de ocupar o tempo livre em atividades autônomas e criativas; Kurz (1993) analisa a dualidade conflitante e indissolúvel entre Estado e mercado, afirmando que o confronto entre forças produtivas e relações de produção pode ocasionar um colapso histórico, atingindo a lógica da sociedade baseada no trabalho; Offe (1991 e 1995) coloca em questão a potência explicativa da categoria *trabalho* para a análise da sociedade atual, tanto porque o Estado social humanizou o trabalho, quanto porque este já não funciona como o definidor dos conflitos gerados pelos “novos movimentos sociais”; Habermas (1987 e 1995), concordando com Gorz e Offe, também afirma o *esgotamento das energias utópicas da sociedade do trabalho*, transferindo suas expectativas utópicas para a possibilidade de constituir-se um novo *agir comunicativo*, que passa por uma práxis comunicativa cotidiana e por um processo de formação discursiva da vontade. Mais recentemente, aproximando-se de algumas idéias de Gorz, Domenico De Masi (1999) também tem defendido a possibilidade de alcançar-se um desenvolvimento sem trabalho, afirmando que a *libertação do trabalho admite formas de vida muito mais livres e felizes*, o que irá exigir uma nova qualificação profissional para os *libertos da escravidão do trabalho*.

Esses autores levantam importantes questões em suas análises, nas quais relacionam as transformações dos modelos de trabalho assalariado e de Estado do Bem-Estar, que vigoraram na chamada “Era de Ouro” do capitalismo. Entretanto, o que pensamos estar em vias de perder a centralidade é o trabalho fabril assalariado que, com o desemprego estrutural e tecnológico, dá espaço ao surgimento de novas modalidades

de trabalho social.

Fundamentamos a crítica à forma histórica que o trabalho adotou na sociedade capitalista, assalariado e sob relações de exploração, em Marx, o qual, à bandeira conservadora do “trabalho justo”, propõe a *divisa revolucionária*: “*Abolição do sistema de trabalho assalariado!*” (Marx, s/d: 378). A partir deste pensador, com o apoio em Ghiraldelli Jr. (1994), Frigotto (1995), Anderson (1995), Hobsbawm (1993) e Antunes (1999), refutamos a argumentação dos partidários do *esgotamento das energias utópicas da sociedade do trabalho*. O que está a esgotar-se, nos parece, é um determinado paradigma, o do trabalho industrial assalariado,² regulado pelo Estado social. Esse esgotamento do paradigma do trabalho industrial assalariado tem duplo efeito: de um lado, coloca em xeque o modelo de relação social sobre o qual se instituiu esta forma de trabalho que está no alicerce da sociedade e da educação burguesas (Ribeiro, 1999); de outro, leva a repensar a proposta de união entre *trabalho produtivo e ensino* e a re-projetar o trabalho como produção de homens e mulheres e as relações destes com a natureza, o que poderá embasar uma concepção de formação *omnilateral* em contraposição à unilateralidade da instrução burguesa. Em *A Ideologia Alemã* (Marx e Engels, 1984: 83), *Miseria de la Filosofia* (Marx, 1981: 141) e *O Manifesto do Partido Comunista*, (Marx e Engels, s/d), Marx e Engels procuram mostrar que a classe operária *em si* não nasce pronta em termos de classe *para si*, mas que o seu *fazer-se* demanda um longo processo de lutas contra a burguesia, que vemos como o educativo na formação da classe trabalhadora. Já em “A maquinaria e a indústria moderna” (*O Capital*, 1982: Livro 1, Vol. 1, p. 543) Marx prevê que *a substituição do homem pela máquina a vapor dá o golpe final, como ocorre em todos os processos semelhantes de transformação*. O uso da tecnologia, aperfeiçoando a máquina e diminuindo o tempo de trabalho para a produção de um determinado objeto, ao invés de significar aumento do tempo livre

² O paradigma da divisão social do trabalho, no capitalismo, regula, além do trabalho fabril, a organização das atividades de comércio e prestação de serviços, refletindo-se sobre a estrutura dos sistemas de ensino.

para o lazer, o conhecimento e a cultura para o trabalhador, na sociedade capitalista tem sido responsável por demissões em massa e, em associação com estas, pelo aumento da expropriação do produto do trabalho³.

Não chegamos ao extremo de projetar uma *não-classe* constituída de *não-trabalhadores*, como *portadores do futuro*, cujo objetivo não se reduziria simplesmente à *não-expropriação*, mas se voltaria para a *abolição do trabalho e do trabalhador*, como formula hipoteticamente Gorz (1982: 16), a partir da dupla constatação de que, no capitalismo, trabalho tornou-se sinônimo de emprego e de que este diminui sensivelmente, caracterizando-se a instalação gradativa de uma *sociedade do desemprego*. Pensamos no tempo de trabalho não em separado do tempo de não-trabalho; antevemos a produção empregando novas máquinas e criando novas formas de organização dos processos e dos tempos de trabalho, porque a produtividade, hoje reivindicada pelo capital, está inscrita nas atuais tecnologia, maquinaria e gestão do trabalho sob relações sociais de produção que são demarcadas pela exploração do trabalhador e pela expropriação do produto do seu trabalho. Logo, tecnologia, máquinas, administração e organização dos processos de trabalho em uma sociedade solidária e democrática precisam ser reinventadas, da mesma maneira que os objetivos, os conteúdos e os métodos de ensino, e, ainda, as formas de criação e expressão humanas que são constitutivas do lazer. Com Gramsci (1987), pensamos que o *novo* do trabalho seja inseparável de *um modo específico de viver, de pensar e de sentir a vida*.

Contestamos uma concepção tornada “senso comum” pelos meios de comunicação de que as transformações nos processos produtivos e o desemprego sejam decorrentes de uma 3ª “Revolução Industrial”, conferindo à ciência e à técnica uma suposta autonomia que obscurece os autores reais, concretos, vivos, que decidem os fins e os objetivos da

³ Adorno/Horkheimer em *Dialética do Esclarecimento* (1985), obra escrita em 1944, já reconheciam que o predomínio de uma razão técnico-instrumental produzia homens que, empregados ou desempregados, eram como que mutilados de sua humanidade.

tecnologia e da produção das máquinas que ela movimenta. Frigotto, fundamentado na análise de Raymond Williams, faz uma síntese das grandes mudanças que, a partir do século XVIII, ocorrem na base técnica da sociedade, nas quais pode ser compreendida a seqüência do que tem sido chamado de “revoluções industriais”. *Essa simplificação, de um lado, carrega as cores do pessimismo cultural face às mudanças tecnológicas. De outro, exacerba uma visão fetichizada, sob um determinismo tecnológico desta nova base científico-técnica* (Frigotto, 1995: 7). Apropriando-se dos corpos e das almas de homens e mulheres, o capital imprime os saberes dos trabalhadores em máquinas “inteligentes”, buscando assim libertar-se da sua relação antagônica com o trabalho. Na perspectiva do capital pode ser que este “trabalho” esteja em vias de esgotar-se, bem como as utopias inspiradas no modelo de trabalho industrial, o que não significa a eliminação do trabalho como possibilidade de relação humana produtiva, criadora, prazerosa dos homens e mulheres entre si e com a natureza.

