



UNIRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

GILTON FRANCISCO SOUSA DE ANDRADE

**ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR:
VOZES DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PÚBLICA**

RIO DE JANEIRO

2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

GILTON FRANCISCO SOUSA DE ANDRADE

**ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR:
VOZES DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PÚBLICA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Nailda Marinho da Costa Bonato

RIO DE JANEIRO

2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR:
VOZES DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PÚBLICA.**

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, _____ / _____ / _____

Prof^ª. Dra. Nailda Marinho da Costa Bonato – Orientadora - UNIRIO

Prof^ª. Dra. Angela Maria Souza Martins – UNIRIO

Prof^ª Dra. Tereza Maria Rolo Fachada Levy Cardoso

RIO DE JANEIRO

2013

A minha esposa Luciandra e a minha filha Sophia a quem dedico o acróstico a seguir.

Seu nome significa sabedoria

Orgulho do papai e da mamãe que irão orientá-la para o bem.

Para sempre você será o nosso bebê e

Haverá diariamente um sorriso em nossos corações, pois

Imaginamos você há muito tempo.

Agora você é realidade. Faz parte de nossas vidas: nossa SOPHIA.

AGRADECIMENTOS

Quando olho para o passado e percebo o quanto a caminhada foi árdua para chegar até aqui, ratifico a importância da educação na minha trajetória, tanto no aspecto de relação e interação social quanto no aspecto profissional. Por esse ponto de vista os meus agradecimentos são eternos aos meus familiares que contribuíram significativamente para minha formação humana.

Agradeço a Deus...

Agradeço a minha avó, aos meus tios e minhas tias que estiveram presentes em minha vida e acolheram a mim, aos meus irmãos e minha mãe nos momentos que mais precisávamos.

A minha mãe Luiza, ao meu irmão Antonio e as minhas irmãs Edilene e Ana Paula, que fazem parte da minha vida. Embora tenhamos algumas convergências e divergências de opiniões, acredito que cada um de nós aprendeu muito uns com os outros.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, Vanessa, Matheus, Caroline, Tiago, desejando-lhes muito sucesso na trajetória educacional.

A minha esposa Luciandra, companheira de sempre, pela compreensão e apoio nos vários momentos do fazer desta dissertação. A minha filha, Sophia, que cada dia tenho aprendido mais com o seu processo de desenvolvimento. Amo muito vocês!

Aos meus amigos e amigas do mestrado que aprendi muito com as discussões dos textos, dos debates, das trocas de experiências. O meu muito obrigado.

Aos profissionais e estudantes do Colégio Estadual Antonio Prado Junior, principalmente ao Diretor do Colégio á época da pesquisa, a Orientadora Educacional e aos jovens-estudantes que participaram deste trabalho, desejando-lhes sucesso profissional.

Aos professores da UNIRIO, em especial a professora Dra. Angela Maria de Souza Martins e a professora Dra. Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho que muito contribuíram para o processo de desenvolvimento deste trabalho dissertativo.

Ao professor Dr. José Claudinei Lombardi, que aceitou o convite para fazer parte da banca examinadora e que muito contribuiu para adensarmos a nossa concepção acerca da temática.

A professora Dra. Tereza Maria Rolo Fachada Levy Cardoso por aceitar o convite para fazer parte da banca.

A professora Dra. Nailda Marinho da Costa Bonato, que tenho muito respeito e admiração pelo profissionalismo, pela dedicação em tudo que faz, pela orientação que me possibilitou novos aprendizados.

A professora Dra. Eliane Ribeiro Andrade por acreditar no meu projeto de pesquisa no processo de seleção para o ingresso no mestrado.

A Janaina Corenza que me disponibilizou referências que contribuíram significativamente para ampliar o meu conhecimento sobre juventude.

Temos um grande desafio: transformar todo o conhecimento em um mundo com mais justiça e igualdade social. Mas não faremos enquanto houver exploração de uma classe sobre a outra, que resulta da ganância econômica e da busca insana pelo poder.

Gilton Francisco Sousa de Andrade

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar como tem ocorrido a escolha profissional para o ensino superior (ou não) de jovens que estudam no 3º ano do ensino médio de escola pública. Trata-se de uma pesquisa cujo tema é complexo, mas que precisa ser mais estudado nos Programas de Pós-graduação em Educação para que o conhecimento sobre a temática possa ser adensado, contribuindo deste modo para possíveis mediações e relações que levem a uma discussão mais aprofundada, crítica e reflexiva. Para fins de recorte temporal reportamos a época do governo militar e pós anos de 1990 por considerar estes períodos marcados por profundas transformações políticas, econômicas e sociais que impactaram (e continuam impactando) a educação brasileira e conseqüentemente influenciando o jovem na sua escolha profissional. Sendo assim, utilizamos como abordagem teórico-metodológica o materialismo histórico dialético contribuindo para termos uma visão do fenômeno estudado a partir das contradições em que o mesmo se apresenta e dentro de um processo histórico. Como instrumento de pesquisa usamos a entrevista semi-estruturada, sendo entrevistados 12 jovens, 6 do sexo masculino e 6 do sexo feminino e a orientadora educacional. A interpretação dos dados coletados delineou-se mediante análise de conteúdo. Cabe salientar que as entrevistas foram realizadas dentro do espaço de um colégio Estadual do Rio de Janeiro. A investigação deste trabalho leva-nos a perceber que há vários fatores que interferem na escolha profissional do jovem da classe trabalhadora e frações desta classe, que estudam no ensino médio de escola pública de turno noturno. Por isso a importância de políticas públicas estruturais que os incluam no sentido pleno de direitos e deveres. Contudo, torna-se fundamental escutar a voz do jovem para que mesmo participe enquanto sujeito do seu processo de formação educacional e profissional no fazer coletivo que o leve a sua emancipação. Por fim, defendemos que a escolha profissional não se resume a uma decisão subjetiva, mas social.

Palavras-chave: escolha profissional, jovem, trabalho, educação.

ABSTRACT

This work had as objective to analyze as has occurred the professional choice for higher education (or not) of young people studying in the 3rd year of high school public school. This is a survey whose theme is complex, but that needs to be further studied in the graduate programs in education so that the knowledge about the subject can be densified, contributing in this way for possible mediations and relationships that lead to further discussion, critical and reflective. For temporal purposes we report the time of military Government and after years of 1990 for considering these periods marked by profound political, economic and social transformations that impacted (and continue impacting) the Brazilian education and hence influencing the young in his professional choice. Therefore, we use as theoretical-methodological approach the historical materialism dialectic that has enabled us to have a holistic view of the phenomenon studied from the contradictions in which it presents itself and within a historical process. As research tool use structured interviews, being interviewed young, 12 6 male and 6 female and the educational Advisor. The interpretation of the collected data outlined by content analysis. It is noted that the interviews were carried out within the scope of a State College of Rio de Janeiro. The investigation of this study leads us to realize that there are several factors that interfere in the choice of professional young working-class and fractions of this class, studying in high school night shift public school. So the importance of structural public policy that include in the full sense of rights and duties. However, it is essential to listen to the voice of the young to even participate as subject of your educational and professional formation process in making collective that leads to their emancipation. Finally, we argue that the choice is not just a subjective decision, but social.

Keywords: professional choice, young, work, education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Qual o motivo que o (a) levou a estudar no período da noite?.....	38
Quadro 2 – Ao longo dos anos a escola tem oferecido condições para você disputar uma vaga no ensino superior?.....	58-59
Quadro 3 –Você recebeu alguma orientação profissional durante a sua vida escolar?.....	95-96
Quadro 4 – Como a escola poderia ajudá-lo (a) na sua escolha profissional?.....	106-107
Quadro 5 – Você tem acesso à internet? Quais os sites que você tem mais interesse em visitar? Eles tem contribuído para a sua escolha profissional no ensino superior?.....	111-112
Quadro 6 – Situação de jovens em termos ocupacionais e educacionais – a nível nacional – faixa etária entre 18 a 24 anos.....	117
Quadro 7 – Situação de jovens em termos ocupacionais e educacionais – Estado do Rio de Janeiro – faixa etária entre 18 a 24 anos.....	118
Quadro 8 – Escolarização dos pais e mães dos estudantes entrevistados para a pesquisa do mestrado.....	123
Quadro 9 – Há alguém na sua família que fez algum curso superior?.....	129-130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Histórico da estimativa do percentual do investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto – PIB por nível de ensino no Brasil – 2000-2010.....	134
---	-----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Demandas que o mercado de trabalho requisita do trabalhador.....	42
Figura 2 – Demonstrativo das mudanças na legislação educacional – nível intermediário.....	70

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AI – Ato Institucional

BIRD – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe

CHA – Conhecimento, Habilidade e Atitude

CNJ – Conselho Nacional de Juventude

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFRJ – Instituto Federal do Rio de Janeiro

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPES – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PEA – População Economicamente Ativa

PIB – Produto Interno Bruto

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PROUNI – Programa Universidade para Todos

REUNI – Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SEPE – Sindicato dos Profissionais de Educação

SIS – Sistema de Indicadores Sociais

SISNEP – Sistema Nacional de Ética em Pesquisa

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICAMP – Universidade de Campinas

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Sumário

Introdução	17
1. Procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa	21
2. Caracterização da escola pesquisada e abordagem teórico-metodológica	23
3 . A organização dos capítulos	29
Capítulo I.....	32
TRABALHO E EDUCAÇÃO: ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR EM DEBATE	32
1.1. Trabalho: efeitos do capital	32
1.2. Mercado de Trabalho: espaço de interesses (im)postos	40
1.3. Ponderações a respeito da escola: espaço de reprodução mais também de transformação	49
1.4. A escolha profissional tendo como base o trabalho como princípio educativo	60
Capítulo II.....	65
O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR: REFORMAS EUCACIONAIS E DESAFIO EXTRA SUBJETIVO.....	65
2.1. Ensino médio, entre o ensino fundamental e o ensino superior: uma contínua discussão	65
2.2. As mutações no contexto da legislação.....	69
2.3. Os desafios em torno da escolha profissional para o ensino superior	91
Capítulo III.....	100
ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR: VOZES DOS JOVENS EM AÇÃO	100
3.1. Prospecção acerca do trabalho em orientação profissional	100
3.2. Relação entre escolha profissional e informação profissional	108
3.3. Juventude e condição socioeconômica	114
3.4. Juventude: posição social, escolha profissional e escuta	122
Considerações finais	138
Referências Bibliográficas:	141
ANEXOS.....	148

INTRODUÇÃO

Acróstico “Escolha”

Escolha não se resume a um mero ato subjetivo, considerando-se a opção de forma isolada.
Somos seres sócio-históricos,
Complexos, para além do princípio individualista.
Oculta-se ou tenta-se ocultar tal realidade a doutrina
LIBERAL CAPITALISTA.
Hoje, ontem, e..., os fatores socioeconômicos, políticos, educacionais...
Afetam e influenciam a escolha (profissional) do sujeito, bem como podem representar obstáculo para não fazê-la.

Gilton F S de Andrade

O acróstico acima representa o sentido da palavra escolha, aqui tratada como escolha profissional, que não deve ser analisada de maneira isolada, mas no contexto em que ela se apresenta. A escolha ora informada no acróstico, muitas vezes não acontece de fato, pois o sistema tolhe o sujeito de realizá-la. Sendo assim, os jovens, pertencentes à classe trabalhadora¹, de baixa condição socioeconômica, para realização da escolha profissional para o ensino superior, ou deixá-la de fazer, para além do aspecto individual, como podemos inferir pelas falas dos jovens entrevistados para esta pesquisa, devem levar em consideração também os fatores econômico, social, político, educacional e cultural. No decorrer desta dissertação a partir da interpretação dos dados coletados esse fato pode ser melhor apurado.

Cabe frisar que a escolha profissional não se resume a ação de escolher o curso, mas também, de passar pelo processo seletivo (vestibular, ENEM)², já que não há vagas para todos, condição de permanecer no curso e obter êxito acadêmico. Portanto, o caminho emerge de forma bastante complexa para os jovens em questão, o que delimita a entrada de muitos destes para o ensino superior. Não se trata de um cenário novo nem tampouco se refere a um momento isolado da educação brasileira. Trata-se de um

¹ Utilizaremos este termo ao longo do texto para situar o jovem, que faz parte dessa pesquisa, em relação a sua origem de classe. Nas palavras de Antunes e Alves (2004) “a classe trabalhadora não é idêntica aquela existente em meados do século passado, ela também não está em vias de desaparecimento, nem ontologicamente perdeu seu sentido estruturante”. Para estes autores “a classe trabalhadora hoje compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda de sua força de trabalho”. (p.336)

² O vestibular foi criado em 1911, entretanto não cabe aqui fazer retrospectivo histórico do mesmo, mas cabe destacar que esse instrumento utilizado para selecionar candidatos para o ensino superior tornou-se classificatório com o advento do Decreto 68.908 de 1971, que corresponde a um dos pacotes da reforma educacional à época. Ainda hoje se utiliza o vestibular como processo seletivo para ingresso no ensino superior. Em relação ao ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – teve origem no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1998, a priori para avaliação do ensino médio. Atualmente, serve como certificação do ensino médio e como processo seletivo para o ensino superior via Sistema de Seleção Unificada (SISU).

processo histórico mutante, a depender da situação do processo de produção e das tendências e estratégias da política vigente, que visam a atender não apenas a base partidária, mas todos (partidos de coligação, empresários etc.) que contribuem (mediante recursos financeiros, maior tempo de propaganda eleitoral na televisão, no rádio) para eleger o governador, o prefeito, ou o presidente da república. Sobre esse aspecto, a pesquisa em foco, que trata da escolha profissional para o ensino superior, norteou-se, principalmente, a partir de dois períodos históricos, que impactaram (continuam impactando) de forma contundente os rumos educacionais no país. Nesse sentido, partindo do princípio de que o jovem é um ser sócio-histórico e considerando a escolha profissional para o ensino superior determinada por vários fatores, já mencionados, para além do aspecto subjetivo, infere-se que os períodos aqui estudados, dada a dimensão das mudanças ocorridas ao longo do tempo, no processo produtivo, na legislação educacional, na política brasileira, representam momentos históricos complexos que interferiram (interferem) na escolha profissional, e por isso, ao trazer a escolha profissional de jovens da classe trabalhadora como tema de pesquisa para esse trabalho a mesma não deve ser pensada de forma estanque, mas dentro de um contexto amplo, analisada de forma crítica e historicizada.

Assim, o primeiro período diz respeito ao governo militar, marcado pelo autoritarismo, pela presença de tecnocratas na educação e pelo sistema de produção denominado Fordismo/Taylorismo. É época em que se presenciou na educação duas grandes reformas educacionais: a reforma do ensino superior (Lei 5.540/68) e a reforma do ensino médio (Lei 5.692/71). Para este trabalho, inclui-se também a Lei 5.564/68, regulamentado pelo Decreto 72.846/73, que prevê sobre o exercício do orientador educacional. O pacote referente à reforma educacional influencia diretamente o jovem no que diz respeito a sua escolha profissional, tendo em vista três pontos a destacar: o primeiro ponto refere-se à racionalização e redução de custo no ensino superior, por parte do governo, sem a preocupação de expandir o número de matrículas para esse nível de ensino no setor público de forma a democratizá-lo, embora o número de matrículas tenha aumentado no setor privado, “... impulsionados pela demanda de vagas, pelo freio na velocidade de expansão das redes públicas de ensino e, especialmente, pelas normas facilitadoras” . (CUNHA, 2004, p.802); o segundo ponto refere-se à profissionalização compulsória no ensino médio e o terceiro ponto refere-se à inserção do orientador educacional no campo educacional, tendo como uma de suas

atribuições, segundo a legislação, a coordenação de trabalhos voltados para a orientação vocacional. Tratamos de tais fatos principalmente nos capítulos II e III.

Em relação ao segundo período, tendo como ponto de partida a década de 1990, este se caracterizou por governos eleitos pelo voto direto, pela abertura do mercado nacional ao mercado internacional, por políticas neoliberais, pelo Estado Mínimo, pela globalização, pelo incremento das novas tecnologias da informação e comunicação no sistema de produção, pelos programas de qualidade total, pela concorrência exacerbada, tudo em prol do novo sistema de produção designado de Toyotismo. No campo educacional, promulga-se a nova LDB – Lei 9.394/96, que prevê a universalização do ensino médio gratuito, conforme artigo 4º, inciso II, dada pela redação da Lei 12.061/2009. Por essa perspectiva, por um lado, nota-se a necessidade de ampliação de estudo para os indivíduos, uma vez que o mercado de trabalho demanda mais escolarização, por outro lado o manifesto na legislação não se traduz na prática, uma vez que o número de jovens que concluem o ensino médio ainda se apresenta de maneira incipiente, conforme salientamos no capítulo III desse trabalho. Dentro desse bojo, ainda que incipiente, pode-se inferir que novos jovens tem concluído o ensino médio e tentado ingressar no ensino superior. Porém, torna-se importante investigar como tem acontecido essa passagem: da última etapa da educação básica para o ensino superior, haja vista que se trata de momento fundamental na trajetória profissional do jovem, que se inicia em meio as constantes transformações que ocorrem no mundo do trabalho. Nessa fase de transição, ainda, muitos jovens convivem com as incertezas, bem como grande parte destes estão “desorientados” em relação a sua escolha profissional, embora precisem decidir-se sobre o seu futuro profissional. Portanto, “a escolha de uma profissão é uma necessidade. [Entretanto], a cada dia que passa vemos que os jovens tem maior dificuldade para fazer suas opções” (LUCCHIARI, 1993, p.11). Consideramos, então, que “escolha” extrapola o desafio individual e passa a ser desafio social. Diante destes relatos, esta pesquisa delineou-se a partir do seguinte problema: como tem ocorrido (ou não) a escolha profissional para o ensino superior de jovens que estudam no ensino médio? Para isso, foram entrevistados 12 jovens do 3º ano de uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro, o Colégio Estadual Antonio Prado Junior, que se propuseram a participar da pesquisa a partir da apresentação nas turmas. Devido ao pouco tempo para o mestrado entendemos ser este quantitativo de sujeitos significativos.

Dentro desse bojo, o interesse por este estudo cujos resultados serão apresentados nesta dissertação pode ser explanado a partir de dois fatores: primeiramente, partiu de nossas próprias experiências, pois, quando jovens, sofremos com as angústias e o desafio de escolher a profissão. Temos a sensação de plena “desorientação”. Segundo, ao vivenciar a experiência do outro. Nesse sentido, o pesquisador desse estudo, quando atuou como coordenador da secretaria de graduação de uma instituição pública federal de educação teve conhecimento, mesmo que de forma inerente a um determinado grupo, das incertezas, dúvidas e dificuldades encontradas pelos estudantes no momento da escolha do curso bem como na continuidade do mesmo, gerando desse modo elevado índice de evasão escolar³. O contato com esses jovens e a afinidade pelo tema contribuíram de maneira decisiva para elaborar projeto de pesquisa que culminou no fazer dessa dissertação. Por se tratar de um tema relevante, pois relaciona escolha profissional e juventude carece de mais estudos⁴ na área de educação, encontrados mais na área de psicologia.

Permita-me, por fim, mencionar o depoimento de uma estudante de pedagogia em fase inicial de curso, do 1º período, em que a mesma relatou aos demais colegas de curso (incluo-mo entre eles) , que “educadores” da escola em que ela concluiu o ensino médio, insistiam em dizer aos alunos que estavam em fase de conclusão, que os mesmos seriam caixa de supermercado da região, e, portanto, não passariam no vestibular. Nada contra caixa de supermercado, mas educadores devem estimular a continuidade dos estudos dos alunos e não, de antemão, predestiná-los a exercer a função “x”, “y” ou “z”. Apesar de não ser fator principal que me motivou a desenvolver esta investigação, mas que poderia ser, cabe trazer tal declaração, tendo em vista que entendo que as aspirações dos jovens devem ir além do nível básico, sendo que as orientações em prol de expectativas educacionais e profissionais futuras precisam ocorrer no contexto escolar, atentando-se para as contradições sociais e transformações históricas em que o jovem está inserido.

³ Cf. dados estatísticos presentes na secretaria de graduação do campus Nilópolis do Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ, à época quando fui coordenador da mesma, entre o período 2008-2009.

⁴ Constatou-se tal fato ao realizar pesquisa junto ao Portal da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>, acessado em 22/06/2012. Para isso, a pesquisa teve como referência os últimos cinco anos: de 2007 a 2011, tendo como norte de consulta a palavra-chave “escolha profissional”.

1. Procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa

Após alinhamento do projeto de pesquisa houve a escolha do Colégio Estadual Antonio Prado Junior⁵ para o estudo em referência. A opção pelo colégio citado decorreu em virtude, principalmente, do mesmo oferecer ensino médio regular no período noturno, tendo em vista o nosso interesse de entrevistar jovens que estudassem no período noturno, com grande probabilidade de serem estudantes-trabalhadores. Deste modo, houve a primeira visita *in loco*, sendo bem recebido pela direção, ocorrida no 1º semestre de 2011, quando se iniciou a pesquisa de campo. O primeiro contato deu-se com o diretor da escola, a quem a proposta de investigação e trabalho foi exposta, bem como carta de apresentação para o desenvolvimento da pesquisa, conforme anexo 1, de forma que o mesmo tivesse conhecimento da investigação bem como desse o aceite para realização do estudo. O consentimento para a realização da pesquisa deu-se por meio de declaração impressa, conforme anexo 2, assinada no primeiro encontro. Dando prosseguimento, houve necessidade de abrir processo junto à Coordenadoria Regional da Região Metropolitana X⁶, da Secretaria Estadual de Educação, visando à autorização para realização da pesquisa na escola supracitada, sendo o mesmo deferido, conforme documento anexo 3. Houve também a necessidade de fazer contrato de seguro- apólice nº13.606, conforme anexo 4, como exigência da Coordenadoria para o desenvolvimento da pesquisa na escola escolhida.

⁵ Esta escola, de acordo com fontes do acervo administrativo presentes na direção escolar, originou-se primeiramente com o nome de Ginásio Estadual Antonio Prado Junior no ano de 1963 e funcionava no Instituto de Educação, em turno noturno. No ano de 1966 recebeu os excedentes do Colégio Pedro II e transformou-se de ginásio para colégio. No ano de 1967 passou a ter sede própria, ao lado do Instituto de Educação. Em 1972 com a Lei 5.692/71 (obrigando-se a oferecer cursos técnicos) passou a pertencer ao Departamento de 2º grau criado na Secretaria de Educação da antiga Guanabara.

⁶ Desde 04 de fevereiro de 2012, esta Coordenadoria passou a se denominar Metropolitana VI em vez de Metropolitana X, tendo as seguintes atribuições conforme Diário Oficial do Estado, publicado em 07 de fevereiro de 2012: I-orientar e acompanhar a aquisição de bens e serviços pelas Unidades Escolares; II-planejar a distribuição dos recursos financeiros de acordo com as necessidades da Regional Administrativa, da Regional Pedagógica e das Unidades Escolares, em consonância com as diretrizes da SEEDUC; III- orientar e acompanhar a prestação de contas dos recursos financeiros da Regional Administrativa, da Regional Pedagógica e das Unidades Escolares, em consonância com as diretrizes da SEEDUC; IV-controlar e orientar os processos administrativos e de pessoal das Unidades Escolares a partir das diretrizes da SEEDUC; V- supervisionar as obras da rede física e controle patrimonial nas Unidades Escolares, de maneira a garantir a execução conforme padrão de qualidade da SEEDUC; VI- realizar a interface com a Regional Pedagógica e áreas técnicas da SEEDUC, apontando as necessidades das Unidades Escolares, (Administrativa, Financeira, Pessoal, Infraestrutura e Tecnologia com foco pedagógico). VII- supervisionar e acompanhar os serviços e bens contratados cuja execução e entrega, respectivamente, sejam nas Unidades Escolares ou nas sedes das Regionais, em colaboração com o gestor do contrato.

Após recebimento de autorização para realização da pesquisa, tanto por parte da direção quanto por parte da Coordenadoria Regional à qual a escola está subordinada, paralelamente, ocorreu a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética de Pesquisa – CEP, da UNIRIO. Tal procedimento torna-se importante na medida em que este órgão avalia e defere ou não as pesquisas que trabalham com seres humanos. Para tanto, precisamos seguir algumas orientações, desde a abertura do processo até a aprovação da ata, anexo 5, pelo CEP⁷. Para prosseguimento do trâmite legal, o preenchimento de dados no site⁸ do Sistema Nacional de Ética em Pesquisa – SISNEP e impressão de folha de rosto⁹, anexo 6, foi necessária. A esse formulário, juntaram-se os outros documentos (informados no site do CEP da UNIRIO) necessários para dar entrada ao processo, o que ocorreu, conforme recibo, anexo 7. Decorrido todo esse procedimento, o processo foi aprovado em 22 de novembro de 2011, após cumprimento de exigência no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (modelo padrão anexo 8). Tal exigência referia-se ao nosso comprometimento em fazer a pesquisa apenas com estudantes com ou acima de dezoito anos.

Cumprida essa etapa, ocorreu o primeiro contato com a orientadora educacional da escola na qual a pesquisa foi realizada. Iniciou-se a entrevista, primeiramente, com a própria orientadora e, em seguida com os estudantes. Entrevistamos a orientadora educacional uma vez que precisávamos saber se havia algum trabalho de orientação profissional no Colégio Estadual Antonio Prado Junior, haja vista se tratar de uma das atribuições desse profissional conforme legislação já citada nesse texto. Abordaremos melhor tal questão no capítulo III desse trabalho.

Em relação ao trabalho de campo esse se constitui em desafio no desenvolvimento da investigação, na medida em que o pesquisador faz as relações, interações, mediações, a partir da interpretação da coleta de dados, fundamentada pela abordagem teórica a ser utilizada. Para Minayo (2009, p.76) “... o trabalho de campo, além de ser uma etapa importantíssima da pesquisa, é o contraponto dialético da teoria social”.

⁷ Para maiores informações e orientações de como submeter trabalhos ao CEP-UNIRIO, cf. <http://www.unirio.br/propg/pesq/comite%20de%20etica/apresentacao.htm>, acessado em 11/09/11.

⁸ Cf. <http://portal2.saude.gov.br/sisnep>, acessado em 11/09/11.

⁹ Cabe informar que a folha de rosto referente ao anexo 6, obrigatoriamente, deveria ter carimbo ou número da matrícula da Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIRIO bem como do diretor da escola em que seria feita a pesquisa.

A entrevista, como parte do trabalho de campo, constitui-se ponto fundamental para o desenvolvimento do objeto de estudo, haja vista que a mesma aproxima o pesquisador ao sujeito participante da pesquisa, que emitirá as informações necessárias para debater as hipóteses formuladas ou não, ancorando-se para tanto em teorias, imprescindíveis para avançar na discussão de qualquer trabalho científico. Nessa perspectiva, entrevistamos a orientadora educacional, a Sra. Maria Tereza de AmorimWalsh. Posteriormente, fizemos a transcrição de sua fala e a retornamos para confirmação ou não dos dados transcritos. Sendo assim, torna-se importante frisar que a mesma ratificou o que havia dito na concessão da entrevista. Para que ocorresse tal fato dentro dos trâmites legais, elaboramos o termo de autorização (anexo 9) bem como o roteiro de entrevista (anexo 10). Dando prosseguimento à pesquisa de campo, entrevistamos os estudantes no início do semestre letivo do ano de 2012. Para tanto, para que houvesse a participação livre e esclarecida dos jovens, fizemos exposição da pesquisa em foco nas turmas 3010, 3011 e 3012, turno noturno do 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Antonio Prado Junior. Após os esclarecimentos em torno da pesquisa, doze estudantes das referidas turmas se prontificaram por livre vontade a contribuir com o estudo, sendo 6 do sexo masculino e 6 do sexo feminino, faixa etária entre 18 a 25 anos. Em se tratando de pesquisa qualitativa o número de sujeitos que ora trouxemos para esse trabalho não tem como prioridade o aspecto quantitativo. Como informa Minayo (2009), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p.21). Nesse sentido, pode-se compreender o sujeito da pesquisa em interação com os seus pares, que não está sozinho, mas deve ser reconhecido como parte integrante de um grupo da sociedade. Nessa perspectiva salientamos a importância para a interpretação e análise dos dados coletados para além de apresentação de números, de valores quantitativos.

Ainda no que diz respeito a pesquisa de campo, cabe destacar que o inspetor escolar nos apresentou às turmas com a anuência do diretor da escola. Seguindo a mesma lógica da entrevista com a orientadora educacional, também a fizemos com os estudantes, ou seja, preenchimento e assinatura do estudante do termo de autorização da entrevista (anexo 9) e delineamento da entrevista via roteiro (anexo 11).

2. Caracterização da escola pesquisada e abordagem teórico-metodológica

Diante da exposição em torno dos principais procedimentos referentes à pesquisa em foco apresentamos adiante breves apontamentos acerca da escola pesquisada e da abordagem teórico-metodológica escolhida. Como ponto inicial, cabe situar a escola dos entrevistados dentro do contexto do trabalho em questão. Trata-se de uma Escola Estadual, situada no Município do Rio de Janeiro, localizada no bairro da Praça da Bandeira. O Colégio Estadual Antonio Prado Junior atende aos estudantes que cursam o ensino médio nas três séries e turnos, além de ter pós-médio na área de Turismo¹⁰. Entretanto, torna-se importante ratificar que o foco do estudo resume-se aos estudantes do 3º ano do ensino médio que estudam no turno noturno. Tal critério foi levado em consideração em virtude de dois fatores: primeiro, pela necessidade de entrevistar estudantes de 18 anos ou mais, e segundo por, hipoteticamente, tratarem-se de estudantes-trabalhadores.

Utilizamos como abordagem teórico-metodológica o materialismo histórico dialético, pois entende-se a importância de conhecer o fenômeno na sua totalidade, a partir das mediações, relações e “[...] onde as contradições antagônicas são as chaves para se compreender as alterações quantitativas e qualitativas da história e da educação”. (SANFELICE, 2005, p.91). Por esse viés, compreendeu-se o jovem desse trabalho como sujeito do processo, que sofre influências de vários fatores para a sua escolha profissional no ensino superior (ou não). Tal escolha imbrica-se com as transformações históricas ocorridas no passado, no presente e as que estão por vir no futuro. Assim, para analisarmos de forma ampla o nosso objeto de estudo, optamos pela dialética, que significa “[...] o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”. (KONDER, 1987, p.5). Como nos adverte Minayo:

Toda investigação social precisa registrar a historicidade humana, respeitar a especificidade da cultura que traz em si e, de forma complexa, os traços dos acontecimentos de curta, média e longa duração, expresso em seus bens materiais e simbólicos. (2008, p.39).

Por se tratar de pesquisa na área das Ciências Sociais, tendo como objeto de estudo a escolha profissional para o ensino superior, constitui desafio para o

¹⁰ Em 2011, de acordo com as secretarias presentes na escola houve um total de aproximadamente 2000 estudantes matriculados nas três séries do ensino médio regular e aproximadamente 380 no pós-médio de Turismo.

desenvolvimento deste trabalho, abordar a temática em foco visto à complexidade histórica em que ela se apresenta. Falamos em complexidade pelo fato do objeto de investigação cercar-se de determinações sociais, políticas e econômicas. Nesse sentido, o caminho da dialética nos possibilita uma visão mais holística a respeito da temática estudada. Para adensarmos o nosso entendimento sobre dialética, como nos lembra Minayo:

A dialética refere-se ao método de abordagem da realidade, reconhecendo-a como processo histórico em seu peculiar dinamismo, provisoriedade e transformação. A dialética é a estratégia de apreensão e de compreensão da prática social empírica dos indivíduos em sociedade (nos grupos, classes e segmentos sociais), de realização da crítica das ideologias e das tentativas de articulação entre sujeito e objeto, ambos históricos. (idem, p.108)

Entendemos que a utilização da dialética na pesquisa em educação torna-se desafiador em face da possibilidade de interação e diálogo contínuo com o objeto de estudo que deve ser analisado no processo histórico. Entendemos também que a delimitação desta pesquisa e o tempo limitado para a realização da mesma nos impede de um maior aprofundamento teórico-metodológico. Entretanto, ao longo do desenvolvimento do texto tentamos nos vigiar e atentar para os pontos principais emanados pela abordagem teórica em referência. De um modo geral, ratificamos que não temos a intenção de adentrar a teoria dialética, de modo a destrinchá-la, mas utilizá-la como fator de reflexão e embasamento para o fazer desta pesquisa.

Ao trazer o materialismo histórico dialético como metodologia para esta pesquisa, na mesma perspectiva cabe destacar a filosofia da práxis, de Gramsci, que como o próprio autor diz, trata-se da “ciência da dialética e a gnoseologia, na qual os conceitos gerais de história, de política, de economia, se relacionam em unidade orgânica”. (1984, p.155). Por esse prisma entendemos a importância de investigar o objeto da pesquisa a partir das relações que se fizerem necessárias, evitando deste modo o fragmento do estudo e a linearidade do mesmo. Dando sequência ao pensamento de Gramsci em relação a filosofia da práxis, o mesmo nos informa que: “a filosofia da práxis é o “historicismo” absoluto, a mundanização e terrenalidade absoluta do pensamento, um humanismo absoluto da história” (idem, p.189). O trecho em referência

nos faz parar para refletir que o nosso objeto de estudo é eminentemente histórico e por isso não devemos entendê-lo de forma abstrata e singular.

O presente trabalho trata-se de pesquisa qualitativa. Segundo Minayo a pesquisa qualitativa:

visa a compreender a lógica interna de grupos, instituições e atores quanto a: (a) valores culturais e representações sobre sua história e temas específicos; (b) relações entre indivíduos, instituições e movimentos sociais; (c) processos históricos, sociais e de implementação de políticas públicas sociais. (2008, p.23).

Nesta linha de raciocínio seguimos o desenvolvimento deste trabalho conforme limitações e delimitações decorrentes na/da pesquisa e em consonância com a abordagem teórico-metodológica.

Deste modo, para o tratamento de dados desta pesquisa qualitativa optamos pela análise de conteúdo, tendo como eixo norteador as informações oriundas das entrevistas juntas aos estudantes, bem como da orientadora educacional. Essa técnica de pesquisa “consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor”. (CHIZZOTTI, 2006, p.114). Nessa perspectiva a transcrição das falas de modo organizada permite checar a intensidade dos termos que aparecem nos relatos, contribuindo para as interpretações dos dados, à luz da teoria, necessários para desvendar as hipóteses da pesquisa. Com isso, vale destacar que a análise de conteúdo percorre um caminho operacional que “parte de uma leitura de primeiro plano das falas, depoimentos e documentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material” (MINAYO, 2008, p.308), permitindo, assim análise crítica das declarações obtidas e *pari passu* construir o trabalho científico.

Em relação às modalidades da análise de conteúdo, tendo como referência Minayo, podemos destacar algumas: Análise lexical, análise de expressão, análise de relações, análise temática e análise de enunciação. Para esta pesquisa adotamos a análise temática, que apesar de ser simples, conforme afirmado por esta autora, em nosso entender dá conta de analisar o fenômeno que nos propomos investigar nesta pesquisa.

Para tanto, devemos seguir três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação¹¹.

Outro ponto a ser destacado na análise de dados refere-se à elaboração de categorias. Tais categorias servem de facilitador para a sistematização das informações de grupos comuns e a interpretação das mesmas. Porém, vale frisar que não devemos criar categorias de forma aleatória. Alguns procedimentos se fazem necessários, pois

Além de respeitarmos o princípio da homogeneidade para fazer uma categorização, as categorias devem ser: a) exaustivas (estas devem dar conta de todo o conjunto do material a ser analisado; se um determinado aspecto não se enquadrar nas categorias, devemos formular outra categorização); b) exclusivas (isso significa que um aspecto do conteúdo do material analisado não pode ser classificado em mais de uma categoria); concretas (não serem expressas por termos abstratos que trazem muitos significados); d) adequadas (em outras palavras, a categorização deve ser adaptada ao conteúdo e ao objetivo a que se quer chegar). (GOMES, 2009, p.89)

Assim, após leitura minuciosa dos relatos transcritos, procedemos à categorização para em seguida fazer a devida interpretação dos dados, disposta pelos capítulos desta pesquisa. Esse caminhar possibilita-nos entender de forma mais concisa e organizada a análise das informações que dentro de um contexto geral nos dá pista para fazermos as considerações em torno da questão pesquisada.

