



O LUGAR DA ESCOLA TÉCNICA FRENTE ÀS ASPIRAÇÕES DO MERCADO DE TRABALHO

Claudia Monteiro Maciel

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia – PPGSA, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Lígia de Oliveira Barbosa.

Rio de Janeiro

Julho de 2005

O LUGAR DA ESCOLA TÉCNICA FRENTE ÀS ASPIRAÇÕES DO MERCADO DE TRABALHO

Claudia Monteiro Maciel

Orientadora: Maria Ligia de Oliveira Barbosa

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Aprovada por:

Presidente, Prof^ª Dr^ª Maria Ligia de Oliveira Barbosa

Prof^ª. Dr^ª. Maria Helena de Magalhães Castro

Prof^ª. Dr^ª. Liana da Silva Cardoso

Prof^ª Dr^ª Gláucia Villas-Boas (suplente)

Prof^ª Dr^ª Rosaly H. Lima Zaia Brandão (suplente)

Rio de Janeiro

Julho de 2005

Maciel, Claudia Monteiro.

O lugar da Escola Técnica frente às aspirações do mercado de trabalho / Claudia Monteiro Maciel. Rio de Janeiro: UFRJ, IFCS, 2005.

vii, 98 f.: il; 30 cm.

Orientadora: Maria Ligia de Oliveira Barbosa. Dissertação (mestrado) – UFRJ/ PPGSA/ 2005.

Referências Bibliográficas f. 107 – 112.

1. Sociologia. 2. Desigualdades Sociais. I. BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira (Orient). II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer de todo o coração à minha família, à minha mãe – certamente a pessoa mais importante na minha vida, aos meus irmãos, e à minha avó que acendeu velas em oração para mim em cada etapa do processo de seleção para o ingresso no Mestrado e certamente deixará uma acesa no momento da minha defesa.

Agradeço minha orientadora Maria Ligia, pelo carinho, atenção e dedicação. Suas palavras e esclarecimentos tão sábios foram decisivos em todas as etapas desta pesquisa e muitas vezes me fez perceber que mudar de rumo não significa desistir, mas olhar por outro ângulo um problema, o que certamente foi muito mais produtivo do que dar as tantas voltas que eu queria, ainda perdida e inebriada pela magia de pesquisar.

Ao André, meu namorado, que tantas vezes leu e releu meu trabalho simplesmente porque eu queria ter uma visão diferente, que não estivesse impregnada por nossa maneira tão característica de proferir as informações como se todos estivessem entendendo o que estamos falando (no fundo eu queria que ele dissesse que estava tudo ótimo, mas nem sempre foi assim... Convencê-lo do contrário era uma tarefa e tanto.) e por ter me ajudado com os gráficos e tabelas, coisa que não conseguiria fazer sem sua ajuda.

Um super beijo de despedida aos amigos que fiz no Programa, muitos não verei mais por conta da dinâmica da vida, outros espero reencontrar sempre que possível e quem sabe não trabalharemos juntos um dia.

Meu muito obrigado também aos amigos sempre carinhosos que fazem parte da minha vida diária e sempre me apoiaram muito: Heitor, Daniel, Marcela, Digão, Bia, Agatha e Núbia (estas últimas à distância, mas sempre presentes em meu coração), assim como todos os demais representados por eles pois jamais conseguiria citar todos.

E neste momento de tanta alegria para mim e para todos que me cercam, a única coisa que me entristece é saber que meu pai não estará presente quando partirmos o bolo em comemoração por mais esta vitória em minha vida; ele me viu entrar para o Programa, mas não me verá sair. De qualquer forma, agradeço a Deus por ter me dado a alegria de conviver 26 anos na presença dele e espero que, em algum lugar, um dia possamos nos abraçar novamente.

E jamais poderia deixar de agradecer ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia (em especial à Claudia e Denise, funcionárias da secretaria) do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, casa que me abrigou desde a graduação e da qual eu tenho muito orgulho de ter feito parte e ao CNPq, sem os quais nada disso seria possível.

RESUMO

O LUGAR DA ESCOLA TÉCNICA FRENTE ÀS ASPIRAÇÕES DO MERCADO DE TRABALHO

Nesta pesquisa procuramos destacar a importância da educação como determinante principal da desigualdade de renda familiar brasileira. Isto porque ela diferencia as oportunidades oferecidas às pessoas em uma sociedade onde o mundo do trabalho se torna cada vez mais competitivo e, portanto, a escolaridade se torna fundamental na busca pelo emprego. Pudemos constatar também que a escola ainda é vista como um elemento de ascensão social

Os índices preocupantes de desemprego juvenil remetem-nos a pensar em criar estratégias que facilitem a inserção deste grupo social no mercado de trabalho. Percebemos a educação profissional como uma estratégia de grande destaque. Para tanto traçamos um histórico da educação profissional no Brasil onde pudemos perceber que esta modalidade de ensino sempre esteve associada a um caráter assistencialista. Por este motivo, tentamos compreender o público dessas escolas, e aproveitamos para conhecer um pouco mais sobre o jovem brasileiro. Entretanto o que averiguamos é que o público de uma das melhores escolas de ensino técnico do Rio de Janeiro, o CEFET/RJ, é composto em sua maioria por jovens de classe média uma vez que o rigoroso processo seletivo acaba por excluir aqueles candidatos que vieram das escolas da rede pública estadual e favorecendo os que estudaram em escolas particulares.

Palavras-chave: Educação e Juventude; Cursos Técnicos; Jovem e Trabalho.

ABSTRACT

O LUGAR DA ESCOLA TÉCNICA FRENTE ÀS ASPIRAÇÕES DO MERCADO DE TRABALHO

This research tried to show the importance of education as one of the main determinants of the inequality in Brazilian society. Education makes a difference in the opportunities offered to the people in a society where the work becomes each time more competitive and, therefore, schooling becomes one of the basic social resources in the search for jobs. It's important to stress that the school still is seen as a factor of social mobility.

The high indices of youthful unemployment make it necessary to develop strategies that could facilitate the insertion of this social group in the labor market. Professional education is seen as a strategy of great effectiveness. In Brazil this modality of education was always associated with the idea of social assistance. For this reason, we tried to analyze who are the persons that go to these schools, and to know more about the Brazilian youth. We could show that the public of one of the best schools in technical education in Rio de Janeiro, the CEFET/RJ, is mostly composed of young middle classes boys and girls. The rigorous selective process excludes those candidates who came from public schools and gives advantages to the ones that studied in private schools.

Key-words: Education and Youth; Courses Technician; Young and Work

SUMÁRIO

Capítulo I – O Ensino Técnico no Brasil – aspectos gerais.	9
1.1 – Bases teóricas da pesquisa -	21
1.2 – O poder do diploma -	25
1.3 – Metodologia -	26
Capítulo II – Aspectos Históricos e Legislação da Educação Profissional.	30
2.1 – Trajetória da educação profissional no Brasil -	30
2.1 – Educação Profissional na LDB -	39
Capítulo III – O Jovem e o Mercado de Trabalho.	43
3.1 – Quem são os nossos jovens? -	43
3.2 – O valor que o jovem dá à educação e ao trabalho -	49
3.3 – O desemprego juvenil -	56
3.4 – O técnico e o mercado de trabalho -	62
Capítulo IV – O CEFET e o Perfil de um Grupo de Alunos.	73
4.1 – O perfil dos alunos -	81
Conclusão.	92
Considerações Finais.	104
Referências.	107
Anexos.	113

Capítulo I

O Ensino Técnico no Brasil – aspectos gerais.