Se o paradigma fordista de produção, imposto com promessas de bem-estar (Harvey, 1998), está esgotado, condenando milhões de trabalhadores ao desemprego, estes trabalhadores, no entanto, precisam inventar novas formas de trabalho para sobreviver. Porém, esse *novo* do trabalho apenas aparece esboçado em experiências de organizações solidárias⁴ que, ou encontram graves dificuldades para manter-se, ou são consumidas pela força da racionalidade capitalista.

Desafiados em nossas experiências de docentes-pesquisadores por questões relativas ao desemprego e à ocorrência de novas práticas/concepções de trabalho, com destaque para as novas experiências de trabalho cooperativo, perguntamo-nos se é possível vislumbrar esboços de novas relações entre trabalho, educação e lazer em uma sociedade aparentemente “sem trabalho”. Teríamos chegado ao momento em que se

⁴ Alguns pesquisadores começam a atentar para experiências de economia solidária, entre as quais as formas de trabalho, consumo e crédito cooperativos. Sobre o assunto, ver Tiriba, 1998; Singer, 1998; e materiais produzidos pelo Instituto de Políticas Alternativas para o Cone Sul (PACS), com sede no Rio de Janeiro.

institucionaliza a “escola para o desemprego”, como mostra a análise de Gentili (1998b) sobre o esvaziamento da função integradora da escola? Essas indagações apontam para a segunda das nossas preocupações, a educação, que passaremos a abordar.

Educação para o desemprego ou para o trabalho social?

Tomamos, como ponto de partida, a educação liberal, cujo processo de constituição é analisado no texto *Trajetória da Concepção de Educação Liberal: alguns traçados* (Ribeiro, 1997). Gestada nos processos sociais que transformaram o mundo feudal em sociedade capitalista, a educação liberal desenvolve-se sob dois eixos dialeticamente articulados: a produção material e a organização institucional. Em particular, o trabalho industrial e o Estado liberal instituídos na modernidade. Assim, considerando seus vínculos com a produção material e com a ordenação política, a educação liberal estrutura-se:

- pela separação entre ensino e formação profissional, restringindo-se aos limites da escolarização;
- pelo privilegiamento da instrução, disciplina e treino, em detrimento do aprendizado corporativo-artesanal que permitia o domínio da totalidade do processo de trabalho;
- pela separação entre a formação manual e/ou técnica, orientada para o trabalho, e a formação intelectual e/ou geral e/ou humanística, direcionada para as profissões liberais e/ou ligadas à produção científica;
- pelo papel essencial que desempenha na função reguladora do Estado, tanto no que concerne à coesão social (hegemonia), quanto no que concerne ao controle da formação da força-de-trabalho, que se efetiva pela delimitação do currículo escolar segundo o perfil profissional requerido pelo mercado;
- pela instituição do estatuto do conhecimento científico legítimo, que hierarquiza as ciências a partir do paradigma das matemáticas, que anula o saber da experiência e que define os conhecimentos a serem

transmitidos através da escola;

- Pela função integradora no interior do modelo de Estado social, estabelecendo a mediação, através da formação voltada para o exercício de um emprego assalariado, entre o mundo do trabalho e a sociedade.

Mas a educação, como outros fenômenos sociais, não é produto de uma evolução espontânea. Ela é a síntese histórica possível, por isso provisória, de um processo em que se defrontam interesses e forças contraditórias que permitem também caracterizar a educação liberal produzida pela modernidade:

- como conquista de um direito de cidadania alicerçado nos princípios de liberdade e de igualdade, enquanto fundamentos do Estado liberal;

- como perspectiva que aponta para a possibilidade de democratização da sociedade e do conhecimento;

- como alternativa para a emancipação dos preconceitos, das “trevas da ignorância”, abrindo caminho, através de uma formação embasada na ciência, para o progresso da sociedade.

Nos processos de consolidação do Estado burguês, no século XIX, e de instituição do Estado social⁵, dos anos 40 até o final dos anos 70 do século XX, está incluída a democratização da educação pública, principalmente nos países europeus e da América do Norte e, em menor grau, mas com grande incremento, neste século, nos países latino-americanos.

A educação enquanto direito de cidadania começa a perder sua força nos anos 70 com as crises concomitantes dos modelos taylorista-fordista de produção e de Estado do Bem-Estar. Estas crises têm sido interpretadas como decorrentes do *déficit* fiscal do Estado, cujos recursos arrecadados seriam muito inferiores e, portanto, insuficientes, diante do crescimento das demandas de benefícios sociais (Bobbio et alii, 1995). Outras leituras remetem tais crises à própria crise no processo de

⁵ Estado social ou Estado do Bem-Estar (*welfare state*) (Offe, 1991; Habermas, 1995); gerenciamento estatal fordista e keynesiano (Harvey, 1998); Estado Providência (Souza Santos, 1994, Castel 1998).

acumulação de capital (Frigotto, 1995; Oliveira, 1998) e ao desmantelamento do “socialismo real” no Leste europeu (Hobsbawm, 1993 e 1995).

A “crise fiscal” do Estado, combinada com o “desemprego estrutural”, decorrente da mobilidade do capital, e com o “desemprego tecnológico” (Singer, 1998: 23), provocado pela aplicação de novas tecnologias aos processos de trabalho, sob a ótica da “produtividade”, têm estimulado análises sobre o esgotamento dos modelos de Estado-social, de trabalho e de sociedade do trabalho (Habermas, 1987 e 1995; Offe, 1991 e 1995; Gorz, 1982 e 1993; Kurz, 1993 e De Masi, 1999), que fundamentaram a educação liberal anteriormente caracterizada. Essas análises atingem também a concepção marxista de *escola unitária*, *formação omnilateral*, *trabalho como princípio educativo* e *politecnia*. Tendo por base os socialistas utópicos, o pensamento de Marx e Engels, as experiências pedagógicas pós-revolucionárias desenvolvidas na Rússia e o momento revolucionário dos anos 20, na Itália, aquela concepção, que vinculava a instrução escolar ao trabalho técnico-industrial, foi sistematizada por Gramsci (s/d; 1981 e 1987) e veio a fundamentar o debate sobre a elaboração do projeto popular de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Algumas das questões colocadas por esta realidade foram levantadas no texto *É possível vincular educação e trabalho em uma sociedade “sem trabalho”?* (Ribeiro, 1999), em que foi discutida a (im)possível atualidade da proposta marxista de *escola unitária* tendo o *trabalho como princípio educativo* para uma *formação omnilateral*, em um mundo onde parece não haver mais lugar para o trabalho.

A atual LDB (N.º 9.394/96), resultante de um Projeto de Lei do Senador Darcy Ribeiro, representa um golpe de força da burguesia que, passando por cima do Regimento do Senado, consegue impor-se eliminando o Projeto N.º 1.258-C/1988, aprovado na Câmara Federal (PLC N.º 101/93) e que no Senado tornara-se o *Substitutivo Cid Sabóia*. Apesar das contradições de um texto que contemplava interesses em conflito, o *Substitutivo Cid Sabóia* tinha uma base popular por ser resultado de um

amplo debate nacional envolvendo os diferentes segmentos ligados à educação. A derrota deste projeto popular de organização da educação brasileira fortalece a nossa posição em relação ao Estado, adiante explicitada. Além dos indícios sobre o esgotamento do Estado social, onde estava reconhecida a educação pública como um direito do cidadão, e, além dos processos produtivos automatizados e informatizados que eliminam milhares de postos de trabalho repercutindo sobre as políticas de formação da força de trabalho, pensamos que haja um terceiro elemento a considerar quando se reflete sobre a crise da educação. Na contramão das transformações que ocorrem no Estado e nos processos de produção caminham os movimentos sociais que podem modificar e até mesmo inverter o rumo dessas transformações. As ações desses movimentos precisam ser consideradas ao se tratar das mudanças que ocorrem no trabalho, na educação, e no lazer, principalmente no que tange à formulação de políticas sociais.