Em relação ao quantitativo de estudantes já mencionados e envolvidos na pesquisa, torna-se importante salientar que na entrevista,

[...] o entrevistado é visto como um informante-chave, capaz precisamente de “informar” não só sobre as suas próprias práticas e as suas próprias maneiras de pensar, mas também – na medida em que ele é considerado como “representativo” de seu grupo ou de uma fração dele – sobre os diversos componentes de sua sociedade e sobre seus diferentes meios de pertencimento. (POUPART, 2010, p.222)

Por esse fragmento, pode-se refletir que os sujeitos envolvidos na pesquisa (total de 12 alunos) tem expressão significativa para a compreensão do contexto dos jovens que nos propusemos a pesquisar. Por outro lado, para a realização das entrevistas contou-se com a atenção da direção da escola, da orientadora educacional e com o apoio dos inspetores escolares, fundamentais para ter conhecimento prévio do espaço escolar, ser apresentado aos professores, bem como fazer a interlocução com os estudantes

¹¹ Para maiores detalhes sobre essas etapas e mais precisamente sobre análise conteúdo de uma forma geral sugerimos cf. o livro de Cecília Minayo, O desafio do conhecimento: **pesquisa qualitativa em saúde** p.303-318.

participantes da pesquisa. Pode-se assim dizer que o momento das entrevistas constituiu-se etapa fundamental para o desenvolvimento da mesma. Conforme informa Minayo (2009, p.76) “... o trabalho de campo, além de ser uma etapa importantíssima da pesquisa, é o contraponto dialético da teoria social”. Por essa perspectiva, tendo como eixo norteador as entrevistas, pôde-se fazer as relações e mediações do objeto de estudo, a partir da interpretação da coleta de dados feita a partir da análise de conteúdo e em consonância com a abordagem teórica utilizada, emitindo-se assim as conclusões alcançadas, partindo-se do questionamento inicial. Deste modo, a entrevista aqui delineada de forma semi-estruturada contribuiu para ampliarmos o nosso olhar sobre os atores sociais que participaram da pesquisa, tendo como foco de análise o objeto de estudo deste trabalho. Sendo assim, cabe trazer alguns conceitos à luz da literatura para adensarmos o nosso olhar sobre essa técnica de pesquisa. Para isso, elencamos três autores que nos ajudam a pensar sobre o uso das entrevistas. Sendo assim, para Gil:

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (1995, p.113)

Segundo, Brandão:

A entrevista é trabalho, reclamando uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado, os encadeamentos, as indecisões, contradições, as expressões e gestos... (2010, p.48-49)

De acordo com Minayo:

Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo. (2009, p.64)

Refletindo sobre os fragmentos acima, verifica-se que a entrevista não deve ser um momento estanque e nem tampouco conduzido de maneira mecânica. O entrevistador precisa ter boa relação interpessoal, empatia com o entrevistado e ter leitura sobre o que se vai pesquisar para que novas indagações venham à tona para ele, caso a entrevista seja aberta ou semi-estruturada, por exemplo. Isso possibilita a

abertura mais ampla para coleta de dados e por conseguinte, novas reflexões acerca do objeto estudado.

Entretanto, a entrevista por si só torna-se frágil e inexecutável, dentro do contexto acadêmico, sem o suporte teórico que o fundamente. Por isso, há a necessidade da coerência epistemológica que possa dar base para explicar o objeto de estudo de maneira científica e harmônica. Nesse sentido, partindo do princípio que trouxemos para esse estudo, categorias como “trabalho”, “escolha profissional”, “juventude”, e por se tratar de pesquisa social, optamos por trazer a teoria que nos possibilitasse entender o fenômeno na sua totalidade, nas contradições e relações, no antagonismo, nas relações de classe, nas relações sócio-históricas. Nesta linha, Antonio Gramsci, é um pensador que dá suporte as nossas reflexões. Outros autores, como Luiz Antonio Cunha, Acacia Kuenzer, Celso João Ferretti, Dermeval Saviani, Cecília Minayo, Ricardo Antunes também nos ajudaram a analisar criticamente o fenômeno de estudo, mas sem perder de vista as limitações apresentadas no desenvolvimento de quaisquer pesquisas.

3 . A organização dos capítulos

Para melhor compreensão do trabalho, o dividimos em três capítulos conforme disposto abaixo:

O primeiro capítulo abordou o tema trabalho na sua dimensão ontológica, bem como na sua resignificação dentro do sistema capitalista. Nessa transição, à medida que o trabalho torna-se exterior ao sujeito e este precisa vender a sua força de trabalho emerge o mercado de trabalho, como espaço onde a priori ocorre a oferta e a procura de trabalho/emprego, mas cercado de interesses (im)postos. Nesse cenário, ao mesmo tempo em que se ramificam as profissões, o mercado de trabalho sofre oscilações em termos de tendência profissional, desemprego estrutural etc., que interferem na escolha profissional para o ensino superior (ou não). Dentro desse contexto, situa-se a escola. Por um lado verifica-se o interesse do capital com esse espaço, de forma que o mesmo, para a visão do capitalista, seja essencialmente para preparação de mão de obra para atender os interesses produtivos vigentes. Por outro lado, apesar da escola está inserida no sistema capitalista, mesmo assim, procura-se torná-la lugar de luta contra hegemônica. Nesse sentido, atribui-se o espaço da escola, como o de reprodução e de

transformação. Nessa perspectiva, partindo do princípio que a escola representa o espaço de tensão, bem como ambiente formal da formação de jovens, cabe atenção para os fatores externos e internos que influenciam o contexto escolar e conseqüentemente traz implicações no momento da escolha profissional para o ensino superior (ou não). Como último ponto desse capítulo, tecemos algumas reflexões a respeito do trabalho como princípio educativo, tendo em vista a necessidade de refletirmos sobre a relação trabalho-educação: de educação para o trabalho para educação pelo trabalho. Tal reflexão nos sugere pensar a escolha profissional como um processo educativo e não de forma estanque.

O segundo capítulo desenvolveu-se no primeiro momento a partir da discussão do ensino médio ao longo da história da educação brasileira, desde que passou a ser ensino regular. Por essa ótica, trouxemos para o referido trabalho, em relação ao ensino médio, tanto as mudanças ocorridas nas terminologias quanto no que diz respeito às alterações em termo de legislação educacional. Nesse sentido, enfocamos tanto as reformas educacionais que ocorreram no ensino médio, bem como a que ocorreu no ensino superior. No segundo momento, abordamos a escolha profissional para além da mera ação individual, mas cercada de outros fatores que influenciam essa escolha.

O terceiro capítulo situou a orientação profissional, como agente orientador que extrapola o simples ato de ajudar o jovem a escolher a profissão. Para isso sugerimos eixos de trabalhos para a orientação profissional. Enfocou a categoria juventude. Juventude pertencente à classe trabalhadora e por isso os desafios ainda maiores no momento da escolha profissional (ou não). Ouvimos as vozes de jovens, que na maioria já são trabalhadores, mas que na sua grande parte pretendem fazer curso superior. Neste capítulo dois pontos ainda merecem ser destacados. O primeiro diz respeito à questão da informação profissional, haja vista que vivemos na era das novas tecnologias da informação e comunicação e por isso a importância de situá-la na sua relação com o jovem da pesquisa; o segundo refere-se ao refletir sobre o jovem como novo intelectual. Deste modo, emergiram algumas reflexões acerca da posição do jovem enquanto ser integrante da sociedade complexa e contraditória que o mesmo faz parte.

Ainda no que diz respeito aos capítulos desse trabalho cabe destacar a parte estética, isto é, as letras de músicas, que muito contribuíram para as nossas reflexões. Reflexões estas que nos leva a pensar no contexto (seja ele passado ou presente) onde o

sujeito está inserido, cercado de interesses, desafios, explorações, antagonismos e vivências históricas semelhantes a depender do grupo social.

Por fim, emitimos as nossas considerações acerca da pesquisa, acreditando que a mesma possa contribuir para adensarmos a nossa visão crítica sobre o objeto escolha profissional para o ensino superior.

CAPÍTULO I

TRABALHO E EDUCAÇÃO: ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR EM DEBATE

1.1. TRABALHO: EFEITOS DO CAPITAL

Fábrica

Nosso dia vai chegar,
Teremos nossa vez.
Não é pedir demais:
Quero justiça,
Quero trabalhar em paz.
Não é muito o que lhe peço -
Eu quero um trabalho honesto
Em vez de escravidão.

Deve haver algum lugar
Onde o mais forte
Não consegue escravizar
Quem não tem chance.

De onde vem a indiferença
Temperada a ferro e fogo?
Quem guarda os portões da fábrica?

O céu já foi azul, mas agora é cinza
O que era verde aqui já não existe mais.
Quem me dera acreditar
Que não acontece nada de tanto brincar com fogo,
Que venha o fogo então.

Esse ar deixou minha vista cansada,
Nada demais.

Legião Urbana

Fonte: <http://letras.mus.br/legiao-urbana/22506/>, acesso em 10/04/2012.

Desde a mais tenra idade fala-se em trabalho. Trabalhar faz parte da essência humana. Ao trabalhar produzimos a nossa existência, num pensar coletivo, na relação dialética com o outro. Sob esse aspecto, o trabalho desenvolve-se de forma cooperativa e integradora. Não há a exploração do homem sobre o homem, não há destruição da natureza para fins gananciosos. Há sim, relação harmônica entre as partes. O trabalho por esse viés faz parte do ser humano para sua sobrevivência diante de um espaço-tempo que prima pela práxis do não labor. O trabalho é essencial para o ser humano porque ele é sua expressão e criação. Assim, “O trabalho mostra-se como momento fundante de realização do ser social, condição para sua existência; é o ponto de partida

para a humanização do ser social”, (ANTUNES, 1999, p.123). Tal contexto esfacela-se na sociedade da avareza, na qual o trabalho produz capital e conseqüentemente gera a divisão de classes. O sistema capitalista ergue-se sob essa perspectiva, da competição, da concorrência exacerbada, produzindo, assim, cada vez mais a desigualdade, a injustiça social, no qual o maior objetivo resume-se à geração de riquezas para uma seleta classe da sociedade. No sistema capitalista, verifica-se também a separação técnica e social do trabalho, que se intensifica a partir da especialização ocupacional, ou seja, cada indivíduo ocupa-se de determinada tarefa, a fim de produzir no menor tempo possível. Para os capitalistas a expressão “tempo é dinheiro”, deve-se configurar na plenitude e para materializá-la, desdobram-se e se utilizam, sempre que possível, de técnicas mais aperfeiçoadas na produção de maneira a aumentarem as suas riquezas e sobreponem os seus concorrentes. Por esse viés, é importante destacar que o sistema de produção além de não ser estático no seu processo interior, desecandeia uma série de mudanças na sociedade, “influenciando-a nas suas esferas administrativas, políticas, sociais, culturais, jurídicas, ao mesmo tempo em que é reciprocamente influenciada por elas” (FERRETTI, 1992, p.99).

Dentro desse contexto, a depender do sistema de produção, emergem algumas profissões e outras se extinguem, entretanto, “essas profissões não existem isoladamente e sim em relação umas com as outras”. (Ibid, p.107). Nesse sentido, a classe trabalhadora necessita fazer a sua escolha profissional haja vista que depende da venda de sua força de trabalho para sobrevivência. Nessa perspectiva, o trabalho, ao mesmo tempo que se torna exterior ao indivíduo, serve ao capital para perpetuação do sistema vigente, tendo como um dos eixos norteadores a mão de obra disponível, disciplinada e “certa” para o momento que assim a requisitar. No Brasil, tal processo apresenta-se de maneira diferente de acordo com o período histórico. Se no governo militar, por exemplo, a base de produção rígida requeria mão de obra pouco especializada; já no período dos anos de 1990, a produção flexível necessitava de mão de obra com nível tecnológico mais avançado segundo as competências demandadas pelo mercado de trabalho. De uma forma geral, trata-se de um efeito mutante, que ganha novos adereços a cada crise, porém, sempre de forma a explorar o trabalhador a fim da manutenção do sistema em funcionamento, tendo como princípio primeiro o lucro a todo custo. O trabalhador, então, submete-se aos ditames capitalistas, pois precisa satisfazer as suas necessidades: vestir-se, alimentar-se. Para isso, torna-se imprescindível o salário,

recebido em troca da mão de obra, como único refúgio disponibilizado pelo trabalhador. Dentro deste ponto de vista,

a força de trabalho expressa sua centralidade ao se transformar em produtora de valores de troca, com o fim de gerar mais lucro ou mais valor para os capitalistas. O trabalho, então, de atividade produtora imediata de valores de uso para os trabalhadores, se reduz à mercadoria força de trabalho e tende a se confundir com emprego. (FRIGOTTO, 2005, p.63).

Considerando o que diz Frigotto, a exploração dos detentores dos meios de produção sobre o trabalhador ainda é uma prática recorrente. Aqui pretende-se focar os efeitos oriundos do capital sobre o trabalhador. Efeitos estes que a cada dia, a cada momento o consomem o trabalhador, já que estes tem que se adaptar às intensas mudanças no sistema produtivo. Pense na fábrica, no seu funcionamento. Imagine o quanto o trabalhador tem que se doar para produzir bens a que, muitas vezes, ele não tem condição de acesso. Nem mesmo as mais novas tecnologias diminuem a intensidade de tempo de trabalho. Ao contrário, intensifica-o. Nas palavras de Marx (1968) “Até as medidas destinadas a facilitar o trabalho se tornam meio de tortura, pois a máquina em vez de libertar o trabalhador do trabalho, despoja o trabalho de todo interesse” (p.483). Nesse sentido, Marx ao falar de máquinas - novas tecnologias à época -, ao analisar a ciência e a tecnologia como fatores de avanço da sociedade contemporânea, indica que os frutos da ciência poderiam mudar as relações de trabalho, o que não ocorreu no sistema capitalista devido a relação de exploração do homem pelo homem. Nos dias atuais ocorre algo semelhante, com o aparato cada vez maior de máquinas e equipamentos da microeletônica e da robótica na produção, sem, no entanto, representar tempo livre para o trabalhador, tendo a exploração acentuada. O resultado dessa prática pode ser percebido nos mais diversos espaços de trabalho. Por isso, o trecho da música que abre o capítulo “Deve haver algum lugar onde o mais forte não consegue escravizar quem não tem chance”, infelizmente, não se aplica ao sistema capitalista; não há esse lugar, na medida em que a burguesia aumenta a sua lucratividade a partir da exploração do trabalhador, que se torna dependente no sentido stricto sensu, dependência esta que aumenta a degradação do indivíduo no seu processo de alienação. Deve-se analisar criticamente esse fator, pois por esse viés, o trabalho manifesta-se de forma a aprisionar o homem. Para corroborar com o que acabamos de afirmar cabe trazer algumas contribuições de Marx, mais precisamente no seu livro *Manuscritos Econômicos*

Filosóficos na seção que trata do trabalho alienado. Livro escrito na juventude de Marx, na década de 40 do ano de 1800, onde ocorria a proliferação de indústrias em alguns países da Europa. Para tanto, nos apoiaremos em alguns fragmentos presentes na obra em referência. Destacamos então o primeiro, que constata:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens. (MARX, 2006, p.111)

A produção, para além de satisfazer as necessidades humanas, significa cobrança da lógica capitalista: produção de bens e serviços, produção acadêmica, caminhando inversamente ao viver: viver em família, viver com os entes queridos, pois à medida que o indivíduo passa a maior parte do seu tempo a produzir, valoriza o que cria consequentemente não desfruta a vida. Entretanto, por estarmos imbricados nesse sistema, não refletimos sobre a relação tempo-vida. Vivencia-se o consumo exacerbado, a partir da lógica da obsolescência planejada e da diversificação de produtos. Assim, precisa-se produzir mais, sendo o trabalhador fator primordial para essa engrenagem. Nesse sentido, reduz-se o indivíduo a coisa. Nessa perspectiva, “quanto mais o trabalhador se esgota a si mesmo, mais poderoso se torna o mundo dos objetos, que ele cria diante de si, mais pobre ele fica na sua vida interior, menos pertence a si próprio”. (Ibid, p.112). Este segundo fragmento, além de reforçar o que temos explanado, nos faz refletir também sobre o valor que assume o objeto em comparação com o trabalhador. Sobre esse entendimento, torna-se oportuno trazer à tona as horas extraordinárias trabalhadas, em épocas específicas, em momentos de aquecimento do consumo, por exemplo. A preocupação primeira gira em torno de intensificar o processo produtivo para atender ao mercado consumidor. O trabalho por esse prisma traduz-se de forma contundente, pois, perde a sua essência: de ser livre, de servir ao homem para a sua existência. Neste caso, “a dimensão abstrata do trabalho mascara e faz desvanecer a sua dimensão concreta, de trabalho útil”. (ANTUNES, 1999, p.127). Percebe-se, então, ao reportar ao terceiro fragmento que:

[...] o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si mesmo. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. (Ibid, p.114)

Apesar do martírio e da objeção silenciosa, para o trabalhador não existe alternativa a não ser trabalhar, mesmo não estando satisfeito. Diante de tal situação, o capitalista se aproveita para explorar ainda mais intensamente a mão-de-obra do trabalhador. Conseqüentemente, a relação do homem com a natureza assume-se de maneira predatória: cada vez se produz e se consome mais a partir da lógica da produção, que propositadamente conduz o produto a torná-lo obsoleto pela inclusão de uma “novidade”. Com isso, cria-se um ciclo vicioso: produzir – consumir – tornar o produto obsoleto – produzir novo produto – consumir novo produto, e assim sucessivamente. O produto passa a sujeito do processo e o indivíduo a mero objeto, na medida em que se valoriza o produto em detrimento do trabalhador. Tal processo não deve ser compreendido como algo natural, um motivo divino, dando a impressão que o sofrimento do indivíduo seja pré-determinado; ao contrário, há uma relação de causa e efeito marcada pela desigualdade e injustiça social.

Para ilustrar, refletamos sobre a relação do trabalhador versus o proprietário dos meios de produção a partir de alguns questionamentos: Qual o motivo do trabalhador vender a sua mão de obra? Poderíamos responder, receber dinheiro para satisfazer as necessidades para a sua sobrevivência. Qual a razão do proprietário dos meios de produção necessitar do trabalhador? Diríamos, utilizá-lo para fins de produzir bens ou serviços a fim de atender a uma demanda do mercado na qual o proprietário obtenha o máximo de lucro possível. Apesar de serem perguntas e respostas simples de entendimento, temos aqui a intenção de demonstrar que embora convivamos com questões óbvias e que nos influenciam diretamente, não devemos, entretanto, ser ingênuos no que diz respeito às causas e efeitos advindos do capital que se estabelecem de forma arbitrária, e por conseguinte incorporam-se ao cotidiano do trabalhador, embora existam leis que deveriam contribuir com menos opressão, leis que não são postas em prática, a exemplo do contido no capítulo II, Dos Direitos Sociais, Art. 7º, inciso IV, da Constituição Federal, cujo texto informa: “salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender às suas necessidades vitais básicas e às de

sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim”. Percebe-se que a teoria distancia-se da prática. O oficial torna-se oficioso. Prevalece o poder de uma classe em detrimento de outra. Dentro dessa conjuntura o trabalho perde a sua essência e o indivíduo emerge de maneira mais gananciosa e individualista. Para a classe trabalhadora, que representa a maioria da população do país, segue-se o dito por Marx (quarto e último fragmento aqui exposto) “[...] o trabalho, a atividade vital, a vida produtiva, aparece agora para o homem como único meio que satisfaz uma necessidade, a de manter a existência física” (Ibid, p. 116). Diante da complexidade que envolve o trabalho e os valores nele embutidos pelo sistema capitalista, o indivíduo torna-se frágil, resume-se a coisa. Nesse sentido, “o trabalho estranhado converte-se num forte obstáculo à busca da omnilateralidade e plenitude do ser”. (ANTUNES, 1999, p.128). Como não há nenhuma preocupação do capitalista para com a educação do trabalhador pelo trabalho no sentido pleno, mas sim o contínuo processo de exploração, cada vez mais jovens da classe trabalhadora, frações desta classe, necessitam abreviar a sua entrada no mercado de trabalho para ajudar no seu sustento e da família. Para estes o significado do trabalho representa a lógica da sobrevivência. Não deveria ser, pois “se o trabalho torna-se dotado de sentido, será também (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, 2000, p.177). Deste modo o jovem da classe trabalhadora, frações desta classe poderia ter mais tempo para fazer a sua escolha profissional, em detrimento das imposições imediatistas do sistema capitalista que valoriza em primeira instância o capital e não o indivíduo social e histórico.

Ao analisar as vozes dos jovens desta pesquisa, que sempre estudaram em escola pública, com exceção de uma; iniciado a partir do 9º ano do ensino fundamental, podemos constatar a categoria trabalho como necessidade e entrave na medida em que o emprego precoce influencia decisivamente no tempo dedicado ao estudo, na conclusão do ensino médio (ou não) e na delimitação da escolha profissional para o ensino superior em face da necessidade de optarem por cursos noturnos, propagando-se deste modo o ciclo trabalho e estudo. Isso em decorrência de sofrerem “um processo de adultização precoce”. (FRIGOTTO, 2004, p.181-182). Então, os jovens desta pesquisa vivem a dupla jornada: trabalhar e estudar no período noturno. As vozes dos jovens a

seguir dispostas no quadro 1, retratam os motivos que os levaram a estudar no período da noite.

Quadro 1 - Qual o motivo que o (a) levou a estudar no período da noite?

Nome/turma	Respostas
DEYSIANE Turma 3012	Por causa do trabalho
JAQUELINE Turma 3012	Questões de trabalho. Eu precisei trabalhar e optei por estudar à noite.
LETÍCIA Turma 3012	Eu estudava de tarde. Tive que passar pra noite porque eu comecei a trabalhar. Ai foi por opção. Pra não parar de estudar passei pra noite.
JÉSSICA Turma 3010,	Trabalho.
RAÍSSA Turma 3011	Na verdade quando eu vim pro 1º ano aqui tinha que inscrever pela internet ai eles me lançaram pra noite ai eu fiquei. Eu tentei mudar pra manhã, mas não tinha mais vaga. Eu fiquei a noite.
ISABELA Turma 3011	Porque eu fiz 18 anos esse ano. Fica mais difícil achar emprego estudando de manhã ou a tarde.
JOSENILDO turma 3012	Às vezes as dificuldades. Precisamos trabalhar para nos sustentar que nós não somos mais de menor. Precisamos trabalhar pra nos sustentar e sustentar aqueles que tiver conosco Podem ser irmãos, irmãs que é menor de idade. Quem tem. Hoje eu não tenho, mas já tive.
DANIEL Turma 3010	Comecei a trabalhar.
DOUGLAS Turma 3010	Trabalho.
JACKSON Turma 3011	Querida fazer um curso de guardião. Só que me deu problema muscular. Guardião de piscina para trabalhar nessa área.
JEFFERSON Turma 3012	Por causa de curso de computação gráfica. Que é a tarde e não dava tempo de eu sair de manhã daqui e ir ao curso. Ai eu não rendia muito no curso. Ai eu passei de manhã pra noite pra me facilitar mais.
GABRIEL Turma 3012	Trabalho. Trabalho de manhã e a tarde.

Quadro elaborado pelo pesquisador

Podemos perceber que a grande maioria deles não optou por estudar à noite, mas o fez por necessidade, principalmente, em virtude do trabalho, considerado periférico, como se nota nas respostas dos mesmos diante das perguntas: “Você trabalha?” “Em que trabalha”: *Sim. Eu faço telemarketing*. (Deysiane, turma 3012); “Trabalho. *Sim. Recepcionista*”. (Jéssica, turma 3010); “*Sim. Construção civil*”. (Josenildo, turma 3012). *Sim. Restaurante*” (Gabriel, turma 3012). Observa-se, então, que

No aspecto específico do trabalho e da educação dos jovens da classe trabalhadora, a contradição se radicaliza, tendo em vista que a maior produtividade do trabalho não só não liberou mais tempo livre, mas, pelo contrário, no capitalismo central e periférico a pobreza e a “exclusão” ou inclusão precarizada *jovializaram-se*. Ou seja, cresceu o número de jovens que participam de “trabalhos” ou atividades dos

mais diferentes tipos, como forma de ajudar seus pais a compor a renda familiar. (FRIGOTTO, 2004, p.197)

Sendo assim, principalmente, pela má condição socioeconômica, o jovem da classe trabalhadora antecipa a sua entrada no mercado de trabalho o que, por um lado, propicia ajuda na renda familiar e possibilidade de comprar produtos para uso e consumo, por outro, prejudica o rendimento nos estudos.

Ainda em relação ao trabalho é possível inferir que o mesmo pode representar entrave para a continuidade do estudo dos jovens. As falas em sequencia nos dão a dimensão deste suposto cenário. Josenildo, turma 3012, perguntado ao mesmo sobre o que o poderia impedir de seguir os estudos no curso superior, assim se manifesta:

Realmente a carga horária de trabalho. A maior dificuldade é o trabalho. Além de tomar o tempo todo. Tipo de serviço pesado. Não tem...É um desgaste total. Não tem realmente forças para continuar. Às vezes a gente vem pra escola na sala de aula a gente já tá dormindo.

Na mesma perspectiva, tem-se a seguinte percepção da estudante:

Me atrasei um pouquinho porque repeti dois anos, um por falta de conhecimento, vamos dizer assim porque eu tive que me mudar. A escola onde eu estudava era muito fraca e pra onde eu fui era muito intenso. Então eu perdi muito tempo das aulas. E o outro ano porque eu comecei a trabalhar. Aquela coisa nova. Cansada ia pra casa. Foi por falta de descuido mesmo. Até porque quero correr atrás. Correr atrás do tempo perdido.(Letícia, turma 3012).

Nota-se que a jornada diária do trabalho provoca o cansaço e conseqüentemente dificulta a aprendizagem, serve de fator que pode desestimular o estudante de comparecer às aulas, bem como representa motivo para os estudantes chegarem atrasados às primeiras aulas, pela dificuldade de locomoção do local de trabalho até a escola. Tal fato pôde-se perceber no período em que estivemos na escola para realização da pesquisa do mestrado. Perguntamos então como este estudante pode concorrer a uma vaga no ensino superior, visando a sua escolha profissional, haja vista os vários entraves que o mesmo enfrenta na rotina diária? Infelizmente, o “retardamento da entrada dos jovens no mundo do trabalho, [que] garantiria melhor passagem para a vida adulta” (NOVAES, 2007, p.3), não faz parte da realidade dos jovens da classe trabalhadora e frações desta classe.

Com isso, o capitalista, por meio do processo do trabalho aumenta a sua riqueza que se materializa pela exploração da mão de obra selecionada e contratada no mercado de trabalho, tema da subseção a seguir.

1.2. MERCADO DE TRABALHO: ESPAÇO DE INTERESSES (IM)POSTOS

Segundo o Dicionário Aurélio, mercado é o lugar onde se comerciam gêneros alimentícios e outras mercadorias. Ao trazer tal conceito, pretende-se relacioná-lo com o entendimento sobre mercado de trabalho, que a nosso ver se trata do espaço onde o empregador anuncia a oferta de vagas para emprego e o trabalhador se dispõe a vender a sua força de trabalho. Esse espaço pode ser o próprio local de trabalho, agência de empregos e anúncios na mídia em geral. Dentro desse contexto, vale destacar que os candidatos à vaga de emprego precisam preencher determinadas exigências, como por exemplo, nível de escolaridade. Para trabalhos periféricos, cada vez mais cobra-se o ensino médio. Segundo Harvey(1993), tendo como referência dados do Institute of Personnel Management, a periferia abrange dois subgrupos:

O primeiro consiste em empregados em tempo integral com habilidades facilmente disponíveis no mercado de trabalho, como pessoal do setor financeiro, secretárias, pessoal das áreas de trabalho rotineiro e de trabalho manual menos especializado. Com menos acesso a oportunidades de carreira, esse grupo tende a se caracterizar por uma alta taxa de rotatividade, o que torna as reduções da força de trabalho relativamente fáceis por desgaste natural. O segundo grupo periférico oferece uma flexibilidade numérica ainda maior e inclui empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contrato por tempo determinado, temporários, subcontratação e treinados com subsídio público, tendo menos seguranças de emprego do que o primeiro grupo periférico. (HARVEY, 1993 p.144)

Por outro lado, para determinadas funções de algumas ciências, como por exemplo, exatas (Física, Matemática); humanas (Pedagogia, Administração); biológicas (Biologia, Medicina) faz-se necessário ter o nível superior completo. Quando o indivíduo não possui nem um, nem outro, o sistema o exclui do processo, que de certo modo representa discriminação social, na medida em que se deve atentar para garantia dos direitos e deveres constitucionais essenciais as pessoas.

O termômetro que controla esse mercado denomina-se lei da oferta e da procura. Quando a economia desenvolve-se, aumenta-se a produção e o consumo cresce, tende-se a ter mais oferta de trabalho. Em tempos de crise ocorre arrefecimento da economia,

e conseqüentemente queda no emprego e renda do trabalhador. Em relação à procura, esta pode ou não seguir a tendência da oferta, pois em determinado momento a oferta de uma profissão “x” pode ser grande, porém a procura fica aquém e vice-versa. A partir da análise desse cenário, os donos dos meios de produção controlam o mercado segundo os seus interesses, independente do tempo histórico. No governo militar, por exemplo, houve o período de processo de aceleração do crescimento econômico, conhecido como “milagre econômico”. Entretanto, durante o período de 1973, emergiu a crise do petróleo¹² no mundo, conseqüentemente abalando o Brasil nos anos vindouros. Como resultados, teve a recessão econômica, o aumento da dívida externa – uma das heranças malditas da época da ditadura -, arrocho salarial, dentre outros. Nestes dois momentos distintos, podemos inferir que o primeiro caracterizou-se pela demanda de mão de obra, quando convoca-se o trabalhador para atender ao mercado crescente à época; já o segundo caracterizou-se pelo desemprego em massa, haja vista que em tempos de crise do sistema capitalista, o trabalhador torna-se o alvo principal, transferindo para este o ônus da menor produção, do menor consumo. Transpondo-se para a década de 1990, observa-se o desemprego estrutural causado pela mudança no processo produtivo, do fordismo¹³ para o toyotismo¹⁴. Expande-se a informalidade, sem carteira assinada e a precarização do trabalho induzida pela lógica da terceirização, diminui-se o poder sindical. Novamente o trabalhador sofre as conseqüências decorrentes das mudanças no/do processo de produção. Sob essa perspectiva, Harvey salienta que:

O mercado de trabalho, por exemplo, passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão de obra excedente (desempregados ou subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis (1993, p. 143)

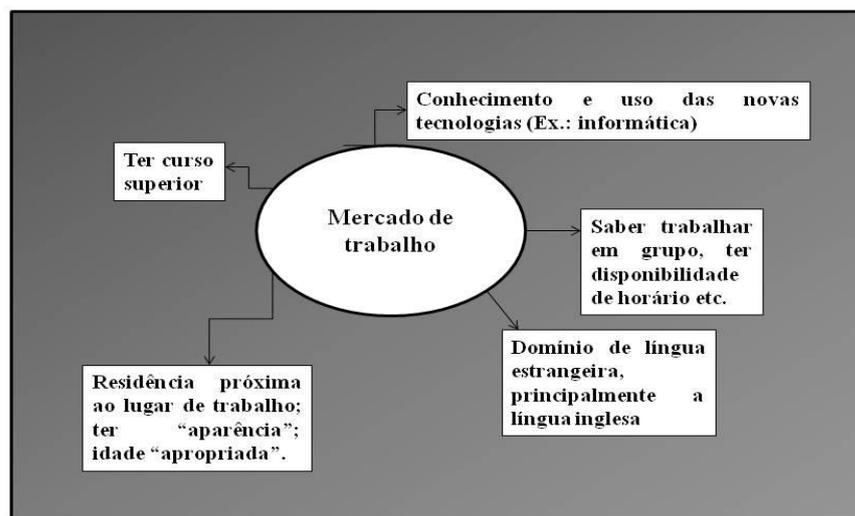
¹² A profunda recessão de 1973, exacerbada pelo choque do petróleo, evidentemente retirou o mundo capitalista do sufocante torpor da “estagflação” (estagnação da produção de bens e alta inflação de preços) e pôs em movimento um conjunto de processos que solaparam o compromisso fordista. Em conseqüência, as décadas de 1970 e 1980 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político. Mais detalhes, cf. HARVEY, 1993.

¹³ Para fins de ilustração, em nosso entender, trata-se do sistema produtivo baseado na maximização da produção – em larga escala - visando ao consumo em massa, onde emprega técnicas rígidas e padronizadas de trabalho, necessitando de pouca qualificação profissional pela grande parte dos trabalhadores.

¹⁴ Para fins de ilustração, em nosso entender, trata-se do sistema baseado no processo produtivo que objetiva reduzir o tempo na produção de bens e serviços. Produz-se para a necessidade requisitada, de maneira diversificada, empregando-se os programas de qualidade total.

Seja qual for o contexto histórico - aqui exemplificados os períodos do governo militar e pós abertura do mercado nacional à concorrência internacional – segue-se a cartilha emanada da classe dominante. No bojo dessa cartilha, o trabalhador precisa se (re) adequar às características do modelo de produção vigente ao mesmo tempo em que trava disputa incessante com o seu par, esfacelando-se e enfraquecendo, tendendo desta forma a pensar e agir individualmente em detrimento do coletivo. Assim, sobressaem os princípios ideológicos do capitalismo, que visa transferir para o indivíduo a total responsabilidade por ele estar ou não empregado, excluindo fatores políticos, econômicos, sociais, educacionais que interferem diretamente em sua vida cotidiana e profissional. Percebe-se que, ao mesmo tempo em que algumas pessoas são inseridas no mercado de trabalho, outras tantas são excluídas. Trata-se de um espaço da estrutura econômica de caráter seletivo e dual, em que prevalecem as exigências impostas por aqueles que recrutam mão de obra para fins de obter mais valia, exigências estas compõem a retórica do mercado e de certa forma já foram incorporadas pelo indivíduo. A figura 1 ilustra o que temos dito:

Demandas que o mercado de trabalho requisita do



trabalhador

Fonte: Figura construída pelo pesquisador para demonstrar algumas exigências que demanda o mercado de trabalho

Entretanto, cumprir tais exigências não significa garantia de emprego, apesar da forte pressão de cunho ideológico capitalista em afirmar a necessidade das pessoas em

realizar cursos, em se qualificar, ter competências para a nova realidade do mercado de trabalho. Além do mais, pela nova lógica do mercado de trabalho, deve o indivíduo ter o mínimo de domínio sobre as novas tecnologias da informação e comunicação que se fazem presentes nos postos de trabalho. “Trata-se de formar um trabalhador “cidadão produtivo”, adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente”. (FRIGOTTO, 2005, p.73). Pretende o capitalista, a partir desse panorama arquitetado, a formação de um contingente de trabalhadores escalonados num quadro de reservas que possa ser utilizado à medida em que o mercado assim o requerer. Nessa perspectiva, vale destacar a ideia de empregabilidade. Souza, Santana e Deluiz se posicionam sobre o termo como segue:

O que a noção de empregabilidade traria seria um deslocamento da ideia de que o desemprego se daria através do descompasso entre a população economicamente ativa e a oferta de trabalho. O desemprego seria, para aquela visão, resultado das inadequações desta população às exigências de qualificação colocadas como requisitos no interior do novo paradigma produtivo. (1999, p.48).