O Brasil ocupa posição de destaque internacional como uma das sociedades mais desiguais do planeta.

Os principais estudiosos sobre o assunto apontam duas correntes de pensamento: aqueles que encontravam no papel da educação o principal determinante da distribuição de renda brasileira e, por outro lado, aqueles que o encontravam no funcionamento do mercado de trabalho.

De uma forma ou de outra, torna-se evidente a importância da distribuição da educação, e da estrutura dos seus retornos, como determinante principal da desigualdade da renda familiar brasileira.

Este estudo apóia-se numa visão teórica de que o trabalho continua tendo um grande sentido na vida das pessoas, em particular na dos jovens. Em nossa sociedade, “o valor do trabalho não reside apenas em garantir meios de sobrevivência para as pessoas, mas, também, cumpre um papel de formador de identidade” (Marx, 1980).

Castel (1998), reportando-se a Yves Barel, indica que há vários tipos de integração: escolar, familiar, profissional, social, política, cultural, entre outras. Contudo, o trabalho é o

indutor que atravessa todos esses campos, “é um princípio, um paradigma, algo enfim que se encontra nas diversas integrações sem fazer desaparecer as diferenças ou os conflitos” (CASTEL, 1998, p.532).

Deve ser ainda acrescido, como indica Pochmann (1999), que o emprego destaca-se como uma das principais condições de acesso à renda e aos serviços sociais. Desse modo, a exclusão do cidadão do mercado de trabalho pode levá-lo não apenas à privação material, mas à restrição de direitos, de segurança socioeconômica e de auto-estima. Nestes termos, o desemprego não se constitui em um risco como qualquer outro (doença, acidente de trabalho, etc). A sua generalização pode implicar, muitas vezes, a maior fragilidade ante os demais riscos da sociedade.

O problema do desemprego afeta mais cruelmente os jovens, que estão tentando iniciar a vida adulta através do trabalho, como forma de criar e garantir a sua independência. No capítulo 3 retornaremos a este tema de maneira mais detalhada.

O ensino profissionalizante pode ser um caminho a ser percorrido pelo jovem para entrar mais seguro em uma disputa por uma vaga no mercado de trabalho, principalmente se este se encontra vinculado à educação básica.

Esta proposta existe desde de 11 de agosto de 1971 através da Lei 5.692/71, que instituía o ensino médio técnico com os objetivos de solucionar a defasagem entre educação e trabalho, aumentar a oferta de profissionais técnicos e conter o ingresso em cursos

superiores, já que a formação profissional desobrigaria os jovens a se candidatarem aos cursos superiores.

A Educação Profissional está dividida em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Os cursos básicos são abertos a qualquer pessoa interessada, independente da escolaridade prévia; os técnicos são oferecidos simultaneamente ao Ensino Médio ou após a sua conclusão, e têm organização curricular própria; e os tecnológicos são cursos de nível superior.

Atualmente o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho estão retomando o discurso de que o fortalecimento da escola técnica é uma das soluções para o problema da falta de qualificação para a força de trabalho dos jovens brasileiros, bem como para uma rápida inserção destes jovens no mercado de trabalho.

Esta determinação do governo brasileiro articula-se a um movimento estabelecido em todos os recantos do mundo. As mudanças ocorridas nestas últimas décadas nos campos político e econômico – decorrentes da globalização econômica –, provocaram um certo consenso entre governantes e instituições multilaterais (BIRD, BID, CEPAL, OIT) acerca da necessária implementação de mudanças no sistema educacional, de forma a adequá-los à nova realidade.

No ano de 1997 foi criado o PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional. Seu objetivo é “a implantação da reforma da educação profissional, por meio

da ampliação de vagas e da diversificação da oferta de cursos, em escolas novas ou existentes, em sintonia com a demanda do mundo do trabalho e com as exigências da moderna tecnologia” (www.mec.gov.br).

O PROEP é uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego. Visa desenvolver ações integradas de educação com o trabalho, a ciência e a tecnologia, em articulação com a sociedade.

Seus recursos são originários de dotações orçamentárias do Governo Federal, sendo 25% do Ministério da Educação, 25% de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e 50% de empréstimos da União com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), assinado em 27 de novembro de 1997, com vigência até 2006.

Este programa também realiza o que denomina “Estudos de Mercado”, que são pesquisas para dimensionar e caracterizar a demanda de mão-de-obra com vistas a subsidiar ações do PROEP.

O levantamento, processamento e análise dos dados têm o propósito de gerar um sistema de referência estatística para a avaliação dos planos de reforma e expansão da Educação Profissional, a serem elaborados pelas Instituições Federais de Educação Profissional, Secretarias Estaduais de Educação e Escolas do Segmento Comunitário.

Em 1999, O Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), realizou o “Censo Profissional” que teve o objetivo de

coletar dados estatísticos que orientem os governos federal, estaduais e municipais no desenvolvimento das políticas para a Educação Profissional, com o apoio do setor privado e das entidades de classe.

Um total de 3.948 instituições responderam aos questionários. Destas, 2.216 oferecem cursos no nível técnico, 2.034 no nível básico, e 258 no nível tecnológico. O levantamento revelou que, naquele momento, havia nos três níveis da Educação Profissional 2 milhões e 800 mil matrículas em todo o País. O nível básico possuía 2 milhões de estudantes, o técnico respondia por 717 mil matrículas e o tecnológico detinha 97 mil.

Até 2002, o BID aplicou 49% dos recursos e o Brasil, 51%. Da contrapartida nacional, 68% da verba investida era do MEC e 32% do FAT. Foram assinados 251 convênios, sendo 87 na região Sudeste, 48 no Sul, 52 no Nordeste e 32 nas regiões Centro-Oeste e Norte, cada um. Foram inauguradas 106 escolas: 48 comunitárias, 32 federais e 26 estaduais.

Em 2003 o então Ministro da Educação Cristovam Buarque, chamou a atenção para a importância da educação profissionalizante no crescimento do País. “Ela gera emprego, progresso, produção e traz alegria para os alunos”, disse o ministro, alertando que o Brasil tem maior escassez de técnicos de nível médio do que de profissionais de nível superior.

As Escolas Técnicas, que outrora formavam grande parte da mão-de-obra brasileira, foram perdendo força em consequência da demanda por profissionais de nível superior. Hoje, com o novo cenário socioeconômico carente de jovens especializados, nos parece provável que as escolas técnicas estejam ganhando cada vez mais importância. É a partir desta hipótese que a pesquisa se desenvolve.

Um novo discurso surgiu incentivando os cursos profissionalizantes como uma “prévia” para testar habilidades antes de decidir qual curso universitário optar ou simplesmente para entrar mais cedo no mercado de trabalho.