Já dissemos anteriormente que a educação, como a sociedade, não se reproduz por geração espontânea, mas por relações de força em que se confrontam interesses diferenciados e, na maior parte das vezes, contraditórios. É nesse jogo de forças que vemos *os movimentos sociais populares* desempenhando um papel fundamental, impondo, muitas vezes, um reordenamento das políticas públicas e da organização do trabalho. Entretanto, o malogro do “socialismo real”, acabando com a “Guerra Fria” e deixando o capitalismo como único modelo de organização social (Fukuyama, 1992), é uma situação concreta que, aliada ao massacre do movimento sindical (Anderson, 1995), esvazia teorias políticas que sustentaram processos revolucionários e abala a confiança nos partidos políticos (Habermas, 1993; Offe, 1992; Jameson, 1993).

Entretanto, a crise, como uma espécie de caos, pode ser tanto momento desintegrador como também oportunidade de formulação de alternativas. Assim sendo, nesse contexto de falência das políticas públicas e de descrédito nas utopias que alimentaram os movimentos revolucionários está compreendido o que colocamos como perspectivas de mudanças para a educação, em especial, a educação brasileira.

Apontamos, como hipótese provisória, que os movimentos sociais estão ocupando um espaço vazio deixado pela ausência de trabalho enquanto emprego assalariado formal e pela ausência do Estado social enquanto provedor de políticas de bem-estar, e ao mesmo tempo estão produzindo reconfigurações nas relações econômicas, políticas e culturais que indicam a emergência de novos projetos de sociedade e, conseqüentemente, de novos formatos de trabalho, educação e lazer. Assim, um segundo desafio coloca-se para a comunidade docente e discente no esforço de aprofundar o questionamento dessa realidade em que, junto com o modelo de trabalho fabril e de Estado-social, parece esgotar-se o modelo de educação liberal, visualizando, simultaneamente, alternativas que os *movimentos sociais populares* estão colocando para a sociedade e a educação.

Tempo livre para a dominação ou para a autonomia?

A terceira realidade do que se constitui como tríplice questão é o lazer. De certa maneira, pode-se afirmar que os vínculos do lazer com o mundo do trabalho são semelhantes aos vínculos desse com a educação, no período de existência do que se convencionou chamar Estado de Bem-Estar Social. Esta semelhança não decorre apenas do fato de tanto o lazer como a educação se terem constituído em elementos da estrutura ideológica e simbólica da sociedade, mas também do fato de ambos terem desempenhado funções conformes e coordenadas, diferenciando-se apenas o *locus* onde estas se realizavam. Se até então os processos educativos estabelecidos no âmbito escolar correspondiam à função de disciplinar o trabalhador para que ele atendesse às necessidades do sistema social no âmbito fabril, os processos educativos estabelecidos na esfera do lazer correspondiam, por sua vez, à função de disciplinar o trabalhador para que ele atendesse às necessidades do sistema social fora do ambiente fabril.

A questão da manutenção do controle social nas esferas do lazer e

do trabalho das classes trabalhadoras sempre foi um problema que se impôs às classes dominantes, no sentido de estabelecer e garantir a “paz” social adequada aos seus interesses. No capitalismo, esta imposição concretizou-se na construção de estratégias que garantissem a aceitação de novas relações sociais baseadas na divisão social do trabalho e na exploração da energia dos trabalhadores.

A preparação do “espírito” dos trabalhadores para a aceitação das conseqüências deste processo já vinha sendo feita há muito tempo. Thompson (1991: 76) faz um relato muito interessante sobre a constituição destes “*novos hábitos de trabalho*” sob uma “*nova disciplina do tempo*”. Segundo o autor, em algumas profissões, como a dos oleiros, foram necessárias várias gerações para que este “*modelo*” fosse aceito.

Adorno e Horkheimer (1985) efetuam uma profunda crítica à indústria cultural, que se desenvolveu concomitantemente ao modelo taylorista-fordista de produção associado à instituição do Estado social. Enquanto este exerce um controle burocrático sobre todos os movimentos do cidadão, a mercadologização do lazer e do prazer, avaliados pelos critérios do lucro, definem as produções radiofônicas, televisivas e cinematográficas que se tornam instrumentos de *mistificação das massas*.

A necessidade de uma nova disciplina do trabalho, que estivesse articulada com a nova lógica da produtividade e do lucro, fundamentais para que a sociedade capitalista pudesse se consolidar, exigiu não só a diminuição do tempo de lazer, mas também o controle do que restou dele. Como salienta Thompson (1991: 77), *numa sociedade capitalista evoluída, todo o tempo tem de ser consumido, comprado, posto em uso; é ofensivo das classes trabalhadoras permitir-se-lhes simplesmente ‘passar o tempo’*.

A submissão dos trabalhadores ao modo de produção capitalista não significou a derrota definitiva dos seus interesses na luta de classes. Prova disso é que a reprodução da força de trabalho assalariada, fundamental à manutenção do sistema, demanda um esforço constante por parte das elites econômicas, efetivando-se na utilização de mecanismos

ideológicos repressivos, em ações que ultrapassavam em muito os limites da fábrica. Como diz Harvey (1998: 119) *a familiarização dos assalariados foi um processo histórico bem prolongado (e não particularmente feliz) que tem que ser renovado com a incorporação de cada nova geração de trabalhadores à força de trabalho.*

O processo de industrialização tardio no Brasil não impediu que, a exemplo dos países europeus e dos EUA, fossem utilizados processos semelhantes de controle do lazer, no esfera do trabalho e fora dele. Na esfera do trabalho, as estratégias de controle do trabalhador tiveram como carro-chefe as transformações realizadas no processo de trabalho, que separou planejamento e execução, levando à sua desqualificação, oportunizando que qualquer um pudesse realizá-lo. Este fato permitiu a inserção da mulher e do menor no processo produtivo, aumentando o exército industrial de reserva e, como conseqüência, o rebaixamento dos salários.

A insegurança gerada pelo medo do desemprego tem-se configurado historicamente como um dos melhores meios de domesticação e subordinação dos trabalhadores no tempo do trabalho. Isso torna-se visível desde o início do processo de industrialização do Brasil⁶ e pode ser observado na atualidade, haja vista as dificuldades que os sindicatos encontram para fiscalizar o cumprimento da legislação de proteção ao trabalho.

Na esfera do lazer não têm faltado esforços por parte das classes dominantes para elaborar e executar políticas de uso deste por parte dos trabalhadores. Estas políticas, situadas no processo de “modernização” da sociedade brasileira, visavam a disciplinar e adequar as classes que vivem do trabalho, criando atitudes e um ambiente propício ao desenvolvimento dos valores sociais adequados às exigências do novo modo de produção que se consolidava. Os “problemas” provocados pelo tempo de

⁶ SILVA (1990), em seu estudo intitulado *A domesticação dos trabalhadores nos anos 30*, relata com muita profundidade o processo em que o desemprego torna-se um instrumento de dominação, o que atualmente se verifica cada vez com maior intensidade.

não-trabalho dos que não trabalhavam seriam solucionados pela disciplina do trabalho, através das escolas e das instituições profissionalizantes, ao estilo das “workhouses” européias.