Diante do trecho anterior, nota-se o paradoxo entre a retórica e o ocorrido na prática, haja vista que não se pode garantir emprego a determinada pessoa apenas pelo nível de qualificação da mesma, apesar da ideologia capitalista inculcar tal preceito sob a égide da conformação e da transferência de responsabilidade de estar ou não empregado para o indivíduo. Dando continuidade ao exposto, cabe trazer outras contribuições dos autores quando discorrem naquele momento sobre pontos argumentativos frágeis em torno da empregabilidade:

Um deles é o fato de que apesar de todos os investimentos feitos na qualificação profissional, não se tem conseguido minimizar as tendências do desemprego. A ideia de que a educação seria a saída para este quadro não apresenta sustentação ao observar-se o número de pessoas capacitadas, com terceiro grau de escolaridade, que tem encontrado dificuldade em sua procura de emprego. Além disso, o treinamento puro e simples da mão de obra não tem indicado ser suficiente para aumentar as ofertas de trabalho. (Ibid, p.49)

Como é de praxe o capitalismo cria táticas para renovação do sistema produtivo e evitar contra-movimentos dos trabalhadores. Uma dessas que pode ser destacada refere-se ao apelo (de empresariados, do governo, etc) pela qualificação dos trabalhadores, que deveriam se adaptar ao novo paradigma produtivo. A qualificação, então, seria o passaporte para entrada destes no mercado de trabalho, que também

deveriam ter as competências recomendadas para serem inseridos neste mercado cada vez mais competitivo. Dentro desse bojo merecem atenção dois termos, “qualificação” e “competências”, muito utilizados para inculcar nos indivíduos os novos preceitos engendrados pelo toyotismo. Nesse sentido, em virtude de ambos terem aproximação no conceito, trouxemos a visão de alguns autores, para termos um entendimento mais amplo sobre o assunto. Iniciamos por Ferretti (2004) que afirma:

A noção de qualificação profissional situa-se no âmbito das preocupações da sociologia do trabalho e tem sido por esta exaustivamente estudada. A de competência, por seu turno, tem origem no campo econômico, mas tem sido abordada pela sociologia do trabalho, seja por conta da aproximação equivocada acima referida [qualificação e competências utilizadas erroneamente como sinônimas], seja porque as mudanças introduzidas na forma de produzir e de organizar a produção o exigiram. (p.402)

Dando sequência, situamos Manfredi (1998) na discussão. De acordo com esta autora, em seu artigo Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticas, as noções de qualificação e competência tratam-se de conceitos polissêmicos. Em pesquisa realizada ela constatou que as expressões qualificação e competência estão associadas:

A noção de qualificação está associada ao repertório teórico das ciências sociais, ao passo que o de competência está historicamente ancorado nos conceitos de capacidades e habilidades, constructos herdados das ciências humanas - da psicologia, educação e linguística. (p.2)

Para Ramos (2002) confrontar o conceito de qualificação com a de competência não implica oposição entre eles, mas de alertar uma tensão dialética que as une e as afasta. Dentre os vários conceitos trazidos pela autora, em que a mesma se baseia em outros autores cabe trazer o da OIT – Organização Internacional do Trabalho: “qualificação como a capacidade potencial do trabalhador de realizar atividades de trabalho e a competência como alguns aspectos do acervo de conhecimentos e habilidades dessa capacidade potencial” (p. 60)

Evidente que não nos aprofundaremos no mérito da questão, pois caberia estudo detalhado e complexo sobre qualificação e competência. Entretanto, torna-se importante refletir como esses conceitos tem sido transportados para a prática do sujeito-trabalhador: formação do indivíduo na sua plenitude ou preparação exclusiva para o mercado de trabalho? Entendemos que se trata de uma questão polêmica, porém,

multiplicam-se os cursos “rápidos” pelo país. “Inventam cursos para cabeleireiros e manicures, para vendedores de quinquilharias ou para artesanatos caseiros”. (NOSELLA, 2004, p.39). Evidente, que concordamos com este autor quando ele diz: “[...] qualquer atividade humana é merecedora de respeito, pois é a forma imediatamente encontrada para sobreviver. (Ibid, idem). Entretanto, a nossa preocupação refere-se a “qualidade” desses cursos e conseqüentemente a formação do indivíduo.

Dentro do enfoque trazido, pode-se deduzir que o mercado influencia na formação profissional do indivíduo uma vez que este serve de base para a demanda/procura de emprego. Por outro lado a tensão que envolve o mercado está diretamente ligada a situação econômica do país sendo que a mesma pode se apresentar em certo período arrefecida e em outro aquecida, a depender do momento histórico, das crises capitalistas, da mudança no processo produtivo, como ocorreu no território brasileiro pós anos de 1990, que retrata o cenário de desemprego estrutural. Nesse sentido, vale destacar que

Entre os anos de 1989 e 2005, o desemprego passou de 1,9 milhão de trabalhadores (3,% da PEA) para 8,9 milhões (9,3% da PEA), bem como houve piora nas condições e relações de trabalho, ainda que possam ser destacadas as medidas atenuantes de fortalecimento do salário mínimo e de valorização do seguro desemprego, entre outras modalidades de políticas públicas para o trabalho (qualificação profissional, intermediação de mão-de-obra). (ANTUNES, POCHMANN, 2007, p.207)

Tudo isso traz impactos para o jovem, estudante do ensino médio para o ensino superior no que diz respeito a sua escolha profissional, pois ao mesmo tempo em que sofre com a instabilidade econômica, convive com os discursos que ora relatam que há “apagão de mão de obra”, ora dizem que há necessidade de profissionais de nível técnico, ora falam que se deve investir na formação de profissionais de ensino superior, ou comentam que, em virtude da recessão, haverá demissão em massa de trabalhadores. Dentro desse contexto, encontram-se os jovens dessa pesquisa, que além de estudar à noite, também trabalham e precisam decidir-se sobre o futuro profissional - uma missão complexa, repleta de dúvidas e incertezas, que não se restringe ao aspecto meramente subjetivo.

Dando prosseguimento a discussão, o desemprego estrutural suscita importantes reflexões. Sobre esse aspecto, a década de 1990 representa período da História do Brasil

no qual o problema pode ser percebido de maneira ampla, a partir de uma análise ao longo das décadas passadas. Voltando ao início da década de 1970, constata-se crescimento econômico do país, motivando a abertura de novos postos de trabalho de forma a atender a indústria crescente, bem como outros empreendimentos oriundos do Estado, em torno do progresso brasileiro, que passava por um processo de modernização nos centros urbanos. Amparado pela política da segurança e desenvolvimento, o governo militar contraía imensa dívida, tendo o apoio da classe média do país que, na sua maioria, vivia no estado de conforto à época, apesar de toda censura e injustiça social. Contudo, pós “milagre econômico” e crise de 1973 no mundo, o país amargou períodos posteriores de recessão, altos índices de inflação, sucessivos pacotes econômicos, além da acentuada dívida externa. Tudo isso contribuiu para com o aumento da miséria, baixos salários e o desemprego em massa. É importante destacar “que a crise dos anos 1970-90 não é uma crise fortuita e meramente conjuntural, mas uma manifestação específica de uma crise estrutural”. (FRIGOTTO, 2010, p.66). Esta citação corrobora para embasar o cenário que ora apresentamos, tendo em vista o caráter estrutural das transformações tanto no aspecto econômico quanto social.

Outro fator que se pode destacar em torno do desemprego refere-se à mudança no processo produtivo, do Fordismo para o Toyotismo. Cada qual com características próprias já apontadas neste trabalho. Tal transformação ganhou força nos países desenvolvidos na década de 1970, após a suposta crise do petróleo. No território brasileiro, esse cenário emerge no final da década de 1980 e início da década de 1990, principalmente a partir da abertura da economia nacional ao mercado exterior. Algumas consequências dessa transformação estrutural para o trabalhador giram em torno da intensa manobra do capitalista em flexibilizar ao máximo as leis trabalhistas conquistadas ao longo do tempo. Com isso, depara-se com o “crescente uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado” (HARVEY, 1993, p.143). Ao mesmo tempo, o Estado de Bem Estar (políticas do poder público em torno da proteção social dos indivíduos) desmorona pois o Governo sob a ótica do modelo de Estado mínimo, da diminuição de gastos públicos, repassa para terceiros o que seria de sua incumbência, como saúde e educação. Nessa perspectiva, evidencia-se a política neoliberal, que prima pela privatização e inclusão de administração privada no setor público, sob a alegação de que este tem mais competência para tal prática. Dentro desse cenário, conforme indica Pochmann:

As alternativas da demissão de funcionários públicos não estáveis pelo Poder Executivo Federal, da adoção de programas de demissão voluntária, de fechamentos de organismos estatais, da privatização e da aprovação da reforma administrativa indicam uma firme intenção governamental no sentido do enxugamento de pessoal. Por conta disso, o setor público tem enfraquecido ainda mais o seu papel decisivo na geração de emprego no País. (1998, p.135)

Nesse novo modelo produtivo, tendo como uma das implicações o desemprego estrutural, nota-se o enfraquecimento dos sindicatos, que passam a ser cooptados pelo Estado e pelas grandes empresas. Em vez do embate, prevalecem os pseudoacordos¹⁵. Perde a classe trabalhadora, haja vista que tende à conformação do processo, ou então manter-se fora do mercado de trabalho. Com isso o capitalista consegue manipular o mercado, arrojando ainda mais os salários, pois beneficia-se pelo exército de trabalhadores desempregados. Sobre o desemprego estrutural ocorrido nos anos de 1990, em plena Terceira Revolução Industrial, Pochmann (1998) descreve três tipos de desemprego:

[...] **desemprego recorrente**, que atinge principalmente a inserção do jovem e atua sobre a instabilidade dos postos de trabalho ocupados, em grande medida, pela mulher. Em geral, é o segmento da população ativa que se encontra freqüentemente na situação de desemprego, pois está a ocupar postos de trabalho temporários e parciais, com elevada instabilidade e descontinuidade de renda e emprego. A segunda característica está associada ao **desemprego de reestruturação**, que, geralmente, envolve os trabalhadores adultos nos setores econômicos que passam por processos de reestruturação produtiva ou de desintegração de parte das cadeias produtivas (substituídas por produtos importados). Em síntese, o desemprego recorrente refere-se tradicionalmente aos trabalhadores chefe de família e que possuem experiência ocupacional anterior. Por fim, a terceira característica refere-se ao **desemprego de exclusão**, que tende a se concentrar sobre a parcela da população ativa com faixa etária mais elevada. (p.129)

Mediante o exposto até o momento, nota-se que o mercado surge como um território volátil e cercado de interesses, no qual o trabalhador precisa adequar-se às mudanças,

¹⁵ Utilizamos este termo para demonstrar o enfraquecimento dos sindicatos a partir dos anos de 1990, que passa a atuar na defensiva em vez dos movimentos emblemáticos ocorridos no ABC Paulista nas décadas de 1970 e 1980. Sendo assim o posicionamento dos sindicatos em relação ao governo e ao empresariado resume-se a negociações, que de uma forma geral não contemplam os trabalhadores no sentido amplo. Assim, o enfraquecimento sindical constitui-se um verdadeiro golpe para a classe trabalhadora que fica refém da classe hegemônica. Tal fato pode ser percebido mais intensamente no ápice do desemprego estrutural.

sob pena de alijar-se do processo de contratação de mão de obra, apesar de não haver garantias de vagas de trabalho para aqueles com maior qualificação. Os setores produtivos amparados pela ideologia capitalista exigem cada vez mais profissionais competentes e qualificados. Para se ter uma ideia das novas habilidades requeridas pelo sistema toyotista, cabe trazer algumas indicações frisadas por Kuenzer, que vão na direção anteriormente descrita.

A mudança da base eletromecânica para a base microeletrônica, ou seja, dos procedimentos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, passa a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como: análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade diante de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à instituição criadora, estudar continuamente, e assim por diante. (KUENZER, 2005, p.86).

Assim reforça-se a competição, cada vez mais exacerbada, direcionando o problema-solução de estar empregado ou não para o indivíduo em vez de entender a questão do emprego/desemprego a partir do aspecto social, rodeado de vários fatores concebidos historicamente. Dentro desse bojo, situa-se o jovem entrevistado para essa pesquisa, que se ver desafiado a adentrar num mundo do trabalho em constante transformação. Nesse aspecto, é importante destacar a formação dos jovens trabalhadores no ensino médio, de modo que estes estejam preparados para enfrentar os desafios postos continuamente pelas ciências e inovações tecnológicas. Entretanto, torna-se necessário frisar, sempre que possível, que a formação qualitativa do discente tem relação intrínseca com a infraestrutura da escola e com a formação e atuação docente que nela atua. Por isso, que uma das prioridades de quaisquer governos deveria ser o investimento em educação, mas não nos aprofundaremos sobre esse fato. Contudo, de uma maneira geral, evoca-se a escola como espaço de formação de profissionais que atuarão no mercado de trabalho. Diante deste argumento, cabe trazer a escola para a referida discussão, que tratamos a seguir.

1.3. PONDERAÇÕES A RESPEITO DA ESCOLA: ESPAÇO DE REPRODUÇÃO MAIS TAMBÉM DE TRANSFORMAÇÃO

Concebe-se a escola como espaço transformador do indivíduo e da sociedade. Quantas vezes a mídia, grande parte de políticos, empresários e pessoas da sociedade manifestam-se em torno da educação, atribuindo-lhe o papel exclusivo de desenvolvimento da nação e de ascensão social das pessoas. Essa concepção “contamina” o contexto social, propagando-se como verdade. Tal crença circula-se e (re)afirma-se pelo pensamento liberal¹⁶ que visa inculcar na criança, no jovem, no adulto pressupostos teóricos que intencionam individualizar seus sucessos ou fracassos. Nas palavras de Cunha, ao tratar da educação liberal “[...] se conclui que a ascensão ou descensão social do indivíduo estará condicionada à sua educação, ao seu nível de instrução, e não mais ao nascimento ou à fortuna que dispõe”. (1991, p.35). Trata-se de um discurso em que ao mesmo tempo que tenta convencer a grande massa da população a se governar por si próprio, tenta torná-la acrítica em relação aos fatores sociais, políticos, econômicos, culturais que a influenciam diretamente, sem perder de vista o espaço e o tempo histórico. Nesse sentido, o indivíduo não se emancipa enquanto ser social, por conseguinte aliena-se aos moldes de produção capitalista, por ter esperança que “amanhã” tudo poderá mudar, apesar de não haver mudança na sociedade. István Mészáros nos ajuda a refletir sobre o exposto em que a educação, tendo como base os preceitos os ideais liberais capitalistas reforça o individualismo, dando impressão que as pessoas de uma forma geral tem poder pleno em suas escolhas. Desta maneira

a sociedade capitalista resguarda com vigor não apenas seu sistema de educação contínua, mas simultaneamente também de doutrinação permanente, mesmo quando a doutrinação que impregna tudo não parece ser o que é, por ser tratada pela ideologia vigente “consensualmente internalizada” como o sistema de crença positivo compartilhado de maneira legítima pela “sociedade livre” estabelecida e totalmente não objetável” (2008, p.82)

Isso corrobora para conformação do indivíduo a ordem capitalista vigente, sendo que a educação contínua, nas palavras de Mészáros, tem como eixo a afirmação que não deve haver mudanças significativas no contexto social.

¹⁶ Sobre esse assunto cf. Cunha, Luiz Antonio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 12 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. Ver especialmente as p.27-34.

Assim, a não oposição ao sistema capitalista pressupõe a manutenção do *status quo* e a sua reprodução permanente oficializa a degradação da humanidade por ser a mercadoria o objetivo primeiro. Ao situar a educação neste contexto, do ponto de vista do capitalista, nota-se que

Historicamente, o capital vem se apropriando da ciência socialmente produzida, assim como da escola enquanto espaço social de sua criação e difusão, tanto para incrementar incessantemente o capital fixo como para extrair da força de trabalho o máximo possível de mais valia, obtida prioritariamente pela organização intensiva do trabalho, caracterizada pela utilização de métodos racionalizados de controle do processo de trabalho e pela adequação das capacidades intelectuais e comportamentos do trabalhador à nova lógica da acumulação. (NEVES, 1999, p.23).

Deste modo, o capitalista apropria-se da educação como forma de intensificar a produção e à medida que o processo aumenta em complexidade mais se exige do trabalhador mão de obra “intelectual”, que tem relação direta com a obrigatoriedade de escolaridade mínima imposta pelo mercado. Neste cenário a educação formal ganha destaque, tendo como pressuposto atender as demandas oriundas da lógica produtiva.

Dentro desse contexto, quando falamos em educação formal, devemos trazer a escola pública para o debate, pois é nesta em que os jovens desta pesquisa estudam e um dos lugares onde os interesses desencadeiam em torno da relação modo de produção e educação. No que se refere à escola pública propaga-se o discurso: educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos. Entretanto, esta se apresenta de maneira desigual pelas regiões, ainda sob condições precárias de infraestrutura física, de pessoal e de locomoção. Sendo assim, verificam-se discrepâncias (estrutura de alguns prédios que interferem nas condições de trabalho dos profissionais da educação e influenciam no trabalho pedagógico)¹⁷ entre as escolas frequentadas pelos filhos da classe trabalhadora que dificultam a concepção de educação pública igualitária dentro de um universo pautado pela diversidade. Então, como falar de igualdade de forma ampla e atribuir exclusivamente à educação a responsabilidade pela ascensão social e profissional de jovens, na medida em que estes estão inseridos na sociedade capitalista marcada pela divisão de classes? Mais do que um paradoxo, evidencia-se um arremedo na compreensão de cidadania no sentido pleno da palavra. Por essa ótica, a escola, tendo

¹⁷ Cf. matéria publicada pela ASCOM da Secretaria Estadual de Educação do RJ, de 10/02/2011, inclusa no site <http://www.rj.gov.br/web/imprensa/exibeconteudo?article-id=353287>, acesso em 20/09/2012, verificou-se que ao realizar diagnóstico com 1.466 escolas estaduais, detectou que: 7% das escolas estão em ótimas condições, 31% boas, 39% regulares, 22% ruins, 1% péssimas.

como eixo a visão liberal, esfacela-se. Para sustentar o que se tem dito, recorreremos a Cunha. Para este autor:

As desigualdades entre as classes sociais bem como a dissimulação daquilo que as produz (pela educação) são produto da ordem econômica capitalista. O Estado que regulamenta, dirige e empreende a educação é o mesmo Estado que regulamenta, dirige (em parte, pelo planejamento) e empreende (em parte, através das empresas públicas e dos aportes de capital) a ordem econômica. (CUNHA, 1991, p.60)

Assim, faz-se necessário, intensa vigilância aos mandos e desmandos em torno da política educacional brasileira, pois a mesma está impregnada de fortes interesses da classe dominante, do Estado, bem como de organismos multilaterais: UNESCO, Banco Mundial. Baseado nesse ponto de vista, Neves (2008) nos informa que instituições multilaterais, como o FMI e o Banco Mundial inspiravam a implementação de “políticas de cunho neoliberal, com vistas a integrar de forma associada e dependente a região ao modelo de globalização produtiva e de capitais”. (p.11)

Portanto, devemos sair do estado de ingenuidade e perceber o quanto a escola tem sido cooptada para atender às necessidades do capital, em vez dos anseios da demanda social. Conforme afirma Mészáros (2008), “romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente” (p.47). O entendimento de internalização, partindo da concepção de Mészáros, leva-nos a perceber que a educação formal está atrelada ao capital, por isso, os indivíduos nesse espaço estariam submetidos ao conformismo que o próprio sistema impõe. Para este autor, inspirado em Renato Constantino, historiador e pensador político filipino, para superar a internalização seria necessário a “contraconsciência”. Como relata Mészáros,

[...]a abordagem educacional defendida por ele [Renato Constantino] tinha de adotar a totalidade das práticas político-educacional-culturais, na mais ampla concepção do que seja uma transformação emancipadora. É desse modo que uma contraconsciência, estrategicamente concebida como alternativa necessária à internalização dominada colonialmente poderia realizar sua grandiosa missão educativa (Ibid, p.57-58).

Trata-se de missão complexa, mas que não deve ser perdida de vista, pois devemos buscar a utopia da transformação educacional e social sob pena de continuarmos a

conviver num sistema excludente, fragmentado e que segrega grande parte da população mundial sob uma bruta realidade de miséria, fome e sem direito à educação.

Voltando o enfoque discutido em parágrafo anterior sobre instituições que interferem na educação pública, torna-se importante salientar que ficamos informados da presença do Instituto Unibanco¹⁸, atuando nas dependências do Colégio Estadual Antonio Prado Junior. Este instituto foi citado pelos entrevistados como “educador”. Segundo consta no site, tal instituto considera o ensino médio “estratégico tanto para a formação e inserção das novas gerações no mercado de trabalho quanto para a diminuição da pobreza e para o desenvolvimento sustentável do país”. Para esse instituto, “o ensino médio é o passaporte mínimo tanto para inserção no mercado de trabalho quanto para a continuidade dos estudos”. Ainda segundo o site, o referido instituto é mantido por um fundo *endowment* (de doações) e não se utiliza de qualquer modalidade de incentivo fiscal. De acordo com o escrito, pode-se dizer que as intenções do instituto são as melhores, porém fica o nosso questionamento: “Por que um banco se preocuparia com a escola pública, onde basicamente estudam jovens da classe trabalhadora”? Não temos aqui a intenção de respondê-lo, mas faz-se necessária a nossa vigilância quanto ao contexto educacional público, pois o Estado deve cumprir com o seu papel de gestor da escola pública, de modo a dar-lhe condição, de infraestrutura quanto de pessoal para garantir educação pública, gratuita para todos os indivíduos, sem transferência de responsabilidade. Entretanto, a “interferência” de instituição financeira não é algo recente no contexto educacional. Desde “os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental”, (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p.97).

Dando continuidade aos nossos apontamentos sobre a escola pode-se inferir que ao longo da história a mesma tem servido ao capital. Sobre este fato, Mészáros é contundente em sua colocação:

[...] da maneira como estão as coisas de hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão de guarda *ex officio* e autoritário para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida. (Idem, p.55)

¹⁸Maiores informações no site: <http://www.unibanco.com.br/int/hom/index.asp>, acesso em 20/09/2012. Este instituto integra o conglomerado Itaú Unibanco.

Deste modo, os fatores econômicos, o mercado de trabalho, as políticas partidárias vigentes e ideológicas influenciam e ditam as regras do sistema educacional, provocando idas e vindas sem o devido avanço necessário. Tudo isto acontece, podemos deduzir, de uma forma dinâmica e interligada a partir de um processo histórico e contraditório, próprio da concepção dialética. Sobre essa perspectiva, destacamos a seguir dois períodos da história brasileira: período da ditadura militar, mais precisamente o governo de Garrastazu Médici (1969-1974) e pós anos de 1990, para fins de reflexão e análise. Cabe trazer tais períodos para esse trabalho, na medida em que se pode inferir que as transformações de ambos os momentos influenciam os jovens da classe trabalhadora na sua escolha profissional para o ensino superior (ou não) nos dias atuais, haja vista que os mesmos são frutos do processo histórico. Portanto, as mudanças que ocorrem na legislação educacional, no processo produtivo, nas políticas governamentais interferem decisivamente na sociedade, na família e no jovem nela incluso. Por isso, em se tratando de jovem de baixa renda em relação a sua escolha profissional para o ensino superior (ou não), para além do aspecto individual cabe atentar-se para a complexidade do sistema que o envolve e o influencia não a partir de um momento estanque, mas de um entendimento histórico e dialético e muitas vezes contraditório.

O primeiro período marca-se pelo desenvolvimento econômico do país de forma mais acelerada, época esta chamada de “milagre econômico”. Entre 1968 a 1973, “o quadro econômico e financeiro estava razoavelmente sob controle. A meta era produzir para o mercado externo, por isso se mantinha a política de arrocho salarial, diminuindo a demanda interna” (SCHNEEBERGER, 2003, p.334). Entretanto, tal riqueza acumulada não se reverte em divisão igualitária para a população com um todo. Somente a classe mais rica se beneficiava. Vivia-se um período marcado pela censura, pela repressão. O governo de Médici caracterizou-se como o período mais repressivo dentre os governados pelos militares. Cabe salientar que os militares governavam o país com “mãos-de-ferro”, a partir de Atos Institucionais (AI)¹⁹ por estes criados, a fim de legitimar as suas ações para além dos poderes que estes tinham na Constituição. Em relação à administração, “o regime militar primou por estabelecer um governo de técnicos, com base no fortalecimento centralizador do Poder Executivo e pautando as

¹⁹ Tratavam-se de Decretos expedidos pelos militares que sustentavam o governo autoritário e repressivo à época diante de quaisquer manifestações contrárias.

ações administrativas pelo primado do econômico sobre os aspectos políticos e sociais”. (FERREIRA JUNIOR, BITTAR, 2008, p.343). O resultado dessa configuração teve efeito na área educacional que passou a adotar as ideias pedagógicas tecnicistas em detrimento da perspectiva escolanovista. O intuito era tornar a educação eficiente e produtiva, controlada por técnico-especialistas que preparavam manuais de forma rígida e parcelada (características próprias do sistema fordista) a serem trabalhados em sala de aula de forma programada. Seguiam-se as aplicabilidades presentes no behaviorismo²⁰, por meio de “estímulo”, “resposta”. Nas palavras de Saviani (2006):

Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o telensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. (p.12)

Por esse viés, docente e discente passam a ter função secundária no processo educativo, haja vista a racionalização do trabalho a partir de técnicas mecanizadas e padronizadas que visavam resultados em tempo reduzido. Em vez de intelectuais emergem os tecnocratas; em vez da educação humanista, prevalece a educação técnica com o objetivo de formar indivíduos diretamente para o mercado de trabalho. Para corroborar com tais preceitos e legalizar as imposições oriundas da ditadura militar criam-se as Leis 5.540/68²¹ e 5.692/71²², que serão explanadas no segundo capítulo desse trabalho, dando destaque as questões relacionados ao objeto da pesquisa de mestrado. Além do mais há os acordos MEC-USAID²³ com os Estados Unidos, visando fazer reformas educacionais no Brasil. Aliada a todas essas mudanças, presencia-se o discurso da Teoria do Capital Humano²⁴, cada vez mais em voga à época. Tais

²⁰ Trata-se de uma teoria comportamental aplicada na educação visando à aprendizagem por meio de alguns conceitos nela contido. Um dos grandes precursores foi B.F. Skinner.

²¹ Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

²² Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

²³ Cf. CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 11ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **A ajuda externa para a educação brasileira na produção do “MITO DO DESENVOLVIMENTO”**: da USAID ao BIRD. Campinas-SP: UNICAMP, 1998.(Tese de Doutorado)

²⁴ Cf. SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973. Para este autor o investimento em capital humano seria fundamental para o indivíduo barganhar posições melhores no mercado de trabalho. Para ele “os rendimentos auferidos, por

reformas, retóricas e parcerias visavam à adequação da educação ao projeto de desenvolvimento econômico do governo militar, que primava pela eficiência produtiva e pelo autoritarismo.

Dentro desse contexto, Saviani a seguir traz algumas sugestões - tendo como base a Conferência Síntese – IPES/GB - sobre a intenção da política educacional à época, tendo como eixo condutor a teoria do capital humano.

[...] na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão de obra técnica requerida pelo mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração, voltados para o atendimento da demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade; na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais. (SAVIANI, 2008, p.296).

Nesse contexto, a escola teria o papel de formar os indivíduos para o mercado de trabalho segundo os ditames capitalistas. Essa escola conforme dizia Gramsci, trata-se da escola “interessada”, que no caso do Brasil vai ao encontro, poderíamos dizer, da reforma 5.692/71, estabelecida no período do governo militar, que previa a profissionalização no nível de segundo grau. Deparamos com lógica semelhante, anos posteriores, na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso com o Decreto 2.208/97, que regulamenta o §2º do arts. 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Sendo assim, cabe novamente trazer Gramsci para o discurso, pois, mesmo em épocas e contextos diferentes, muitas vezes, as propostas pedagógicas se equivalem, tendo como objetivo preparar mão de obra para atender ao mercado de trabalho. Nesse sentido, segundo este autor,

A tendência, hoje, é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou

destinação prévia, por estudantes amadurecidos que vão à escola e por trabalhadores que se propõem um treinamento no local de trabalho”. (p31-32), são exemplos de investimento em capital humano.

conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. (1979, p.118).

Como se pode observar a escola, na visão do poder hegemônico, deve contribuir essencialmente para formar os indivíduos para as atividades mercantis. Ela não deve ser “desinteressada”, conforme explicitado na citação. Por outro lado, para uma pequena parcela da sociedade, propicia-se mais tempo de estudo para que esta possa ocupar os cargos de dirigentes.

No que diz respeito ao segundo período, este se processou ancorado pela mudança do sistema de produção, pela política neoliberal, pela globalização e incremento das novas tecnologias da informação e comunicação. Intensificou-se o discurso e a utilização do controle da qualidade total em diversas organizações, sob o pretexto de atender ao mercado consumidor mais exigente. Nesse sentido, tornava-se cada vez mais evidente a concorrência e a competição entre as empresas e as instituições de uma forma geral, tendo como objetivo aumentar a carteira de clientes. Além disso, havia grande preocupação por parte de empresários da área industrial do país em elevar o grau científico e tecnológico a ser alcançado por grande parte da classe trabalhadora (NEVES, 2008). Em face do cenário de mudanças decorridas na década de 1990, mais uma vez convoca-se a escola para adaptar-se à nova realidade e preparar indivíduos para a nova lógica do mercado, exigindo destes dinamismo e pró atividade em torno da escolha profissional. Nas palavras de Saviani (2008):

Agora é o indivíduo que terá de exercer sua capacidade de escolha visando a adquirir os meios que permitam ser competitivo no mercado de trabalho. E o que ele pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do *status* de empregabilidade. A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. (p.430)

Nessa nova ordem intensifica-se o individualismo haja vista que o “outro” passa a ser o concorrente pela vaga no emprego. Em meio a essa disputa, a nova lógica do mercado exige mão de obra cada vez mais especializada, qualificada e competente. As escolas, sob esse novo “guarda-chuva”, segundo os preceitos capitalistas, deveriam pautar-se por bases pedagógicas, tendo como eixo central a pedagogia das competências, que tem como objetivo “tornar os indivíduos mais produtivos tanto em

sua inserção no processo de trabalho como em sua participação na vida da sociedade” (Ibid, p.438). A escola, então, teria a função de formar indivíduos de acordo com as novas imposições deflagradas pelo sistema produtivo da acumulação flexível, que giram em torno do saber trabalhar em equipe, saber lidar com eventos adversos, ser proativo, ter capacidade de realizar diversas tarefas nos postos de trabalho etc. Nesse sentido,

A ideia que se difunde quanto à apropriação da noção de competência pela escola é que ela seria capaz de promover o encontro entre formação e emprego. No plano pedagógico testemunha-se a organização e a legitimação da passagem de um ensino centrado em saberes disciplinares a um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas. Essas competências devem ser definidas com referência às situações que os alunos deverão ser capazes de compreender e dominar. (RAMOS, 2002, p.221)

De uma forma geral, seja pela pedagogia tecnicista, seja pela pedagogia das competências, nota-se como a escola tem sido levada a reproduzir o sistema capitalista. Essa reprodução faz-se de maneira planejada e arquitetada, tendo, como ato que legitima esse processo, a legislação educacional, que ganha novas formas principalmente a partir das transformações advindas do sistema produtivo. Sendo assim, a escola fragiliza-se, na medida em que precisa atender às demandas do capital, que giram principalmente em torno da formação de mão de obra segundo princípios predeterminados. Para tanto, o currículo serve como eixo indutor e regulador para tal fim, isto é, preparar mão de obra para suprir o mercado de trabalho de acordo com as demandas que assim se apresentarem.

Entretanto, torna-se importante frisar que a escola não deve ser vista apenas como espaço de reprodução, mas também como espaço de luta e de debate do contexto social, político e econômico. Nesse sentido, “ainda que secundário, [a educação] nem por isso deixa de ser instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação da sociedade” (SAVIANI, 2006, p.66). Para este autor, o fator preponderante seria a estrutura social e o fator secundário seria a educação, mas que se relaciona dialeticamente. É evidente que se trata de um movimento complexo – da transformação social, tendo como base a educação; contudo, vale destacar que o cotidiano escolar também se reserva para as lutas contra-hegemônicas. Nesse sentido, Saviani (2008) elenca algumas teorias pedagógicas que vão ao encontro do pensar e agir transformador no contexto social. As pedagogias referenciadas pelo autor, são as seguintes:

Pedagogias da “educação popular”, pedagogias da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica²⁵.

Observa-se também que a escola está imbricada de fatores externos que a regula conforme leis, decretos, pareceres etc. Mesmo assim, deve-se buscar a mudança no cotidiano escolar. Trazer à tona a “pedagogia revolucionária” conforme dito por Saviani, que “não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção”. (2006, p.76).

A escola, como organismo vivo, ao mesmo tempo em que sofre com os impactos originados do modo de produção também presencia no seu interior embates contra a lógica mercantilista. Segundo Neves (1999) a escola “veicula ideologias reprodutoras das relações sociais dominantes, veicula também ideologias antagônicas e contraditórias”. (p.23).

Diante da breve exposição, percebe-se que a escola pauta-se pela tensão. Como o jovem insere-se nesse contexto, o mesmo sofre as influências do âmbito escolar: da concepção pedagógica, da relação professor versus aluno, da relação aluno versus aluno, da relação orientação educacional versus aluno, dentre outras, dando-lhe base para ser agente reprodutor ou transformador do meio social. Além do mais, tudo isso tangencia a questão da escolha profissional, mesmo porque o ato da escolha para além do aspecto subjetivo, engloba outros fatores que servem de influência, já informados nesse texto, incluindo o cotidiano escolar. Sendo assim, vale destacar algumas vozes dos jovens retratados no quadro 2, quando perguntados se a escola tem contribuído para a escolha profissional no ensino superior. As respostas apresentadas demonstram o contraponto de opinião dos estudantes em relação à escola pesquisada como espaço que lhes podem dar condição para disputar uma vaga no ensino superior.

Quadro 2 – Ao longo dos anos a escola tem oferecido condições para você disputar uma vaga no ensino superior?

Nome/Turma	Respostas
Deysiane Turma 3012	Não. Eu não acho. Não me ajudou em nada. Não da oportunidade nenhuma.

²⁵ Quanto a essas pedagogias cf. SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2008, mais precisamente as p.413-422.

Jaqueline Turma 3012	Sim. Tem pouco tempo que estudo aqui no Prado Junior, mas se soubesse que era tão bom teria vindo antes. Estou estudando do meio do ano passado para cá, mas gostei muito, gostei muito. Os professores ensinam muito bem. Gostei muito.
Letícia Turma 3012	Eu, na minha opinião, a escola em relação a isso é pouco fraca. Existem escolas mais puxadas, melhores no ensino. Mas acho que vai da determinação e da força de vontade de cada um. Assim em relação a escola eu acho que não ajuda. Depende da pessoa.
Jéssica Turma 3010	Sim. Mas eu não tenho interesse. Por enquanto não.
Raíssa Turma 3011	Com certeza. Se eu estudar. Tem. A escola sim.
Isabela Turma 3011	Sim. Porque tem pré-vestibular.
Josenildo Turma 3012	A escola tem ai essa preparação para fazer a prova do Enem, mas mesmo assim a comunicação é pouca. Realmente não tenho. Não tenho condição. Por que nós precisamos de ajuda. O que está faltando? Aquilo o que eu falei, o incentivo. Vamos ver quantos alunos dessa sala tá interessado em fazer a prova pro Enem. Fazer isso, fazer aquilo. Vamos se reunir pra estudar. Ajudar a ele. Pra quando ele for fazer a prova ele esteja capacitado pra competir aquela vaga. Você acha que o conteúdo que a escola tem dado é o suficiente? O ensino da escola é muito bom, mas realmente pra mim eu acho que não.
Douglas Turma 3010	Bastante. Os professores são muito esforçados. Eles aplicam a matéria de uma forma muito abrangente. Sim, eles conseguem lhe dar de uma forma bem fácil com a classe.
Jackson Turma 3011	A escola tá dando ensino bom. Tinha que ter que dar mais trabalho. O conteúdo é razoável. O conteúdo é diferente do que tá dando nos vestibulares. Para disputar uma vaga com outros estudantes não. Deveria ser mais focado no vestibular.
Jefferson Turma 3012	Ter tem mais só que tá focando o aluno passar no ensino médio. Tem.
Gabriel Turma 3012	Não. Aqui a gente aprende só o básico. O mínimo. O currículo mínimo.

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador

A escola é um espaço complexo, de muita tensão, marcado pela diversidade. Nesse sentido, analisando as respostas dos jovens contidas no quadro 2, percebemos que ao mesmo tempo que a escola tem dados subsídios para o ingresso no ensino superior para uns; para outros, deixa a desejar em termos de conteúdo, de currículo. São percepções diferentes que podem ter relação com o posicionamento mais crítico ou menos crítico; com o olhar desigual no que diz respeito a representação da escola para os anseios educacional e profissional. Enfim, diversas interpretações que devem ser analisadas e trabalhadas no âmbito escolar, levando em consideração a formação do indivíduo para além dos muros escolares.

Outro ponto a ser destacado, quando tratamos de escola refere-se à discussão sobre educação e trabalho. Sendo assim, cabe trazer para esta pesquisa reflexões a respeito do trabalho como princípio educativo. Abordamos tal questão a seguir.