A editora Abril lança anualmente, publicações denominadas “Guia do Estudante”, uma delas destinada somente aos interessados em “Cursos Técnicos”, que traz a opinião de especialistas no assunto. Vejamos algumas destas opiniões contidas nesta publicação do ano de 2004 que reforçam a idéia contida no parágrafo acima:

- “Em tempos de grande competitividade, ganha quem mais cedo entra no mundo profissional” – Moacy Carneiro, Instituto Interdisciplinar de Brasília.
- “Um curso técnico pode ser feito tanto por jovens que querem começar a trabalhar logo quanto por aqueles que já estão no mercado de trabalho e desejam crescer na carreira” – Maria Eliane Franco Monteiro Azevedo, gerente da unidade de educação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)

- “O curso técnico pode ainda ser uma ponte entre o ensino médio e o superior. A formação técnica dá oportunidade ao jovem de amadurecer a idéia sobre a carreira universitária a seguir” – Ruy Berger, consultor especializado em educação, de Brasília. (Cursos Técnicos, 2004, p. 9-10)

Podemos também confirmar esta tendência através do documento divulgado pela Secretaria de Estado de Educação, disponível no site desta (www.se.df.gov.br), no texto onde se define a Educação Profissional e os seus objetivos:

“Essa formação profissional não se esgota na conquista de um certificado ou diploma. A nova política estabelece a educação continuada, permanente, como forma de atualizar e aperfeiçoar jovens e adultos em seus conhecimentos tecnológicos.”

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível Técnico, aprovadas em 1999, trazem em seu corpo a seguinte reflexão:

“A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à ‘formação de mão-de-obra’, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as ‘elites condutoras’ e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional.”

Percebe-se, no discurso do governo e no imaginário social, uma grande expectativa de mobilidade através da educação, e da educação profissional especialmente para as famílias de baixa renda, que depositam nesta a esperança de ver os filhos em uma situação menos desfavorável do que a vivenciada pelos pais. As adversidades seriam superadas mediante a expectativa de que uma habilitação profissional possibilitaria melhores oportunidades, na difícil luta por uma colocação no mercado de trabalho.

No que se refere à possibilidade de mobilidade social através da educação, cabe lembrar a pesquisa de Maria Inês do Rego Monteiro Bomfim, intitulada: “Jovens e Ensino Médio no Rio de Janeiro: a eleição dos eleitos?” (2003). A autora assinala que, apesar da situação desfavorável em que se encontra o ensino médio, principalmente o público, pais e alunos ainda depositam neste ensino ou no acesso a cursos de qualificação, a possibilidade de ascensão social. Bomfim (2003, p.17) cita Gouvêa (2000, p. 70) para falar do “paradigma de classe” que a escola representa para os jovens pobres, “especialmente os cursos técnicos profissionalizantes e/ou preparatórios para concursos públicos”.

Bomfim afirma ainda, que existem escolas diferentes para jovens socialmente diferentes. Isto porque o modelo do ensino médio acaba por permitir tal situação, pois “além de diferenciadas, as escolas de nível médio não estão disponíveis para todos e o acesso universal a esse nível, (...), é uma questão ainda longe de ser solucionada, apesar de imperiosa”. (BOMFIM, 2003, p. 17).

Para Bomfim a história da educação brasileira produz dois segmentos diferentes na educação de ensino médio: uma para as elites (formação para as universidades) e outra para as camadas populares (formação para o trabalho).

Entretanto, alguns pesquisadores, como Azuete Fogaça, acreditam que a educação pode ter um peso diferenciado no que se refere à possibilidade de mobilidade social, quando comparamos economias desenvolvidas e economias subdesenvolvidas.

Para Fogaça (1998), nas economias desenvolvidas, a educação favoreceu imensamente a diminuição das desigualdades sociais oferecendo aos indivíduos uma participação mais efetiva tanto ao nível sócio-político quanto ao nível produtivo.

Já nas economias subdesenvolvidas, o caráter seletivo das escolas só fez aumentar o abismo existente entre ricos e pobres. A cidadania passa a ser entendida através de um conceito econômico onde quem tem mais dinheiro chega mais longe e quem tem menos dinheiro está fadado a uma estagnação quase inevitável.

A educação profissional surge como uma possível alternativa para a produção de uma maior igualdade de oportunidades, contribuindo com a formação de um conjunto de trabalhadores qualificados para a execução de tarefas no setor urbano-industrial. Entretanto, também a educação profissional tornou-se seletiva, pois a distorção entre oferta e procura provocou a necessidade de aumento da escolaridade mínima exigida para a qualificação reduzindo drasticamente o número de pessoas aptas a cursá-la.

“(...) percebe-se, hoje, que o nosso maior entrave à qualificação profissional não está na formação especial, mas, sim, no déficit de escolaridade de conteúdos gerais; a baixa escolaridade da população brasileira e, conseqüentemente, dos trabalhadores, dificulta a introdução e difusão das novas tecnologias de automação e de organização do trabalho”. (FOGAÇA, 1998, p.14).

Fogaça ressalta, ainda, que apesar do significativo aumento do número de escolas e de matrículas desde os anos 40 até os anos 90, a educação brasileira ainda deixa muito a desejar, pois continua a reproduzir a “pirâmide social” existente na sociedade.

Portanto, sob este prisma, a educação deixaria de exercer uma função de “trampolim” social, promovendo uma mobilidade das classes mais baixas, para funcionar como um circuito reprodutivo da pobreza – pensamento compartilhado por Pierre Bourdieu, que afirma: “(...) Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que - sob as aparências de equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima”.(1999, p.58).

Ainda nesta linha de pensamento, Durkheim traz uma reflexão sobre o papel da educação para a continuidade da sociedade, em seu livro “Educação e Sociologia”:

“(...) Em certo sentido, há tantas espécies de educação, em determinada sociedade, quantos meios diversos nela existirem. É ela formada de castas? (...) Ainda hoje não vemos

que a educação varia com as classes sociais e com as regiões? A da cidade não é a do campo, a do burguês não é a do operário.” (DURKHEIM, 1955. p. 29-30)

Para Durkheim, se quiséssemos encontrar um modelo de educação realmente igualitário, deveríamos nos remeter às sociedades pré-históricas, onde ainda não existiria nenhuma diferenciação neste quesito. Entretanto, afirma o autor, mesmo nestas sociedades esta seria apenas uma situação imaginária.

O embate entre os grupos sociais que lutam por mobilidade ou estabilidade e também a questão da qualificação do trabalhador, foram citados por Max Weber em seu texto “Classe, estamento e partido” (1979). Para Weber, as lutas de classe surgem em função dos interesses econômicos, ligados à existência do mercado.

Entretanto, as oportunidades no mercado de trabalho não podem ser vistas como uma condição de sorte individual, nela estão embutidos outros valores, ou seja, as oportunidades no mercado de trabalho se organizam segundo as regras que definem o valor e o significado dos recursos como a qualificação, a experiência ou ainda o título escolar.

O trabalhador condiciona seus interesses dependendo do fato de estar, segundo Weber, “qualificado constitucionalmente, em grau alto, médio ou baixo, para a tarefa que se apresenta. (...)”. (1979, p. 214)

“(...) o contraste das oportunidades de vida poderá ser considerado não como um dado absoluto a ser aceito, mas como resultante: 1) da distribuição de propriedade

existente, ou 2) da estrutura da ordem econômica concreta. Só então é que as pessoas podem reagir contra a estrutura de classes, não apenas através de atos de protesto intermitentes e irracionais, mas sob a forma de uma associação racional”. (WEBER, 1979, p. 215).

Diante da retomada do crescimento de estabelecimentos de ensino médio profissionalizantes, a pesquisa apresentada poderá contribuir para aumentar o nosso conhecimento sobre a relação entre esta modalidade de ensino, a inserção dos jovens no mercado de trabalho e as expectativas de mobilidade social relacionadas a esta modalidade de ensino.