Em resumo, talvez seja mais correto usar a expressão educação (disciplinarização) *do* lazer em vez de educação *pelo* lazer, pois as ações dos poderes instituídos dão-se no sentido do controle “externo” do tempo de lazer, e não especificamente dos conteúdos do lazer, embora se possa dizer que muito deste controle determina sobremaneira as atividades desenvolvidas nesta esfera.

Nos anos 70, políticas de definição e de controle do lazer assumem novos contornos. Neste período, conforme nos informa Sant’Anna, ocorre um movimento contraditório: por um lado, verifica-se, por parte de órgãos governamentais e dos meios de comunicação de massa (televisão, jornais, revistas), uma intensa movimentação quanto ao assunto; por outro, observa-se aumento na jornada de trabalho, que, se não extinguiu, limitou drasticamente o tempo de lazer das classes trabalhadoras. *Profetizava-se o aumento do tempo livre para a maior parte dos trabalhadores, justamente num momento em que vários indicativos contrariavam qualquer possibilidade de redução do tempo de trabalho* (Sant’Anna, 1994: 27).

No final dos anos 70 e início dos anos 80 surge, talvez, a forma mais incisiva por parte do governo de intervir nas atividades de lazer dos trabalhadores. Trata-se do movimento que ficou conhecido nacionalmente como “Esporte para Todos” (EPT). O EPT, baseado num movimento de popularização do esporte que se inicia na Noruega, expandindo-se para a Alemanha e depois para quase toda a Europa, nos anos 70, é financiado pelo Ministério da Educação e Cultura e conta, como veículos de divulgação, uma rede nacional de rádio, uma revista e um programa de treinamento de “animadores” culturais. Baseado na dificuldade de acesso da maior parte da população ao esporte, o EPT, com propostas simples de construção de espaços (praças, ruas...) de lazer, utilizando-se de materiais recicláveis e de baixo custo, propunha a massificação do esporte como

forma de ocupação do tempo de lazer.⁷

Mais recentemente surgiu, em âmbito federal, uma nova versão de política pública de lazer – o “Esporte Solidário”, com o mesmo apelo do EPT, mas sem contar com a mesma estrutura. Como a maior parte dos projetos do atual governo na área social, o “Esporte Solidário” é letra morta, só existe no papel. Não há recursos financeiros para implantar seus objetivos, apenas discursos ideológicos que utilizam a figura de um jogador de futebol para se afirmarem.

O fato de o Brasil não possuir políticas públicas de lazer mais sistemáticas, chegando a ressentir-se, em determinados momentos, de qualquer ação e orientação mais efetiva nesta área, pode ser explicado em parte pelas afirmações de Ohlweiler (s/d). Para ele, o lazer enquanto mercadoria precisa de consumidores suficientemente capacitados para consumi-lo. No entanto, as políticas econômicas no Brasil nunca tiveram a intenção de fortalecer o mercado interno consumidor nem de bens materiais, nem de bens culturais, educacionais e de lazer.

Sem o mesmo poder de consumo dos salários dos trabalhadores do mundo desenvolvido, o acesso ao lazer pelas classes trabalhadoras brasileiras, além de outros direitos sociais, é bastante limitado, principalmente no que se refere àqueles conteúdos em que o poder aquisitivo é o determinante. Quando o poder público se preocupou com a questão, colocando em prática políticas públicas, o caráter compensatório e domesticador ficaram evidentes. Para verificar isso, basta observar as festas de caráter popular, como o Carnaval e o futebol, em que sobressai o caráter de propaganda ideológica do sistema.

As transformações em curso no mundo do trabalho, especialmente na forma de aumento do tempo livre, do número de desempregados e do tempo de desemprego, colocam novos desafios para o uso do tempo livre, impondo significativa reorganização do mundo do lazer. A experiência e o contato com movimentos sociais e organizações de trabalhadores desempregados permitem observar novas práticas culturais de lazer a)

⁷ Uma análise crítica do EPT pode ser encontrada em Cavalcanti (1884).

enquanto espaços educativos de autonomia, de autogestão do tempo livre, de produção de novas modalidades em confronto com formas massificadas de disciplinamento e controle do tempo livre e de diversificação e intensificação do consumo (consumismo); b) enquanto criação de novos postos de trabalho e até de novas profissões.

A nossa análise relacionando o trabalho, a educação e o lazer no contexto do Estado do Bem-Estar Social mostra que, ao mesmo tempo em que se esvaziam os modelos de trabalho assalariado e de educação para a integração social através de um emprego, esvazia-se também o modelo de lazer de massa. Não há uma preocupação com o tempo livre de milhões de trabalhadores desempregados, sem as tradicionais perspectivas de reintegração social que predominavam naquele modelo de Estado social. O desemprego, como afirmamos anteriormente, sem dispêndio de recursos preenche a função educativa de manter os trabalhadores subordinados.

Pensamos, entretanto, que as novas tecnologias aplicadas aos processos produtivos podem significar tanto o desemprego quanto a diminuição da jornada de trabalho com o conseqüente aumento do tempo livre para a vivência de um lazer emancipante e criativo, dependendo do que a sociedade elege como essencial. Como um horizonte distante, porém possível, percebemos a sociedade sob o ângulo do trabalho articulado ao lazer e à educação. Sob essa ótica, observamos que os trabalhadores sem-emprego e sem-terra, na cidade e no campo, enquanto sujeitos sociais, estão encontrando alternativas para produzir, para aprender e para experimentar a alegria de viver. Como captar tais alternativas?

É possível pensar políticas sociais com um Estado privatizado?

Pensar em políticas públicas de trabalho, educação, lazer, tendo como sujeitos os movimentos sociais populares exige que compreendamos as transformações por que passa o Estado. Isso nos devolve aos mesmos autores que vêm superada a centralidade da categoria trabalho,

os quais colocam o dilema do Estado, tendo, de um lado, as exigências cada vez maiores de recursos para investimentos em pesquisa e tecnologia (reprodução do capital) e, de outro, demandas de benefícios sociais, principalmente considerando o surgimento de uma classe média moderna, e o aumento do contingente de desempregados, grande parte dos quais pertence a esta classe. De modo geral, aqueles autores mostram que, ao mesmo tempo em que alargou os serviços públicos de assistência e o número de beneficiários destes serviços, o Estado social expandiu e diversificou formas de controle jurídico-burocrático sobre a vida dos cidadãos (Adorno/Horkheimer, 1985 e Habermas, 1987). Essa teia de controles que amarra e amordaça a cidadania é apontada como a principal razão pela qual os movimentos sociais ocupam um espaço *não-institucional* e desenvolvem mecanismos diferenciados de poder em paralelo ao Estado (Offe, 1992, e Habermas, 1987), ou em confronto com as instituições que o representam. Embora pessimistas, autores, como Boaventura Souza Santos (1994), percebem esses *novos movimentos sociais* como alternativa para reorganizar o Estado com ênfase na emancipação (cidadania) mais do que na regulação (controle).