1.4. A ESCOLHA PROFISSIONAL TENDO COMO BASE O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Partindo da premissa de que a escola está inserida no sistema capitalista e este se caracteriza, principalmente, pela divisão de classes, pela divisão técnica e social do trabalho, percebe-se o quanto se torna difícil relacionar trabalho e educação, tendo como eixo norteador educar o indivíduo pelo trabalho, primando pela sua formação plena no sentido humanizador, reflexivo e crítico, dotado de direitos e deveres pertinentes ao Estado Democrático de Direito. É evidente que, cada vez mais, o capitalista necessita do trabalhador dotado de habilidades para executar tarefas que exigem conhecimentos dentro de uma sociedade moderna em que se disseminam as inovações científicas e tecnológicas. Entretanto, esses conhecimentos são parcelados e especializados para satisfazer determinadas funções. Não se trata, pois, da unidade entre trabalho manual e trabalho intelectual na/da educação pelo trabalho, uma vez que para tal panorama se apresentar de forma plena, faz-se necessário primeiro a transformação da sociedade, que não deve ser dual e nem tampouco excludente. Considerando o exposto, dentro da sociedade capitalista, entende-se o trabalho como condição *sine qua non* para a sobrevivência do indivíduo, na medida em que este recebe salário (para comprar produtos e serviços) em troca da força de trabalho. Entretanto, não se percebe esse mesmo trabalho como fator educativo, haja vista que o ato de trabalhar acontece de maneira mecanizada e alienada. Nessa perspectiva, o processo de escolha profissional resume-se ao ato de servir ao capital mediante venda de força de trabalho em troca de salário. Nesse caso, o fruto do trabalho não pertence ao indivíduo haja vista que “o resultado do processo de trabalho, o produto, aparece junto ao trabalhador como algo alheio e estranho ao produtor o que se tornou coisa”. (ANTUNES, 1999, p.124). A realidade do trabalho por esse prisma emerge como um paradoxo, pois

O trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique, o seu habitus e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é um processo que

permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade (KOSIK, 1976, p.180)

Na verdade o trabalho é ontológico ao ser humano, que ao transformar a natureza, transforma-se, ao mesmo tempo aprende com essa ação a partir da relação dialética, retirando desta o essencial para a sua existência. Sob esse enfoque, pautando-nos em Frigotto, tem-se o trabalho como dever e direito. Segundo este autor:

Um dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para sua produção e reprodução. (2005, p.61)

Ao contrário, no sistema capitalista, o trabalho suscita a exploração de uma classe sobre outra. Romper com esse antagonismo constitui-se o grande desafio para que o princípio educativo possa se concretizar pelo trabalho na sua plenitude, desde a iniciação do educando na educação básica até a universidade. Nesse processo, a formação do indivíduo tendo como base o princípio educativo deve ocorrer de maneira humanizadora, em que o sujeito seja contemplado de forma integral, de modo que o mesmo possa pensar e agir criticamente, ser agente político e transformador do meio social. Nessa perspectiva, tendo como base o princípio educativo, o jovem da classe trabalhadora, ao fazer a sua escolha profissional para o ensino superior, o realizará de maneira consciente, pois, supõe-se que ele tenha conhecimento amplo da importância do trabalho para a vida em sociedade, para a satisfação coletiva e bem estar social. Sobre esse enfoque (princípio educativo) Gramsci, célebre pensador italiano, deixou-nos valiosos escritos que merecem ser referenciados, sempre que a discussão vem à tona. Para isso, o mesmo propõe a escola unitária:

escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (1979, p.118).

Contudo, cabe salientar que para se chegar a tal configuração diversos fatores devem ser considerados, como o posicionamento do Estado perante a sociedade, assumindo este a responsabilidade pela educação. Por isso deve ser eminentemente

pública; além de mudanças de ordens filosófica, didática e pedagógicas, bem como novos papéis a serem assumidos pelos professores. Percebe-se a complexidade em torno da proposta de Gramsci, que segundo a sua concepção:

O corpo docente, particularmente, deveria ser aumentado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor, o que coloca outros problemas de solução difícil e demorada. Também a questão dos prédios não é simples, pois este tipo de escola deveria ser uma escola-colégio, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas aptas ao trabalho de seminário etc. (1979, p. 121-122)

Por isso, sob essa perspectiva, deve-se pensar a reforma educacional para além dos muros escolares, iniciando-se pelo Estado até atingir a sociedade como um todo. Dentro desse contexto, conforme aponta Nosella (2010), “precisa existir uma relação vital entre Escola Unitária e Sociedade Unitária”. (p.168). Somente assim torna-se possível contagiar a escola-trabalho, tendo como eixo central o princípio educativo na sua plenitude: o trabalho passa a ser vital na/para vida do ser humano no seu aspecto humanizador e formativo. Não se trata de uma missão simples, nem tampouco deve ser uma utopia inalcançável, mesmo tendo consciência do predomínio da relação social antagonica no sistema capitalista.

Contudo, é preciso lembrar que na sociedade dividida, fragmentada, a práxis da educação humanizadora de forma integrada empobrece, as relações sociais esfacelam-se, a relação trabalho e educação desarticula-se a serviço da produção, ao invés de formar o homem na sua condição plena de ser social, político, histórico, que produz cultura, que produz ciência, que tem direitos e deveres, por fim o princípio educativo esvazia-se. Princípio educativo este que deve ser processado dialeticamente entre teoria e prática, na relação trabalho-educação. Dito isso, passemos, então, a refletir sobre princípio educativo a partir do olhar de Gramsci:

[...] o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho, que não se pode realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida recíproca dos homens, ordem que deve ser respeitada por convenção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta pelos próprios homens como liberdade e não por simples coação. (1979, p.130)

Deste modo, nota-se que o princípio educativo – iniciando-se na escola elementar (correspondente ao ensino fundamental) - constitui-se e desenvolve-se na sociedade onde haja liberdade, igualdade e respeito mútuo entre os indivíduos, abolindo-se, portanto, o aspecto dual. Dentro desse cenário, torna-se possível pensar a relação educação e trabalho fora das amarras capitalistas, pois considera-se a sociedade única. Entretanto, partindo do princípio de que vivemos em uma sociedade marcada pela divisão de classes, na qual a escola reproduz o que determina o poder hegemônico, a possibilidade de se ter o trabalho como meio de educar o homem esvazia-se. A escola, então, subordina-se ao sistema produtivo. Nessa perspectiva, Ciavatta nos esclarece o quanto é dolorosa tal relação, afirmando que

[...] à medida que a escola adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção capitalista, ela assume, também, as exigências da ordem social desenvolvida nos processos de trabalho, tais como disciplina, exatidão, submissão física, técnica e moral, cumprimento estrito dos deveres, pontualidade, contenção corporal e afetiva. Ela assume os deveres impostos pela produção, através dos mecanismos do Estado, e relega a segundo plano, sob mil artifícios ideológicos, o direito à educação que fundamenta as demandas da sociedade civil (1993, p.10)

Dentro desse contexto, a escola situa-se como espaço da conformação e imposição capitalista, principalmente no que diz respeito à preparação de mão de obra para as atividades específicas que demandam o mundo do trabalho. Esse tipo de escola “interessada” privilegia a ordem econômica e adéqua o indivíduo às exigências oriundas do mercado de trabalho à época, em vez de atender à demanda social. Para corroborar com a manutenção desse cenário, o Estado cria Leis, Decretos, Pareceres na área educacional, que visam adequar a escola às tendências mercadológicas. Nesse sentido, o jovem, como ser integrante dessa sociedade, é influenciado diretamente por todos os mandos e desmandos do capital, mandos e desmandos estes que vão ao encontro da lógica da qualificação profissional de forma aligeirada, haja vista que um dos papéis do Estado diz respeito ao financiamento da educação. Sendo assim, por essa ótica, cada discente na escola significa gasto para o Governo, e por isso a necessidade por parte deste de tirar proveito o mais rápido possível, seguindo o preceito capitalista do retorno imediato. Tal conjuntura em torno do fazer educação no país vai de encontro ao ideal de Gramsci, que tinha como base a escola unitária e o trabalho como princípio educativo. Por esse aspecto, entende-se que a formação do indivíduo deve ser balizada a partir de

um processo a longo prazo e nunca de maneira estanque e imediata. Como indica Gramsci,

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa”. (1979, p.121)

No momento que trouxemos para esse trabalho o princípio educativo que se concretiza na educação pelo trabalho, tendo a escola unitária como espaço oportuno para a formação do indivíduo, pretendemos relacionar esse cenário com a questão da escolha profissional para o ensino superior, pois trata-se de um campo pedagógico fértil, em que o desenvolvimento do indivíduo acontece de maneira processual, entrelaçando teoria-prática, que aflora o sentido criativo e emancipatório. Por essa perspectiva, caso o jovem da classe trabalhadora seja contemplado com esse processo formativo, haverá grandes chances de o mesmo não ter que decidir de forma abrupta o seu destino profissional, como prevê o sistema capitalista, mas fazê-lo a longo prazo, desde o ensino fundamental até a universidade. Trata-se de uma trajetória escolar que requer desafio contínuo e em paralelo com o trabalho no seu aspecto educador fora das amarras capitalista. Portanto, devemos almejar a “escola do trabalho” não burguesa, que segundo Nosella seria a “escola que educa os homens a dominar e humanizar a natureza, em colaboração com os outros homens”. (2007, p.148).

Diante desta exposição, apesar de entendermos que seria possível emergirem propostas educacionais que favorecessem de forma mais ampla os jovens da classe trabalhadora, cabe ressaltar que em se tratando de educação no sistema capitalista, os interesses em torno da mesma, como o econômico, visam a atender determinados grupos em detrimento da população como um todo. Desse modo, deve-se ter ciência que a educação não caminha de forma autônoma no sentido stricto sensu, haja vista que existe a legislação educacional, legislação que muitas vezes imposta e não discutida amplamente com os representantes da sociedade civil, com os profissionais da educação, que avança em determinados pontos, mas se retrai em outros, que influencia diretamente na escolha profissional do jovem da classe trabalhadora em face de interesses que acerca, onde o discurso afasta-se da prática, intencionalmente. Adentramos nesta discussão no próximo capítulo.

CAPÍTULO II

O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR: REFORMAS EDUCACIONAIS E DESAFIO EXTRA SUBJETIVO

2.1. ENSINO MÉDIO, ENTRE O ENSINO FUNDAMENTAL E O ENSINO SUPERIOR: UMA CONTÍNUA DISCUSSÃO

Partindo do princípio que realizamos a pesquisa de mestrado em um Colégio Estadual de ensino médio, que contou com a participação de estudantes desse nível de ensino, bem como da orientadora educacional, torna-se importante destacar, neste trabalho, as mudanças ocorridas ao longo do tempo nessa etapa de ensino que hoje representa a última fase da educação básica para termos ciência da complexidade que a envolve, haja visto a sua posição intermediária entre o ensino fundamental e o ensino superior. Estas transformações podem ser percebidas nas terminologias utilizadas ensino secundário, ensino de 2º grau, ensino médio. Contudo, as várias nomenclaturas, significam mais que alterações de nomes: representam mudanças de ordem pedagógica, curricular, política, de legislação educacional, que nos dão a dimensão das funções múltiplas que assume esse nível de ensino para o país, em que muitos jovens estão em fase de amadurecimento e transição na escolha profissional para o ensino superior (ou não). Em que pese a profissionalização já no ensino médio com os cursos técnicos, que tem como objetivo qualificar o indivíduo para o mercado de trabalho, trata-se do momento intermediário da educação escolar. Sendo assim, todo jovem deveria ter o direito de prosseguir seus estudos para além da etapa secundária. Entretanto, ao longo da história da educação brasileira, infere-se que as demandas sociais tem sido relegadas a segundo plano, prevalecendo os interesses econômicos que estão imbricados com o Estado, de forma a manipular e controlar a educação segundo os ditames hegemônicos. Nota-se, “um Estado que, em se tratando de educação, só soube interferir, atormentar burocrática e legalmente, “mudando” a toda hora sem mudar a realidade” (NOSELLA, 2004, p.40).

Por isso, tanto docentes quanto discentes devem se posicionar criticamente em relação às mudanças educacionais, tanto no que diz respeito às novas terminologias

quanto aos aspectos curricular e pedagógico. Contudo, não se trata de uma missão fácil, uma vez que as diretrizes em torno da educação passam por mudanças contínuas, que podem acontecer no mandato do prefeito, do governador, do presidente à época, ou subsequente aos mesmos. Entretanto, cabe frisar que existem interesses que cercam as mudanças na legislação educacional, sendo que as doutrinas políticas vigentes não estão fora deste cenário. Sob esse aspecto, voltando à década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo como base a relação educação e sistema produtivo, verifica-se que “não é casual que a ideologia das competências e da empregabilidade esteja no centro dos parâmetros e das diretrizes educacionais e dos mecanismos de avaliação”. (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p.108). Ou seja, as diretrizes tem um porquê, nesse caso relacionado com o processo de produção. Nessa mesma perspectiva, mas no contexto atual, mais precisamente no governo de Sérgio Cabral Filho do Estado do Rio de Janeiro, a Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC adotou o seu plano de metas, neste incluso o currículo mínimo que como consta no site²⁶ “são diretrizes institucionais sobre os conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem em todas as escolas da rede estadual”. Ao nosso entender significa oferecer conteúdo básico para as escolas estaduais de maneira a supostamente padronizá-las. Por outro lado, o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do RJ – SEPE, de acordo com informação no site²⁷, assim se posiciona em relação ao plano de metas:

Mesmo onde o plano parece acertar, como no fim das indicações políticas para as direções, o seu caráter tecnocrático e produtivista impede o resgate da autonomia e da democracia no cotidiano escolar. A partir de agora, as direções estarão completamente subordinadas a metas e currículos definidos previamente, sem a participação daqueles que deveriam construir os destinos da escola: professores, funcionários, pais e alunos.

Trata-se de um plano polêmico, pois, de acordo com o relato do sindicato, não houve discussão aprofundada com os profissionais da educação sobre o referido acordo. Parece-nos que houve um “cumpra-se” de cima para baixo.

Ainda nessa perspectiva, a orientadora educacional do colégio Estadual Antonio Prado Junior tem opinião formada sobre o assunto. Diz ela: “*Agora nós estamos com o*

²⁶ Cf. <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=374683>, Acesso em 03/10/2012.

²⁷ Cf. http://www.seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=1660, Acesso em 24/01/2013.

currículo mínimo. O currículo que a secretaria de educação exige. Eu acho certíssimo. Eu não me oponho as provas da secretaria de educação. Entendeu?”. (Entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012). Vale destacar ainda algumas vozes dos jovens entrevistados. Perguntamos a Deysiane, (turma 3012), se o currículo mínimo oferecia-lhe condições básicas para ela disputar uma vaga no ensino superior, para qual ouvimos da aluna a seguinte resposta: *Básico sim, mas eu não estou preparada para disputar uma vaga com outros candidatos;* e o Daniel (turma 3010) se a escola ao longo dos anos em sua formação tinha lhe dado orientação e conteúdo para disputar uma vaga no ensino superior. Ele respondeu:

Ter tem, mas... Os professores daqui do colégio são ótimos professores. São excelentes professores. Mas em questão de conteúdo é muito reduzida a nossa matéria. O currículo mínimo. Não vai mais além daquilo. Questão de fazer o Enem fica defasado em termos de conteúdo.

Como se pode notar, a educação é um espaço de tensão permanente, permeado por contradições. Se para o governo algumas reformas educacionais podem significar melhoria para a qualidade da educação, para os estudantes, pelo menos para os entrevistados, por exemplo, as reformas podem significar entrave para o seu processo de formação. Nesse sentido, a quem interessa as reformas educacionais? Evidente que tal questionamento pode gerar muitos conflitos com visões e pensamentos diferenciados. Entretanto, cabe frisar que tais reformas geram impactos para os jovens estudantes, que precisam se adaptar as mesmas, tendo em vista que já foram legitimadas pela política educacional do governo à época. Portanto, as reformas educacionais não são neutras e podem influenciar diretamente os jovens na sua escolha profissional para o ensino superior bem como as impedir de realizá-la ou não.

Assim, na medida em que ocorrem as reformas educacionais, estas se cercam de interesses não declarados que se sobrepõem na prática, àqueles que são divulgados e informados à sociedade, como ocorreu na reforma do ensino médio, na época do governo militar, com o advento da Lei 5.692/71, por exemplo. Novas questões se colocam. É possível afirmar que a reforma educacional teria a função primeira de atender uma demanda social? Ou será que alinha-se ao sistema de produção de modo que este se aproprie da educação para preparar mão de obra, tendo como objetivo principal a produção de mercadorias? Tais questionamentos nos leva a (re) pensar que o grande desafio seja o de romper com a dualidade de ordem estrutural. Contudo, “é

ingenuidade, portanto, pensar ser possível, nas atuais condições, a superação da dualidade estrutural a partir da escola, posto que ela tem suas raízes na divisão social e técnica do trabalho”, (KUENZER, 1989, p.23). A própria legislação tem a incumbência de reforçar a lógica dual do sistema capitalista. Ainda é Kuenzer, que nos alerta:

a contradição entre a forma da lei, o discurso ideológico e a proposta pedagógica nada mais é do que a expressão da contradição de um modelo de desenvolvimento político e econômico excludente, que precisa buscar na dimensão ideológica sua legitimação social como “democrático”. (2000, p.22).

Assim, o “criador” da lei tentará de todo modo passar para a sociedade os benefícios que ela trará para a mesma, utilizando-se de discurso de inclusão social, de garantia de entrada no mercado de trabalho, dentre outros, embora muitas vezes não aconteça na realidade.

Devemos, portanto, ter ciência que para além das mudanças de nomenclaturas que sucedem o ensino médio na história do país, existem os fatores políticos, econômicos e sociais que influenciam e ditam as regras da manutenção ou mudança do sistema educacional. Entretanto cabe ressaltar que, ao longo do tempo, as mudanças não propiciaram, de uma forma geral, a democratização do ensino médio, bem como a maior ascensão social por parte de jovens da classe trabalhadora, apesar de discursos e propagandas partidárias dizerem ao contrário. Nota-se um afastamento entre o dito e o realizado, mesmo porque não se deve basear em alguns exemplos isolados haja vista que a sociedade representa um todo com várias realidades e não uma pequena parte. Não se trata de ceticismo, mas não se deve analisar o campo educacional afastado da sociedade capitalista, marcada pela divisão de classes. A própria história da educação demonstra que o ensino médio no Brasil constituiu-se de maneira dual. De uma forma geral, pode-se dizer que

A história do ensino médio no Brasil é a história do enfretamento desta tensão [educação geral e educação específica], que tem levado, não à síntese, mas à polarização, fazendo da dualidade estrutural a categoria de análise por excelência, para a compreensão das propostas que vem se desenvolvendo a partir dos anos 40. (KUENZER, 2000, p.10)

Pelo seu caráter intermediário entre um nível e outro e pela dualidade que lhe é imputada, o ensino médio caracteriza-se pela sua complexidade e por não ter uma identidade, pois ora segue-se o caminho humanístico, ora apenas o profissionalizante,

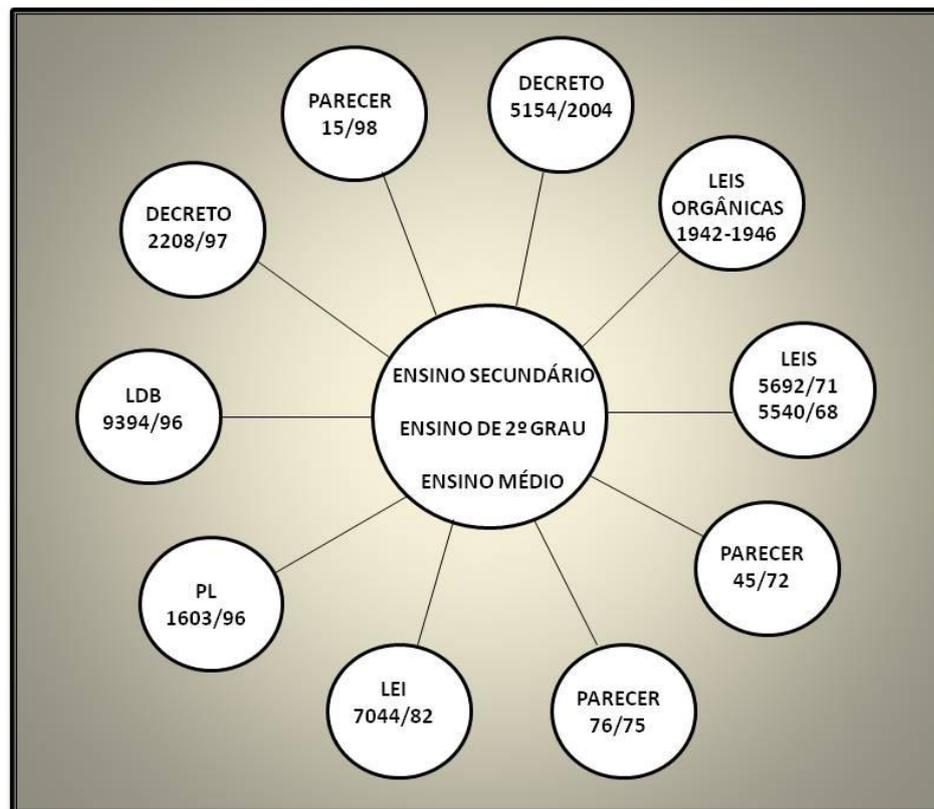
ora ambos, isto tudo corroborado por várias reformas educacionais que se fizeram ao longo da história: leis, pareceres, decretos, dentre outras.

Assim, é mister afirmar que o ensino médio, trata-se de uma etapa da educação escolar que se baseia pela volatilidade em face dos interesses e contradições que marcam a sociedade e as questões políticas e econômicas. Dentro deste contexto estão os jovens da classe trabalhadora, parcela diretamente afetada com tantas mudanças descontínuas atreladas a lógica do capital, em que a legislação exerce grande poder de legitimar o processo de transformações no campo educacional. Trataremos deste enfoque na próxima subseção.

2.2. AS MUTAÇÕES NO CONTEXTO DA LEGISLAÇÃO

Aqui, produzimos o esquema representado pela figura 2, demonstrando de maneira ilustrativa, as várias mudanças ocorridas na legislação do ensino médio do país, o que evidencia certa instabilidade nesse nível de ensino.

Figura 2 – Demonstrativo das mudanças na legislação educacional – nível intermediário



Fonte: Figura construída pelo pesquisador para ilustrar as mudanças ocorridas na legislação educacional referente ao ensino intermediário no país. Inclusa a Lei 5.540/68 (nível superior) para fins deste estudo.

As Leis Orgânicas que se referem a figura 2 são as seguintes²⁸:

- Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942 – Ensino Industrial;
- Decreto-lei 4.244, de 09 de abril de 1942 – Ensino Secundário;
- Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943 – Ensino Comercial;
- Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946 – Ensino Agrícola;
- Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946 – Ensino Normal;

As várias mudanças na legislação do ensino médio representada na figura 2 nascem de demandas estrategicamente articuladas ao modo de produção e cercada de interesses políticos que visam à adaptação do sistema educacional a divisão técnica e social do trabalho. Ao longo do tempo a produção tem se modernizado e atualmente tem se utilizado cada vez mais de aparatos tecnológicos que exigem novos saberes técnico-científicos que visam acelerar o processo produtivo em menor tempo possível. Essa

²⁸ Cf. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p.154.

realidade impulsiona o capital a exigir cada vez mais da escola a formação de mão de obra especializada para atuar nesse espaço. Salientamos, deste modo que

a socialização do saber para o capital é uma decorrência do processo de intensificação da racionalização do trabalho, e a abrangência dos sistemas educacionais está condicionada ao nível de produtividade do trabalho exigido (NEVES, 1999, p.26)

A legislação educacional nesse sentido tem papel fundamental para as pretensões do capitalista, tendo em vista que legaliza os rumos educacionais em consonância com o cenário histórico-produtivo, embora retrate para a sociedade, principalmente para a classe trabalhadora a concepção de escola como espaço democrático e de transformação social. É evidente que não se trata de uma análise simples pela grande maioria da população, pois o que se externa não condiz com o que de fato vem à tona: retórica diferente da prática. Por esse viés, “se uma política educacional foi elaborada com o objetivo de atingir alvos diferentes dos manifestos na legislação que a expressa e esses alvos são encobertos, dizemos que a política educacional tem um caráter ideológico” (CUNHA, 1977, p.18). Pode-se inferir que os efeitos dessa constatação, em termos de política educacional resumem-se em grande parte ao atendimento dos interesses do capital, independente do período histórico. Como exemplo, podemos citar os anos de 1990, em que a educação se sujeita aos ditames econômicos, conforme exposto no fragmento abaixo:

O período atual, inaugurado com o lema “Brasil Novo”, na posse de Collor de Mello em março de 1990, assumiu claramente a prioridade da inserção do país no quadro do mercado globalizado comandado pelo capital financeiro ao qual se subordinam as políticas, de modo geral, e, especificamente, a política educacional (SAVIANI, 2004, p.120).

Ao analisar a citação, podemos verificar que a política educacional adequa-se ao mercado globalizado e ao capital financeiro. Nessa perspectiva, o governo à época tenta legitimar e consolidar o seu plano de governo, utilizando-se, para tanto, da legislação como fator de conformação. Isso ocorre porque a legislação tem poder, na medida em que estabelece regras que podem ser individuais e/ou coletivas. Tais regras disseminam pela sociedade como fator essencial para o convívio e o interesse do bem comum. Contudo, devemos analisar a legislação a partir de vários pontos de vista, dialeticamente, atentando-nos para os aspectos contraditórios, pois a mesma pode ser

interpretada para atender interesses de grupos em detrimento do coletivo. Portanto, ela não é neutra.

Sendo assim, a legislação (educacional) influencia o indivíduo no contexto social, bem como no cotidiano educacional para além dos escritos na própria legislação. Por isso a importância de entendê-la na totalidade concreta em que ela se apresenta, em vez de cair nas armadilhas ideológicas como frisado por Cunha. Por isso entendemos que a leitura da legislação torna-se imprescindível a partir de uma visão crítica em que se possam fazer as devidas mediações e interações de forma a historicizá-la. O cotidiano escolar, representa campo fértil para o debate em torno da legislação, devendo deste modo provocar o interesse pela leitura não só da legislação macro, como também daquela pertinente ao espaço escolar, como regulamentos, regimentos, projetos políticos pedagógicos (PPP) e demais. Ao nosso ver, no momento em que não se propicia a discussão dos documentos institucionais bem como de outros documentos inter-relacionados, perde-se ótima oportunidade para tratar de assuntos como currículo, processo de elaboração do PPP e suas implicações no cotidiano escolar, dentre outros. Sendo assim, verifica-se a importância e o desafio da disseminação da leitura, análise e interpretação da legislação educacional e documentos institucionais que influenciam o contexto escolar.

Observa-se, então, que em se tratando de legislação educacional, deve-se ater para a complexidade e relevância que envolve o tema. Por isso, voltando à figura 2, cabe entendimento dialético de algumas legislações acima citadas em consonância com os ensinos secundário, de 2º grau, de ensino médio.

Entretanto, torna-se importante salientar que o ensino médio, ou melhor, dizendo (para a época) o ensino secundário, “passa a se estruturar como curso, com estudos regulares, em 1942, com a Reforma Gustavo Capanema” (KUENZER, 2000, p.12). Daí a necessidade de retroceder ao passado, indo ao encontro das Leis Orgânicas²⁹, que impactaram o ensino na primeira metade da década de 1940, período este marcado pelo poder ditatorial do então presidente Getúlio Vargas³⁰ no qual a industrialização no país crescia apoiada pela substituição das importações e gradativo aproveitamento das

²⁹ Se referem a um conjunto de decretos-lei que reformaram o ensino naquele período, a saber: Decreto-lei nº 4.073, de 30/01/1942 e Decreto-lei nº 4.048, de 22/1/1942 que organizou o ensino industrial; o Decreto-lei nº 6.141, de 28/12/1943, o ensino comercial; o Decreto-lei nº 8.529, de 2/1/1946, o ensino primário; o Decreto-lei nº 8.530, de 2/1/1946, o ensino normal; o 9.613, de 20/8/1946, o ensino agrícola. Sobre o ensino secundário será dado destaque no texto (NUNES, 2001).

³⁰ Governo marcado por forte presença do Estado em áreas estratégicas para o desenvolvimento do país. Nesse sentido, o Estado, teria papel central na condução e planejamento econômico da nação.

matérias primas nacionais. No que interessa a essa investigação, o Decreto-lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942³¹ reformou o ensino secundário. Na visão de Romanelli, a reforma do ministro da Educação e da Saúde Pública conhecida como Reforma Capanema, empreendida naquele período histórico tinha caráter elitista e seletivo haja visto:

[...]que o sistema oficial de ensino, em seus ramos secundário e superior, continuou sendo o sistema de elites, ou, ao menos das classes médias e altas, enquanto o sistema “paralelo” de ensino profissional, ao lado das escolas primárias, passou a ser mais acentuadamente o sistema educacional das camadas populares. (ROMANELLI, 1998, p.169).

Desse modo, aqueles que seguissem o ensino secundário poderiam continuar os estudos no ensino superior, conforme o Art. 9º, inciso 3 do referido decreto: “Aos alunos que concluírem quer o curso clássico quer o curso científico mediante a prestação dos exames de licença (grifo nosso) será assegurado o direito de ingresso em qualquer curso do ensino superior, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula”. Contudo, cabe destacar que além do ensino secundário existiam outras possibilidades de ensino médio conforme destacado na citação a seguir:

O ensino secundário deveria ter um conteúdo essencialmente humanístico, estaria sujeito a procedimentos bastante rígidos de controle de qualidade, e era o único que dava acesso à universidade. Aos alunos que não conseguissem passar pelos exames de admissão para o ensino secundário, restaria a possibilidade de ingressar no ensino industrial, agrícola ou comercial, que deveria prepará-los para a vida do trabalho. (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 2000, p. 205-206).

Em relação ao exposto por Schwartzman, Bomeny e Costa, torna-se importante destacar o exame de admissão, que representava para os aprovados o ingresso no ensino secundário. Tratava-se à época de um processo seletivo que de certo modo corroborava com a reprodução das relações sociais, tendo em vista os caminhos adversos seguidos por aqueles que cursavam o ensino secundário e os que ingressavam nos outros cursos de mesmo nível que visavam atender a atividades específicas, a partir de currículos rígidos e direcionados

Dentro desse bojo, como temos afirmado em relação às reformas educacionais no Estado Novo, prevalece o dualismo exacerbado no sistema educacional, haja vista a separação marcante no ensino intermediário. Sobre esse aspecto, o ensino secundário

31

dispunha de finalidades próprias como podemos constatar no Decreto que o criou conforme estabelecido em seu artigo 1º:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

O referido artigo menciona alguns “atributos” que precisavam ter aqueles que continuariam seus estudos no ensino superior e possivelmente assumiriam os cargos de dirigentes. A outra grande parcela da sociedade, de acordo com o contexto socioeconômico e político do período, deveriam se contentar com os cargos de nível mediano. Nesse sentido, conforme frisado por Romanelli:

A manutenção desse dualismo, ao mesmo tempo que era fruto de uma contingência, decorria da necessidade de a sociedade controlar a expansão do ensino das elites, limitando o acesso a este às camadas médias e altas e criando o “derivativo” para conter a ascensão das camadas populares, que fatalmente procurariam as escolas do “sistema”, se estas lhes fossem acessíveis”. (1998, p. 169).

As camadas populares ao terem que seguir o curso, o caminho proposto pelo governo, legitimado em forma de lei, sacramentava o que temos presenciado ao longo de décadas, ou seja, a inserção no ensino superior resumindo-se a poucos, pertencentes à classe dominante. À classe trabalhadora, restava contentar-se com o ensino profissionalizante de nível secundário. Por esse prisma cabe frisar que

A política educacional do Estado Novo não se limita à simples legislação e sua implantação. Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma **chance**. São criadas escolas técnicas profissionalizantes (“para as classes menos favorecidas”). (FREITAG, 1980 p.52).

Além do mais, cabe ressaltar que as escolas secundárias concentravam-se na sua maioria nos grandes centros urbanos e pertencentes à rede privada de ensino, contribuindo deste modo para aumentar o abismo social entre ricos e pobres. Segundo Aranha (1996), as escolas secundárias quase quaduplicaram entre os anos de 1936 a 1951, “ainda que essa expansão não seja homogênea, tendo se concentrado nas regiões urbanas dos Estados mais desenvolvidos” (p.203). Para se ter ideia da distorção do

número de escolas da rede particular de ensino em comparação com a rede pública, “a Divisão do Ensino Secundário do Ministério para 1939 mostrava que, dos 629 estabelecimentos em todo o país, 530 eram particulares”. (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 2000, p.206). Aliada a esse contexto, prevalecia o sistema de educação dual, que contribuía significativamente para predestinar os jovens da classe trabalhadora à sua condição de mero governado, dentro uma conjuntura onde se presenciava a crescente urbanização aliada ao incremento de novas indústrias de base.

Entretanto, esse sistema dual foi diminuindo com o fim do Estado Novo. Iniciou-se o período de redemocratização, com votação direta para escolha do presidente que culminou com o retorno ao cenário educacional dos educadores liberais, bem como se presenciava a “reentrada das massas no cenário político” (CUNHA, 1991, p.237).

De acordo com Luiz Antonio Cunha (1991), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 – Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, entre outras mudanças ocorridas na legislação educacional, aliada à pressão do público interessado, contribuiu para amenizar a separação nos segmentos secundário e técnico. O cenário educacional ora informado em consonância com outros fatores favoreceu a procura pelo ensino superior. Sobre esse aspecto,

A partir de 1964 intensificou-se o processo econômico de concentração de propriedade, capital, renda e mercado, devido à política econômica, adotada a partir daí. Houve, então, grande quantidade de falências de pequenas empresas durante a recessão a partir do primeiro semestre desse ano. Com isso, ficavam mais dificultadas as possibilidades de ascensão da classe média via poupança, investimento e reprodução de capital, através da instalação de pequenas empresas, artesanatos e de exercícios de profissão liberal. Em consequência, a demanda do ensino superior aumentou de modo que o crescimento das matrículas resultou insuficiente diante de uma procura cada vez maior (CUNHA, 1991, p.238).

O governo, então, deparou-se com o aumento de matrículas no ensino superior, no período de 1960-1971, na ordem de 497,6% (CUNHA, 1977). Similar situação ocorreu no ensino médio³². Os efeitos do aumento desses indicadores serão abordados adiante.

³² Em 1959 o total de matrículas no ensino médio entre escolas particulares e públicas era de 1.076.201. Em 1969 o total passou para 3.629.375. Maiores informações cf. ROMANELLI, Otaíza, livro **História da Educação no Brasil (1930/1973)**, mais precisamente na p.178.

Antes, ainda em relação ao decréscimo da dualidade ora informado, de acordo com a Lei 4.024, de 20/12/1961, art. 34, “O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário”. Nesse sentido, a Lei possibilitou a convergência no ensino intermediário e conseqüentemente a abertura mais ampla para o ingresso no ensino superior. Tal abertura decorreu em face de lutas e reivindicações da sociedade civil a época, e em especial dos manifestos dos intelectuais da educação, podendo ser destacado o documento³³ “Manifesto dos educadores mais uma vez convocados”, do ano de 1959, escrito por Fernando de Azevedo e apoiado por vários intelectuais. Entretanto, apesar da garantia de maior flexibilização curricular no ensino médio que possibilitou a procura mais intensa de jovens pelo ingresso no ensino superior não se pode afirmar que houve democratização educacional no sentido stricto sensu pela síntese da legislação, pois

Embora constitua um inequívoco avanço [Lei 4.024/61], a equivalência não supera a dualidade estrutural, posto que continuam a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientela, voltados para necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos. (KUENZER, 1998, p.368)

Além do mais, nesse período, em relação ao ensino médio, prevaleciam as matrículas na rede privada³⁴, dominada pela igreja católica, que “via com receio a subordinação da educação ao Estado, propondo, em seu lugar, a total liberdade de ensino e autonomia das escolas”. (SCHWARTZMAN, BOMENY, COSTA, 2000, p.194). A própria Lei 4.024/61, no seu artigo 95, C corroborava para o informe estatístico. Segundo o referido artigo,

A União dispensará a sua cooperação financeira ao ensino sob a forma de: financiamento a estabelecimentos mantidos pelos Estados, municípios ou particulares, para a compra, construção ou reforma de prédios escolares e respectivas instalações e equipamentos de acordo com as leis especiais em vigor.

³³ Para leitura desse documento sugiro consultar o livro de Dermeval Saviani, História das Idéias Pedagógicas no Brasil, mais precisamente o capítulo IX.

³⁴ Sobre esse fato cf. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 178.