Através do estudo realizado nestas instituições pretende-se compreender qual é o valor social da educação profissional no Brasil.

O tema será abordado a partir dos seguintes conceitos: desigualdades sociais, formação de hierarquias sociais e a questão do mérito em educação, tendo por objetivo entender como a desigualdade social pode ser reproduzida ou amenizada através da educação e qual é a relação entre diploma e ocupação no Brasil. Para isso, tentaremos verificar qual é a representação que as escolas e o governo fazem da educação profissional; quais devem ser as “competências/habilidades” de um técnico; porque o jovem procura esta modalidade de ensino; quais são suas expectativas em relação ao mercado de trabalho.

1.1. Bases teóricas da pesquisa

A partir da perspectiva desenhada por Weber na seção anterior, usaremos neste primeiro momento, a obra de Bourdieu para embasar esta discussão, entretanto, outros autores nos ajudarão nesta tarefa.

Bourdieu aparece como o autor central para esta discussão, pois enfoca em seus trabalhos questões como: o papel da escola, desigualdades sociais e a relação entre diploma e ocupação. Estes temas organizam esta pesquisa e será muito elucidativo tê-lo conosco nestes instantes.

Para Bourdieu a instituição escolar contribui para reproduzir a distribuição do capital cultural e, conseqüentemente, a estrutura do espaço social, tendendo a perpetuar esta estrutura desigual.

Apesar de sabermos que Bourdieu se refere ao sistema de educação europeu, e mais especificamente ao modelo francês, no Brasil a situação não parece ser muito diferente ao julgarmos este pensamento a partir dos estudos de Fogaça (1998) e Bomfim (2003).

“(...) A educação escolar se implantou com um caráter altamente seletivo, transformando-se em importante instrumento de legitimação das desigualdades existentes. O que ocorreu no Brasil não foi diferente. Tal como aconteceu na maioria dos países de industrialização tardia, o sistema brasileiro de educação escolar, tal como o conhecemos hoje, foi implantado no início dos anos 40, com claros objetivos ligados à necessidade de

transformar o homem brasileiro, de raízes eminentemente rurais, em um homem urbano e adaptado ao trabalho industrial.” (FOGAÇA, 1998, p. 12)

“A esse respeito, compreendemos que a escola brasileira, inclusive a escola de nível médio, é produto histórico de um determinado modelo de organização social que não parece oferecer as condições efetivas para a unitariedade proposta por Gramsci, na direção de uma escola que propicie a todos o acesso pleno e crítico ao saber universal, nem mesmo para um ensino de bases efetivamente democráticas (...).” (BOMFIM, 2003, p. 8)

A escola, em Bourdieu, realiza uma "operação de triagem" na medida em que mantém a ordem preexistente, separando alunos em diferentes graus de capital cultural. A classificação escolar é um ato de ordenação no sentido de diferença social onde os eleitos são marcados como pertencentes a esta ordem e os demais são excluídos do sistema.

Para Bourdieu a escola é produtora de um "habitus cultivado" (1987, p. 211). Ela modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite, transforma o legado coletivo em um inconsciente individual e comum a uma geração que passou em momentos próximos por essa instituição.

A cultura transmitida pela escola separa os indivíduos em dois grupos: aqueles que possuem como "cultura" a cultura erudita veiculada pela escola, e aqueles que só tiveram acesso à aprendizagem veiculada pelas obrigações de um ofício ou em contato com seus semelhantes.

"É provável por um efeito de inércia cultural, que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural". (BOURDIEU, 1999, p. 41).

O desejo de ascensão social através da escola condiciona a atitude dos indivíduos e contribui para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores e de nela ter êxito. Esta atitude produz em efeito chamado por Bourdieu de "princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais" (1999, p. 50).

Por este princípio, as crianças das classes populares e médias sofrem um processo de "superseleção", onde, por falta de capital cultural, têm menos oportunidades e devem, portanto, apresentar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário.

Bourdieu acredita que, a partir do momento em que a escola trata como iguais os estudantes desiguais, ela reproduz as desigualdades sociais e promove a conservação social.

Assim, o sucesso de alguns indivíduos que conseguem escapar à sua sina de fracasso, alimenta o mito da "escola libertadora", fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons. Sendo assim, a escola funciona como base de reprodução devido às suas características institucionais, que tendem a tomar como suas as perspectivas dos grupos sociais dominantes, como é o caso da "ideologia do dom" para realizar o

trabalho escolar. Com isso, Bourdieu abre a possibilidade de que a escola possa assumir outras características institucionais que a tornem mais eficaz no oferecimento de igualdade de oportunidades.

No livro “A desigualdade das Oportunidades”, de Raymond Boudon (1981), o autor destaca que a sociologia contemporânea reserva espaço para estes dois temas de extrema importância: “a desigualdades das oportunidades perante o ensino” e a “mobilidade ou imobilidade social”. Os dois temas na opinião deste autor, estão ligados, pois “a desigualdade das oportunidades perante o ensino é evidentemente umas das principais determinantes da imobilidade social” (p. 16).

Boudon acredita que a mobilidade social depende de dois fatores: da família e da escola. A família contribui para determinar o nível escolar e as expectativas da criança. A escola fornece as competências necessárias às sociedades além de selecionar e orientar os indivíduos para as posições sociais. Entretanto, “a redução das homologias entre estruturas familiares e econômicas de um lado, e o acréscimo da demanda de pessoal qualificado de outro, tendem a enfraquecer o papel de seleção da família e a fortalecer o da escola” (p. 24).

Para este autor, diversas pesquisas feitas nas últimas décadas colocariam em questão a capacidade de o sistema escolar diminuir a desigualdade de oportunidades. Entre estas pesquisas, destaca a realizada por Anderson (1961), conhecida como “paradoxo de Anderson”, através da qual se poderia comprovar que “o nível de instrução, nas sociedades industriais, parecia ter uma relação extremamente insignificante com a mobilidade” (p. 27).

Retomaremos este ponto em outra fase deste trabalho quando discutiremos mais a fundo a questão da mobilidades social através da educação.

1.2. O poder do diploma

No que se refere à questão da relação entre o diploma e o cargo, Bourdieu afirma que carregar consigo o nome associado a uma profissão de prestígio é carregar consigo também o *status* conferido e os correspondentes benefícios materiais e simbólicos atribuídos a esta profissão.

O sistema de ensino teria sua autonomia reduzida na medida em que os interesses dos compradores da força de trabalho se impusessem, colocando a escola, assim como a família, sob a dependência direta da economia. Isto se explicaria para Bourdieu, pelo descompasso entre a evolução do sistema de ensino e a evolução do aparelho econômico, razão pela qual o patronato manifesta, por exemplo, seu desejo de encurtar o tempo dos estudos necessários para a formação de um trabalhador qualificado. Podemos dizer que, de certa forma, isto já se verificaria no Brasil em relação aos cursos profissionalizantes, uma vez que o curso que anteriormente tinha duração de quatro anos, hoje está reduzido a até dois anos.

Entretanto, o sistema de ensino é produtor de mão-de-obra competente, assegurado legalmente por seu diploma, cujo valor de mercado depende da garantia escolar,

constituindo uma força social cada vez mais importante e com alto grau de autonomia, na visão do autor.