Também aqui retomamos os clássicos do liberalismo, do marxismo, as experiências históricas de “socialismo real” e de ditaduras, sejam civis, sejam militares, para refutar a idéia de que o Estado possa, ou descaracterizar-se da sua natureza, claramente definida por Locke⁸ como de *preservação da propriedade*, ou desvencilhar-se do caminho tomado por Lenin⁹, do *Estado-Partido*, para tornar-se árbitro imparcial dos interesses realmente coletivos. Estado, no que concordam o liberalismo de Max Weber¹⁰ e os clássicos do marxismo (Marx, Engels, Lenin e

⁸ Ver: Locke, John. *Segundo Tratado sobre o Governo*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

⁹ Consultar: Lenin, Vladimir. I. *O Estado e a Revolução. Obras Escolhidas*. Tomo II. São Paulo: Alfa-Omega, 1980. p. 219 - 305.

¹⁰ Weber, M. *Economia y Sociedad*. Tomo I. México: Fondo de Cultura Económica, 1974.

Gramsci, para citar os mais importantes) é força, dominação, opressão, discriminação, exploração. Não pode, portanto, funcionar a não ser sobrepondo-se como classe, seja política, seja econômica, sobre a maioria da população que permanece em uma posição subalterna na relação (Crossman, 1992).

Segundo Bobbio et al. (1995), o Estado do Bem-Estar é um marco histórico no desenvolvimento do capitalismo, em que a sociedade civil, enquanto constituída pelos organismos privados que caracterizam o mercado, separa-se do Estado ou da sociedade política, diferenciando-se da concepção liberal clássica em que o Estado não se distingue da sociedade civil. Com o desenvolvimento de políticas públicas de bem-estar se estabelecem canais de interlocução entre a sociedade política e a sociedade civil. Por sua vez, Offe (1991) percebe o Estado social como uma fórmula encontrada pelas democracias capitalistas, desenvolvida após a II Guerra Mundial, para proporcionar assistência aos cidadãos com base nos legítimos direitos reivindicados por estes. Esta fórmula foi uma solução política para a resolução da grande crise ocorrida no pós-guerra, na primeira metade deste século, porém, ao mesmo tempo em que procura compensar as desigualdades e eliminar os riscos de acirramento das contradições de um Estado *pré-social*, de certa forma amortiza os conflitos e evita um confronto mais radical com as organizações operárias¹¹. Sob outro ângulo, Harvey (1998) vê as políticas de bem-estar, baseadas na adoção do keynesianismo, como uma contrapartida de benefícios associados à implementação do modelo fordista de produção que encontrava grandes resistências de parte dos trabalhadores europeus.

Há consenso sobre a teoria de Keynes¹², que propõe a intervenção do Estado aumentando a dívida pública para gerar políticas de pleno

¹¹ Um pensador liberal, como Galbraith, reconhece que o Estado social significou uma regulamentação das relações econômico-políticas para *salvar o capitalismo clássico de si mesmo*. Galbraith, John K. O engajamento social hoje. *Folha de São Paulo*. Caderno Mais! Domingo, 20/12/98, p. 4 - 5.

¹² Keynes, John Maynard. *A Teoria Geral do Emprego, do Juro e da Moeda*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

emprego, como um dos fundamentos do Estado do Bem-Estar. No entanto, sem contestar as afirmações dos autores que tratam da questão, penso que o Estado do Bem-Estar tenha sido uma estratégia do capital para administrar a luta de classes, uma vez que a correlação de forças não lhe era favorável. Concorde-se com Oliveira (1998: 19), para quem o *welfare state* constitui-se como *fundo público que atua como um pressuposto do financiamento da acumulação de capital, de um lado, e, de outro, do financiamento da reprodução da força de trabalho*. No período áureo das políticas públicas de bem-estar (dos anos 40 aos anos 70) o capital concentrou recursos públicos aplicados, de um lado, na construção das condições gerais de produção (estradas, transportes, comunicações e outros investimentos componentes de uma infra-estrutura de produção) e, de outro, na produção de ciência, tecnologia e de forças materiais, buscando liberar-se do trabalho.

O pensamento neoliberal, levantado como bandeira no final dos anos 30, desenvolvido nos anos 40 e mantido em “banho-maria” durante aproximadamente 30 anos, se fortalece com a queda do Muro de Berlim, com a dissolução da URSS (1989-1991) e com uma política deliberada de produção do desemprego associada à privatização de empresas estatais e ao aplastamento do movimento sindical. Precedido por uma experiência no Chile sob o governo Pinochet, esse pensamento começa a ser aplicado, no início dos anos 80, nos seus países de origem, Inglaterra e Estados Unidos da América, e em seguida por outros governos europeus, inclusive de cunho socialista (Anderson, 1995; Dixon, 1998; Singer, 1998; Ferraro, 1997 e 2000). Sob a justificativa de retomar o sentido clássico do liberalismo, autores neoliberais como von Mises (s.d. e 1995), Hayek (1990) e Friedman (1984) transformam este pensamento em doutrina ou “razão de fé”, apresentando duas ordens de explicações. De um lado, libertar o Estado das pressões sociais para que possa exercer suas funções originais de “guardião” da paz, da segurança e da propriedade privada dos meios de produção; de outro, permitir o “saudável” exercício da “livre iniciativa”, geradora do progresso, até porque elimina o poder de pressão dos sindicatos e “desacomoda” aqueles que se julgam

com direitos a escolher empregos e a definir salários. O Estado brasileiro vem seguindo esse mesmo receituário, o que é analisado por diversos autores (Sader e Gentili, 1995; Oliveira, 1998; Fiori, 1998). Desse modo, políticas públicas relacionadas ao trabalho, à educação e ao lazer, começam a deteriorar-se pela carência de recursos para novos investimentos (Gentili e Silva, 1994; Gentili, 1995; 1998a e 1998b; Silva, 1998).

O discurso neoliberal de “minimalização” do Estado, amplamente denunciado por críticos marxistas e não marxistas, destrói quaisquer ilusões a respeito da possibilidade de reconquista dos direitos sociais confiscados sem cerimônia, no Brasil, através de Medidas Provisórias, Emendas Constitucionais e “Pacotes de Reajustes”, pelos representantes do capital nacional e internacional nos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, sob a justificativa da necessidade de se retomar a “livre iniciativa” necessária à estabilidade do mercado, que vem a substituir o que, no período do Estado social, era proposto como “desenvolvimento”. Oliveira (1998) mostra que o modelo de financiamento público da reprodução da força de trabalho esgota-se em razão de exigências cada vez maiores de recursos para a reprodução do capital (ciência e tecnologia) e cada vez menores para a reprodução da força de trabalho (políticas sociais). Explica-se, assim, a produção do desemprego articulada ao enfraquecimento dos sindicatos tradicionais e à destruição de políticas sociais regulamentadoras do trabalho, condições estas que parecem esvaziar as utopias inspiradas em uma sociedade do trabalho. Contraditoriamente, à maior exigência de conhecimento e ciência por parte do capital corresponde um movimento cada vez mais forte de redução da qualificação requerida para a formação da força de trabalho (Frigotto, in: Silva, 1991), o que pode ser confirmado pela nova legislação para o ensino técnico de 2º grau (Decreto 2.208/97) que separa a formação geral da formação técnica¹³. Marilena Chaui (1999) faz análise semelhante ao

¹³ Críticas ao referido Decreto são efetuadas por Moraes, Carmem S.V. A Reforma do Ensino Médio e a Educação Profissional. *Trabalho e Educação* (3). Belo Horizonte: FAE/NETE, jan./jul., 1998. p. 107 - 118.

abordar a questão da autonomia universitária, mostrando que no atual período, dominado pelo neoliberalismo atrelado ao capitalismo financeiro, o capital prescinde de uma formação técnica massificada da força de trabalho.