Comprova-se desta maneira a subvenção do Estado a entidades particulares. Diante desse contexto, progressivamente, cresceu o número de estudantes no ensino médio, principalmente, o secundário, propedêutico que visava à escolha profissional no ensino superior, muito almejado para aqueles da classe média e alta, de forma a assegurar a ascensão social. Sendo assim, à medida que os anos se passaram, a demanda pelo ensino superior aumentou intensamente, resultando num desequilíbrio entre o número de interessados pelo ensino superior e a quantidade de vagas disponíveis. O crescimento de matrículas no ensino superior tornou-se insustentável para o governo, que não intencionava aumentar gastos com novas matrículas no ensino superior, apesar de várias reivindicações estudantis pela abertura de novas vagas.

Como consequência, em pleno período militar, decidiu-se de forma autoritária, a partir do discurso unilateral realizar reformas tanto no ensino médio quanto no ensino superior, de forma a conter a procura por vagas no ensino superior. Promulgaram-se, então, respectivamente, as Leis 5.540/68 e 5.692/71.

As mesmas se apresentaram dentro de um contexto político marcado pela censura, repressão e autoritarismo, sob a liderança de militares e tecnocratas. Em relação à economia, esta crescia a níveis elevados, subsidiada por capital estrangeiro. Novas indústrias instalaram-se em território nacional. No que diz respeito ao aspecto social, apenas uma minoria se beneficiava com o regime imposto, maior parte da população, a classe popular, sofria com o arrocho salarial, sem direito à reivindicação, em que pese às várias lutas contra o poder ditatorial de estudantes, trabalhadores e de outros representantes da sociedade que buscavam o Estado Democrático de Direito. Vivia-se o período da guerra-fria³⁵ e o país assumiu-se como aliado do bloco capitalista, tendo à frente os Estados Unidos da América. Sob esse cenário político, econômico e social (merecendo sempre que possível ser ratificado), aqui condensado, constituíram-se e se estabeleceram as leis acima informadas. Por isso, a importância de analisá-las a partir do contexto histórico e das mediações, pois se tratam de legados na política educacional que repercutem e são estudadas até os dias atuais.

Em princípio, cabe salientar que as leis em foco foram elaboradas por grupos de pessoas designadas pelo governo à época sem a mínima participação de representantes da sociedade. Na verdade, delineou-se por representantes técnicos do MEC e de

³⁵ Após a segunda guerra mundial dois países saíram fortalecidos: Estados Unidos das Américas e União Soviética. O primeiro defendia o capitalismo e o segundo o socialismo. Nesse sentido, durante anos sucessivos, essas duas nações usaram de artifícios estratégicos para conquista de nações que pudessem se unir aos seus princípios ideológicos tanto político quanto econômico.

técnicos oriundos dos EUA. Tratava-se dos Acordos MEC-USAID, que ditavam os rumos da educação brasileira. Demonstra-se assim, o poder do governo militar pautado por mandos e desmandos e pela radicalidade no trato com a educação. As reformas educacionais assim se fizeram, primeiramente com a Lei 5.540/68, aqui trazida - apesar de não ser pertinente ao ensino médio - mas por ter relação direta com a pesquisa em foco, ao mesmo tempo em que funcionou de forma imbricada com a lei 5.692/71. A segunda complementou a primeira, sob a lógica do governo de contenção de estudantes que intencionavam fazer o curso superior, haja vista que no período de 1964 a 1968 houve intensa procura de candidatos ao ingresso desse nível de ensino, atingindo a taxa de 212% (CUNHA, 1991). Esse crescimento, que deveria ser um indicador para que o governo investisse em novas vagas para o ensino superior teve efeito contrário, pois a criação de novas vagas representava despesa para os cofres públicos, fato totalmente descartado pelo Estado autoritário do período. Além do mais, “sabia-se [o governo] que o acréscimo de profissionais formados não seria facilmente empregável no setor privado, cabendo, então, ao setor público o ônus de criar oportunidades “artificiais” de trabalho, isto é, de emprego”. (Ibid. p.240).

Emergiu, assim, a Lei 5.540/68 atrelada aos ditames do contexto político-econômico que previa para as universidades a racionalização e otimização do trabalho e a eficiência nos resultados com menor custo possível. Como exemplo, podemos citar o Art. 11, “a” e “d”, da referida Lei, que dispõe sobre a organização da universidade à época, com as seguintes características:

a) Estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas;

d) Racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos;

Outro exemplo refere-se ao Art.23 §1º, que informa: “serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinado a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior”. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que o governo previa diminuir custos visava a permanência do estudante de forma a evitar a evasão oferecendo cursos de menor duração.

Além disso, “a reforma extingue a cátedra, unifica o vestibular e aglutina as faculdades em universidades para a melhor concentração de recursos materiais e humanos, tendo em vista maior eficácia e produtividade” (ARANHA, 1996, p.214). Isso

nos faz perceber a influência da teoria do capital humano na reforma universitária.

Ainda sobre a referida reforma vale destacar que:

O texto da lei se movimenta em torno de dois princípios aparentemente contraditórios: a racionalização das estruturas e dos recursos e a “democratização” do ensino. A combinação do jargão tecnocrático dos economicistas da educação e o liberal dos adeptos de um ideal de democracia se fundem na nova lei para atingirem um objetivo: diminuir a pressão sobre a universidade, absorvendo o máximo dos candidatos ao vestibular (democratização) e discipliná-los posteriormente, alegando medidas de **racionalização** dos recursos (FREITAG, 1980 p.84)

Dentro desse bojo, ao mesmo tempo que deveria se investir em educação como capital humano para o desenvolvimento da nação, havia também a necessidade que esse investimento fosse o mais reduzido possível. Tudo arquitetado, planejado e conduzido de maneira burocrática e autoritária. Tratam-se estas de uma pequena síntese da primeira parte da reforma educacional no período militar, culminando, posteriormente, com a Lei 5.692/71 que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Em relação às reformas que ocorreram na educação no período da ditadura militar, torna-se importante alertar que o discurso dos mentores das mudanças educacionais intencionava inculcar na sociedade a necessidade da formação técnica, pois todo jovem teria habilitação profissional já no ensino médio, não precisando, pois, cursar o ensino superior. Afirmava-se que o antigo ensino secundário não preparava para nada, era puramente humanístico; além do mais, governo e empresários alimentavam a retórica de que as indústrias estavam necessitando de profissionais de nível técnico para atender uma suposta demanda em expansão. Entretanto, em se tratando de reforma educacional, deve-se ter ciência dos interesses ocultos que a cerca, ou seja, aqueles que de certo modo são estratégicos para o governo, mas que não garante os interesses de grande parte sociedade, formada pela classe trabalhadora. Para isso, cabe análise, reflexão e percepção do processo histórico e da conjuntura socioeconômica e política que a envolve e a influencia. Deste modo, cabe ressaltar que

A política de profissionalização do ensino médio expressa pela Lei 5.692/71 tem um caráter ideológico, na medida em que seus alvos manifestos não coincidem com os não manifestos. Aqueles são a eliminação de uma suposta intensa escassez de profissionais de nível médio em todos os setores da economia e o combate a uma fonte de frustração da maioria dos concluintes do ensino médio, que se vêem obrigados a tentar o ingresso em curso de nível superior para obter a qualificação profissional. Os alvos não manifestos seriam o de desviar

para o mercado de trabalho concluintes do ensino médio que, em contingentes cada vez maiores, buscam a obtenção de graduação de nível superior como um requisito cada vez mais indispensável à ascensão social no interior das hierarquias ocupacionais burocráticas. (CUNHA, 1977, p.156).

Verifica-se o posicionamento dual de entender a legislação (razão manifesta e razão não manifesta). A razão manifesta vem à tona de forma explícita, pois esta interessa a determinados grupos hegemônicos da sociedade; já no caso da não manifesta, fica ausente das lentes de grande parte da população que não se posiciona criticamente. Em que pese os movimentos pedagógicos contra hegemônicos³⁶, predomina o estipulado por Lei, mesmo que não atenda uma demanda social, mas favoreça grupos empresariais e de ordem política-militar. Tal propósito vai ao encontro de alguns pontos, como: “[...]vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado; favorecimento da privatização do ensino; implantação de uma estrutura organizacional que se consolidou e se encontra em plena vigência[...]” (SAVIANI, 2008, P.295). Estes e outros pontos merecem atenção para que se tenha consciência das implicações e repercussões provenientes das mudanças na legislação educacional que não são inertes ao tempo e espaço onde se originaram.

Nessa perspectiva encontra-se a Lei 5.692/71, que com o seu advento, pela primeira vez na história da educação do país, o ensino médio passou a ter outra terminologia: (segundo grau), seria exclusivamente para fins de profissionalização. Deste modo cabe trazer algumas partes da legislação em referência para contribuir com o trabalho em foco:

Sobre o artigo 4º, que trata dos conteúdos curriculares:

§3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação³⁷, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

Sobre o artigo 23:

³⁶ Para fins de discussão podemos destacar as teorias crítico-reprodutivista informadas de forma elucidativa no livro **Escola e Democracia** de Dermeval Saviani, incluso na referência bibliográfica desse trabalho.

³⁷ O Conselho Federal de Educação foi instituído pela LDB – 4.024/61, extinto com a Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995, com a criação do Conselho Nacional de Educação.

a) a conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplinas, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;

Sobre o artigo 45:

As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Ao analisar de um modo geral os fragmentos acima, pode-se verificar o direcionamento restrito dado à formação do indivíduo, que tinha como fim o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação humanística crítica. No que diz respeito ao prosseguimento dos estudos para o ensino superior, tendo como base o processo seletivo e classificatório representado pelo vestibular, as vagas aos cursos mais concorridos destinar-se-ia à elite brasileira, pois nas escolas privadas que estudavam os jovens dessa classe podiam-se fazer os “ajustamentos” (CUNHA, 1991) previstos na legislação. Ao mesmo tempo a rede privada de ensino recebia recursos públicos para se “adequar” à legislação, que previa a profissionalização para todo o ensino de segundo grau. Como se percebe, a reforma educacional realizada de forma unilateral tinha cunho meramente dual, representando um retrocesso para a educação brasileira, típico do momento que vivia grande parte da população sob a imposição do governo autoritário, aliada à burguesia capitalista. Em relação aos reajustamentos que ocorriam nos currículos de escolas privadas onde estudavam alunos de alta renda é possível inferir que na prática vigorava o ensino propedêutico de maneira que estes tivessem condições mais favoráveis para disputar uma vaga no ensino superior. Sobre o exposto, merece atenção o relato de Cunha:

Acreditamos que, se isto acontecer, será devido ao fato de os setores de mais alta renda das camadas médias serem clientes de estabelecimentos privados de ensino onde podem influir de modo direto e eficaz sobre o currículo. O mesmo não aconteceria com os setores de renda mais baixa, clientes de escolas públicas, pois o controle sobre o currículo é mais difícil. Ele somente seria possível através de canais indiretos, de representação parlamentar, o que não consideramos possível na atual conjuntura, dada a tendência de centralização das decisões de política educacional no executivo federal (1977, p.149).

Isso comprova que para os filhos da elite existia “curso técnico disfarçado”, ou simplesmente não existia pelo fato da intenção única destes em prestar vestibular e ingressar no ensino superior.

Dentro do regime militar e tecnocrata, prevaleceu a tendência tecnicista no campo educacional. Sobre a pedagogia tecnicista, cabe informar que ela “resulta da tentativa de aplicar na escola o modelo empresarial, que se baseia na “racionalização”, própria do sistema de produção capitalista”. (ARANHA, 1996, p.213). Assim, tendo como eixo as ideias tecnicistas, a formação de técnicos foi se sucedendo de forma aligeirada e fragmentada. Essa massificação em torno da preparação de indivíduos para exercer cargos técnicos emergiu no setor econômico sobre o pretexto de atender a demanda de mão de obra que requisitavam as empresas instaladas em território nacional. Essa mão de obra caracterizava-se por executar o trabalho de forma parcelada, acrítica, em decorrência da expropriação do saber do indivíduo. O trabalho assim torna-se alienado³⁸, beneficiando exclusivamente o dono do capital, preocupado com a produção e o adestramento do trabalhador para tarefas parceladas próprias do sistema de produção fordista, taylorista. Nesse sentido, a pedagogia tecnicista ratifica tal processo. Nas palavras de Saviani (2006):

Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o microensino, o telensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. Daí também o parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização de funções, postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicos dos mais diferentes matizes. Daí, enfim, a padronização do sistema de ensino a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais devem se ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas. (p.12)

Ainda que extenso, o fragmento acima nos faz refletir o quanto a educação atrela-se às políticas de governo, as políticas de interesses econômicos em detrimento de uma política educacional, preocupada com a demanda social. Neste cenário, conduz-se a educação de forma mutável a depender do modo de produção vigente.

³⁸ Cf. MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

No caso do período militar, a educação “deveria ser condicionada pela lógica que determinava o crescimento econômico da sociedade capitalista” (FERREIRA, BITTAR, 2008). A missão primeira era suprir o mercado de trabalho às necessidades do capitalismo fordista presente à época sem a preocupação com os jovens no que diz respeito a sua formação humanista, principalmente da classe trabalhadora, o que limitou o direito de escolha profissional para o ensino superior, pois configurou-se como objetivo principal para a política-econômica, ditatorial do governo militar a formação destes (jovens) para a profissionalização no ensino secundário. Nessa perspectiva, cabia aos especialistas da educação, mais propriamente ao orientador educacional a missão de aconselhar vocacionalmente os estudantes para as profissões relativas ao ensino médio conforme previa a Lei 5.692/71. Desta forma, resolviam-se alguns problemas para o governo militar à época: contenção da entrada de jovens para o ensino superior e ao mesmo tempo oferecer já no ensino médio habilitação profissional. A educação nesse sentido serve ao sistema de produção vigente, sob o pretexto de formação de técnicos para uma demanda do mercado a ser suprida. Para Gramsci, “a multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças; a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática” (1979, p.137). Por um olhar crítico, percebe-se uma falsa impressão que o governo oportuniza o acesso à educação, que a formação do indivíduo tem sido contemplada; ao contrário, escamoteia-se o saber devido à formação fragmentada, aligeirada, alienada, e ao mesmo tempo potencializa a divisão de classes, a separação entre o saber manual e o saber intelectual.

Ainda em relação à Lei 5.692/71, cabe trazer dois pontos importantes para análise. O primeiro refere-se ao Art. 5º, §2º - A parte de formação especial de currículo - letras “a” e “b”, que informam:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

De acordo com os artigos podemos perceber a intenção da legislação na qualificação do indivíduo imediatamente para o trabalho. Para tanto, as estratégias para esse fim giram em torno de ter a pessoa “certa” para o espaço de trabalho “certo”, ou

seja, qualificar trabalhadores para o mercado de trabalho atrelado ao arranjo produtivo local, de forma a atender a indústria, o comércio da região onde o indivíduo reside.

O segundo ponto a ser destacado refere-se ao Art.10, que informa, “será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade”. Tal artigo foi utilizado à época com bases psicológicas e para fins de aconselhamento de ocupações profissionais. Nesse sentido, “baseada no estudo psicológico do indivíduo, a orientação vocacional cria nele a impressão de que está decidindo” (PIMENTA, 1981, p.16), sem levar em conta no momento da orientação vocacional o indivíduo enquanto ser sócio-histórico, que vive na sociedade dividida por classes, onde uma diverge da outra principalmente pela condição socioeconômica. Ao analisar os artigos em referência é possível constatar articulação entre eles na medida em que ambos visavam supostamente atender ao mercado de trabalho. Se no Art. 5º, tentava-se atrelar a educação à demanda da produção local, criando, para isto cursos para preparar os indivíduos para as atividades que a indústria, o comércio, assim requisitasse. Em relação ao Art. 10, utilizou-se do especialista de educação, neste caso do orientador educacional, formado em Pedagogia, visando direcionar os indivíduos para as ocupações devidas mediante uso dos testes vocacionais.

A Lei 5.692 de 1971 vigorou por alguns anos até revogação de alguns artigos em 1982, com a Lei 7.044/82 e definitivamente em 1996 com a LDB 9.394/96. Entretanto, antes da revogação o Conselho Federal de Educação à época lançou os Pareceres nº 45/72 e 76/75, sendo que o primeiro tratava da habilitação para o trabalho. Sobre esse aspecto o parecer 45/72 afirmava que a LDB 4.024 de 1961 foi omissa e o parecer dispunha também de catálogo que servia como guia onde estavam inclusas as habilitações profissionais e as respectivas matérias do curso. Dentro dessa conjuntura acreditamos que o catálogo tinha a função de padronização dos cursos tanto em nomenclatura, quanto no que diz respeito ao currículo, apesar da Resolução N. 2, de 27 de janeiro de 1973, anexa ao parecer N. 45/72 em seu Art 3º letra b, indicar como aberto de tal modo que “novas modificações sejam introduzidas nos currículos apresentados, à medida que a necessidade o sugerir, quer nas matérias, quer na sua distribuição e dosagem”. Em relação ao segundo parecer, conforme declarado por Kuenzer, o mesmo apresenta outro conceito para o ensino profissionalizante, que seria

o de formação profissionalizante básica de caráter interinstitucional, e geral, que, mediando o 1º e o 3º graus levaria o jovem a adquirir na escola os amplos princípios de formação profissional, que seriam complementados ou na Universidade, ou no emprego. (2000, p.24).

De um modo geral o parecer 76/75 tornou o ensino profissionalizante mais flexível, que culminou com a Lei 7.044 de 1982. A nova lei teve como característica principal a desobrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2º grau conforme informa o artigo 4º, §2º, “A preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino”. Entretanto, tal lei “acabou por se constituir em um novo arranjo conservador, reafirmando a escola como o espaço para os já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais”. (KUENZER, 2000, p.25). A mudança na legislação apenas ratificou o que na prática não havia ocorrendo em termos de qualificação profissional, concebida na realidade somente de forma documental. Deste modo, não havia necessidade de continuar com a profissionalização arbitrária do ensino de 2º grau, desgastada com o passar do tempo.

Anos depois, implantou-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394 de 1996 e o antigo segundo grau passou-se a chamar ensino médio. A nova Lei surge dentro de um contexto marcado pela mudança no sistema de produção, do fordismo para o toyotismo. Entretanto, anterior a nova LDB, deu-se o processo de redemocratização no país e as eleições indiretas para presidente, elegendo-se um civil – Tancredo Neves, que não tomou posse, pois falecera antes, sendo empossado o seu vice, José Sarney - após muitos anos de governo militar. Porém, as principais mudanças ocorreram a partir da década de 1990 (já com a LDB/96) com a reestruturação produtiva e a utilização das novas tecnologias da informação e comunicação, o processo de globalização, a intensificação dos programas de qualidade total assumidas por empresas privadas sob a alegação de melhorar produtos e serviços em prol do consumidor mais exigente. Além disso, instaurou-se o governo neoliberal e a política de Estado mínimo³⁹. Essas transformações deslancham no país, principalmente em decorrência da crise capitalista no mundo como vimos desde a década de 1970, tendo reflexos na sociedade em geral. Contudo os impactos mais profundos recaíram

³⁹ Com a intensificação do neoliberalismo o governo passa a investir menos em políticas sociais, de bem estar social, bem como otimiza o processo de privatização, delegando a terceiros serviços que seriam de sua responsabilidade, como educação e saúde.

sobre a classe trabalhadora, que necessitava se adaptar aos novos tempos do paradigma em voga, marcado pela concorrência exacerbada, pelo jogo de *marketing* que visava vender o produto e serviço a todo custo, bem como fortalecer a imagem⁴⁰ da organização. Dentro desse bojo,

O capital precisa, para se ampliar, de trabalhadores capazes de desempenhar sua parte no acordo social imposto pelas relações de trabalho, pelo cumprimento dos seus deveres, e ao mesmo tempo capazes de incorporar as mudanças tecnológicas, sem causar estrangulamento à produção. (KUENZER, 2000, p.37).

Assim, como acontece a cada mudança, a escola deveria assumir o papel de formar esses futuros trabalhadores para a nova lógica do mercado. Para isso, a escola, por intermédio dos currículos, deveria preparar o trabalhador em consonância com as exigências do sistema produtivo que se afluía no país. Nesse contexto, os jovens, de acordo com o mercado precisavam dominar os códigos da modernidade e isso tem relação direta com o mundo do trabalho. Assim, num primeiro momento, ratificou-se a necessidade da universalização do ensino fundamental, contando deste modo com o financiamento do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, que excluiu o ensino médio, regulamentado pela Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996; que foi substituído pelo FUNDEB – Fundo de manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Este fundo foi regulamentado pela Lei 11.494, de 20 de junho de 2007, estendendo o financiamento ao ensino médio, pretendendo de certa forma universalizar esse nível de ensino. Por outro lado vale destacar os diversos eixos que podem seguir o ensino médio, tanto para a profissionalização na educação básica, podendo ser concomitante, subsequente e integrada, quanto para a continuidade no ensino superior. Tais eixos estão contemplados pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da LDB de 1996, bem como revoga o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997.

O exposto acima demonstra a flexibilidade que o ensino médio pode assumir, em consonância com o sistema de produção, norteado por bases flexíveis. Podemos perceber que tanto as alterações no financiamento da educação (mencionados a títulos

⁴⁰ A imagem da instituição constitui-se fator relevante na medida em que o cliente associa o produto a empresa. Assim, o cliente, ao ter confiança na mercadoria vendida pela empresa ou nos serviços prestados por ela, ocorrerá, ainda que indiretamente, fidedignidade pela marca, por representar qualidade comprovada pelo uso contínuo.

de exemplo), como as alterações na legislação educacional representam termômetros que servem para relacionar educação e trabalho, tendo em vista o imbricamento entre ambos. Relação de interesses capitalistas e que tenta passar a concepção de que o sistema produtivo vigente, cada vez mais, necessita de jovens entrando no mercado de trabalho com maior tempo de estudo, repercutindo assim a relação melhor “qualidade” de serviços prestados e melhor “qualidade” de produtos feitos de acordo com a mão de obra mais qualificada, tendo, supostamente o cliente com o maior beneficiário deste processo.

Destarte, cabe também ressaltar que na década de 1990 emergiu um cenário de alterações no que diz respeito à política educacional brasileira, inspirada pelas transformações no sistema de produção e atrelada por ações provenientes de organismos multilaterais como o Banco Mundial e a UNESCO. Tais mudanças extrapolavam o contexto nacional, atingindo a América Latina como um todo. Por isso, a importância de situar a CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – nessa discussão, uma vez que

A CEPAL entendia que a reforma do sistema produtivo e a difusão de conhecimento eram os instrumentos cruciais para enfrentar ambos os desafios: construção de uma moderna cidadania e da competitividade. A moderna cidadania seria preparada na escola, cujo sucesso deveria ser universalizado ao menos no ensino fundamental, a fim de que a população apreendesse os códigos da modernidade. Definia os códigos da modernidade como sendo o conjunto de conhecimentos e destrezas necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000, p. 63-64).

Percebe-se que eleva-se a educação de forma a corroborar com o novo panorama econômico instaurado. Faz-se num sentido estrito, pois o indivíduo apenas precisa estar apto a realizar atividades básicas diante de um processo fragmentado, onde se intensifica a mais valia, apesar do advento das novas tecnologias. Atualmente, de acordo com a LDB, no art. 4º, inciso II, prevê-se a “universalização do ensino médio gratuito”, redação incorporada pela Lei nº 12.061, de 27/10/2009. Por outro lado houve alteração no art. 208, inciso I⁴¹, da Constituição Federal. Nota-se a necessidade cada vez

⁴¹ Inciso alterado pela Emenda Constitucional, nº 59, de 11 de novembro de 2009. A redação anterior: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; passou para: educação básica obrigatória e gratuita dos 4(quatro) aos 17(dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR).

mais intensa do aumento da escolaridade, conforme afirmamos anteriormente, que tem relação direta com as novas demandas do mercado de trabalho em processo de constante mutação, podendo considerar este mercado espelho das mercadorias que nele são produzidas, pautadas pela obsolescência planejada, isto é, planeja-se o tempo útil do produto para que seja renovada a necessidade de consumo do mesmo produto ou de outro, mais aperfeiçoado. Nessa perspectiva, conforme preceitos do mercado, o indivíduo deve atentar para a sua qualificação de forma permanente. Porém, quais são as reais intencionalidades do empresariado e do governo em relação ao discurso da qualificação, senão os de reforçar o aspecto ideológico liberal, sob a égide do individualismo? Na verdade, o capitalista necessita do trabalhador com maior escolaridade para adentrar no espaço produtivo, onde se convive com novas tecnologias e demais processos que necessitam de conhecimentos em níveis mais complexos. Em relação ao exposto, cabe transpor o artigo 35 e incisos I, II, III, IV – LDB 9.394/96 que tratam do ensino médio para uma breve análise:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A partir da leitura do fragmento podemos inferir que há ligação entre o dito na legislação e o que se espera do indivíduo segundo o processo de acumulação flexível, vinculação que pode ser perceptível por algumas palavras-chave contidas na referida citação: “ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação”, “desenvolvimento da autonomia intelectual”, “compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos”. Tudo isso vai ao encontro das perspectivas emanadas pelo capital, em termos de perfil profissional para as organizações, que se resume em três letras cunhadas pela administração empresarial: CHA – Conhecimento, Habilidade e Atitude.

Como podemos observar o ensino médio vem passando por várias mudanças ao longo da história da educação brasileira. Mudanças estas de caráter nacional, bem como estadual. Em relação ao aspecto estadual, torna-se importante frisar que cabe ao poder estadual prover esse nível de ensino, como descrito na LDB 9.394/96 em seu art. 10, inciso VI, “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta lei”. Ainda em relação a esse artigo, inciso III, cabe ao Estado “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus municípios”. Já para a União, conforme Art. 8º, LDB 9.394/96,

§1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei.

Deste modo o ensino médio pode sofrer mudanças tanto no âmbito da política educacional estadual quanto da política educacional nacional, tendo em vista a responsabilidade de ambos em promover a educação. Concernente a esse fato, o atual Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, conforme informe do portal⁴² do MEC, datado de 18 de outubro de 2012, “pediu aos secretários estaduais de Educação um esforço para, o mais breve possível, definirem as propostas de mudanças para melhorar o ensino médio”. Então, novas mudanças estão por vir.

Em relação ao ensino superior, destacamos os artigos abaixo, referentes à LDB 9.394 de 1996:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

⁴²Cf. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18159, Acesso em 25/01/2013.

O primeiro nos levar a refletir sobre a formação do jovem, que não deve ser apenas para exercer determinada profissão, mas como novo intelectual (reprodutor ou transformador) que exporemos adiante. O segundo tem a ver com a forma de seletividade que envolve os cursos de nível superior, o que implica dizer que ainda se destina a poucos.

Ainda no que diz respeito ao ensino superior, para fins de conhecimento do que se faz necessário para este trabalho, cabe mencionar dois programas do Governo Federal, o PROUNI⁴³ e o REUNI⁴⁴, sendo o segundo previsto para ser concluído no ano de 2012. Apesar de não analisá-los nessa pesquisa pela complexidade e questionamentos que envolvem os mesmos.

De uma forma geral, a nova LDB emergiu cercada de euforia e descontentamento por parte de muitos profissionais da educação, tendo em vista que havia muitos interesses em torno dela, tanto da ala pública quanto da ala privada. Entretanto, após longo tempo de discussão, somente instituída no ano de 1996, pode-se dizer que houve “ranços” e avanços educacionais (DEMO, 2008).

Dentro desse contexto complexo que envolve a legislação educacional, torna-se prudente entender a fronteira entre o que se declara como verdade e o que realmente acontece na realidade. Nessa perspectiva, caminham as mudanças na legislação uma vez que a mesma ramifica-se de maneira tendenciosa em face da organização social: em classes e frações de classe que se distanciam pela condição socioeconômica. Neste cenário encontra-se e desenvolve-se o jovem que pesquisamos nesse trabalho, que tem a difícil missão da escolha profissional para o ensino superior (ou não)

⁴³ De acordo com as informações dispostas no site do MEC: www.mec.gov.br, acessado em 02/09/2012, o Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos.

⁴⁴ De acordo com as informações dispostas no site do MEC: www.mec.gov.br, acessado em 02/09/2012, a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) visava ampliar o acesso e a permanência na educação superior, tendo por meta dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação.

2.3. OS DESAFIOS EM TORNO DA ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR

Felicidade!
Passei no vestibular
Mas a faculdade
É particular
Particular!
Ela é particular
Particular!
Ela é particular...

...

E depois de tantos anos
Só decepções, desenganos
Dizem que sou um burguês
Muito privilegiado
Mas burgueses são vocês
Eu não passo
De um pobre coitado
E quem quiser ser como eu
Vai ter é que penar um bocado
Um bom bocado!
Vai penar um bom bocado
Um bom bocado!
Vai penar um bom bocado
Um bom bocado!
Vai penar um bom bocado...

O pequeno burguês

Martinho da Vila

Fonte: <http://letras.mus.br/martinho-da-vila/127065>, acesso em 10/05/2012.

Escolher significa optar, decidir-se por algo. A decisão tomada no presente acarretará consequências para o futuro, que podem ser positivas ou negativas; por isso, a importância da orientação e do planejamento na maturação da escolha. Entretanto, quando se trata de escolha profissional, para além do aspecto subjetivo existem outros fatores que determinam tal decisão, como o contexto social, político, econômico, educacional e cultural, ou, simplesmente, nega-se o indivíduo de fazer a sua escolha, de ter perspectivas para o futuro, de pensar em projeto de vida, enfim de sonhar. Essa negação decorre da injustiça social, da divisão desigual da renda produzida no país, favorecendo deste modo o abismo social entre ricos e pobres. Esse disparate referente à

desigualdade social reflete-se de forma danosa para a classe trabalhadora, na medida em que a diferença de renda implica negativamente no aspecto educacional: seu acesso, permanência e êxito. Não se trata de um contexto novo, pois o mesmo foi produzido historicamente; ao voltarmos à década de 1970, por exemplo, entendemos que as reformas educacionais implantadas pelo governo militar tolheram muitos jovens da classe trabalhadora ao ingresso no ensino superior em virtude da profissionalização compulsória no ensino médio. Para esses jovens, não havia possibilidade de escolha: foi-lhes impedida a ascensão social à época, restando-lhes, portanto, o diploma de ensino técnico, em cursos na grande maioria fragmentados e sem “qualidade”, pois no momento em que as escolas tinham a obrigação de oferecer cursos profissionalizantes deveriam, em contrapartida, dispor de infraestrutura e docentes para tal atendimento, que não se concretizou.

Observamos que a escolha não se resume ao caráter individual, portanto, não se resume ao teste vocacional⁴⁵. Devemos compreender que o indivíduo é um ser sócio-histórico, que se constitui e se forma ao longo do tempo no meio social em que vive. A depender do contexto social e das políticas governamentais, que não devem ser meramente assistencialistas, os desafios em torno da escolha profissional cercam-se de níveis de complexidade, que vão desde a própria escolha do curso, passando pelo processo seletivo e sequencialmente ter condição financeira de concluir o curso.

Em relação a esse fato, torna-se importante que o jovem da classe trabalhadora tenha condição de permanência na escola bem como obtenha sucesso acadêmico. Nessa perspectiva, é inevitável informar que a situação socioeconômica lhe desfavorece. Por isso, a necessidade de políticas públicas que garanta ao sujeito o direito constitucional, à educação na sua plenitude. Por outro lado, a escola a partir do Projeto Político Pedagógico⁴⁶, devendo o mesmo ser elaborado coletivamente e atento para a práxis pedagógica, necessita contemplar a formação integral do estudante que o leve a pensar criticamente, dando-lhe melhor visão e entendimento político, que não se resume ao direito de votar, para que possa exercer a cidadania no sentido pleno dos direitos e deveres e participação social.

⁴⁵ Este teste (por meio de questionário) já foi muito utilizado por profissionais da área de orientação vocacional para definir a profissão que o jovem deveria seguir de acordo com habilidades e interesses individuais, dizia-se.

⁴⁶ Como salientado por Veiga (2001), entende-se por PPP “como a própria organização do trabalho pedagógico da escola”. (p.22). Por isso a importância da gestão democrática e dos vários atores da comunidade escolar envolvidos no processo de sua construção.

Contudo, grosso modo, o processo de escolarização no Brasil pauta-se pela discriminação, uma vez que os indicadores de evasão escolar, de analfabetismo, de jovens que não concluem o ensino médio, dentre outros, refletem o descaso dos governos ao longo do tempo com a educação do país, embora tenha havido melhoras em alguns indicadores educacionais como exposto na Síntese de Indicadores Sociais de 2010 do IBGE. Mas que não são suficientes para amenizar o retrato das condições desiguais de educação oferecidas aos jovens no país. De antemão, sabemos que

[...]ainda estamos muito longe da igualdade de oportunidades, e que aos diferentes grupos sociais são oferecidos sistemas escolares diferentes e desiguais. Nesse caso, convém construir a igualdade de acesso. Mas não podemos perder de vista que o fator de igualdade essencial é antes de tudo a redução das próprias desigualdades sociais. Nenhuma escola consegue, sozinha, produzir uma sociedade justa. (DUBET, 2004, p.545)

Mesmo assim, transfere-se a responsabilidade para o indivíduo, como se o mesmo fosse culpado por não cursar o curso “x” ou “y” da sua escolha, tendo em vista que o sistema garante oportunidades para todos, o que não é verdade. Aliado a esse pensamento, propaga-se o discurso do investimento em educação por conta própria, como capital rumo ao sucesso profissional. Nesse sentido, quais as pessoas, realmente, tem condição de fazê-lo, partindo do princípio de que existem necessidades básicas como alimentar-se, vestir-se, habitar-se? Evidente que “ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à sua disposição” (SCHULTZ, 1973, p.33). Entretanto, a própria lógica do sistema capitalista regula, controla e separa aqueles que exercerão os cursos destinados aos filhos da elite e aqueles destinados aos filhos dos trabalhadores, embora, alguns filhos da classe trabalhadora passem pelo funil e consigam entrar nos cursos superiores e alguns naqueles entendidos como os de maior prestígio social. Não se trata de um discurso pronto, mas de uma realidade cotidiana. Por isso,

É preciso compreender que as pessoas vivem em sociedade e que o trabalho é uma atividade social, ainda que seja realizado, no todo ou em parte, por indivíduos. Esse caráter social do trabalho, se bem entendido, ajudará a perceber que a “desorientação” e a “falta de rumo” das pessoas, quando vão escolher profissões, estão muito relacionadas à complexidade da organização da sociedade com o objetivo de produzir bens, ou seja, quaisquer coisas elaboradas ou fabricadas pelo homem tendo em vista sua sobrevivência – alimentos, roupas, livros etc. Essa compreensão permitirá entrever que, mesmo

fatores à primeira vista considerados como pessoais (por exemplo, as aspirações profissionais), tem muito a ver com o fato do indivíduo fazer parte de uma sociedade complexa. A questão da escolha profissional, assim como as dificuldades enfrentadas para fazê-la, são situações criadas pela complexidade do processo de produção, pela divisão social e técnica do trabalho e pelo fato da capacidade de trabalho de cada um (sua força de trabalho) assumir características de uma mercadoria como qualquer outra. (FERRETI, 1992, p.11). Grifos nossos.

Ferreti nos ajuda a refletir e ratificar que a questão da escolha profissional não diz respeito apenas à vontade do indivíduo, mas também a fatores externos a ele, que são complexos e o influenciam diretamente. No fragmento, o autor também informa sobre a complexidade do processo de produção. A esse respeito, pós década de 1990, houve profundas transformações no sistema produtivo e ao mesmo tempo deparamos com o surgimento de diversas profissões, bem como com a diversificação de campos de atuação das profissões existentes. Nessa perspectiva, deve-se levar em consideração a expansão das especializações em diversas áreas como a relevância dada a algumas temáticas, a exemplo da responsabilidade social, das questões ambientais, das abordagens inerentes à tecnologia da informação e comunicação. Tudo isso causa impacto para os jovens em fase de escolher o seu futuro profissional, pois as mudanças no mundo corporativo intensificam-se em proporções cada vez mais velozes, em consonância com o advento das novas tecnologias. Por outro lado, em face dessas mudanças, torna-se importante indagar se o estudante tem acesso à estrutura curricular e, por conseguinte, tem ciência do seu campo de atuação, quando da opção pelo curso, pois o modismo⁴⁷ aliado à falta de orientação pode gerar frustração futura. Um dos fatores para essa causa refere-se à falta de informação profissional no sentido stricto sensu, que leve o estudante a reflexão e o entendimento do exercício da futura profissão. Nesse sentido, partindo do princípio de que vivemos na era das novas tecnologias da informação e comunicação, torna-se fundamental perceber como os jovens tem se apropriado dessas ferramentas em termos de aquisição de novos conhecimentos em prol da escolha profissional.