Na negociação entre detentores de diplomas e detentores de cargos, os vendedores de trabalho tentam cada vez mais, "valorizar seus diplomas", enquanto os compradores procuram, pelo menor preço, as capacidades que, se presume, são garantidas por esses diplomas. Bourdieu reconhece nesta luta um dos princípios da "inflação econômica" (2002, p. 136) e diz que o sistema de ensino desempenha um papel determinante, constituindo-se num objeto de luta política que pode tomar forma de estratégia individual ou de ações coletivas, tanto da parte dos trabalhadores quanto dos empresários.

É nestas estratégias que estamos pensando nesta pesquisa: em que momento a escola pode mesmo ser reconhecida como decisiva neste processo, incluindo ou excluindo os jovens das melhores oportunidades no mercado.

1.3. Metodologia

Inicialmente a preocupação deste trabalho é traçar algumas reflexões que possam contribuir com o amadurecimento da questão proposta e que possibilitem novos horizontes para o tema.

Os cursos tratados nesta pesquisa são apenas os técnicos, que exigem do aluno a conclusão do ensino médio convencional. Como já foi dito, o ensino profissionalizante no Brasil inclui ainda dois outros níveis: o básico e o tecnológico – que não serão alvos deste trabalho.

As ferramentas citadas a seguir têm como finalidade ajudar na compreensão sobre qual é a representação construída sobre a escola técnica sob o ponto de vista de atores diferentes. Os conceitos citados abaixo estão baseados no livro “Técnicas de Pesquisa” de Marconi e Lakatos (1999).

Esta pesquisa utilizou dados de documentação indireta em fontes primárias, como documentos de arquivos públicos, publicações governamentais e estatísticas de censos, bem como fontes secundárias, como relatórios de pesquisas, estudo histórico de documentos originais e pesquisa estatística baseada em dados de recenseamento.

Também foi feita a observação direta intensiva, realizada através de entrevistas. A entrevista é um instrumento relevante em qualquer pesquisa social. Seu principal objetivo foi a obtenção de informações do entrevistado e, no caso específico desta pesquisa, foi utilizada para a descoberta de planos de ação e motivos conscientes para opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas.

As entrevistas seguiram o modelo despadronizada, porém focalizada. Isto significa dizer que seguiremos um roteiro, entretanto não estaremos presos a ele de maneira que as perguntas possam ser respondidas a partir de uma conversa informal.

Foram feitas entrevistas com representantes da instituição de ensino escolhida para a pesquisa bem como a análise de documentos e dados estatísticos sobre o número de escolas por região, número de matrículas e investimentos oficiais e de “fontes alternativas” direcionados ao ensino profissionalizante.

Através da análise de questionários que foram aplicados aos alunos pela instituição CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica) no momento de concurso para ingresso na mesma, será traçado um perfil sócio-econômico e o objetivo a ser alcançado pelos alunos, de maneira a investigar se existe um “perfil” de aluno destinado aos cursos profissionalizantes somente e, um “perfil” de aluno que seguirá os estudos na universidade.

A escolha da instituição CEFET não se deu ao acaso, por isso, trabalharemos com o conceito de amostragem não probabilista por tipicidade. Na prática, o CEFET foi utilizado como amostragem representativa e os dados e análises obtidos a partir daí foram generalizados para tratarmos de um grupo muito maior – os estudantes de ensino técnico no Brasil. Consideramos que esta escola seja um “subgrupo *típico*” em relação a população destes estudantes como um todo. Ainda que seja uma escola considerada elitista, ela ajuda a pensar o perfil dos alunos que desejam ingressar na escola técnica e aqueles que efetivamente conseguem cursar de maneira gratuita. Faremos isso através da análise do questionário socioeconômico elaborado pela própria instituição e aplicado aos candidatos no momento da inscrição para o concurso de acesso.

Escolhemos uma unidade do grupo CEFET pelo fato desta instituição se fazer presente em várias unidades da federação e por outros motivos que se seguem:

1) são escolas federais, portanto representam o discurso oficial ou pelo menos o modelo de como o governo gostaria que fossem as demais escolas;

2) por terem sido, conjuntamente, as escolas que mais receberam recursos do PROEP e

3) por serem percebidas pela sociedade como uma “escola modelo”, e, ao mesmo tempo, como uma escola de elite (podendo ser entendida dentro do conceito de reprodutora de desigualdades, destacado por Bourdieu).

Capítulo II

Aspectos históricos e Legislação da Educação Profissional

Na tentativa de resgatar a história da educação profissional se faz necessário enfrentar uma grande dificuldade. Os estudos a respeito da educação no Brasil estão majoritariamente voltados para a educação primária ou para o ensino superior. Poucas reflexões são encontradas que abordem o ensino médio e principalmente o ensino profissionalizante.

Sobre a educação profissional, os estudos mais significativos são sobre o Sistema S¹ de ensino ou sobre os cursos politécnicos das universidades. Existem poucas referências teóricas sobre os cursos técnicos, que são o alvo deste trabalho. Ainda assim, nos esforçaremos nesta tarefa de oferecer um histórico confiável, baseado em documentos oficiais e em estudos feitos por autores como Silva Maria Manfredi, que embasarão esta discussão.

2.1. Trajetória da educação profissional no Brasil

Em 1809, um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, deu o primeiro passo para o início da história da educação profissional no Brasil através da criação do “Colégio

¹ O Sistema S é uma rede de Educação Profissional organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais de representação empresarial, como o SENAI e o SENAC.

das Fábricas”. Em 1816, cria-se a “Escola de Belas Artes”, com o objetivo de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Em 1861 foi criado o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, cujos diplomados tinham preferência no processo seletivo para os cargos públicos do Estado.

A partir daí, uma série de outras instituições foram surgindo, como a “Casa de Educandos e Artífices”, para atender prioritariamente os menores abandonados, objetivando a redução da criminalidade e do ócio. Depois, em 1854, foram criados os “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos”, onde os mesmos eram alfabetizados e em seguida eram encaminhados às oficinas públicas e particulares, mediante contratos fiscalizados pelo Juizado de Órfãos.

“Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária (...) e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio”. (MANFREDI, 2002, p. 76-77).

Mesmo durante o início do século XX, o ensino profissional continuou voltado para a prática assistencialista, isto é, voltado para os “socialmente menos favorecidos”. Entretanto, surgem as primeiras tentativas públicas de transformar a educação profissional em algo mais: preparar operários para o exercício de uma profissão.

No Estado do Rio de Janeiro, em 1906, o então governador Nilo Peçanha, fundou três escolas de ofício voltadas para a formação de força de trabalho industrial e manufatureira. Depois, já como presidente da República, instaurou uma rede de 19 escolas de aprendizes artífices, que deu início à rede federal, que culminou nas escolas técnicas e, posteriormente, nos CEFETs.

Em 1910 foram instaladas várias escolas-oficinas destinadas à formação profissional de ferroviários, nascendo assim, a primeira idéia de organização do ensino profissional técnico.

Em 1937, pela primeira vez, uma Constituição tratou das “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, como um “dever do Estado” para com as “classes menos favorecidas” (Art. 129). Essa obrigação do Estado deveria ser cumprida com “a colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos”, as chamadas “classes produtoras”, que deveriam “criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados”. Esta era uma demanda do processo de industrialização desencadeado na década de 30, que estava a exigir maiores e crescentes contingentes de profissionais especializados, tanto para a indústria quanto para os setores de comércio e serviços.