De um lado, o esvaziamento do modelo de trabalho industrial impõe uma re-funcionalização a todo o arsenal de instituições e conhecimentos fundados na “disciplina da fábrica”, analisados por Foucault (1984), por Enguita (1989), por Buffa et al. (1995) e por Arroyo (1995b). De outro, o esvaziamento do modelo de Estado nacional, principalmente do Estado social enquanto pretensão representante dos interesses da sociedade como um todo, traz, como consequência, a superação do triplo papel da escola pública, enquanto disciplinadora de homens, enquanto veículo de transmissão de um senso comum legitimador do modelo social e enquanto instituição responsável, através da formação para o trabalho, pela integração do indivíduo à sociedade.

A categoria gramsciana hegemonia - consenso revestido de coerção ou domínio e direção de uma classe, através de intelectuais orgânicos capazes de sistematizar idéias tornadas senso comum que legitimam a dominação (Gramsci, 1981) - tem sido bastante usada para a crítica ao Estado e aos seus aparelhos. Na formulação gramsciana original, a hegemonia impunha mobilidade à relação dialética entre base e super-estrutura. Entretanto, algumas interpretações e aplicações da categoria hegemonia que têm predominado, ao inverter a determinação das relações de exploração (infra-estrutura), que lhe dava um caráter ao mesmo tempo dicotômico e economicista, caíram em outro extremo, privilegiando o político como arena de luta pela transformação social, mantendo assim a dicotomia. A política monetarista que determina as ações do Estado e manipula a opinião pública não deixa dúvidas a respeito da união indissociável entre a economia e a política e dos interesses econômicos aos quais a política está subordinada.

A noção de hegemonia torna-se inadequada para a análise dos movimentos sociais no contexto brasileiro atual. Como Oliveira (1998), pensamos que a força do capital, alicerçado no discurso legitimador dos

meios de comunicação de massa e na fragilização dos movimentos sindicais, faz do neoliberalismo uma prática totalitária até porque o consenso, na concepção gramsciana de hegemonia, supõe a capacidade das camadas dominantes de administrar os conflitos que decorrem dos interesses contraditórios das classes sociais (Gramsci, 1980). A desqualificação do pensamento divergente por parte do jornalismo técnico e dos analistas políticos a serviço das grandes redes de imprensa, ou mesmo a carência de recursos e de espaços por parte das lideranças, intelectuais e partidos de esquerda, reduz as críticas ao silêncio, conferindo ao discurso e às práticas oficiais uma aparência de consenso que mascara a natureza totalitária do neoliberalismo (Oliveira, 1998). A política cultural neoconservadora *deve desacreditar os intelectuais (...) considerados como ameaças às bases motivacionais de uma ordenada sociedade do trabalho e da esfera pública despolitizada* (Habermas, 1987:110). Da mesma forma que o louco fala a um público ausente e/ou surdo, o discurso divergente é excluído do estatuto científico que lhe poderia conferir a legitimidade para ser ouvido (Foucault, 1996).

A luta pelo retorno do Estado social e pela reafirmação dos direitos nele compreendidos, proposta pelos “legitimistas” (Habermas, 1987), pode ser um retrocesso; bem como consideramos ilusória a transformação do Estado liberal em Estado proletário, como propunha o marxismo clássico. Entretanto, a configuração da cidadania vinculada aos direitos do homem (Gaille, 1998) encontra seu sentido no processo de constituição do Estado liberal, razão por que perguntamos: que alternativas estão colocadas para o trabalho, a educação e o lazer em um modelo de Estado em que o fundo público deixa de ser aplicado na reprodução da força de trabalho para concentrar-se na reprodução do capital?

Esta também é uma questão muito ampla, por isso há necessidade de especificá-la dentro dos objetivos que nos colocamos para esta reflexão. Nesse sentido, se os movimentos sociais estão gerando alternativas de trabalho solidário, estas compreendem relações de poder e de regulação. Estudiosos das relações de poder e dos movimentos sociais percebem tais relações e movimentos caminhando para o fortalecimento

do poder local (Foucault, 1984, e Habermas, 1995), o que pode ser observado na luta pela municipalização e descentralização das políticas sociais. Pesquisadores evidenciam que nos anos 80 formou-se um estranho consenso em torno da “descentralização”. Não tão estranho se precisarmos que o neoliberal Friedman (1984: 13), por exemplo, já definia a *descentralização do poder do governo* como a principal razão para a preservação da liberdade. Enquanto isso, a “descentralização” demandada pelos movimentos populares referia-se a um maior controle por parte destes sobre as políticas públicas de bem-estar social¹⁴. A questão, que historicamente está associada aos movimentos de transformação do Estado moderno, é complexa e envolve interesses contraditórios.

Focalizando a relação contraditória *centralização/descentralização*, autores percebem a globalização como uma ultrapassagem do modelo de Estado nacional, em termos de soberania, território, fronteiras, cultura, ao mesmo tempo em que apontam para a possibilidade da criação de poderes federativos em que, respeitadas as questões específicas, os Estados se agrupem para enfrentar problemas comuns, principalmente no que concerne à institucionalização e ao fortalecimento dos direitos sociais (Habermas, 1995). Ao mesmo tempo em que autores apontam possibilidades utópicas para a organização de poderes locais articulados a um poder central federado, onde as comunas não perdem a sua autonomia, há aqueles que denunciam o movimento real de formação de um super-Estado, constituído pelos Estados Unidos da América (EUA) enquanto xerifes responsáveis pela guarda da “nova ordem” mundial que separa uma minoria muito rica dos bilhões de miseráveis que habitam a Terra (Chomsky, 1996 e 1997; Jameson, 1993, Ianni, 1999).

¹⁴ O debate sobre esta questão tem gerado inúmeros estudos. *Serviço Social e Sociedade* tem trazido artigos que tratam da *descentralização*, do “poder local” e da *municipalização*, que aparecem nos números 53 (março/1997) e 55 (nov./1997) e no Número Especial: *Serviço Social e Sociedade. Descentralização, cidadania e participação* (54). São Paulo: Cortez, julho, 1997; bem como a revista *São Paulo em Perspectiva. O novo município: economia e política local*. Número Especial. São Paulo: Fundação Seade, jul./set., 1996.

As alternativas de poder democrático e solidário que aparecem em algumas obras e que estão estimulando análises sobre experiências de “poder local” ou de “descentralização” de políticas sociais são muito importantes, mas analisá-las afastar-nos-ia do propósito de relacionar as transformações no mundo do trabalho, na educação e no lazer ao esgotamento do Estado social. Assim, se pensamos que o modelo keynesiano de Estado social poderá estar esgotado, ainda não estão claras como serão as novas relações de poder em uma ótica democrática. Os movimentos sociais populares, urbanos e rurais, podem estar construindo novas formas de poder capazes de garantir a sua permanência, crescimento e fortalecimento. Seria possível confirmar tal assertiva? Em caso afirmativo, que formas de poder são essas?

As reflexões feitas até aqui nos permitem formular algumas conclusões de caráter provisório que apresentaremos a seguir.