Deste modo é preciso trazer a escolha profissional para uma dimensão em que o jovem possa refletir, questionar e entender o contexto onde a mesma esteja situada. Não se trata de escolher por escolher, torna-se imprescindível uma crítica sobre o conhecimento das profissões. Por essa ótica, a escola não deve ficar ausente, esta deve

⁴⁷ Utilizamos esse termo para frisar que muitos jovens, mesmo sem interesse em fazer determinado curso, o fazem porque está em evidência no mercado, tendo o mesmo grande divulgação pela mídia.

engendrar informações, elaborar projetos pedagógicos que vão ao encontro da orientação profissional para esses jovens que ainda sofrem com as incertezas e com dados fragmentados sobre essa realidade. Sobre esse aspecto, perguntamos aos jovens desta pesquisa se eles tinham recebido alguma orientação profissional durante a vida escolar. Conforme respostas dos estudantes no quadro 3, pode-se notar que em se tratando de orientação profissional no âmbito escolar ainda há um grande caminho a percorrer. Podemos inferir que existam outras demandas prioritárias no contexto escolar que necessitem do orientador educacional para além das abordagens em torno da escolha profissional. Entretanto, vale lembrar a presença do Instituto Unibanco no Colégio Estadual Antonio Prado Junior que de certo modo também trabalha nessa perspectiva.

Quadro 3 - Você recebeu alguma orientação profissional durante a sua vida escolar?

Nome/Turma	Respostas
DEYSIANE Turma 3012	Nunca tive orientação profissional.
JAQUELINE Turma 3012	Não.
LETÍCIA Turma 3012	Alguns professores dizem né, ajudam mais ou menos agente escolher, mas desde nova eu já tinha uma cede em cima do administrativo e do Direito.
JÉSSICA Turma 3010	Não. Nenhuma.
RAÍSSA Turma 3011	Não.
ISABELA Turma 3011	Não.
JOSENILDO Turma 3012	Até aqui só quando realmente eu vim estudar aqui no Rio que veio essas questões sobre escolhas cursos profissionalizantes, mas antes não. Que eu lembre não. O segundo ano que estou estudando aqui. O colégio esse ano tá está oferecendo cursos ai acho que pelo Senai, pelo Senac. Tem os cursos ai para os estudantes do terceiro ano, mas principalmente para aqueles que não trabalham. A gente que trabalha não tem tempo para fazer os cursos. Só quando realmente acabar que vamos dar continuidade fazer cursos profissionalizantes.
Daniel Turma 3010	Muitas. Escola e parentes. Padrinhos, tias. Sempre ficar estudando. Não perder o foco dos estudos. No ensino médio estão orientado a fazer o Enem pra entrar numa faculdade. É isso...
DOUGLAS Turma 3010	Poucas, mas sim. Na escola.
JACKSON	Não.
JEFFERSON Turma 3012	Não. Só alguns estímulos. Eu estudava no fundamental que tinha um colégio que tinha o nome de um almirante famoso chamado Almirante Barroso. Então chegaram a ir fuzileiros navais. Que eu já tinha desde pequeno vontade de ser militar e

	ai me estimulou.
GABRIEL Turma 3012	Não.

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador

Verificamos que os desafios em torno da escolha profissional para muitos jovens constituem-se em graus de dificuldade cada vez mais elevados. Estes sofrem pressão (por diversos motivos) para adentrar no mercado de trabalho e fazer parte da População Economicamente Ativa (PEA). Sendo assim, muitos jovens, antes mesmo de pensar na escolha profissional para o ensino superior, precisam trabalhar durante o dia e estudar no período noturno. E muitas vezes não conseguem seguir os passos do “pequeno burguês”, retratado pela música de Martinho da Vila - composta em plena ditadura militar, mas com conteúdo atual, haja visto o esforço hercúleo que muitos jovens de baixo poder aquisitivo juntamente com a família fazem para obtenção do diploma de nível superior - conforme trecho da música exposta no início deste item, ou seja, formar-se na faculdade, apesar de todo o esforço, embora, atualmente haja políticas (voltamos a esse assunto a seguir) de acesso às Universidades Públicas, visando à entrada de jovens de baixa renda. Mas, como o próprio trecho da música informa “É particular. Particular!”. Será que esse “pequeno burguês” não tentou fazer a Universidade Pública, não tinha base para passar ou achou que não tinha condição de entrar? Será que esse “pequeno burguês” escolheu o curso que queria seguir ou escolheu o que tinha condição de pagar? Esse “pequeno burguês” tinha ciência do campo de em que poderia atuar quando se formasse? Verificamos que alguns jovens entrevistados direcionavam a sua fala para as faculdades particulares como se os mesmos não tivessem condição de entrar para a universidade pública ou este espaço não fosse para eles, embora estudem numa escola pública. Nesta direção, a fala da Raíssa, (turma 3011) é significativa, “*Eu pretendo trabalhar para poder pagar uma faculdade*”, assim como a da orientadora educacional sobre a visão das mães,

Você ver as mães que falam: coloquei o meu filho na escola pública porque a faculdade tá muito cara. Os três anos que o meu filho vai estudar no colégio público porque eu quero o meu filho na faculdade paga. Porque na faculdade paga tem aula. Na faculdade pública não.
(Entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012)

Este tipo de discurso é preocupante, tendo em vista a importância das universidades públicas brasileiras para a formação de muitos jovens, apesar de termos

ciência que ainda existem problemas de infraestrutura, de falta de pessoal, entre outros. Além disso, os jovens convivem com a paralisação das aulas em dado período, motivado principalmente por greves de servidores públicos, que se amparam neste direito para manifestações diversas, como melhores condições de trabalho, melhores salários. Ainda no que diz respeito ao discurso pode-se inferir que muitos jovens não tenham conhecimento das políticas de acesso ao ensino superior via cotas sociais, de acordo com a condição socioeconômica, que estudaram em escola pública, cotas raciais. Sobre esse aspecto cabe mencionar a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012 que

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências Segundo a referida. Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. *Parágrafo único.* No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Parágrafo único.* No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A referida Lei regulamentada pelo Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012, que prevê 50% das vagas das universidades federais para estudantes oriundos de escola pública, vai ao encontro da perspectiva dos jovens da classe trabalhadora que estudam em escola pública, mais precisamente aos pardos, negros e índios excluídos historicamente da sociedade. Evidente que muitos embates girarão em torno dessa Lei, haja vista que provavelmente haverá muitas opiniões contrárias, de donos de escolas particulares e de jovens que estudam na rede privada de ensino, até porque existem diversos tipos de escolas particulares, onde possivelmente, em algumas, pode-se encontrar os jovens da classe trabalhadora, mediante esforço familiar em torno do pagamento da mensalidade escolar. Cabe, no entanto, verificar como ocorrerá na prática tal Lei, principalmente no que se refere a criar bases para dar condição ao estudante de baixa renda de permanecer no espaço universitário até o recebimento do diploma. Essas

bases tem relação com a condição socioeconômica do jovem, pois, por exemplo, para cursos integrais exige-se a permanência *full-time* do estudante na universidade e isso implica necessidade de alimentação, dedicação exclusiva ao estudo, compra de livros, compra de instrumentos, caso necessário, para aula prática, dentre outras. Ainda no que se refere ao processo de democratização no ensino superior, apesar do aumento quantitativo de vagas na graduação nas universidades públicas, constata-se predomínio das vagas nas instituições privadas de ensino, conforme dados do censo do ensino superior de 2010, divulgados pelo INEP, em seu portal. Segundo os indicadores do referido censo, 78,2% dos ingressos na graduação são em instituições privadas, seguidas das federais, com 13,9%, das estaduais, com 6,5%; e municipais, com 1,5%.

Dando continuidade aos dados referentes ao censo do ensino superior de 2010,

Pode-se verificar predominância feminina nas áreas de Educação, Humanidades e artes, Ciências sociais, negócios e direito, Saúde e bem estar social e Serviços. No caso das áreas de Ciências, matemática e computação, Engenharia, produção e construção, Agricultura e veterinária, o perfil característico quanto ao sexo é masculino. (Censo do INEP, 2010, p.56)

Tal fato comprova que as mulheres tendem a optar por cursos nas áreas humanas, sociais e da saúde; enquanto os homens preferem os cursos das ciências exatas.

Em relação à nossa pesquisa, cabe elencar os cursos pretendidos pelas estudantes: administração, medicina, direito, psicologia. Concernente aos estudantes do sexo masculino, os cursos citados foram os seguintes: educação física, direito, administração, história, engenharia de telecomunicações. Entretanto, cabe ressaltar que ainda pairam dúvidas sobre a escolha do curso, como se pode perceber nas vozes dos jovens entrevistados para esta pesquisa, quando perguntados se pretendiam fazer curso superior e se já havia escolhido o curso. Raíssa da turma 3011, assim se posicionou: “*Pretendo. Ainda não. Estou em dúvida. Acho que quero fazer psicologia*”. Já, Jackson, da mesma turma disse: *Pretendo fazer em duas áreas: a primeira é o direito e a segunda, Ciências Contábeis.*

Como há aqueles quem tem interesse em fazer o curso superior, mas que convivem com dúvidas e incertezas; há também aqueles que não intencionam fazer o curso de graduação. Nesse caso podemos destacar duas falas quando perguntado se pretendiam fazer algum curso superior. Jéssica, da turma 3010, respondeu: “*Não. Não*

sei. Pretendo fazer algum curso profissionalizante”. Isabela, da turma 3011, disse: “*Não. Porque eu quero ser comissária de bordo*”. Portanto, há jovens que não aspiram fazer curso superior. Querem trilhar outros caminhos. Por isso utilizamos o termo “escolha profissional para o ensino superior (ou não)”. Entretanto, independente da trajetória profissional do indivíduo, o direito de continuidade dos estudos não lhe deve ser cerceado sob quaisquer adversidades econômica e social. Dentro desse bojo, faz-se necessário educação e trabalho decente, apesar da sociedade desigual. Para corroborar com o contexto da discussão vale a pena refletir sobre a citação a seguir:

Do ponto de vista da nova concepção, [desafios do ensino médio] tem-se clareza de que ela só será plenamente possível numa sociedade em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos. Ou seja, numa sociedade em que os jovens possam exercer o direito à diferença sem que isso se constitua em desigualdade, de tal modo que a escolha por uma trajetória educacional e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe. Ou, exemplificando, que a decisão de não cursar o nível superior corresponda ao desejo de desempenhar uma função que exija qualificação mais rápida, mas que seja igualmente valorizada socialmente, propiciando trabalho e vida digna; isso exigiria que potencialmente existissem vagas para todos que desejassem ingressar no Ensino Superior. (KUENZER, 2000, p.26-27).

Sabemos que se trata de um grande desafio em face do sistema de sociedade desigual e dual que impede a igualdade de direitos e o exercício da cidadania plena. Quando falamos em direito é importante destacar que a ausência de políticas públicas para com os jovens ao longo de décadas também contribuiu para a exclusão de muitos destes do contexto educacional.

Entretanto, no sistema em que vivemos, não conquistamos direitos em silêncio, necessitamos reivindicá-los, por isso a importância das vozes dos jovens em prol de justiça e igualdade social. Nesse anseio, seguimos para o terceiro e último capítulo deste trabalho.

CAPÍTULO III

ESCOLHA PROFISSIONAL PARA O ENSINO SUPERIOR: VOZES DOS JOVENS EM AÇÃO

3.1. PROSPECÇÃO ACERCA DO TRABALHO EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Quando o indivíduo não conhece o caminho que vai trilhar, tem dúvidas a respeito da escolha profissional, conseqüentemente, necessita ser orientado. Entretanto, como temos afirmado neste trabalho, tal orientação não se resume ao caráter individual. Desse modo não tratamos a questão da escolha profissional pelo viés psicológico, tendo como norte os testes vocacionais. “As teorias psicológicas são as que analisam os determinantes internos do indivíduo que explicariam seus movimentos de escolha” (BOCK, 2002, p.28). Por esta definição, acreditamos que a investigação do objeto de estudo ficaria fragmentado. Por isso, optamos por abordar a questão da escolha profissional na sua totalidade, a partir de reflexões que analisem o fenômeno de forma crítica, dentro de um contexto social marcado por mudanças sucessivas. Sendo assim, ao nosso entender a orientação profissional deve pautar-se pela síntese entre o sujeito e os fatores externos que o influencia para se ter uma visão mais ampla da questão.

Em relação à orientação que ora enfocamos cabe salientar que, no governo militar, a mesma se fazia de forma restrita, tendo como eixo norteador o aspecto psicológico, subtraindo demais fatores como político-econômicos e sociais. Dentro desse cenário, Pimenta (1981) ressalta naquele momento:

A decisão [escolha profissional] tem sido trabalhada sob o enfoque exclusivo da psicologia do indivíduo e das ocupações. Este enfoque gerou um “psicologismo” da decisão na medida em que tomando o homem como objeto da decisão e não sujeito, a orientação vocacional não coloca em questão o problema da liberdade de decidir (p.15).

Tal realidade vai ao encontro das políticas educacionais à época para os jovens do segundo grau, que visava à colocação destes no mercado de trabalho de forma aligeirada, sem critérios bem definidos, a julgar pela formação específica e esfacelada. Por outro lado, cabe informar que nesse período, em consonância com as reformas educacionais ocorridas, como já dissemos, normatizou-se a profissão do orientador

educacional, conforme Decreto nº 72.846, de 26 de setembro de 1973, que regulamentou a Lei 5.564, de 21 de dezembro de 1968. Em relação ao Decreto, dois artigos merecem ser destacados para fins deste trabalho:

Art. 2º O exercício da profissão de Orientador Educacional é privativo:

I - Dos licenciados em pedagogia, habilitados em orientação educacional, possuidores de diplomas expedidos por estabelecimentos de ensino superior oficiais ou reconhecidos.

II - Dos portadores de diplomas ou certificados de orientador educacional obtidos em cursos de pós-graduação, ministrados por estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, devidamente credenciados pelo Conselho Federal de Educação.

III - Dos diplomados em orientação educacional por escolas estrangeiras, cujos títulos sejam revalidados na forma da legislação em vigor.

Art. 8º São atribuições privativas do Orientador Educacional:

c) Coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.

d) Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.

e) Coordenar o processo de informação educacional e profissional com vista à orientação vocacional.

Trouxemos os dois artigos em referência, sendo que do artigo 8º retiramos parte, para entender, à luz da legislação, quem pode exercer o cargo de orientador educacional, bem como ter ciência de que esse profissional tem como uma de suas atribuições coordenar trabalhos referentes à orientação vocacional, que se fazia com os estudantes sob o enfoque psicológico, a partir de testes vocacionais junto com os psicólogos. Por essa perspectiva, apontava-se a vocação do indivíduo para determinada ocupação, ao mesmo tempo atrelava-se o papel do orientador educacional à legislação. Sob essa ótica, a orientação profissional destinava-se a conformação, contribuindo com a manutenção do *status quo*. Por esse entendimento,

[...] a orientação profissional, enquanto abordar essa mesma questão [perceber a “desorientação” da escolha profissional apenas pela questão individual] também de forma fragmentada, poucas contribuições tenha a oferecer não só aos indivíduos que se sentem “desorientados”, mas à compreensão das relações de trabalho, tal como ocorrem na sociedade brasileira (FERRETTI, 1992, p.107)

De forma a superar tal visão fragmentada, entendemos que o trabalho em orientação deve pautar-se por projetos pedagógicos que levem o estudante a pensar criticamente

sobre o cenário econômico e político que o cerca, bem como refletir sobre o seu papel de agente ativo e transformador do meio social. Além do mais, deve fornecer subsídios para que os jovens tenham ciência das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, atentando para os seus direitos e deveres a partir de princípios éticos. Deve enfatizar as profissões e os diversos campos de atuação presentes em cada uma de modo a que os jovens possam se situar (hipoteticamente) no ambiente de trabalho, entendendo a sua função social e a importância da mesma para a sociedade, para além de interesses individuais. Porém, cabe frisar que o trabalho envolvendo práticas pedagógicas deve acontecer a médio e longo prazos, de maneira interdisciplinar, devendo contar com a participação dos professores das diversas disciplinas. Dando continuidade ao exposto, faz-se necessário considerar o trabalho como categoria fundamental a ser explorada, tendo em vista a natureza ontológica ao ser humano. Nesse sentido, Ferretti (1992, p.48) sugere alguns itens a serem trabalhados:

- a) Trabalho como transformação da natureza e do homem;
- b) Trabalho e estrutura social;
- c) Trabalho e relações sociais;
- d) Trabalho e desenvolvimento econômico-social;
- e) Trabalho e educação;
- d) Sindicato e associações trabalhistas;
- e) Seleção profissional e discriminação social.

Os itens descritos contribuem para “enxergarmos” a importância e a abrangência da categoria trabalho para o indivíduo no seu aspecto educativo. Deste modo, torna-se fundamental articular trabalho e conteúdo programático para que o jovem possa ampliar a sua visão crítica e consciente sobre trabalho e o seu papel no contexto social. Deste modo, devemos perceber o trabalho como princípio educativo, como afirmava Gramsci. Por esse aspecto, vejamos o que o trabalho representa para Gramsci na visão de Manacorda ao estabelecer diferença com o pensamento de Marx:

O trabalho para Gramsci é essencialmente um elemento constitutivo do ensino, semelhante ao que é o aspecto prático no ensino tecnológico em Marx; o trabalho não é um termo antagônico e complementar do processo educativo, ao lado do ensino em suas variadas formas, mas se insere no ensino pelo conteúdo e pelo método. Enquanto em Marx, em suma, ocorre principalmente a integração do ensino, ainda que dotado de plena autonomia e riqueza

de conteúdo, no processo de trabalho de fábrica, em Gramsci, ocorre a integração do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino (2007, p.136)

De uma forma geral, a partir do trabalho pretendemos que o jovem amadureça o seu conhecimento sobre a realidade que o cerca, posicionando-se criticamente e ao mesmo tempo amplie os seus horizontes no momento da escolha profissional e no cotidiano do trabalho, de forma a superar a educação direcionada para o trabalho, bem como garantir que a educação lhe possibilite “tanto o conhecimento da totalidade das ciências, como das capacidades práticas em todas as atividades produtivas”. (LOMBARDI, 2011, p.358).

Sendo assim, é fundamental o delineamento de práticas pedagógicas, tendo como um dos parâmetros o trabalho para fins educativos e faça constá-las no Projeto Político Pedagógico da escola, que devem ser renovadas sempre que necessárias.

Cabe destacar que no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada, não encontramos informações sobre trabalhos pedagógicos na perspectiva da orientação profissional embora, caiba salientar que não pesquisamos outros documentos como regulamento, regimentos, por exemplo. Nessa perspectiva, perguntamos a Orientadora Educacional (OE) se havia alguma proposta de trabalho visando à escolha profissional para o ensino superior. A mesma disse que havia. Segue abaixo trecho dessa entrevista:

Tem. E a gente sempre procura conversar com o aluno a esse respeito, pois tem muitos alunos que ainda não tem uma perspectiva, pois eles chegam ao segundo grau perdidos. (Tereza Walsh, entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012)

Em outro ponto da entrevista, perguntamos se há projetos na escola visando à escolha profissional. A mesma assim se posicionou:

Vários. Tem vários projetos. Aqui na escola o que a gente tem mais é projetos. É... A gente faz o seguinte... É... Tem o PIBID, que é o projeto de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro e o projeto mais antigo que a gente tem aqui que é o Projeto Unibanco que incentiva justamente essa coisa de você escolher uma profissão. (Tereza Walsh entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012)

Perguntamos então à OE se o Unibanco recebe alguma coisa em troca e como o Instituto escolheu a escola. Ela responde:

Tem a questão também do Imposto de Renda. Eles estão trabalhando e tem direito de descontar tanto. Acredito que seja isso. Mas a escola é boa e eles investem mesmo. A gente conseguiu freezer que estava quebrado, mas a escola tem que ter perfil. Eles aplicam nas olimpíadas de matemática. Eles incentivam o estudo, eles mostram, fazem testes com os alunos. Encontros. Entendeu? Agora mesmo eles foram. Para.. Não sei o lugar... Para o Estado do Rio de Janeiro. E ai vários profissionais, de várias áreas conversam sobre aquilo. Como se fosse uma mini feira. Entendeu? O que é Engenharia? O que é medicina? Na realidade o que é enfermagem? O que cada profissional faz. Eles ficam alucinados. Entendeu? Porque 90% dos nossos alunos da nossa escola tem uma perspectiva sim. “Eu vou fazer uma faculdade”. Já colocaram na cabeça. Isso no primeiro ano. Eu ouvi isso da turma 1017. “Professora, a vida já tá difícil pra vocês, imagine pra gente. Então eu tenho que fazer uma faculdade”. (Tereza Walsh, entrevista concedida em 05/12/2011)

Ao analisar a fala da OE, percebemos que a mesma tem preocupação com o assunto e consciência da importância do tema para os jovens. Contudo, cabe frisar que os projetos citados pela educadora constituem-se de fora para dentro da escola. O PIBID⁴⁸, por exemplo, não tem relação direta com a questão da escolha profissional. Trata-se de Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, distribuídas, nesse caso, para alunos da UFRJ realizarem trabalho junto à escola pública básica a partir do desenvolvimento de “atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola”. (<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>, acesso em 04/10/2012) Por outro lado, a presença do Instituto Unibanco no âmbito escolar, a priori, reforça a presença da iniciativa privada interferindo no serviço de responsabilidade do Estado.

Contudo, salientamos que o Governo do Estado conta com o projeto de Orientação Vocacional, destinado aos estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio, incluso no Planejamento Estratégico da Secretaria de Educação, desde agosto de 2011,

⁴⁸ Para maiores informações sobre o PIBID da UFRJ, cf. site www.pibid.pr1.ufrj.br/, acesso em 06/09/2012. Conforme site da CAPES: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>, acesso em 04/10/2012, O Pibid é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. Ainda segundo consta no site, o programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

conforme exposto a seguir, transcrito da Ascom (Assessoria de Comunicação) da Secretaria de Educação. Diz o informe:

O projeto de orientação vocacional possui quatro eixos: Escolha da profissão/O Jovem e o Mercado de Trabalho do Século XXI; Tendências e Oportunidades/Empregabilidade, Empreendedorismo e Trabalho; As Tendências que regerão as vidas no futuro/A Auto-Educação como caminho para o Empreendedorismo e a Eficácia Profissional; e o programa Projeto de vida: Autoconhecimento, Sucesso e Felicidade/Atitudes que podem promover uma vida mais sadia e positiva. A proposta tem como propósito estimular alunos a pensar sobre as demandas sociais, econômicas e políticas ao realizarem suas escolhas profissionais. Sistemática de trabalho: por meio de parcerias, prevê a visitação e a realização de eventos com instituições de ensino superior e entidades comerciais e tecnológicas que integram estagiários ao mercado de trabalho. Desta forma, os alunos receberão dicas e orientações práticas para a conquista do estágio ou do primeiro emprego.(<http://www.rj.gov.br/web/imprensa>, acesso em 17/06/2012).

Embora não tendo elemento para uma análise mais detalhada sobre o projeto, considerando o anunciado do relato não se pode descartar a possibilidade de avanços na política de orientação profissional, e para isso deve funcionar de forma diferente do que ocorria com a Lei 5.692/71 – orientação aligeirada e fragmentada. Refletindo sobre o tempo presente, em relação a orientação profissional, podemos entender que:

[...] a Orientação Profissional tem dois caminhos a seguir: contribuir para a supervalorização do individualismo, assumindo a postura ideológica de reprodutora social das perversidades da nova ordem econômica mundial, ou promover uma reflexão crítica e ética sobre o compromisso social implicado nas escolhas profissionais dos indivíduos, assumindo um papel de agente de mudança social. (LASSANCE, SPARTA, 2003, p.18).

Nesse sentido, por um lado torna-se necessário atentar para a formação dos profissionais que atuam na orientação educacional / profissional e por outro, para que os jovens da classe trabalhadora possam ter o direito de realizar as suas escolhas.

Entretanto, pode-se inferir que a orientação profissional por si só não significa para o indivíduo garantia de escolha profissional no sentido pleno. Como temos dito, trata-se de um tema complexo, por isso sempre que necessário compete trazer novas reflexões, expostas a seguir.

Retornando a questão da escolha profissional em si, cabe destacar algumas vezes de jovens que emitiram suas opiniões quando perguntados: “Como a escola poderia ajudá-lo (a) na sua escolha profissional?”. Observamos no quadro 4, que há jovens sem

ideia formada sobre o assunto e outros citam a universidade como espaço de trocas de conhecimento. Isso, sem dúvida é fundamental, pois deve haver integração entre os diversos níveis de ensino, mediante interlocução dos docentes e discentes a partir de troca de experiências que não se restrinja apenas a apresentação dos cursos de nível superior oferecidos pela instituição de forma estanque e sim de maneira processual mediante projetos de pesquisa e extensão. Outro destaque na fala dos jovens refere-se aos testes vocacionais, muito utilizados na ditadura militar, mas que ainda são lembrados quando o assunto é escolha profissional.

Quadro 4 – Como a escola poderia ajudá-lo (a) na sua escolha profissional

Nome/turma	Respostas
Deysiane Turma 3012	Trazer estudantes que já fizeram universidade
Jaqueline Turma 3012	Não sei te responder. De repente fazendo testes vocacionais com os alunos na escola. Não sei. Não sei como poderia, sinceramente.
Letícia Turma 3012	Acho que não só pra mim, mas pra todos fazer uma palestra, explicar um pouquinho. Porque assim o meu primeiro emprego eu tive a experiência no administrativo e hoje eu pude escolher realmente a minha profissão. Pude ter essa experiência e saber o que eu queria dentro dessas duas opções. Eu acho que a escola dando uma palestra, mostrando um pouquinho de cada profissão, fazendo uma pesquisa na escola pra saber quais as principais profissões e fazer daí uma palestra, acho que seria legal. Ainda tem muita gente confusa em relação a isso.
Jéssica Turma3010	Não sei. Pelo ENEM.
Raíssa Turma 3011	É meio difícil a escola ajudar porque geralmente a gente que tem 19 anos ainda não sabe exatamente qual a profissão que você quer fazer ou faculdade que você quer fazer ou exercer alguma profissão. Não sabe ainda. Não tem uma determinada profissão.
Isabela Turma 3011	Não.
Josenildo Turma 3012	Nos incentivando e não tipo assim quando nós terminarmos os estudos não parar de... Que as portas venham a se abrir. Tá sempre abertas para os alunos mesmo tendo acabado o terceiro ano. Acabado o ensino médio. Esses cursos ai sempre... Como já foi falado sempre tá recebendo o aluno bem. Cursos que a escola oferece, sempre ajudando mesmo, porque hoje em dia é poucos lugares que o ser humano, que o jovem, o adolescente tem ajuda. É muito pouco. Eu mesmo tou fazendo parte do Jovem Unibanco. A gente ver que é uma dificuldade tremenda para fazer as coisas pra trabalhar com jovens, adolescentes, tem pouco que..
Daniel Turma 3010	Marcar um encontro nas Universidades, conversar lá com o pessoal.
Douglas Turma 3010	Creio que sim. Fazendo testes, passando avaliações pra mostrar o aluno qual seria a melhor área para ele. Área que ele teria melhor liberdade. Poderia discernir de uma forma melhor.

Jackson Turma 3011	Informando como é cada curso. Qual é a matéria que cada curso...Cada um tem seu interesse, né. Se eu me interesso por História vou fazer História. Tinha que ter isso aqui. Projetos assim, voltados para a graduação. Às vezes estudantes que já tão acabando a graduação pra informar. Isso aqui é o curso. É assim. Serve para essa área.
-----------------------	--

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador

O desafio de falar sobre escolha profissional não é à toa, tendo em vista que o ato de escolher no sistema capitalista não parte de um fazer por vontade própria, de mera liberdade, mas de uma necessidade de sobreviver no sistema, conforme exposto a seguir:

A ideia de liberdade de escolha profissional constitui-se em dada base material, o capitalismo, que recoloca a temática do trabalho para além da mera sobrevivência pessoal. A rigor, só se pode falar em opção num caso em que a pessoa não mais pode sobreviver de forma autônoma e por isso precisa vender sua força de trabalho. A ideia de que a pessoa escolhe seu caminho a partir das condições em que vive e em função de suas vontades e aptidões só ocorre nesse momento. (BOCK, 2002, p.25).

Nessa perspectiva, a doutrina liberal⁴⁹ presente no sistema capitalista, dentre alguns princípios defendidos, destaca-se o da liberdade. “O princípio da liberdade presume que um indivíduo seja tão livre quanto outro para atingir uma posição social vantajosa, em virtude de seus talentos e aptidões” (CUNHA, 1991, p.29), diferentemente da sociedade estamental, vigente no Feudalismo, em que não havia praticamente mobilidade social, pois o destino do indivíduo constituía-se desde o seu nascimento, não havendo, portanto direito de escolha. Contrário a esse aspecto, ao longo da história, a ideologia capitalista tem procurado transmitir valores que intensificam o individualismo sob a alegação que o indivíduo por si só pode atingir os pontos mais altos da pirâmide social. Por esse aspecto para que o indivíduo participe da divisão social do trabalho o sistema capitalista vem exigindo-lhe cada vez mais formação profissional. Tal exigência também representa desafio para o jovem no momento da escolha profissional, como na sua inserção no mercado de trabalho, tendo em vista que o ato de “escolher” não se caracteriza por uma ação isolada. Os fatores externos são decisivos e nesse sentido as empresas, pautando-se pelo novo paradigma técnico, tecnológico e inovador tentam inculcar nos jovens sobre a importância das competências técnicas demandadas pela profissão, que diz respeito à formação

⁴⁹ Para maiores informações, sugerimos cf. CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 12 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. p. 27-45.

profissional. Ocasionalmente alterações nas atribuições do trabalhador advindas do mundo do trabalho mutante e por consequência geram mudanças curriculares, sejam nos cursos básicos, sejam nos cursos de ensino superior. Diante das mudanças nos currículos que ora se materializam em decorrência das transformações no processo de produção, que urge por mão de obra (re)qualificada, faz nos refletir sobre a posição do trabalhador no seu exercício profissional, que tem relação com a sua escolha profissional e o seu processo de formação. Olhando por esse viés, podemos deduzir que ocorra “a contraposição ou polaridade entre o trabalhador consciente, politécnico, autônomo como ideal e síntese do humano e o trabalhador alienado, expropriado do saber e do controle do seu trabalho”. (ARROYO, 1999,p.19).

Devemos nos atentar para as direções que seguem o trabalhador conforme exposto anteriormente, que tem a ver com o seu processo de formação. Se relacionarmos tal percepção com a escolha profissional, ao nosso entender, necessita-se que esta seja realizada de maneira processual, reconhecendo as contradições e o momento sócio-histórico que a permeia e a influencia. Por essa perspectiva, a escolha profissional deve extrapolar o momento estanque e subjetivo, passando a ser analisado nas relações sociais. O trabalho em orientação para o jovem, de acordo com o nosso entendimento, necessita ser conduzido por essa base de raciocínio.

3.2. Relação entre escolha profissional e informação profissional

Outro ponto a destacar quando abordamos a escolha profissional refere-se à informação profissional, na medida em que o jovem precisa estar inteirado sobre as profissões e o mercado de trabalho. Como há uma relação biunívoca entre mercado e profissão, ambos se relacionam de forma dinâmica para atender as demandas oriundas do meio de produção. Trata-se de um território cercado de interesses do capital, portanto as informações profissionais pela lógica do mercado são tendenciosas e não abrangem a totalidade e as contradições das profissões no seu aspecto histórico em consonância com o momento político e econômico do presente. Deste modo a informação segue uma função diretiva e programada, tendo como pressuposto convergir o indivíduo a ocupação “recomendada”.

Minimiza-se, por essa forma, a complexidade da decisão profissional enquanto fenômeno social, reduzindo-a a um ato de vontade

individual que deve ser praticado a partir de elementos considerados como estáticos, prontos e acabados, num determinado momento (como é o caso das aptidões a nível pessoal e o mercado de trabalho a nível do contexto econômico-social), e que devem, portanto, ser compatibilizados sem consideração do movimento de que efetivamente são dotados. (FERRETTI, 1992, p.57).

Por isso a importância da criticidade do jovem em relação, por exemplo, aos meios de comunicação e informação que o influencia na sua escolha profissional, podendo destacar a rede de contatos que o mesmo interage, seja ela presencial ou virtual, constituída por conhecidos ou desconhecidos.

Dentro desse contexto, a seguir destacamos alguns fragmentos das vozes dos jovens quem tem a ver com a pressuposta influência que os fizeram optar pelo curso pretendido:

“Eu gostei sempre muito porque a minha família, praticamente todos fazem parte da área de saúde e eu gosto muito”. Jaqueline, turma 3012;

“A principio começou com parentes e amigos que já tinham graduados e também foi a área que eu mais me identifiquei”. Douglas, turma 3010;

“Ciências Contábeis é mais da orientação da minha irmã”. Jacson, turma 3011;

“Os meus amigos começam a conversar comigo. Me levam a escolher a profissão de psicologia no caso.” [No FACEBOOK], Raíssa, turma 3011

Como podemos constatar que a escolha profissional dos jovens em referência sofre influência de amigos e/ou parentes seja de forma presencial ou mesmo virtual. Essa relação de conhecidos e familiares formam a rede social do indivíduo. “Rede social consiste no conjunto de pessoas, organizações ou instituições sociais que estão conectadas por algum tipo de relação. Uma rede social, em virtude do processo em torno do qual ela se organiza, pode abrigar várias redes sociais”. (SOARES, 2004, p.107). Com o advento das novas tecnologias, principalmente da internet, a intensidade das relações sociais aumentou consideravelmente, pois o FACEBOOK, por exemplo,

como site de relacionamento possibilita a adição de novos “amigos”, elevando-se deste modo a rede social do indivíduo. Entretanto, as informações precisam ser depuradas, não devendo, a priori serem aceitas como “verdades”, sob pena de formar opinião conformista sem a devida reflexão. E quando não há pensamento crítico a escolha atual pode gerar decepções vindouras.

Assim, é preciso que o mesmo tenha consciência de como as informações tem lhes chegado e como ele tem as procurado, partindo do princípio que vivemos na era das novas tecnologias da informação e comunicação – TIC’s. Em relação a esse fato, sobressai a internet como ferramenta multimídia de intensa dinamicidade e de interesse por parte dos jovens. Contudo, cabe frisar que muitos deles ainda encontram-se excluídos digitalmente, em que pese o aumento de pessoas nos últimos anos com acesso ao computador e a internet.⁵⁰

Dentro do contexto em discussão, cabe também refletir como o jovem tem se apropriado das novas tecnologias da informação e comunicação, mais precisamente da internet, visando a sua escolha profissional, haja vista que se trata de ferramenta onde se hospeda “n” número de informações, bem como espaço de divulgação e interação. Assim, fizemos as seguintes perguntas para os estudantes: Você tem acesso à internet? Quais os sites que você tem mais interesse em visitar? Eles tem contribuído para a sua escolha profissional no ensino superior? A partir da análise das vozes dos jovens, constatamos que 8 estudantes disseram ter acesso à internet. Entretanto, como 4 disseram não ter acesso, embora a escola tenha laboratório de informática o que nos causou certo estranhamento. Perguntamos, então, a Raíssa, da turma 3011, que estuda na escola desde o 1º ano, se já havia frequentado a sala de informática para realizar alguma pesquisa, a mesma respondeu: “*Fui, mas não pra mexer no computador e sim ver filme na televisão*”. Já Josenildo da turma 3012, assim se posicionou “*Nunca tive (acesso a sala de informática). Nós fomos lá duas vezes, mas porque as salas estavam ocupadas*”. Acreditamos que esses relatos não sejam suficientes para afirmar ou negar se há algum trabalho sistemático sobre informação profissional envolvendo o uso da sala de informática na escola pesquisada. Mesmo porque a orientadora educacional nos apresentou outro cenário. Nesse sentido, a mesma disse: “(...) o aluno tem acesso ao laptop, se ele precisar. Ele tem que fazer um trabalho. Ele tem acesso a impressora. Ele

⁵⁰ Para maiores informações consultar SIS – Síntese de indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. IBGE, 2010.

diz, “professora, a minha impressora acabou a tinta. Eu preciso imprimir trabalho”. A gente tem”. (Entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012). Por termos divergências de relatos e sem uma posição definida, pois não vivenciamos o cotidiano escolar, temos como hipótese que haja diferenças no uso pedagógico do laboratório de informática para os estudantes dos turnos diurno e vespertino em relação aos do noturno.