Na percepção de Manfredi, “até 1941, a organização do ensino profissional era bastante diferenciada, cabendo tanto a iniciativas públicas como privadas. As leis orgânicas instituídas como a reforma de Gustavo Capanema, a partir de 1942, redefiniram os currículos e as articulações entre cursos, ramos, ciclos e graus.” (MANFREDI, 2002, p. 99)

As Leis Orgânicas do Ensino Profissional proporcionaram a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, bem como a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas federais. Com essas providências, o ensino profissional se consolidou no Brasil, embora ainda continuasse a ser preconceituosamente considerado como uma educação de segunda categoria.

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário e normal era o de "formar as elites condutoras do país" e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer "formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho."

Neste momento já se podia reconhecer a importância da formação profissional dos trabalhadores para ocupar os novos postos de trabalho que estavam sendo criados, com os crescentes processos de industrialização e de urbanização.

"A modernização tecnológica (...) inerente a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular". (MANFREDI, 2002, p. 79)

A plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, sem necessidade de exames e provas de conhecimentos, só veio a ocorrer a partir de 1961, com a promulgação

da Lei Federal n.º 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, classificada por Anísio Teixeira como “meia vitória, mas vitória”.

Essa primeira LDB equiparou o ensino profissional, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos, para todos os efeitos, ao ensino acadêmico, sepultando, pelo menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para “desvalidos da sorte”. Todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes, para fins de continuidade de estudos em níveis subseqüentes.

Ainda assim, as desconfianças entre as reais intenções desta modalidade de ensino continuavam, como demonstram Leite e Savi (1980):

“Entretanto, levando-se em consideração os dados de análise do currículo proposto para as três modalidades de formação profissionalizante básica, pode-se chegar a uma outra conclusão: a opção da clientela orientou-se não pelas características de cada uma das áreas econômicas e de suas possibilidades no mercado de trabalho, mas, por sua composição curricular, pela maior ou menor possibilidade de preparo para o Ensino de 3º Grau.” (LEITE e SAVI, 1980, p. 3)

A Lei Federal nº 5.692/71, que reformulou a Lei Federal nº 4.024/61 no tocante ao então ensino de primeiro e de segundo graus, também representa um capítulo marcante na história da educação profissional, ao generalizar a profissionalização no ensino médio,

então denominado segundo grau. Grande parte do quadro atual da educação profissional pode ser explicada pelos efeitos dessa Lei.

“É importante salientar que essa idéia de profissionalização universal e compulsória ocorreu em um momento em que o país objetivava participar da economia internacional e, neste sentido, delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho.” (MANFREDI, 2002, p. 105).

Com o tempo, a educação profissional deixou de ser limitada às instituições especializadas. A responsabilidade da oferta ficou difusa e recaiu também sobre os sistemas de ensino público estaduais, que estavam às voltas com a deterioração acelerada que o crescimento quantitativo do primeiro grau impunha às condições de funcionamento das escolas. Isto não interferiu diretamente na qualidade da educação profissional das instituições especializadas, mas interferiu nos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país.

Para Cláudio de Moura Castro (1986), o ensino superior não possuía a capacidade de acomodar todos os formandos das escolas secundárias, para isso seria necessário a duplicação das vagas nas universidades, o que não só era pouco viável como provavelmente insensato enquanto política educacional.

Esses efeitos foram atenuados pela modificação trazida pela Lei Federal n.º 7.044/82, de conseqüências ambíguas, que tornou facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Se, por um lado, tornou esse nível de ensino livre das amarras da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas. Muito rapidamente as escolas de segundo grau reverteram suas “grades curriculares” e passaram a oferecer apenas o ensino acadêmico, às vezes, acompanhado de um arremedo de profissionalização.

“As melhores escolas secundárias e que atendiam a alunos da classe alta, tinham os meios e o know-how para oferecer cursos vocacionais respeitáveis. Contudo, até mesmo os alunos mais pobres que freqüentavam essas escolas manifestavam pouco interesse pelo currículo vocacional. Menos de 1% deles esperava vir a empregar-se no campo profissional para o qual tinham sido treinados. Em contraposição, verificou-se que mais de 98% dos alunos continuavam a alimentar a esperança de uma educação superior. (...)” (CASTRO, 1986, p. 120).

As alterações trazidas por esta Lei Federal não agradaram a todos. Cláudio de Moura Castro a descreve como “irrealista” uma vez que não criou condições que ajudassem as escolas a pô-las em prática. Como conseqüência, provocou um “vácuo de significados e propósitos” para o ensino de segundo grau” (1986, p. 123). Vejamos também a opinião de Oliveira (2000) sobre esta mesma lei:

“O contraditório na proposta de reforma do ensino médio e profissionalizante do MEC, encontra-se exatamente no papel que ele reserva a cada uma destas modalidades de

ensino. Enquanto para o ensino médio o MEC atribui um papel central no desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania e à inserção no mercado de trabalho, ele considera o ensino profissional apenas como espaço preparatório para o mercado de trabalho. Ou seja, ao definir a educação profissionalizante como complementar, o MEC assegura apenas para o ensino médio o potencial de aglutinar os conhecimentos que historicamente os trabalhadores vêm perseguindo. (...)

No nosso entender, uma das conseqüências da separação do ensino médio da educação profissional é que os setores em situação economicamente desfavorável passarão a viver diante da seguinte questão: inserir-se no ensino médio e esperar mais três anos para adquirir alguma certificação ou, de imediato, buscar adquirir certificações que os habilite a disputar uma vaga no mercado de trabalho?” (OLIVEIRA, 2000, p. 6)

A Lei Federal n.º 9.394/96, atual LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - configura a identidade do ensino médio como uma etapa de consolidação da educação básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para continuar aprendendo e de preparação básica para o trabalho e a cidadania. A LDB dispõe, ainda, que "a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Essa concepção representa a superação dos enfoques assistencialista e economicista da educação profissional, bem como do preconceito social que a desvalorizava.

Para Marise Nogueira Ramos, estas reformas possuíam um significado acima de tudo político, pois estavam associadas “aos processos de globalização da economia e à crise do emprego”, o que provocava a necessidade de adaptar os sistemas escolares às novas exigências mercadológicas. “Espera-se, por um lado, proporcionar aos jovens passagens menos traumáticas para o mundo do trabalho e, juntamente com os adultos, construir alternativas que supostamente minimizariam o risco da exclusão social” (2002, p. 407).

Ainda segundo Ramos, no Brasil, as reformulações na educação profissional ganham mais espaço e “corpo jurídico-institucional” a partir de 1990 e no governo de Fernando Henrique Cardoso, quando foi criado o já citado PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), em 1997.

Em abril de 2004, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) produziu um documento intitulado: “Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica”. Este documento define as propostas e os pressupostos para a educação profissional e ressalta a importância da mesma:

“A educação profissional e tecnológica, em termos universais, e, no Brasil, em particular, reveste-se cada vez mais de importância como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica. Suas dimensões, quer em termos conceituais, quer em suas práticas, são amplas e complexas, não se restringindo, portanto, a uma compreensão linear, que apenas treina o cidadão para a empregabilidade, e nem a uma visão reducionista, que objetiva

simplesmente preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais. No entanto, a questão fundamental da educação profissional e tecnológica envolve necessariamente o estreito vínculo com o contexto maior da educação, circunscrita aos caminhos históricos percorridos por nossa sociedade.” (SEMTEC/MEC, 2004, p. 6)

Segundo as Diretrizes Curriculares, após o ensino médio, a rigor, tudo é educação profissional. Nesse contexto, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos sequenciais por campo de saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de educação profissional. A diferença fica por conta do nível de exigência das competências e da qualificação dos egressos, da densidade do currículo e respectiva carga horária. Isso se deve ao fato de que, em princípio, após a educação básica, a formação pretendida está voltada diretamente para o mercado de trabalho, ou seja, na busca pela profissionalização e na construção de um diferencial que forneça ao aluno maiores chances de competir no mundo produtivo.