Políticas sociais alternativas de trabalho, educação e lazer: algumas conclusões

O modelo de trabalho assalariado parece estar em vias de esgotar-se, após o período áureo em que vigorou o paradigma taylorista-fordista de produção associado ao Estado social; entretanto ele significou um avanço com referência tanto à servidão e ao corporativismo feudais quanto às relações de proletarização analisadas por Castel (1998). Isso, principalmente, porque a socialização da produção no interior das fábricas, apesar do movimento constante do capital para a expulsão do trabalho vivo, substituindo-o pelo trabalho “morto”, possibilitou a constituição de uma classe operária que colocou em risco o sistema capitalista nas primeiras décadas deste século.

Embora tenham prevalecido os interesses do capital, em termos do financiamento público das condições gerais de produção, o Estado social também pode ser considerado um avanço conquistado pelos movimentos operários organizados. Mesmo com diferenças de país para país (Esping-

Andersen, 1995), o Estado social, ainda que bastante criticado pela sua burocratização e pela individualização dos direitos, significou, em muitos casos, a universalização das possibilidades de acesso ao trabalho, à educação e ao lazer.

É preciso considerar, no entanto, que a modernização dos processos produtivos, de modo geral, destruiu as possibilidades de sobrevivência da pequena propriedade familiar e da modalidade de trabalho agrícola a ela vinculado. Assim, a seguridade social tem, como prioridade, o trabalhador urbano que contribui para a constituição dos recursos para tal seguridade.

Trabalhadores rurais e urbanos encontram-se hoje diante de graves desafios com relação à sobrevivência, que tanto significam a criação autônoma de novas modalidades de trabalho, quanto impõem a reconfiguração da formação para o trabalho, da ocupação do tempo livre e da constituição do seguro social.

As próprias condições em que se produz o desemprego, produzem também a solidariedade e a criatividade presentes nas experiências de trabalho cooperativo que se multiplicam em todo o país. É preciso estarmos atentos, no entanto, para não transformar a “cooperação” em uma panacéia que resolveria todos os problemas do desemprego. Nesse momento, as experiências de trabalho cooperativo têm significado, na maior parte das vezes, a precarização das relações de trabalho pela total desproteção do trabalhador com respeito aos direitos decorrentes da seguridade social. Além disso, tais experiências são funcionais para esvaziar movimentos sociais que cobram do Estado uma solução para o desemprego.

Entretanto, tendo presente que as relações e as práticas sociais são contraditórias, julgamos que é importante captar o *novo* naquelas experiências, o que poderá redefinir não só o trabalho como também a educação e o lazer. São ainda as contradições que nos permitem pensar, mesmo dentro de um Estado privatizado e autoritário, algumas alternativas de políticas públicas que possam vir a fortalecer os movimentos sociais populares em suas iniciativas de trabalho cooperativo. Além do

mais, a concepção de políticas sociais extrapola o âmbito do “público”, de modo que acreditamos ser possível pensar, tanto em relações de poder horizontais, criativas e solidárias, quanto na capacidade de inventar formas efetivamente autônomas de trabalho, de educação, de lazer e de seguridade social.

6. Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor e MAX, Horkheimer. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo e Além do neoliberalismo. In: SADER, E. e GENTILI, P. (orgs.). *Pós-Neoliberalismo*. As Políticas Sociais e o Estado Democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 09 -23 e 197 - 202.

_____. *Fim da História. De Hegel a Fukuyama*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

ANTUNES, Ricardo. *Os Sentidos do Trabalho*. Ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARROYO, Miguel. O Princípio Educativo: o trabalho ou a resistência ao trabalho? *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n.1, p. 03 - 44, 1990.

_____. O direito do trabalhador à educação. In: FRIGOTTO, G. (org.). *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1995a. p. 75 - 92.

_____. Educação e Exclusão da Cidadania. In: BUFFA, E.; ARROYO, M. e NOSELLA, P. *Educação e Cidadania*. Quem educa o cidadão? 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995b. p. 31 - 80.

ARRUDA, Marcos. *Globalização e Sociedade Civil*. Repensando o Cooperativismo no Contexto da Cidadania Ativa. Rio de Janeiro: PACS, 1996.

BLACKBURN, Robin. (org.). *Depois da Queda*. O Fracasso do Comunismo e o Futuro do Socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 45 - 72.

- BOBBIO, Norberto. et al. *Dicionário de Política*. 7. ed. Brasília: ed. da UNB, 1995.
- BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel e NOSELLA, Paulo. (1995). *Educação e Cidadania. Quem educa o cidadão?*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social*. Uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHAUI, Marilena. Uma ideologia perversa. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 14 mar. 1999. Caderno Mais!, p. 3.
- CHOMSKY, Noam. *Novas e Velhas Ordens Mundiais*. São Paulo: Scritta, 1996.
- _____. *Segredos, Mentiras e Democracia*. Brasília: Ed. da UNB, 1997.
- CONGRESSO MUNDIAL DO LAZER. *5º Encuentro Latinoamericano de Tiempo Libre e Recreación; 2º Encontro Nacional de Recreação e Lazer*, 10. Programa e Resumos. São Paulo, 26-30 de outubro, 1998.
- COSTA, J. Ordem Médica e Norma Familiar. In: SANT'ANNA, Denise B. *O Prazer Justificado: história e lazer*. São Paulo: marco Zero, 1994.
- CROSSMAN, R. H. S. *Biografia del Estado Moderno*. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- CRUZ, Heloisa de F. *Cotidiano e Sobrevivência: a vida do trabalhador pobre na cidade de São Paulo*. São Paulo: Marco Zero, 1990.
- DE MASI, Domenico. *Desenvolvimento Sem Trabalho*. São Paulo: Esfera, 1999a.
- _____. *A Sociedade Pós-Industrial*. São Paulo. Ed. SENAC, 1999b.
- DIXON, Keith. *Les évangélistes du marché*. Les intellectuels britanniques et le néo-libéralisme. Paris: Raizons d'Agir, 1998.

- ENGUITA, Mariano. *A Face Oculta da Escola*. Educação e Trabalho no Capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ESPING-ANDERSEN, Gosta. O futuro do *welfare-state* na nova ordem mundial. *Lua Nova. Desigualdades*. São Paulo, n.º 35, p. 73 - 112, 1995.
- FERRARO, Alceu. O movimento neoliberal: gênese, natureza e trajetória. *Sociedade em Debate*. Pelotas, v.3, n.º 4, dez., p. 33 – 58, 1997.
- _____. Neoliberalismo e Políticas Públicas. A propósito do propalado retorno às fontes. In: FERREIRA, Márcia Ondina Vieira e GUGLIANO, Alfredo Alejandro. *Fragments da Globalização na Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 23-62.
- _____. Crianças e adolescentes no Rio grande do Sul: trabalho e analfabetismo. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 22, n.º 2, p. 203 - 221, jul./dez. 1999.
- FERRARO, Alceu e RIBEIRO, Marlene. *Movimentos Sociais*. Revolução e Reação. Pelotas/RS: Educat, 1999.
- FIORI, José Luis. *Os moedeiros falsos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FORRESTER, Viviane. *O Horror Econômico*. São Paulo: Unesp, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. História da violência nas prisões. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.
- _____. *Microfísica do Poder*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- _____. *A Ordem do Discurso*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e Liberdade*. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e Crise do Capitalismo Real*. São Paulo: Cortez, 1995.