Em relação aos que tem acesso, cabe destacar alguns sites que eles tem visitado, como o Facebook, Google. Globo.com, Wikipédia etc. No que diz respeito aos sites visitados, alguns estudantes dizem que tem contribuído para a escolha profissional, porque pesquisam sobre cursos, emprego, concursos em que a profissão pretendida está inserida. Podemos ter um panorama mais detalhado a partir do quadro 5.

Quadro 5 – Você tem acesso à internet? Quais os sites que você tem mais interesse em visitar? Estes tem contribuído para a sua escolha profissional no ensino superior?

Nome/turma	Respostas
Deysiane Turma 3012	Tenho. Os sites que costumo visitar, jornais, horóscopo e de trabalho também. Sempre eu procuro ver cursos gratuitos. Tem, passando informações. Assim, eu busco na internet cursos, vejo o valor, entendeu? Que eu vou cursar na faculdade. Assim por diante.
Jaqueline Turma 3012	Sim. Entro muito no Facebook. Site de pesquisas. Essas coisas. Faço muito trabalho. Contribuído, assim eu não sei se tem contribuído. Eu já sei o que quero fazer. Sim, porque eu faço muitos trabalhos para o curso. Então eu faço muitas pesquisas nos sites sobre o tema que me passam né. Como agora eu estou fazendo técnico em enfermagem o que tenho mais visto é coisa sobre enfermagem e que tem me ajudado bastante.
Letícia Turma 3012	Tenho. Eu vejo bastante Globo.com. Relação notícias que me ajuda bastante e redes sociais, né. De vez em quando eu entro também. Agora muito pouco. Só. Eu busco direto no Globo.com em relação a isso, né. Direito, curso. Tem uma parte de notícias, empregos e vem falando.
Jéssica Turma 3010	Sim. Facebook. Google. Nada. Não. Não tem incentivo nenhum.
Raíssa Turma 3011	Tinha, mas agora não tenho mais. Sempre mais o FACEBOOK. Em segundo o lugar o Google para fazer pesquisa. Acho que não. Mais ou menos.
Isabela Turma 3011	Sim. Globo.com. Minha página inicial e o FACEBOOK. Não.
Josenildo Turma 3012	JOSENILDO - Não. Tava até tentando abrir um Facebook.
Daniel Turma 3010	Não. Só quando vou pra casa de meus tios. Facebook, Hotmail. Youturb. Entrei uma vez no site das universidades para pesquisar os preços das universidades. Pra ver qual a universidade que tem... mas só foi só uma vez.
Douglas Turma 3010	Sites de informação. Blogs de vídeo e tecnologia. Sim.
Jackson Turma 3011	Tenho. Infoescola, Brasil Escola, R7. Tem informações, conteúdos. Se eu pegar uma informação hoje em dia em concursos que tá exigindo muito direito. Então vou focar essa área.

Jefferson Turma 3012	Google, que eu pesquiso sobre histórias militares. Dúvidas mesmo que eu tiro. Pesquisar livros. O Wikipedia tem explicações.
Gabriel Turma 3012	Google. Wikipedia. Sim, pois eu pesquiso a área que eu vou seguir. Eu procuro saber mais da área que eu vou seguir e me guiar.

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador

Contudo, pode-se inferir que apesar do quantitativo de informações presentes na internet, torna-se fundamental filtrá-las de forma qualitativa, e isso poderia ser construído em conjunto no espaço escolar tanto por professores, direção escolar, incluindo a orientação educacional, quanto pelos estudantes, pois estes precisam ser escutados e serem protagonistas do processo, a partir de relação horizontal e democrática.

Nessa perspectiva, a escola deve ser o espaço comum em que eles possam ter acesso ao “mundo virtual” sob orientação pedagógica. Dentro desse contexto, cabe informar que, em se tratando de informação profissional, o planejamento escolar para esse aspecto não se deve pautar em apenas apresentar o conjunto de profissões para os estudantes, de forma fragmentada e aligeirada.

De uma maneira geral, podemos observar que, em se tratando de informação profissional, a mesma não deve se limitar à apresentação de guia de profissões, campos de atuação e tendências do mercado de trabalho.

[...] A informação profissional não poderá se restringir, enquanto conteúdo, aos aspectos específicos de descrição de tarefas ocupacionais, requisitos pessoais necessários ao seu desempenho, indicação dos cursos necessários e demais elementos que hoje a tipificam. A dimensão histórica de que necessitará se revestir para atender o objetivo proposto obrigará a ampliação e o aprofundamento da informação para incluir dados que permitam perceber as profissões e seu exercício como integrantes de uma totalidade complexa da qual são, ao mesmo tempo, elementos determinantes e determinados (FERRETTI, 1992, p.78-79)

Além disso, deve-se entender a profissão dentro de uma totalidade complexa, em que esta se situa a partir das contradições e relações, podendo ocorrer tanto entre profissões quanto entre a profissão e o contexto social. Por isso a importância de analisar a profissão não de forma isolada, mas na sua relação com os aspectos social, político, econômico, ambiental e cultural. Cabe trazer esse cenário, pois, por exemplo, o jovem pode optar por fazer Educação Física; entretanto, a Educação Física pode habilitá-lo para ser professor do ensino fundamental, para atuar em academias de

ginástica, para ser personal trainer, dentre outras, haja vista a dinamicidade do mundo do trabalho com o aparecimento de novas profissões e ocupações e extinção de outras. Contudo, pode-se inferir, caso ele entenda o curso de Educação Física dentro de um contexto amplo, atentando-se para o currículo e para os diferentes campos em que ele pode atuar a sua escolha profissional poderá ser melhor compreendida num sentido crítico e questionador, passando o indivíduo a sujeito do processo dentro de um fazer coletivo, que integram as pessoas. Nesse sentido, o futuro profissional deve conhecer e reconhecer a demanda social da profissão, em detrimento do aspecto individualista e economicista. Por essa lógica de raciocínio “é comum observar nos alunos em geral, e especialmente nos de nível socioeconômico inferior, a intenção de ingressar em atividades profissionais que impliquem, futuramente, a possibilidade de ganhos monetários altos, de status e de prestígio social”. (FERRETTI, 1992, p.67). Natural para aqueles que convivem com a miséria e o descaso social. Contudo, a nossa defesa em relação à escolha profissional remete ao pensar filosófico que distancia a profissão e a concepção do indivíduo de utilizá-la apenas para proveito próprio, que de certo modo faz propagar o ser egocêntrico que tende a enxergar na profissão apenas o caráter de retorno monetário, sem se ater para o fazer dialético-social que a mesma pode proporcionar.

Deste modo, a escolha profissional não deve girar única e exclusivamente em benefício de quem a escolhe, faz-se necessário que se tenha reflexão crítica sobre a função social que o trabalho deve exercer na sociedade e na prática cotidiana. Pela perspectiva aqui tratada, envolvendo a relação entre escolha profissional e informação profissional, cabe dizer que “o contato com a informação profissional não tem por objetivo primeiro fornecer elementos para a realização de escolhas, mas, sim, o de suscitar a reflexão sobre o trabalho em nossa sociedade”. (Ibid, p. 81). Partindo desse princípio de entendimento, para além da escolha profissional, o jovem deve atentar-se para o trabalho/emprego/profissão dentro de um contexto amplo e não de forma isolada.

Diante do que foi explanado, verifica-se que a informação profissional, caso bem trabalhada e conduzida, representa plano estratégico considerável para se discutir a escolha profissional no sentido amplo e não meramente visando à ocupação do indivíduo, devendo, portanto ser incorporada no projeto político pedagógico da escola para a teoria-prática cotidiana. Nessa perspectiva, perguntamos a orientadora educacional se havia algum trabalho de orientação profissional para os discentes da escola. A mesma assim se manifestou:

É. Tem. Esse livro aqui. Profissões. Duzentos e dezessete carreiras. Isso é do Unibanco. Eles mostram. Eles vão para o auditório. Eles passam filmes de profissões. Assim, o aluno ano passado, ele ia fazer... não sei o que ele ia fazer... Ai ele desistiu... ele ia fazer letras. Ele descobriu através do projeto Unibanco, lendo sobre as profissões... (Tereza Walsh – entrevista concedida em 05/12/2011, ratificada em 01/03/2012).

Como podemos observar o Instituto Unibanco norteia as ações em torno da orientação profissional. Esse cenário pode trazer riscos e implicações para a instituição pública que vão desde a transferência de responsabilidade dos trabalhos didático-pedagógico, no que diz respeito ao tema escolha profissional, para terceiros até a ausência de política internas sobre a abordagem, tendo em vista a existência de trabalhos elaborados e articulados pelo referido instituto.

De todo modo, entendemos que o trabalho em relação à orientação profissional não deve se restringir a conhecimentos ocupacionais, como parece ter ocorrido na escola pesquisada, via instituto, conforme depoimento anterior, pois o que se deduz é que houve apenas a apresentação das profissões para os jovens, sem a discussão necessária sobre eles na sociedade, que deveria estar fundamentada no PPP da escola. Por outro lado, torna-se importante a participação e o envolvimento dos professores, da orientadora educacional, dos estudantes, no processo, sob pena da escola ficar refém de organismo externo, o que pode prejudicar a continuidade do trabalho relacionado com a orientação profissional, tendo em vista que o planejamento, desenvolvimento e execução do trabalho pedagógico em torno da orientação profissional foi realizada por profissionais que não compõe o quadro efetivo da escola.

3.3. Juventude e condição socioeconômica

Marvin

Meu pai não tinha educação
Ainda me lembro, era um grande coração
Ganhava a vida com muito suor
Mas mesmo assim não podia ser pior

Pouco dinheiro pra poder pagar
Todas as contas e despesas do lar
Mas Deus quis vê-lo no chão
Com as mãos levantadas pro céu
Implorando perdão

Chorei, meu pai disse: "Boa sorte",
Com a mão no meu ombro
Em seu leito de morte
E disse
"Marvin, agora é só você
E não vai adiantar
Chorar vai me fazer sofrer"
...
Meu pai, eu me lembro, não me deixa esquecer
Ele disse
"Marvin, a vida é pra valer
Eu fiz o meu melhor
E o seu destino eu sei de cor"
...

Trecho da música Marvin, interpretada pelo grupo Titãs. Compositor: R.Dunber/G.N. Johnson
(versão: Sérgio Britto/Nando Reis)
Fonte: <http://marvin.titas.letrasdemusicas.com.br/>, acesso em 20/06/2012.

A música em referência, interpretada pelo grupo Titãs na segunda metade da década de 1980, no processo de redemocratização do país, narra a história de Marvin, adolescente que se transformou num jovem sem expectativas e com o destino previsto pelo pai, conforme dito no verso da música: "E o seu destino eu sei de cor". Quantos jovens, nesse país, tem futuro semelhante ao de Marvin? Que não frequentam a escola, precisam trabalhar para ajudar no sustento da família, vivem em condições vulneráveis? Por outro lado também, existem os jovens que trabalham e estudam. Jovens esses, que almejam expectativas para o futuro, apesar das condições econômicas e sociais desfavoráveis. Existem também os jovens em que a família apresenta condição econômica privilegiada, favorecendo-os em seu projeto de vida e rumo profissional. Deste modo, os estudos da/para juventude carecem de recorte, em consonância com o que se propõe a pesquisar. Por isso, esse grupo social não deve ser analisado no singular, mas no plural: "juventudes". Portanto, colocá-los no mesmo guarda-chuva seria negar a existência de vivências diferentes, tendo em vista que as juventudes não são iguais.

Assim, quando se trata da categoria juventude, deve-se de antemão informar qual juventude pretende-se retratar. Nesse sentido, o jovem aqui em debate inclui-se na faixa etária entre 18 a 25 anos, pertencente à classe trabalhadora. Alguns autores estendem a faixa etária do jovem para a idade de 29 anos. Como informa Novaes, "para os que não tem direito à infância, a juventude começa mais cedo. E, no outro extremo – com o aumento de expectativas de vida e as mudanças no mercado de trabalho -, uma parte "deles" acaba por alargar o chamado "tempo de juventude" até a casa dos 30

anos”. (2006, p.105). O IBGE de 2009, no SIS – Síntese de Indicadores Sociais, por exemplo, trabalha com a faixa etária do jovem entre 15 a 24 anos, e de 18 a 24 anos informando tratar-se de um público imenso. Jovens, cada qual com sua história de vida, mas não distante no que se refere ao aspecto socioeconômico.

Quanto à renda per capita familiar, 8 dos 12 jovens entrevistados, declararam viver com um ou menos de um salário mínimo. Desse modo, estão entre aqueles que necessitam de proteção social e políticas públicas por parte do governo, de maneira a dar oportunidade para que os mesmos possam se inserir na estrutura econômica e social de forma digna e na plenitude dos direitos e deveres. Em relação a esse fato, o jovem está amparado pela legislação consoante disposto na Emenda Constitucional nº 65, de 13/07/2010, que altera a denominação do capítulo VII do título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Conforme artigo supracitado em vigor com a nova redação:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Ainda segundo a emenda constitucional, §8º - A lei estabelecerá: I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens; II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas. (NR)⁵¹

Embora a referida emenda seja nova, o que constata atraso do poder público para com os interesses da juventude deste país, vislumbra-se que dela possam emergir ações em prol dos jovens, principalmente para aqueles em condições vulneráveis e de baixa renda. Sabemos que existe certo distanciamento entre o “querer” e o “fazer”, entre o “promulgado” e o “realizado”, por isso, torna-se urgente dar garantias de direitos e oportunidades aos jovens, para além do julgamento estereotipado que os reduzem a “jovens problemas”: envolvimento com drogas, gravidez na adolescência etc. Por outro lado, para que as políticas sejam planejadas e postas em prática tornam-se necessários recursos financeiros que, de certo modo, representam um gargalo na medida em que a

⁵¹ “Nova Redação”.

retórica das autoridades públicas vai ao encontro da diminuição de gastos públicos, de medidas de ajuste fiscal. Contudo, os desvios com o dinheiro público continuam ocorrendo, as obras superfaturadas se sucedem, gerando rombo inestimável aos cofres públicos. Tais fatos são anunciados, quase que cotidianamente, na imprensa escrita e falada.

Enquanto isso, pesquisa do IBGE⁵², ano base 2009, revela dados preocupantes sobre a situação dos jovens no país conforme apresentado no quadro 6.

Quadro 6 – situação de jovens em termos ocupacionais e educacionais a nível nacional – Faixa etária entre 18 e 24 anos

Total de jovens	Percentual em relação ao total
23.034.000	5,2% não tem nenhuma atividade
	14,7% só estudam
	15,6% trabalham e estudam
	46,7% só trabalham
	17,8% cuidam de afazeres domésticos

Fonte: IBGE – Síntese de indicadores sociais – ano base 2009

Obs.: quadro organizado pelo pesquisador deste trabalho

Os indicadores apresentados no quadro 5 ratificam a necessidade do país assumir as políticas voltadas para a juventude como políticas de Estado, de forma a abranger a sua totalidade que ainda se encontra excluídos da sociedade. Em relação a esse fato, infelizmente os dados demonstram que muitos deles não tem nenhuma atividade, que representando 5,2% do total, ou seja, mais de 1.197.000 sem expectativas de futuro. Embora os dados impactem o presente, não devemos esquecer que tais indicadores sociais são resultados de um processo histórico que retrata a divisão desigual das riquezas produzidas pelo Brasil.

⁵² Os dados em referência foram retirados da Síntese de Indicadores Sociais (SIS) do ano de 2009, tendo como principal fonte de informação o PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, criado em 1967, que tem como finalidade a produção de informações básicas para o estudo do desenvolvimento socioeconômico do país. Para maiores informações sugerimos consultar site do IBGE: <http://www.ibge.gov.br>, acesso em 27/06/2012.

Quadro 7 – situação de jovens em termos ocupacionais e educacionais – Estado do Rio de Janeiro – Faixa etária entre 18 e 24 anos

Total de jovens	Percentual em relação ao total
1.662.000	7,0% não tem nenhuma atividade
	20,7% só estudam
	13,9% trabalham e estudam
	40,5% só trabalham
	17,9% cuidam de afazeres domésticos

Fonte: IBGE – Síntese de indicadores sociais – ano base 2009

Obs.: quadro organizado pelo pesquisador deste trabalho

Em relação aos indicadores constantes no quadro 7, específicos do Estado do Rio de Janeiro, podemos verificar que não há quase distanciamento em comparação com o de nível nacional⁵³. Porém, o retrato da situação dos jovens, de uma maneira geral está muito distante de considerar o Brasil com um país em franco desenvolvimento.

Importante também destacar que a pesquisa IBGE/SIS mostrou que apenas 37,9% dos jovens no Brasil concluíram o ensino médio. Demonstra-se assim que mais de 14.304.000 jovens naquela faixa etária não terminaram a educação básica no país à época da pesquisa. Ao analisar os indicadores, percebemos o quanto a educação e o trabalho tem importância para os jovens, pois de certa maneira podemos considerá-los inclusos na sociedade, ainda que muitas vezes a real inserção não ocorra na perspectiva ideal. Entretanto, a ausência dos mesmos significa ponto crítico, pois parte-se do princípio que houve omissão do Estado perante o seu dever e responsabilidade com a população que tem o direito de receber os serviços básicos, como saúde, educação, segurança. Voltando aos quadros 6 e 7, os indicadores também nos mostram a realidade do quantitativo de jovens que precisam trabalhar e, ao mesmo tempo, estudar ou que apenas trabalham. Tal fator pode ser devido às condições financeiras da família, obrigando-o a entrar no mercado de trabalho de forma antecipada, o que o prejudica na

⁵³ Os dados ainda são piores se analisarmos a nível norte e nordeste, mas não cabe aqui fazê-lo nesse trabalho.

continuidade dos estudos. Nessa perspectiva, em relação a esta pesquisa, 8 jovens disseram que trabalham; sendo que dos quatro restantes, um já trabalhou e agora faz estágio, o outro está a procura de emprego, o terceiro serve a aeronáutica e a última apenas estuda. Podemos assim inferir que a condição socioeconômica vivida pelo jovem representa um dos entraves para que o mesmo conclua o ensino médio e, por conseguinte, faça a sua escolha profissional para o ensino superior, haja vista que o tempo dedicado ao estudo significa fator relevante para o ensino-aprendizagem; além disso, este jovem, se considerarmos que o mesmo necessite trabalhar durante o dia, ao escolher o curso em nível superior, provavelmente optará por aquele do turno noturno, diminuindo deste modo o leque de opção, privando-os de selecionar aqueles de tempo integral ou diurno. Para evitar ou minimizar esta situação adversa, que impede a realização da escolha no aspecto integral, torna-se necessário a intervenção do governo, com políticas públicas que atendam ao grande número de jovens, principalmente àqueles pertencentes à classe trabalhadora e que muitas vezes nem chegaram no nível dos entrevistados da pesquisa. A título de exemplo podemos citar alguns programas do governo federal oriundos do Conselho Nacional de Juventude: Programa Nacional de inclusão de jovens (PROJOVEM), Programa Cultura Viva, Programa Segundo Tempo, Projeto Soldado Cidadão, dentre outros⁵⁴.

Entretanto, esses jovens não devem ficar sob o domínio de programas assistencialistas - que amenizam as condições de vulnerabilidade de muitos jovens, mas não resolvem o problema de injustiça social. Tratam-se de políticas compensatórias que apenas deslocam a questão da exclusão social, diminuindo deste modo possíveis conflitos e contradições que por ventura possam existir, mas sem a solução efetiva. O governo, então, utiliza-se da retórica da inclusão para manter o controle do povo sob o seu domínio e perspectivas de voto futuro. Nessa perspectiva, o assistencialismo

humilha a pessoa que recebe benefícios, em todos os sentidos: - porque lhe reserva apenas sobras, esmolas; - porque provoca a dependência diante do doador; - porque desmobiliza o potencial de cidadania no assistido; - porque escamoteia o contexto duro da desigualdade social, inventando a farsa da ajuda; - porque vende soluções sob a capa de meras compensações. (DEMO, 2007, p.30-31)

⁵⁴ Nesse tocante cabe frisar que desde 2005, existe a Secretaria Nacional de Juventude que tem como um dos objetivos articular todos os programas e projetos destinados, em âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos, conforme Lei 11.129 de 30 junho de 2005, que instituiu o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, criou o Conselho Nacional de Juventude – CNJ e a referida Secretaria. Para maiores informações, sugere-se consultar site: <http://www.juventude.gov.br>, acessado em 28/06/2012.

Diante de políticas sociais meramente emergenciais, torna-se urgente dar condição ao jovem para que ele insira-se na sociedade de fato e de direito, com distribuição de renda mais igualitária. Sabemos que se trata de missão complexa, uma vez que “a promessa de uma sociedade igual geralmente provém do grupo dominante para amansar os dominados. Na teoria da emancipação, os espaços de renda e poder não estão disponíveis”. (Ibid, p.9). O jovem da classe trabalhadora faz parte do grupo de dominados, por isso a sua posição econômica desfavorável pode influenciá-lo negativamente tanto na trajetória educacional quanto profissional. Deste modo, é possível afirmar que

entre os jovens brasileiros de hoje, a desigualdade mais evidente remete à classe social. Esse recorte se explicita claramente na vivência da relação escola/trabalho. A indagação sobre quando e como um jovem começa ou termina de estudar ou trabalhar expõe as fissuras de classe presentes na sociedade brasileira. Este “quando” e este “como” revelam acessos diferenciados a partir das condições econômicas dos pais (NOVAES, 2006, p. 106).

O fragmento acima ratifica a nossa percepção acerca da relação entre condição socioeconômica, educação e trabalho, que traz implicações para a situação futura do jovem: ter condição ou não de terminar a educação básica; ter condição ou não de fazer a escolha profissional para o ensino superior; ter condição ou não de continuar os estudos ou restringir-se somente ao trabalho.

Assim, a juventude caracterizada nesse trabalho encontra-se em desafio permanente pela sua posição social e econômica desfavorável, processo histórico fomentado pelo sistema capitalista que visa à manutenção do *status quo*, pela exploração do trabalho, com o fim de obter lucro. Dentro desse cenário, a maioria dos jovens que entrevistamos para essa pesquisa, ou seja, 10 pretendem fazer curso superior - procurando superar as dificuldades mediante expectativa de concluir o ensino médio, fazer curso superior e obter ascensão social. É evidente, que o diploma de nível superior não significa garantia de emprego em face da competitividade do mercado de trabalho, tendo em vista que ainda não há emprego para todos, mesmo porque quanto maior o contingente de mão-de-obra disponível (especializada ou não), melhor para os empresários tendo em vista a possibilidade do recrutamento de trabalhadores com menores salários. Entretanto, pudemos observar a partir dos dados transcritos a

expectativa de mobilidade social via curso superior por parte de alguns jovens que entrevistamos.

Esse fato pode ser comprovado quando perguntamos a eles sobre suas perspectivas de futuro em relação à continuidade nos estudos, tendo como foco a escolha profissional no ensino superior. Nesse sentido, vale trazer algumas falas: “*Pra poder dar condição melhor pra minha família. Pra gente. E...Ganhar o meu dinheiro. Ter o meu emprego fixo*”. (Daniel, turma 3010); Já Jackson, turma 3011, disse: “*Fazer uma faculdade. Trabalhar em um bom emprego. Viver a vida*”. Então, indagamos: A faculdade vai melhorar a sua vida? Ele respondeu: “*Vai e muito*”. Gabriel, da turma 3012 foi enfático: “*Eu acho que mudar a minha vida*”. Diante dos relatos e do sentimento dos estudantes no momento da entrevista percebemos que eles acreditam que podem mudar a vida ao fazer o curso superior. Como se trata de uma temática complexa e contraditória, faz-se necessário análise crítica, partindo do princípio que temos que atentar para o aspecto ideológico da sociedade capitalista. Isso porque embora os indivíduos possam ter ascensão na pirâmide social ao contrário do Feudalismo; a educação por si só, ou melhor, dizendo, o término da graduação não garante tal mobilidade. Considerando o conceito de Lins (1999), mobilidade social, seria “(...) existência de um novo acesso a bens de consumo e qualidade de vida, antes não possível para o indivíduo, através de uma passagem para um outro segmento da sociedade caracterizado como economicamente superior”. (p.181, 1999). Certamente, os jovens da classe trabalhadora e frações desta classe buscam ter acesso a bens que a sua condição financeira atual não permite, e por esse aspecto o diploma de nível superior constitui fator importante e legal para uma possível mobilidade social. Por outro lado a concepção ideológica capitalista tenta de todos os modos convencer o indivíduo, dando-lhe falsa visão que o mesmo pode atingir os mais elevados níveis sociais por si próprio, para tanto descarta-lhe a estrutura social antagônica, injusta, desigual e excludente. Podemos assim dizer que a ideologia corrobora para sustentar a estrutura social que melhor convem ao capital, desviando a realidade social como ela se apresenta de fato. Para Marx, conforme afirma Löwy (1985) “ideologia é um conceito pejorativo, um conceito crítico que implica ilusão, ou se refere à consciência deformada da realidade que se dá através da ideologia dominante: as ideias das classes dominantes são as ideologias dominantes na sociedade (p.12).

Dando continuidade a discussão, Gramsci (1984) ao analisar o conceito de ideologia não o considera como aspecto negativo. Para este autor:

Na medida em que são historicamente necessárias, as ideologias tem uma validade que é validade “psicológica”: elas “organizam” as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc. Na medida em que são “arbitrárias”, elas não criam senão “movimentos” individuais, polêmicas, etc. (nem mesmo estas são completamente inúteis, já que funcionam como o erro que contrapõe à verdade e a afirma). (p.62-63)

Por esse ponto de vista, em nosso entender, o indivíduo pode se apropriar da ideologia como luta contra-hegemônica e isso ocorre no processo histórico, no fazer coletivo. Até porque, para este autor, a ideologia se “manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas”. (p.16). Contudo ampliar essa discussão requereria se debruçar em outras categorias gramsciana como hegemonia, Estado que não é objetivo deste trabalho.

De um modo ou de outro o jovem sofre influências ideológicas de ordens diversas, porém o que devemos levar em conta é o seu posicionamento perante a recepção de ideias tendenciosas presentes no capitalismo. Daí a importância de desvelar nos jovens a consciência política, a consciência de classe que só se consegue com a formação educacional emancipadora e a participação na sociedade de forma efetiva.

3.4. Juventude: posição social, escolha profissional e escuta

Durante o período taylorista/fordista no Brasil (consideramos aqui a década de 1970 e 1980), não se exigia elevado nível de escolarização. “Era suficiente alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência, que combinavam o desenvolvimento de habilidades psicofísicas e condutas com algum conhecimento, apenas o necessário para o exercício da ocupação”. (KUENZER, 2005, p.84). A rotina de trabalho pautava-se pela rigidez e pelas poucas mudanças no processo produtivo. Apesar disso, cabe salientar que a legislação aumentou a escolaridade mínima de quatro para oito anos. Tal fato refere-se ao Art.18, da Lei 5.692/71, que informa: “O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades”. Em relação ao maior quantitativo de pessoas com esse nível de

ensino, Cunha (1991), atenta que tal fato “certamente induzirá a elevação dos requisitos educacionais, um processo de seleção utilizado pelas empresas para facilitar a seleção de candidatos ao seu cargo”. Pode-se deduzir, então, que o nível de 1º grau, atual fundamental, correspondia o mínimo exigido pelo mercado para exercer as funções básicas. Sob essa perspectiva apuramos pelos relatos dos jovens alvos desta pesquisa, que mais de 83% de seus pais e mães enquadram-se no perfil de escolarização mínima ora informado, ou seja, o ensino fundamental. Sendo que nenhum deles chegou ao nível superior como podemos comprovar no quadro 8.

Quadro 8 – Escolarização dos pais e mães dos estudantes entrevistados para a pesquisa do mestrado

Estudantes do sexo feminino				Estudantes do sexo masculino			
Mãe	Série	Pai	Série	mãe	Série	pai	Série
1	6ª série	1	7ª série	1	5ª série	1	6ª série
2	4ª série	2	4ª série	2	8ª série	2	Desconhece
3	1ª série	3	8ª série	3	8ª série	3	8ª série
4	4ª série	4	4ª série	4	4ª série	4	2º grau
5	8ª série	5	Desconhece	5	2º grau	5	8ª série
6	5ª série	6	Desconhece	6	2º grau	6	2º grau

Fonte: Quadro produzido pelo pesquisador a partir das informações concedidas pelos estudantes participantes da pesquisa.

O aspecto comum observado no quadro 8 refere-se a pouca escolaridade dos pais e das mães dos jovens entrevistados. Podemos inferir que se trata de uma questão representativa de um momento histórico, que atinge a classe social com menor condição socioeconômica, ou pelo menos parte dela.

Nessa perspectiva, podemos deduzir que os jovens participantes desta pesquisa apesar de origem familiar de baixa escolarização para os padrões instituídos, desenvolvem suas relações sociais na família e nos diversos espaços em que estão inseridos, inclusive na escola. Assim, vão se formando também pela disponibilidade e

apropriação de meios culturais e sociais que tenham ao seu dispor e acesso buscando, em sua maioria, porém, nos estudos uma forma de melhorar a sua vida e da família.

Na verdade, de acordo com o quadro 8 quase a totalidade dos pais e mães desses jovens não concluiu o ensino fundamental, o que, além de representar agravante social, representa discriminação social, na medida em que cerceia o indivíduo aos trabalhos periféricos, braçais, com o mínimo de escolaridade exigido à época pelo mercado de trabalho e de pouco prestígio social, o que não afastou os jovens da sala de aula devido a visão instituída acima.

Atualmente, o mercado tem exigido cada vez mais do trabalhador, como maior escolarização por exemplo, e as exigências tem-se estabelecido desde a reestruturação em que vem acontecendo em território nacional, a partir da década de 1990, em que os jovens desta pesquisa e como muito outros nasceram e sofrem as influências das mutações sucessivas, que ocorreram de forma estrutural. Desde então, as transformações, principalmente em decorrência das novas tecnologias da informação e comunicação na produção, acontecem de forma sistemática, possibilitando a entrada de produtos cada vez mais sofisticados no mercado consumidor, o que gera consumismo exacerbado pela procura de um “novo lançamento”, efetivado pelo mercado a cada evolução tecnológica. Tais mutações suscitam impactos profundos, tanto para as relações sociais quanto para as questões ambientais. Dentro desse bojo, encontram-se os jovens em processo de maturação para a fase adulta. Trata-se do momento das incertezas, das decisões, das escolhas, das dificuldades nessas escolhas, das dúvidas referentes ao futuro profissional, que por si só nos dão a dimensão da complexidade que envolve o mundo do trabalho, “principalmente pela situação geral de maior concorrência no interior do mercado de trabalho e pelo surgimento de novas funções ocupacionais”. (POCHMANN, 2004, p.224). Assim, pode-se deduzir que o mercado tem demandado mais anos de estudo para os indivíduos o que implica dizer que grande parcela de jovens que não está inserida nesse contexto, conseqüentemente depara-se em situação de exclusão e discriminação social. Por isso a importância da intervenção do Estado, mediante políticas públicas que garantam o direito à educação aos jovens que, em muitos casos, não frequentam a escola, pois necessitam ajudar a família no orçamento doméstico.

A exclusão de muitos jovens no espaço escolar contradiz a Lei 12.061/2009 que altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público e

prevê, conforme artigo 1º, II - a “universalização do ensino médio público”. Nesse caso, para além do previsto na lei, deve-se cumpri-la de fato e de direito. Contudo, a realidade não se apresenta conforme previsto em Lei. Para corroborar com o contexto apresentado, vale situar a fala da Orientadora Educacional do Colégio Estadual Antonio Prado Junior:

A gente no segundo ano a gente começa a ter evasão. O aluno começa a ter 18 anos. Terceiro ano a evasão é muito grande por que eles precisam trabalhar. Eu te falei, eles precisam trabalhar. Entendeu? Então, no terceiro ano acontece, tem acontecido muito. Muito triste aqui. Os papéis me deixam muito triste. (Entrevista concedida em 05/12/2011 e ratificada em 01/03/2012)

Por outro lado, quando esses jovens tem oportunidade de estudar, cursam o período noturno, haja vista a necessidade de trabalhar no período diurno, geralmente em trabalhos periféricos e de grande rotatividade. Por esse viés, os jovens sofrem as imposições do sistema capitalista que coopta a mão de obra a partir da exploração e baixos salários. Além do mais, os jovens ainda convivem com a pressão social e familiar em termos de inserção profissional. No que concerne a esse fato, Novaes (2006), relata que “[...] a questão da inserção do jovem no mercado de trabalho é um dos mais frequentes motivos de conflitos entre pais e filhos, tanto nas famílias mais pobres quanto nas famílias de classe média”. (p.109).

Por essa ótica, percebe-se o quanto se discute na família a inserção do jovem no mercado de trabalho, sugerindo-nos refletir sobre a hipotética frase “Fulano, você já tem idade para trabalhar”, até porque trabalhar retrata ideia de honra, evoca sentido positivo. O contrário significa fracasso, criando a imagem do “ser vagabundo”. Nesse sentido, em face das circunstâncias e dos motivos, podendo-se deduzir que giram em torno do financeiro, “queima-se” a etapa. Nesse caso, o trabalho precarizado⁵⁵ subscreeve o estudo, que de certa maneira pode acarretar sérios problemas em termos de “qualidade”

⁵⁵ Para Kuenzer (2005) com o processo de acumulação flexível “são identificadas várias estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal, no qual ele tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho e, ao mesmo tempo, são colocadas estratégias de inclusão no mundo do trabalho, mas sob condições precárias. Assim é que trabalhadores são desempregados e reempregados com salários mais baixos, mesmo que com carteira assinada; ou reintegrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade, de modo que o setor reestruturado se alimenta e mantém sua competitividade através do trabalho precarizado” (2005, p92). Na visão de ANTUNES e ALVES, há um novo proletariado fabril e de serviços em diversas modalidades de trabalho precarizado: terceirizados, subcontratados, *part-time*, entre tantas outras assemelhadas, que se expandem em escala global (2004, p.337).

de sua continuidade, visando à escolha profissional para o ensino superior (ou não).
Dentro desse bojo, o jovem da classe trabalhadora

[...] ao ingressar muito cedo no mercado de trabalho, o fazem com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação no interior da hierarquia no trabalho. O contrário parece ocorrer para os jovens filhos de pais de classes média e alta, que possuem, em geral condições de financiar a inatividade, elevando a escolaridade e postergando o ingresso no mercado de trabalho. (NOVAES, 2006, p.231-232)

Daí a necessidade de políticas públicas que contemplem os jovens de maneira global, ao invés de programas assistencialistas que atendem a determinado grupo de forma focalizada e localizada. Para isso, torna-se imperativo que o Estado assuma o seu papel de promover o bem-estar social⁵⁶ da população, oportunizando-lhe melhores condições de saúde, educação, trabalho e segurança, tendo como objetivo diminuir as desigualdades estruturais que se estabelecem pela divisão desigual de renda. Sendo assim, a renda per capita familiar constitui-se indicador relevante para aferir e comparar o grau de jovens que tem adentrado o espaço escolar, terminado o ensino médio e alcançado a escolha profissional no ensino superior. Para os jovens da classe trabalhadora e frações desta classe, a renda familiar constitui-se desafio permanente, pois tal fato implica na precarização da vida em sociedade em termos de acesso a bens materiais e culturais, impactando-os diretamente nos aspectos educacional e profissional. Dentro desse contexto,

em uma sociedade marcada por grandes distâncias sociais, são desiguais e diferentes as possibilidades de se viver a juventude como “moratória social”, tempo de preparação. A condição juvenil é vivida de forma desigual e diversa em função da origem social; dos níveis de renda; das disparidades socioeconômicas entre campo e cidade, entre regiões do mesmo país, entre países, entre continentes, hemisférios. (NOVAES, 2007, p.1)

Do ponto de vista da desigualdade social, deparamos com o grande dilema de conhecer e reconhecer que existem muitos jovens excluídos, configurando-se como um problema de ordem estrutural alimentado historicamente pelo sistema capitalista; e por

⁵⁶ No Estado de Bem-Estar Social, o Estado tem a incumbência de garantir bens e serviços à população, bem como oferecer-lhe proteção social. Direitos como educação, saúde e segurança são essenciais aos indivíduos, por isso deveriam lhes ser assegurados pelo poder público.

outro lado, apesar de termos ciência desse cenário os movimentos de lutas contra-hegemônicas não devem cessar para que jovens da classe trabalhadora possam ser inseridos no meio social de maneira integral, que não se realiza sem o incentivo e participação do Estado, da sociedade, da família e da escola. A escola, por exemplo, tem grande representatividade para eles, tendo em vista que os jovens desta pesquisa, como já expomos, convivem com a dupla jornada: trabalhar e estudar. Por esse aspecto, além da pesquisa de campo junto aos estudantes, acreditamos ser possível dizer que os mesmos vislumbram na escola um meio para ascenderem socialmente, como destacado na subseção anterior. Sobre esse aspecto perguntado sobre as perspectivas de futuro no que diz respeito à continuidade de estudos e ao trabalho, tendo como referência a sua escolha profissional para o ensino superior, as palavras de Jefferson merecem destaque: *“Realmente, mudar a minha origem de classe. A minha classe é pobre. Ter boas condições. Mais chances na carreira e reconhecimento”*. (Jefferson, turma 3012).