2.2. Educação profissional na LDB

Tanto a Constituição Federal quanto a nova LDB situam a educação profissional na confluência dos direitos do cidadão à educação e ao trabalho. A Constituição Federal, em seu artigo 227, destaca o dever da família, da sociedade e do Estado em “assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. O parágrafo único do artigo 39 da LDB define que “o

aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

A composição dos níveis escolares, nos termos do artigo 21 da LDB, não deixa margem para diferentes interpretações: são dois os níveis de educação escolar no Brasil – a educação básica e a educação superior. Essa educação, de acordo com o § 1º do artigo 1º da Lei, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

A educação básica tem como sua etapa final e de consolidação o ensino médio, que objetiva 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”.

A educação profissional, na LDB, não substitui a educação básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra. A melhoria da qualidade da educação profissional pressupõe uma educação básica de qualidade e constitui condição indispensável para o êxito num mundo pautado pela competição, inovação tecnológica e crescentes exigências de qualidade, produtividade e conhecimento.

A preparação para profissões técnicas, de acordo com o § 2º do artigo 36 da LDB, poderá ocorrer, no nível do ensino médio, após “atendida a formação geral do educando”.

A LDB reservou um espaço privilegiado para a educação profissional. Ela ocupa um capítulo específico dentro do título amplo que trata dos níveis e modalidades de educação e ensino, sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial. Além disso, a educação profissional articula-se, de forma inovadora, à educação básica. Passa a ter um estatuto moderno e atual, tanto no que se refere à sua importância para o desenvolvimento econômico e social, quanto na sua relação com os níveis da educação escolar.

O Decreto Federal nº 2.208/97 estabelece uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica à uma sólida educação básica e apontando para a necessidade de definição clara de diretrizes curriculares, com o objetivo de adequá-las às tendências do mundo do trabalho.

A independência entre o ensino médio e o ensino técnico, como já registrou o Parecer CNE/CEB nº 17/97, é vantajosa tanto para o aluno, que terá mais flexibilidade na escolha de seu itinerário de educação profissional, não ficando preso à rigidez de uma habilitação profissional vinculada a um ensino médio de três ou quatro anos, quanto para as instituições de ensino técnico que podem, permanentemente, com maior versatilidade, rever e atualizar os seus currículos. O cidadão que busca uma oportunidade de se qualificar por meio de um curso técnico está, na realidade, em busca do conhecimento para a vida produtiva. Esse conhecimento deve se alicerçar em sólida educação básica que prepare o cidadão para o trabalho com competências mais abrangentes e mais adequadas às demandas de um mercado em constante mutação.

A duração da educação profissional de nível técnico, para o aluno, dependerá: a) do perfil profissional de conclusão que se pretende e das competências exigidas, segundo projeto pedagógico da escola; b) das competências constituídas no ensino médio; c) das competências adquiridas por outras formas, inclusive no trabalho. Assim, a duração do curso poderá variar para diferentes indivíduos, ainda que o plano de curso tenha uma carga horária mínima definida para cada qualificação ou habilitação, por área profissional.

Capítulo III

O jovem e o mercado de trabalho

3.1. Quem são os nossos jovens?

Definir o que é ser jovem é uma tarefa difícil. Nem sempre existe concordância na tentativa de unificar idade biológica e idade social.

No Brasil os órgãos oficiais tendem a considerar jovem aquele que tem idade entre 15 e 24 anos; neste trabalho usaremos estas idades como padrão. Entretanto, estes números podem se diferenciar de acordo com as circunstâncias. A maioridade, ou seja, a idade onde a pessoa pode se tornar responsável por si própria, segundo a nossa legislação é atingida aos 18 anos. Há quem defenda a antecipação para os 16 anos. Independente da discussão política ou jurídica, por ser uma categoria socialmente definida é comum encontrar divergências sobre o que é juventude. “O reflexo profissional do sociólogo é lembrar que as divisões entre as idades são arbitrárias”, disse Bourdieu em entrevista a Anne-Marie Métaillé, em 1978, que no Brasil deu origem ao livro “Questões de Sociologia”. Para Bourdieu, em todas as sociedades existe disputa na delimitação da fronteira existente entre a juventude e a velhice. Uma vez definido este limite, cada um deve se por no seu lugar.

José Machado Pais, em seu livro *Culturas Juvenis* (1993), se utiliza da mesma narrativa quando se refere à definição de cultura juvenil:

“A definição de cultura juvenil, (...), é, como qualquer mito, uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade” (PAIS, 1993, p. 28)

As classificações por classes de idade ou por gerações são alvo de manipulações e por isso podem variar. “Somos sempre o jovem ou o velho de alguém”, afirma sabiamente Bourdieu (1983, p. 113).

“(...) a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e que o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui manipulação evidente. (...)” (BOURDIEU, 1983, p. 113)

Assim como Bourdieu, mas antes dele, Jean – François Sirinelli reflete sobre a definição da categoria geração, levando em conta os aspectos biológicos e culturais:

“Certamente a geração, no sentido ‘biológico’, é aparentemente um fato natural, mas também um fato cultural, por um lado modelado pelo acontecimento e por outro derivado, às vezes, da auto-representação e da auto-proclamação: o sentimento de pertencer – ou ter pertencido – a uma faixa etária com forte identidade diferencial. Além disso, e a constatação vai no mesmo sentido, a geração é também uma reconstrução do historiador que classifica e rotula.” (SIRINELLI, 1996, p. 133)

Para legitimar a identidade de uma geração geralmente é necessário que haja um “acontecimento inaugurador” que demarcaria no tempo um espaço reservado àquele grupo.

De qualquer forma, para Sirinelli, a “geração-padrão” não existe, ainda assim, “a geração é seguramente uma peça essencial da ‘engrenagem do tempo’, mas cuja importância pode variar conforme os setores estudados e os períodos abordados”. (p. 137)

Da mesma forma pensa Pais (1993), ressaltando ainda que este “acontecimento inaugurador” no caso da juventude, pode ser um problema novo com o qual a sociedade ainda não sabe como lidar, e se torna um marco para aquela geração, estabelecendo um período histórico para seu surgimento. Para este autor, a puberdade é um processo biológico, mas o conceito de adolescência só começou a ser pensado como fase da vida na segunda metade do século XIX quando “os problemas e tensões a ela associados a tornaram objeto de ‘consciência social’” (p. 31).

De acordo com os dados do Censo organizado pelo IBGE, o Brasil possuía no ano de 2000, 34.092,224 jovens sendo 17.949,289 na faixa etária de 15 à 19 anos e 16.142.935 na faixa de 20 à 24 anos.