- _____. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.) *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 13 - 26.
- _____. Trabalho, educação, tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Trabalho, Educação e Prática Social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 254 - 274.
- _____. Construção social do conhecimento e cultura tecnológica. *Paixão de Aprender*. Escola, Conhecimento e Cidadania. Porto Alegre, p. 06 – 11, out. 1995.
- _____. Educação, Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento: Teorias em Conflito. *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis: Vozes, 1998a. p. 25 - 54.
- _____. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis: Vozes, 1998b.
- FUKUYAMA, Francis. *O Fim da História e o Último Homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- GALBRAITH, John K. O engajamento social hoje. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 20 dez. 1998. Caderno Mais!, p.4-5.
- GAILLE, Marie. *Le Citoyen*. Paris: Flammarion, 1998.
- GENTILI, Pablo. (org.). *Pedagogia da Exclusão*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998a.
- _____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e Crise do trabalho*. Perspectivas de Final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998b.

- GENTILI, Pablo. e SILVA, Tomaz Tadeu. (orgs.) *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Visões Críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GHIRALDELLI Jr., Paulo. “A pedagogia marxista brasileira” e “O esgotamento das energias utópicas da sociedade do trabalho: um caso de não enfrentamento”. In: _____. *Educação e Razão Histórica*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 149 - 190.
- GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos Movimentos Sociais*. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.
- _____. O novo associativismo e o Terceiro Setor. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n.58, p. 09 - 23, nov. 1998.
- GORZ, André. A nova agenda. In: BLACKBURN, Robin. (org.) *Depois da Queda*. O Fracasso do Comunismo e o Futuro do Socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 235 - 248.
- _____. *Adeus ao Proletariado*. Para Além do Socialismo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- _____. *Metamorfosis del Trabajo*. Busqueda del sentido. Madrid: Editorial Sistema, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.
- _____. *Cartas do Cárcere*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- _____. *Concepção Dialética da História*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- _____. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

HABERMAS, Jürgen. O Estado-Nação Europeu frente aos desafios da globalização. *Novos Estudos*. São Paulo, n.º 43, p. 87 – 101, nov. 1995.

_____. A nova intransparência. *Novos Estudos São Paulo*, n.º18, p. 103 – 114, set. 1987.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

HAYEK, Friedrich A. von. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

HOBBSBAWM, Eric. Adeus a tudo aquilo e Renascendo das cinzas. In: BLACKBURN, Robin. *Depois da Queda*. O fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 93 - 106 e 255 - 270.

_____. *Era dos Extremos*. O breve século XX 1914 - 1991. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

_____. *A sociedade global*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

JAMESON, Fredric. Conversas sobre a nova ordem mundial. In: BLACKBURN, Robin. (org.). *Depois da Queda*. O Fracasso do Comunismo e o Futuro do Socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 216 - 234.

KEYNES, John Maynard. *A teoria geral do emprego, do juro e da moeda*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

KURZ, Robert. *O Colapso da Modernização*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

LENIN, Vladimir I. O Estado e a Revolução. *Obras escolhidas*. Tomo 2. São Paulo: Alfa-Omega, 1980. p. 219-305.

LOCKE, John. *Segundo Tratado sobre o Governo*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os pensadores).

- MARTINS, José de Souza. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.
- MARX, Karl. *O Capital*. Crítica da Economia Política. 8.ed.. São Paulo: Difel, 1982. vol. 1, Livros 1 e 2.
- _____. *Capítulo VI Inédito de O Capital*. São Paulo: Moraes, 1985.
- _____. *Miseria de la Filosofia*. Moscú: Editorial Progreso, 1981.
- _____. *Manuscritos Económico-Filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1993.
- _____. *Crítica del Programa de Gotha*. Moscú: Editorial Progreso, 1977.
- _____. *Salário, Preço e Lucro*. Vol. 1. São Paulo: Alfa-Omega, s/d. p. 13 - 47.
- Marx, K. e Engels, F. (1984) *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Moraes, 1984.
- _____. *Manifesto do Partido Comunista. Obras Escolhidas*. Vol. 1. São Paulo: Alfa-Omega, s/d. p. 13 - 47.
- MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais. *Lua Nova*. São Paulo, nº17, p. 49 – 65, jun. 1989.
- MISES, Ludwig von. *Uma crítica ao intervencionismo*. Rio de Janeiro: Nórdica/Instituto Liberal, s.d.
- _____. *As 6 lições*. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1995.
- NOSELLA, Paulo. Trabalho e Educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1995. p. 27 - 42.
- _____. *A Escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OFFE, Claus. *Trabalho e Sociedade*. Problemas Estruturais e perspectivas para o futuro da sociedade do trabalho. Vol. II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991.

_____. Los nuevos movimientos sociales cuestionan los límites de la política institucional. *Partidos Políticos y Nuevos Movimientos Sociales*. Madrid: Sistema, 1992, p. 163 - 239.

_____. A democracia contra o Estado do Bem-Estar?. *Capitalismo Desorganizado*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

OHWEILER, Otto. *A Evolução Sócio-Econômica do Brasil*. Do descobrimento à Nova República. Santa Maria/RS: Tchê, s/d.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do antivalor*. A economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Uma alternativa democrática ao liberalismo. In: *A Democracia como Proposta*. Rio de Janeiro: Ibase, 1991. p. 77 - 92.

RIBEIRO, Marlene. Trajetória da concepção de educação liberal: alguns traçados. *Cadernos de Educação*. Pelotas, n.º 9, p. 155 – 184, ago./dez., 1997.

_____. É possível vincular educação e trabalho em uma sociedade “sem trabalho”?. *Revista da UCPel*. Pelotas, vol. 8, n.º 1, p. 05 – 28, jan./jun. 1999.

_____. O caráter pedagógico dos movimentos sociais. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n.º 58, p. 41 – 71, nov. 1998.

RIFKIN, Jeremy. *O Fim dos Empregos*. São Paulo: Makron Books, 1995.

ROSANVALLON, Pierre. *La crise de l'État-providence*. Paris: Éditions du Seuil, 1992.

- _____. *La nouvelle question sociale*. Repenser l'État-providence. Paris: Éditions du Seuil, 1995. In: SADER, Emir. e GENTILI, Pablo. (orgs.) *Pós-Neoliberalismo. As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- SANT'ANNA, Denise B. *O Prazer Justificado: história e lazer*. São Paulo: Marco Zero, 1994.
- SILVA, Tomaz Tadeu. *Trabalho, Educação e Prática Social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- SILVA, Zélia. *A domesticação dos trabalhadores nos anos 30*. São Paulo: Marco Zero, 1990.
- SINGER, Paul. *Globalização e Desemprego*. Diagnóstico e Alternativas. São Paulo: Contexto, 1998.
- SOUZA SANTOS, Boaventura de. *Pela Mão de Alice*. O social e o político na pós-modernidade. 3. ed. Porto: Afrontamento, 1994.
- STROOBANTS, Marcelle. *Sociologie du Travail*. Paris: Nathan, 1993.
- SUSSEKIND, Arnaldo. *Recreação Operária*. Rio de Janeiro: Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, 1948.
- THOMPSON, Edward. *Tradición, revuelta y consciencia de clase*. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial. 2. ed. Barcelona: Ed. Crítica Grijalbo, 1984.
- TIRIBA, Lia V. Economia Popular e Produção de uma Nova Cultura do Trabalho: Contradições e Desafios frente à Crise do Trabalho Assalariado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 189 - 216.
- TOURAINÉ, Alain. Os novos conflitos sociais. Para evitar mal-entendido. *Lua Nova*. São Paulo, nº17, p. 05 – 18, jun. 1989.

Marlene Ribeiro, et alli

WEBER, Max. *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.