Entretanto, de um modo geral, considerando os jovens da classe trabalhadora é plausível inferir que muitos deles nem mesmo chegam ao ensino médio, tratando-se de um grande desafio incluí-los no meio social em prol de seus direitos; como o da educação. Desafios estes que devem ser incessante, não devendo, portanto, ficar no plano secundário do discurso, sob pena de continuar o ciclo da exclusão e violência social e da banalização da pobreza, que atinge muitos jovens sob vários aspectos: jovens envolvidos com drogas, abandonados pelas ruas, fora da escola e sem oportunidade de trabalho, cometendo furtos e assaltos, dentre demais situações adversas os envolvendo. Esta é uma realidade dramática, que dizima muitos jovens, afastando-os dos rumos educacionais e profissionais, e que não se restringe a determinada localidade ou região, que felizmente não representa o contexto dos jovens entrevistados.

Assim, para a grande maioria da população jovem brasileira - seus setores empobrecidos - os níveis de escolaridade são bastante baixos, o trabalho precário ou o desemprego são realidades cotidianas, observando-se poucas perspectivas de vida diante do incremento da violência nas áreas urbanas metropolitanas, sobretudo os homicídios. (DAYRELL; GOMES, 2005, p.8)

Este cenário representa a realidade de muitos jovens da classe trabalhadora que enfrentam péssimas condições para o viver cotidiano e sem a mínima infraestrutura básica para estudar. O que esperar desses jovens para o futuro se os seus direitos sociais são desrespeitados e subtraídos? Mesmo assim, a sociedade cobra destes jovens tomada

de decisão em relação à escolha profissional, porém a contradição está no fato da sociedade também gerar exclusão. Embora os impasses em torno do antagonismo social não estarem ocultos, rotula-se o jovem, intitulando-o como “fase problema”, e ao mesmo tempo tenta-se transferir para ele a responsabilidade pelo seu “sucesso” ou “fracasso”. Como já foi dito, existem vários fatores que influenciam o jovem na sua escolha profissional bem como no impedimento dela; entretanto, esta vem, procurando se posicionar, a depender do contexto histórico que vivencia. Na década de 1970,

[...] a questão da juventude ganha maior visibilidade, exatamente pelo engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário, através de mobilizações de entidades estudantis e do engajamento nos partidos de esquerda; mas também pelos movimentos culturais que questionavam os padrões de comportamento – sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo. Vale a pena lembrar que tal medo gerou, aqui, respostas violentas de defesa dessa ordem: os jovens foram perseguidos pelos aparelhos repressivos, tanto pelo comportamento (o uso de drogas, o modo de vestir etc) como por suas ideias e ações políticas (ABRAMO, 1997, p.30).

Se acima temos jovens da classe média se posicionando politicamente contra o regime autoritário em que viviam, “ameaçando” o tecido social, nos anos de 1990 temos jovens pobres “contestando” sua condição de vida, de forma desregrada e amoral, conforme descrito abaixo:

[...] é muito presente e forte a imagem dos jovens que assustam e ameaçam a integridade social. Vítimas do processo de exclusão profunda que marca nossa sociedade e, ao mesmo tempo, do aprofundamento das tendências do individualismo e do hedonismo, se comporta de forma desregrada e amoral, promovendo o aprofundamento da fratura e do esgarçamento social que os vitima (Ibid. p.32).

Os fragmentos acima além de nos fazerem refletir sobre o contexto de cada época, também nos fazem perceber a atuação dos jovens em cada cenário. O primeiro marcado pelo autoritarismo do governo militar e o outro pelo Neoliberalismo, que propagava o Estado Mínimo. Sugere-se, então, dizer que

Hoje a participação política dos jovens não chama a atenção como no passado. Falando-se dos jovens de 1968 ou de 1984, a primeira imagem que virá (ou que vinha) ao espírito é a das passeatas na rua; a maior parte deles podia ter outros sonhos, mas a imagem é essa – que não é a que se tem dos jovens atuais, quando a ênfase parece estar em

outras relações, mais grupais, menos totalizáveis, de vínculos que vão e vêm, de experiências (RIBEIRO, 2004, p.32)

Portanto, o jovem de acordo com o contexto histórico, com a realidade social em que vive, sofre influência das pessoas que o cerca no âmbito local, da escola, da mídia etc. Esses espaços estão impregnados de estímulos e por isso a importância de atentar-se para o posicionamento dele enquanto sujeito histórico-social. Deste modo, vale destacar que a escolha profissional imbrica-se com a sua atuação no contexto social. Ele pode ser um agente transformador, ou um mero reproduzidor do sistema vigente. Nesse sentido, torna-se oportuno percebê-lo como futuro intelectual, tendo como base de estudo os escritos de Gramsci (1979). Sendo assim, um dos aspectos a considerar refere-se à posição do mesmo diante da sociedade, sem perder de vista a sua origem de classe.

Por esse aspecto, embora a geração dos pais e mães destes jovens não ter tido a oportunidade de cursar o nível superior é possível que eles consigam, representando uma pequena minoria dentro do corpo familiar. O quadro 9 ratifica o que ora informamos.

Quadro 9 - Há alguém na sua família que fez algum curso superior?

Nome/turma	Respostas
Deysiane Turma 3012	Minha prima, advogada.
Jaqueline Turma 3012	Da minha família. Olha. Primos distantes fizeram que são da área da saúde. Tias distantes. Assim que eu falo. Que são tias da minha mãe. Porque a família da minha mãe mesmo e do meu pai não tiveram essa oportunidade.
Letícia Turma 3012	Não. O meu irmão vai começar ano que vem. Ele terminou os estudos. Ficou um ano trabalhando, juntando um dinheiro legal e ai vai começar ano que vem também.
Jéssica Turma 3010	Meus primos
Raíssa Turma 3011	Não.
Isabela Turma 3011	Tenho primos.
Josenildo Turma 3012	Não. Tenho só uma irmã que terminou o ensino médio. E por situações, como já foi falado. Às vezes trabalho, necessidades. Necessitava trabalhar. Ai teve que realmente só trabalho
Daniel Turma 3010	Meus primos.
Douglas Turma 3010	Minha família sim. Mas não me lembro.
Jackson Turma 3011	Minha irmã está cursando enfermagem.
Jefferson Turma 3012	Minhas duas tias.

Gabriel Turma 3012	Sim. Tias, primas.
-----------------------	--------------------

Fonte: Quadro elaborado pelo pesquisador

Voltando ao termo geração. “A unidade de geração pode ser dada por um repertório comum de experiências sociais, dramáticas ou não, singulares ou cotidianas, de indivíduos situados nas mesmas faixas etárias, principalmente naquelas faixas de transição à maturidade, como a juventude”. (GROPPO, 2000, p.21). Essa citação nos faz refletir que os jovens experimentam e vivenciam momentos sociais particulares inerentes a sua geração. Nessa perspectiva os pais e as mães destes jovens, nas suas fases de juventude conviveram com experiências sociais diferentes das que vivem os seus filhos na atualidade embora tenham em comum a situação econômica desfavorável. Podemos considerar neste contexto a elevação do nível de estudo de uma geração para outra que tem relação com os meios de produção que vem exigindo mão de obra com maior grau intelectual. Entretanto,

O entendimento das relações entre acesso e equidade na educação superior no Brasil não pode satisfazer-se com a interpretação dos números que caracterizam o processo recente de expansão desse nível de ensino entre nós. A expansão foi bastante expressiva, mas não suficiente para alterar o fato de que, na raiz do problema, persiste a realidade de uma pirâmide educacional profundamente perversa, que só permite que uma fração muito pequena de estudantes se aproxime efetivamente da educação superior. (NEVES, RAIZER, FACHINETTO, 2007, p.129)

Infelizmente o acesso à educação nesse país ainda não ocorre de forma democrática, que tende a privilegiar um seleto grupo social formado pela elite. Por outro lado, a universalização do ensino em todos os níveis ocorre de maneira bastante lenta. A título de exemplo temos a universalização do ensino fundamental que se iniciou somente a partir da década de 1990, portanto recente na história da educação brasileira. Por esse cenário o ingresso no ensino superior para jovens da classe trabalhadora surge como um desafio, principalmente para aqueles que estudam no ensino médio noturno.

Dentro desse enfoque, pensando no jovem da classe trabalhadora como futuro intelectual, iniciamos a exposição a seguir a partir do trecho da música descrita abaixo.

Juventude é atitude

...Atitudes corretas é o que faz a diferença não seja mais uma marionete do sistema valorize sua origem e também sua cultura honre aqueles que lutaram por você na ditadura em batalhas passadas que marcaram nossa história através de conquistas, derrotas, vitórias, vamos seguir em frente tome sua atitude, pois o futuro só depende da juventude.

Cidadãos brasileiros

Letra: San Música: Barbosa

Fonte: <http://letras.mus.br/cidadaos-brasileiros-musicas/77604/>, acesso em 07/07/2012.

O trecho da letra da música Juventude é Atitude leva-nos a várias reflexões. Entretanto, dois pontos serão destacados. O primeiro diz respeito ao fragmento "... não seja mais uma marionete do sistema...". Entende-se que tal expressão chame a atenção para a atitude do indivíduo dentro do contexto social, que deve ser crítica, politizada e ao mesmo tempo de conhecimento de seus direitos e deveres. O segundo refere-se ao fragmento "... valorize sua origem e também sua cultura honre aqueles que lutaram por você...". Deve-se, pois, entender que o homem é um ser sócio-histórico, por isso a importância de se valorizar a cultura e o grupo social do qual se faz parte. Diante dos fragmentos acima e considerando os jovens dessa pesquisa, originados da classe trabalhadora, conforme constatado por meio de suas falas, vale destacar que os mesmos, a nosso ver, podem reproduzir o sistema ou serem agentes transformadores do meio social do qual fazem parte, mediante posicionamento questionador e participativo contra a exploração no/do sistema capitalista.

Em relação ao exposto, devemos ressaltar que cabe à escola, mais precisamente a escola pública – receptora de maior parte dos jovens da classe trabalhadora - o processo de sua formação, em que se devem considerar vários fatores, como os objetivos existentes no projeto político pedagógico da escola, corpo docente que integra a mesma, infraestrutura escolar, dentre outros. Porém, torna-se importante salientar que o espaço escolar situa-se dentro do sistema capitalista; por isso, as mudanças nas políticas educacionais sempre que possível revigoram-se para atender ao sistema de produção. Para os capitalistas, a escola deve preparar a mão de obra para suprir o mercado de trabalho de acordo com as demandas que assim se apresentarem. Para Gramsci, trata-se da escola "interessada", já informada nesse trabalho. Tendo como base esse tipo de escola, já foi observada na história da educação do país, a exemplo da Lei 5.692/71, que esse modelo de estrutura educacional serve para demarcar os rumos dos

jovens e seu futuro profissional. Por esse ponto de vista, torna-se fundamental superar esse tipo de escola, de forma que se possa idealizar a práxis escolar democrática e emancipadora para o indivíduo. Nesse sentido, o jovem poderia pensar na escolha profissional de forma crítica, tornando-se um agente de transformação do seu meio ao mesmo tempo em que se transforma numa relação dialética? Questionamento para refletir. Porém, o jovem da classe trabalhadora não deve ser mero coadjuvante do processo em que está inserido, precisa ter condição de assumir lugar de protagonista; ter o direito de ocupar posições de dirigente na sociedade. Por essa perspectiva, a escola torna-se espaço privilegiado para sua formação.

Para Gramsci dever-se-ia

criar um tipo único de escola preparatória (primária- média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (2006, p.49).

Contudo, no momento em que se lhe subtrai o direito ao estudo, resta-lhe ocupar posições subalternas. Assim, como responsabilizar o jovem da classe trabalhadora pelo seu sucesso ou fracasso, na medida em que este, em plena fase escolar, necessita trabalhar, principalmente devido a fatores econômicos, para sustento próprio e da família? Infelizmente, o que se percebe é que “[...] há ainda diferenças gritantes quando se observa o modo de vida e de inserção no trabalho referente ao jovem pertencente à família pobre e ao jovem pertencente à família rica” (POCHMANN, 2004, p.219).

Voltando ao questionamento anterior, tem-se como referência a escola idealizada por Gramsci, que já referenciamos neste trabalho. Trata-se da escola unitária que, segundo este autor, seria o espaço de formação do intelectual.

O próprio termo “unitária” tem o sentido de unidade, isto é, contemplar o todo. Por isso, a formação do indivíduo, mas propriamente do jovem da classe trabalhadora precisa ser completa, numa perspectiva *omnilateral*⁵⁷. Nas palavras de Gramsci, não se deve separar o *homo faber* do *homo sapiens*, Ou seja, o indivíduo deve ser visto como um ser completo, integral. Nesse sentido, a educação

⁵⁷ Sobre o conceito de omnilateral sugerimos cf. Parte I, item 3, livro: Marx e a Pedagogia Moderna, de Manacorda. Para este autor a omnilateralidade seria o “de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”. (p.87).

[...] deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades. Para tanto, essa educação deve fazer a combinação da educação intelectual com a produção material, da instrução com os exercícios físicos e estes com o trabalho produtivo. Tal medida objetiva a eliminação da diferença entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre concepção e execução, de modo a assegurar a todos os homens uma compreensão integral do processo de produção. (LOMBARDI, 2011, p.362)

Mediante o dito, cabe refletir sobre a escola média pública que se instala em território nacional, pois de um modo geral, esta representa o espaço de formação do jovem da classe trabalhadora. Por isso, caso não haja política de Estado que garanta o seu funcionamento pleno, certamente muitos jovens ficarão em desvantagem no processo de aprendizagem e conseqüentemente no momento da escolha profissional. Entretanto,

Já é senso comum a avaliação de que a escola pública no Brasil está em crise. À primeira vista, a crise pode ser atribuída à falta de compromisso de sucessivos governos, que depauperaram a rede com insuficiência de verbas, baixa dos salários, precária manutenção das instalações, provocando a evasão de profissionais mais qualificados e a queda na qualidade do ensino. (SOUZA, 2003, p.17)

O fragmento acima leva a seguinte reflexão: a importância do investimento público em educação, pois sem financiamento a escola pública não tem condição de funcionar tanto na infraestrutura administrativa quanto na pedagógica. O tema sobre financiamento na área educacional é polêmico e complexo, não cabendo neste trabalho discussão avançada. Porém, vale destacar que há em tramitação no Senado Federal Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE-2011/2020), Projeto de Lei 8.035/2010, que prevê vinte metas a serem alcançadas até 2020. Um dos pontos refere-se ao investimento do Produto Interno Bruto PIB em Educação, de forma a atingir 10% ao final de dez anos. Como podemos perceber trata-se de um grande desafio, tendo em vista o percentual aplicado no ano de 2010, conforme tabela 1, que não chegou a 6%. Entretanto cabe salientar dois pontos importantes. O primeiro diz respeito aos 10%, que não serão investidos prontamente, mas escalonados até atingir tal índice em 2020; o segundo refere-se ao efetivo investimento na educação, de acordo com o percentual estipulado. Caso contrário, o índice representará apenas números, mas não se traduzirá em investimentos concretos para a educação do país.

Tabela 1 - Histórico da estimativa do percentual do Investimento Público Total em educação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de ensino - Brasil 2000 – 2010

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
			De 1ª a 4ª séries ou anos iniciais	De 5ª a 8ª séries ou anos finais			
2000	4,7	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2001	4,8	3,8	0,4	1,4	1,3	0,7	0,9
2002	4,8	3,8	0,4	1,7	1,3	0,5	1,0
2003	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6	0,9
2004	4,5	3,6	0,4	1,5	1,3	0,5	0,8
2005	4,5	3,7	0,4	1,5	1,3	0,5	0,9
2006	5,0	4,1	0,4	1,6	1,5	0,6	0,8
2007	5,1	4,3	0,4	1,6	1,5	0,7	0,8
2008	5,5	4,6	0,4	1,7	1,7	0,8	0,9
2009	5,7	4,8	0,4	1,9	1,8	0,8	0,9
2010	5,8	4,9	0,4	1,8	1,7	0,9	0,9

Fonte: Inep/MEC
Tabela elaborada
pela DEED/Inep.

Embora o investimento em educação tenha crescido nos últimos anos, conforme demonstra tabela 1, ainda representa pouco, se considerarmos, por exemplo, que existem muitos jovens sem estudar. Dentro desse bojo, caso os investimentos públicos na área educacional não aconteça na sua integralidade o mais prejudicado é o jovem da classe trabalhadora uma vez que este se utiliza da escola pública como espaço prioritário de sua formação. Por esse lado, se pensarmos neste jovem como futuro intelectual, dependendo do seu processo formativo o mesmo comporá a sociedade de forma a lutar tanto pelos seus direitos quanto pelos direitos coletivos, ou será cooptado pela classe hegemônica. Então, a quem interessa o maior investimento na escola pública? Sem dúvida, a classe trabalhadora, que deve lutar por ela. A escola paga, de altas mensalidades, estudam aqueles que dispõem de grande renda. Nesse pensar, recorrendo novamente a Gramsci, este autor nos esclarece que “a marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar

nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental” (p. 136). Deste modo, amparado pelo pensamento de Gramsci, pode-se dizer que se evidencia na sociedade a escola destinada aos donos dos meios de produção e aquela destinada aos que vendem a sua força de trabalho. Mantendo-se esse modelo, a sociedade se reproduz continuamente, e isso interessa a ordem vigente.

Contrário a essa lógica, Gramsci traz a seguinte mensagem: “a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se ao invés de privada, pública, pois, somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas”. (p.121). Nesse mesmo viés, Nosella (2010) esclarece-nos que “precisa existir uma relação vital entre Escola Unitária e Sociedade Unitária” (p.168). Sem dúvida, seria fascinante tais realizações na prática para se pensar na utopia de uma educação igual para todos e todas. Entretanto, não se deve pensar ingenuamente e tampouco de forma acrítica a realidade de injustiça e desigualdade presente na sociedade, que dizima o fazer coletivo, uno. Ainda sobre as reflexões aqui desenvolvidas a respeito da escola e da formação do novo intelectual, vale destacar o pensamento de Neves (2006). A autora situa os anos de 1990, como período em que houve reformas educacionais em consonância com os projetos ideológicos políticos e econômicos do capitalismo mundial. Dentro desse contexto, a autora, na sua obra, traz o anteprojeto de lei da reforma do ensino superior, bem como nos faz refletir sobre a formação do novo intelectual urbano. Segundo Neves,

A escola torna-se mais imediatamente interessada, ou seja, muito mais pragmática. Ela se limita, em nível cognitivo, a desenvolver habilidades que, em graus diversos, apequenam a atividade criadora das novas gerações. Embora já integre um contingente mais expressivo da classe trabalhadora, fá-lo de modo a inviabilizar a construção de uma crítica às relações de exploração e de dominação a que está submetida. (p.94).

Nota-se que impera um perfil de formação para a classe trabalhadora de conformação ao sistema, voltado extremamente para as atividades solicitadas pelo mercado de trabalho, visão que vai de encontro ao proposto por Gramsci. Se Neves alerta sobre a escola “interessada” que, prevê a formação pragmática, objetiva do indivíduo para o mercado; Paolo Nosella (2010), de forma a ampliar o nosso conhecimento a respeito da temática, situa a escola “desinteressada” que, prevê a formação integral do indivíduo; não apenas o beneficiando, mas a coletividade. Nessa direção, este autor traz à tona duas palavras-chave, desinteressado e trabalho, que

merecem ser destacadas no corpo desse trabalho; a primeira, conforme já apresentado, refere-se ao

termo “desinteressado” (cultura desinteressada, escola e formação desinteressadas) que conota horizonte amplo, de longo alcance, isto é, que interessa objetivamente não apenas a indivíduos ou a pequenos grupos, mas à coletividade e até a humanidade inteira. Uma segunda palavra-chave é “trabalho”, isto é, a cultura, a escola e a formação devem ser classistas, proletárias, do partido-do-trabalho. (p.42)

Com isso, de acordo com Nosella, Gramsci acreditava que se poderia formar os quadros de dirigentes originados da classe trabalhadora, de visão ampla e complexa. A formação do novo intelectual deveria caminhar dentro dessa ótica; contudo, cada vez mais, prevalece a opressão e a adaptação ao sistema.

Partindo dos dizeres de Gramsci: “Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então; mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”. (1979, p.7), sugere-se refletir sobre o posicionamento do jovem, pois ao mesmo tempo em que ele exerce ou venha a exercer determinada profissão, ele participa do contexto social enquanto integrante do mesmo. Nesse sentido, pode pensar e agir coletivamente, ou não; pode transformar o meio social e por ele ser transformado, ou não; pode lutar e defender a sua classe de origem ou não.

Esse interstício entre a afirmação e a negação representa grande desafio por vivermos numa sociedade capitalista marcada pela estrutura social desigual. Isso tem como consequência relações sociais caracterizadas pela imposição, pelo poder, pela relação vertical, pela busca do enriquecimento individual. Características estas e outras que mantem a subordinação de uma classe sobre outra a partir da exploração do trabalho. Tal “dualidade só será superada com a superação da contradição entre a propriedade dos meios de produção e a propriedade da força de trabalho” (KUENZER, 2010, p.863). Pelo viés da dualidade não há relação dialógica e democrática dentro do contexto social amplo e sim a imposição unilateral de grupos dominantes em detrimento da classe trabalhadora. Sob esse cenário, encontra-se o jovem em fase de transição para a vida adulta, que precisa ser ouvido, que precisa participar como protagonista do processo de mudanças do mundo cotidiano, ao mesmo tempo em que se transforma e deve transformar o meio em que vive, numa relação dialética. Assim, “existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo”.

(FREIRE, 2005, p.90). Por isso, a importância de escutar o outro, de prestar atenção no que o outro tem a dizer, tendo em vista que o fazer educacional deve ser eminentemente democrático, realizado de forma coletiva. As vozes de jovens que estudam em determinada escola pública, por exemplo, podem representar as vozes de tantos outros jovens que estudam em outras escolas públicas. Por esse lado, em consonância com o instrumento utilizado nesta pesquisa, podemos dizer que “na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social”. (FREITAS, 2002, p.29).

Nesse sentido, quando não se oportuniza a fala do jovem, o silêncio o inibe enquanto sujeito ativo, questionador e transformador do meio social. Deste modo, precisa-se que a sua formação seja de maneira integral e não simplesmente para atender ao mercado de trabalho. Contudo, reitera-se a necessidade de escutá-lo, haja vista que a educação não deve ser conduzida de forma arbitrária, mas sim na relação horizontal, na perspectiva de transformação social e do pensar crítico contra-hegemônico. Portanto, escutar o outro não significa apenas deixá-lo falar por falar, torna-se importante que o mesmo tenha consciência de sua inserção no contexto sócio-histórico e político, que no que cabe a escolha profissional, o mesmo entenda que não deve se restringir ao ato subjetivo, que o mesmo compreenda a importância de seu pensar e agir coletivo.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. (FREIRE, 1996, p.119).

Assim, o espaço da escuta também representa o espaço democrático, da exposição das falas, do debate de ideias, que não se constrói de um dia para o outro, e sim no processo histórico. Por isso, a importância de escutar as vozes dos jovens que tem muito a contribuir com o desenvolvimento do país que deve primar pela inclusão social definitiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No país em que existiam 12,9 milhões de analfabetos, em 15 anos ou mais de idade, no ano de 2011, conforme censo IBGE/PNAD 2011, trazer o tema “escolha profissional para o ensino superior” representa grande desafio na medida em que poucos indivíduos conseguem ingressar nesse nível de ensino até a conclusão do curso. Trata-se portanto de uma dívida histórica, principalmente com os jovens da classe trabalhadora e frações desta classe, que ao longo do tempo foram (e ainda são) alijados dos contextos educacional e social. Este processo de exclusão consentida delinea-se de forma austera e tem vinculação com o processo da organização social, constituída sob a égide do individualismo e de relação de poder. Nessa conjuntura o meio de produção constitui-se o principal canal de demandas que interfere em toda estrutura social. Como a educação está inserida nesse contexto, ela precisa se adaptar ao sistema e para isso promove mudanças na legislação educacional, nos currículos, na forma de ingresso no ensino superior, na inclusão e exclusão de cursos etc., trazendo impactos significativos para os jovens, que também precisam se adequar a nova realidade e sucessivamente a cada nova alteração. Tais mutações são perceptíveis neste trabalho no momento em que analisamos os recortes históricos desde o governo militar, passando pela reestruturação produtiva até o tempo atual.

Esse cenário constitui-se a partir de um processo histórico e contraditório, por isso passado e presente não devem ser tratados de maneira isolada, mas de forma integrada e inter-relacionada para que as interpretações não se limitem a deduções reducionistas. Nesse sentido, investigamos sobre escolha profissional para o ensino superior, tendo como base entendê-la na sua totalidade concreta. Assim, como numa construção de um mosaico, juntamos as “peças”, aliada as vozes dos jovens, e fomos construindo as inferências a respeito da questão desta pesquisa: “como tem ocorrido a escolha profissional para o ensino superior de jovens que estudam no ensino médio de escola pública”? Primeiramente partimos do princípio que não se tratava apenas de um posicionamento subjetivo para em seguida fazer as mediações e relações em torno do fenômeno pesquisado. Alguns pontos-chave que impactam e influenciam o jovem na sua escolha merecem ser destacados, já analisados ao longo do texto: as mudanças na legislação educacional, a inserção precoce do jovem no mundo do trabalho, a escola como espaço de formação, influências da rede social: família, amigos, condição

socioeconômica, desejo de ascensão social via curso superior, os aspectos políticos e sociais aliado ao sistema de produção.

Dentro desse bojo, sinalizamos neste trabalho a falta de políticas públicas para a juventude. Este fator como podemos observar serviu para aprofundar o abismo social e educacional dos jovens da classe trabalhadora, que durante muito tempo não tiveram seus direitos contemplados no aspecto legal e nem pela esfera governamental.

Outro aspecto importante refere-se à postura do jovem perante o contexto social em que o mesmo está inserido. Nesse sentido, alertamos em muitos pontos desta pesquisa que, para além da escolha profissional, faz-se necessário posicionamento crítico em que o princípio coletivo sobressaia aos anseios subjetivos.

A breve exposição e interpretação dos dados expostas ao longo dos capítulos retrata um quadro, síntese do estudo da escolha profissional, que não deve ser analisado de forma isolado, mas observado sob diferentes aspectos. Ao reconhecer essa complexidade damos um grande passo para entender que a escolha de um curso superior depende de fatores que muitas vezes não está ao alcance do indivíduo, pois se trata de uma dimensão que está em nível da estrutura e superestrutura (GRAMSCI, 1984) do sistema capitalista.

De uma forma geral, reconhecemos os limites desta pesquisa enquanto abrangência de estudo de forma a evitar conclusões e generalizações precipitadas acerca das análises das informações. Isso implica dizer que o tema em foco necessita de discussões mais avançadas tanto por parte daqueles responsáveis pelo oferecimento do ensino médio, tanto por parte de programas de pós-graduação e fóruns da área de educação e demais fóruns que se interessem pela temática.

Diante de algumas considerações apresentadas que interferem decisivamente na escolha profissional do jovem ou no impedimento da mesma cabe frisar que educação e trabalho não devem ser “oferecidos” ao indivíduo apenas por se tratar de uma necessidade do capital de aumentar a sua lucratividade. Para tanto, torna-se urgente que todos os indivíduos possam se integrar a sociedade na totalidade dos seus direitos e deveres. Não devemos considerar esse pensar como um jargão, mas como uma práxis diária. Devemos vivenciar a alteridade enquanto ser social, respeitar o outro e fazer das nossas escolhas não apenas uma opção individual, mas um passo em prol de uma sociedade mais justa. Termina então com trecho da música de Gonzaguinha, “É”:

É!

A gente quer viver pleno direito

A gente quer viver todo respeito

A gente quer viver uma nação

A gente quer é ser um cidadão

A gente quer viver uma nação...

(Disponível em <http://letras.mus.br/Gonzaguinha/16456/>, Acesso em 17/02/13)

Assim, não devemos calar a voz do jovem para que ele não seja mais um na sociedade, mas que tenha participação de fato, inclusive no seu processo de escolha desenvolvido e amadurecido por um *dever* histórico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista brasileira de educação**. Mai/Jun/Ago, n.5, 1997.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 6 ed. São Paulo: Cortez, Campinas SP, 1999.

_____. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Geovani. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e sociedade**. Campinas. Vol.25, n.87, p.335-351, maio/ago.2004. Disponível em <http://www.cede.unicamp.br>, acesso em 22/09/2012.

ANTUNES, R.; POCHMANN, M. A desconstrução do trabalho e a explosão do desemprego estrutural e da pobreza no Brasil. In: CIMADAMORE, A. D.; CATTANI, A. D. (Orgs.). **Produção de pobreza e desigualdade na América Latina**. Porto Alegre. Tomo Editorial/CLACSO, 2007.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. 2.ed. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETTI, Celso João; SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N.S. (Orgs.) **Trabalho, formação e currículo:** para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. 5ed. São Paulo: Ática, 1989.

BRANDÃO, Zaia. **Conversas com pós-graduandos**. 2.ed. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010.

BOCK, Sílvio Duarte. **Orientação profissional:** a abordagem sócio-histórica. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CIAVATTA, Maria. **A escola do trabalho:** história e imagens. Universidade Federal Fluminense. Tese para concurso público para professor titular de educação e trabalho. Niterói, 1993.

CUNHA, Luiz Antonio. **Política educacional no Brasil:** a profissionalização no ensino médio. 2.ed. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

_____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

_____. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e Mercado. **Educ.Soc.** Campinas, vol.25, n.88, p.795-817, Especial, Out.2004.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; GOMES, Nilma Lino. **A juventude no Brasil**. 2005, p.1-25. Disponível em: <http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/Sesi%20juventude%20NO%20%20BRASIL.PDF>, acesso em 07/09/2012.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB: ranços e avanços**. 20 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. **Política social, educação e cidadania**. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Caderno de Pesquisa. V.34, n.123, p.539-555, set/dez. 2004.

FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355, set/dez. 2008, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>>

FERRETTI, Celso João. **Uma nova proposta de orientação profissional**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.25, n.87. p.401-422, maio/ago.2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, Acesso em 10/01/2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 41 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002, p. 21-39.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ.Soc.**, Campinas, vol. 24, n.82, p.93-130, abril, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

GOMES, Romeu. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, Cecília (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. **Concepção dialética da história**. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1984.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol.2, 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2006.

GROPPO, Luiz Antonio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**: São Paulo, Loyola, 1993.

INEP, Censo da Educação Superior: 2010 – resumo técnico – Brasília: INEP, 2012, 85p.

KONDER, Leandro. **O que dialética**. 25 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976

KUENZER, Acacia. O trabalho como princípio educativo. **Cad.Pesq.**São Paulo (68): 21-28, fev, 1989.

_____. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação** [online], 1998, vol.06, n.20, PP.365-383.

_____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In:

Capitalismo, trabalho e educação. SAVIANI, Dermeval, SANFELICE, José Luís (Orgs.) 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, 163p.

_____. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011/2020: superando a década perdida. **Edu.Soc.** Campinas, v.31, n.112, p.851-873, jul-set 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em 09/02/13.

LASSANCE, Maria Célia; SPARTA, Monica. A orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional.** 2003, 4(1/2) PP.13-19.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. Educação, escolarização e mobilidade social. **Avaliação, política pública educação.** V.07, n.23. Rio de Janeiro, abril/junho, 1999.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciência Social:** elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1985.

LOMBARDI, J.C. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels. **Revista HISTEBR on-line,** Campinas, número especial, p.347-366, abril, 2011.

LUCCHIARI, Dulce Helena Penna Soares. **Pensando e vivendo a orientação profissional.** São Paulo: Summus, 1993.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas, SP:Editora Alínea, 2007.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional – das dimensões conceituais e políticos. **Educação e Sociedade.** V.19, n.64, Campinas, set. 1998, p.1-25.

MARK, Karl. **O Capital** (Crítica da Economia Política). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Livro 1. Vol. 1, 1968.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos.** 2ª reimpressão. São Paulo: Martin Claret, 2006, 198 p.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2.ed.São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 11 ed. São Paulo: HUCITEC, 2008.

_____. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 108p.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Felini. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n. 17, jan/jun, 2007, p.124-157.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. A reforma da educação superior e a formação de um novo intelectual urbano. In: ANGELA, C. de Siqueira. NEVES, Lucia Maria Wanderley (org.). **Educação superior: uma reforma em processos**. São Paulo: Xamã, 2006, 180 p.

_____. Determinantes das mudanças no conteúdo das propostas educacionais no Brasil dos anos 90: período Itamar Franco. In: _____. **Educação e política no limiar do século XXI**. 2.ed. Campinas, SP: Autores associados, 2008

NUNES, Clarice. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In. BOMENY, Helena (org.). **Constelação Capanema: intelectuais e políticas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001, p.103-125..

NOSELLA, Paollo. Trabalho e educação. In: GOMEZ, Carlos Minayo et.al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Trabalho e perspectiva de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. V.12, n.34, jan/abr., p.137-181 2007.

_____. **A escola de Gramsci**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda. (orgs.) **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar: 2006.

_____. Juventude e sociedade: jogos e espelhos. In: Revista Ciência & Vida. **Sociologia Especial: Juventude Brasileira**. Ano 1, n.2, São Paulo: Escala, p.6-15, 2007. Disponível em <http://www.antropologia.com.br/arti/colab/138.pdf>, acesso em 07/02/2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1981.

POCHMANN, Marcio. Velhos e novos problemas do mercado de trabalho no Brasil. **ENSAIOS FEE**, Porto Alegre, v.26, n.2, 1998, p.119-139.

_____. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, Regina, VANNUCHI, Paulo (orgs.) **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In:____ et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Renato Janine. Política e juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina, VANNUCHI, Paulo (orgs.) **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANFELICE, José Luiz. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; DERMEVAL, Savinai. **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. **Escola e democracia**. 38 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2008, 474p.

SCHNEEBERGER, Carlos Alberto. **Minimanual Compacto de História do Brasil**: teoria e prática. 1 ed. Revista. São Paulo: Rideel, 2003.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SCHWARTZAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SOARES, Weber. Análise de redes sociais e os fundamentos teóricos da migração internacional. **R. Bras.Est.Pop.**, Campinas, v.21, n.1, p.101-116, jan/jun, 2004.

SOUZA, Donaldo Bello de; SANTANA, Marcos Aurélio; DELUIZ, Neise. **Trabalho e educação**: centrais sindicais e reestruturação produtiva no Brasil. Rio de Janeiro: Quartet, 1999, p.52-62.

SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e juventude**: o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Celia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. O arautos da reforma e a consolidação do consenso: anos de 1990. In:_____.
Política educacional. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 53-86.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In:_____. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ANEXOS

Anexo 1 - Carta de apresentação ao Colégio Estadual Antonio Prado Junior para o desenvolvimento da pesquisa

Anexo 2 - Declaração emitida pelo Colégio Estadual Antonio Prado Junior

Anexo 3 - Autorização para realização da pesquisa emitida pela Coordenadoria Regional da Região Metropolitana VI através de sua Diretoria Pedagógica.

Anexo 4 - Contrato de seguro – apólice nº 13.606

Anexo 5 - Ata de aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) - UNIRIO

Anexo 6 - SISNEP – folha de rosto

Anexo 7 - Recibo de projeto de pesquisa submetido ao CEP – UNIRIO

Anexo 8 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (modelo padrão)

Anexo 9 - Termo de autorização (estudantes e orientadora educacional)

Anexo 10- Roteiro de entrevista (orientadora educacional)

Anexo 11 - Roteiro de entrevista (estudantes)