O mesmo censo notifica que o número de matrículas no Ensino Médio era de 8.302,599 distribuídos da seguinte forma: 3.708,748 jovens matriculados com idade entre 15 e 17 anos; 1.756,583 entre 18 e 19 anos e 1.477,757 com idade entre 20 e 24 anos, somando um total de 6.943,088 jovens entre 15 e 24 anos matriculados neste nível da educação básica. As outras matrículas (1.359,511) são de jovens abaixo desta idade e acima dela.

Onde estariam os outros 27.149,136 jovens de 15 à 24 anos que não aparecem nas estatísticas de matrículas do Ensino Médio? A maioria está nos níveis escolares abaixo do ideal²; muitos estão fora do sistema escolar e alguns já estão se preparando para o vestibular ou matriculados nas universidades.

Na Educação Profissional são 589.383 matrículas em todo o Brasil³. Os quadros abaixo mostram a subdivisão feita a partir do tipo de financiamento da instituição e pela faixa etária dos alunos:

Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
589.383	79.484	165.266	19.648	324.985 ⁴

Total	0 – 14	15 – 17	18 – 19	20 – 24	25 – 29	30 – 39	Mais de 39
589.383	7.054	98.111	113.971	183.082	84.371	71.260	31.534

Governos e sociedades de todo o mundo têm se preocupado com a questão da capacitação e do emprego para os jovens. Isto porque é associado a esta parcela da população a responsabilidade de promover as transformações e o desenvolvimento das sociedades. Mas para que o jovem esteja apto a realizar tais empreendimentos, se faz urgente dar a ele, no presente, os meios para criar condições de concretização desta árdua

² A idade ideal para cursar as três séries do Ensino Médio seria entre 15 e 17 anos.

³ Estes dados são do último censo realizado pelo MEC/INEP e datam do ano de 2003.

⁴ Comentaremos este elevado número de matrículas nas instituições particulares mais adiante.

missão no seio de intensos processos de transformação produtiva, mudanças na organização social e crises econômicas.

“A convicção, cada vez mais generalizada, de que é preciso desenvolver urgentemente ações concretas que melhore a situação atual dos jovens surge da constatação da existência de níveis crescentes de dificuldade de absorção desse grupo populacional no mercado de trabalho e por parte dos sistemas de capacitação”. (ARIAS, 1998, p. 519)

Entretanto não se tem conseguido produzir uma ampliação das oportunidades ocupacionais para os jovens. O que se vê são elevados índices de desemprego afetando a população como um todo e em especial este grupo. A desesperança e a desilusão se apoderaram de uma grande parcela dos jovens, principalmente as mulheres e os mais carentes – maiores vítimas do desemprego segundo fontes do IBGE.

A esperança para muitos vem através da educação. Acredita-se que quanto maior for o grau de escolaridade, quanto mais especializado se for, maiores serão as chances de conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

A crença neste potencial da educação não vem apenas do imaginário social de um povo sofrido como o brasileiro. Estudos elaborados em outros países do continente americano, como o realizado por Fernando Reimers, comprovam que esta concepção tem um grande número de adeptos:

“(...) Many teachers themselves gained higher level of education and social status through professional opportunities than did their parents. Many of these teachers know from experience, and model for their students, how education can help improve individuals’ opportunities in life.” (REIMERS, 2001, p. 25)

Ainda segundo Reimers, alguns pesquisadores sustentam a argumentação de que os efeitos das escolas são mais significativos do que aqueles de fundo sócio-econômico em países menos industrializados.

É preciso rever as políticas públicas voltadas para o jovem e sua inserção no mundo produtivo.

“Esta é uma geração que está sendo obrigada a repensar o trabalho, a repensar a educação, a mudar uma mentalidade, logo, repensar cultura em sentido mais amplo e como um lugar de agregação social, além de participação efetiva, ou seja, o jovem tem de falar por si próprio”, ressaltou a antropóloga Regina Novaes ao fazer uma avaliação do Projeto Juventude do Partido dos Trabalhadores apresentado ao presidente Luis Inácio Lula da Silva durante a Conferência da Juventude em junho de 2004.

Para Novaes (2004) o importante é colocar a juventude na pauta das políticas sociais brasileiras e se espelhar em experiências positivas: “Em muitos países, há até legislação específica”.

3.2. O valor que o jovem dá à educação e ao trabalho

Quando paramos para pensar no valor que o jovem dá ao trabalho e a educação, acabamos sendo tendenciosos a acreditar no senso comum que diz: “os jovens de hoje em dia não querem nada. No meu tempo era diferente...”, “estão sempre adiando tudo o que envolve compromisso”, “eles não têm responsabilidade”. É comum encontrar pessoas que defendem estas “teses” por acreditarem realmente nelas, ou simplesmente por desconhecerem o assunto, baseando-se assim, em algum exemplo dentro de seu horizonte familiar.

Na verdade, saber o que os jovens pensam é sempre uma tarefa difícil, pois devemos evitar as generalizações e perceber o contexto em que as afirmações estão sendo concebidas. Estabelecer um perfil para a juventude tem sido uma meta para muitos estudiosos, entretanto a própria juventude não está preocupada em criar um estereótipo ou um rótulo que os definam dentro de uma categoria sólida. É difícil encontrar um trabalho sobre os jovens feito por eles próprios, ou pensado a partir de sua ótica. Mas crer que o jovem está mais preocupado em viver do que em pensar na vida é um equívoco, principalmente em uma época de altos índices de desemprego.

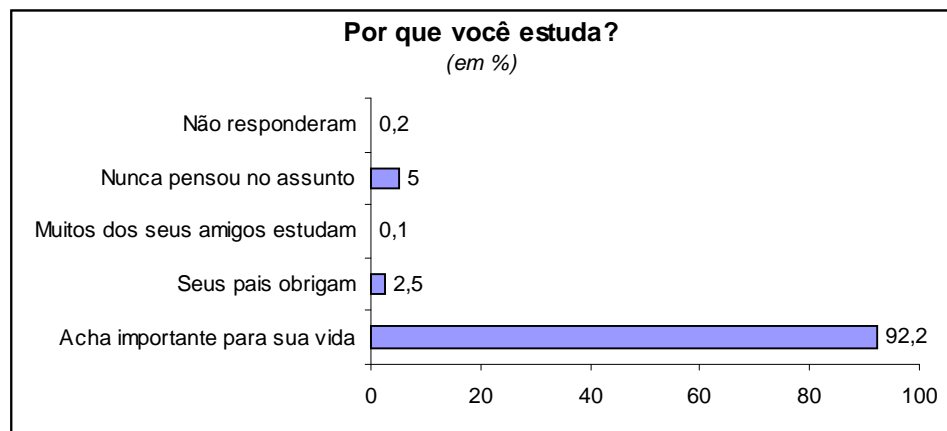
“Esta é uma geração que está sendo obrigada a repensar o trabalho, a repensar a educação, a mudar uma mentalidade, logo, repensar cultura em sentido mais amplo e como um lugar de agregação social, além de participação efetiva, ou seja, o jovem tem de falar por si próprio”. (NOVAES, 15/06/2004).

Uma pesquisa feita pela autora Tânia Zagury com adolescentes de todo o Brasil, que deu origem ao livro “O Adolescente por Ele mesmo” (1996), busca traçar um perfil do jovem da década de 90 com o objetivo de dar orientação para pais e educadores, e reserva um capítulo, o segundo, à visão do adolescente a respeito dos estudos e da escola. O terceiro capítulo é dedicado às expectativas em relação à vida profissional. Veremos a seguir um apanhado sobre alguns resultados obtidos por esta autora.

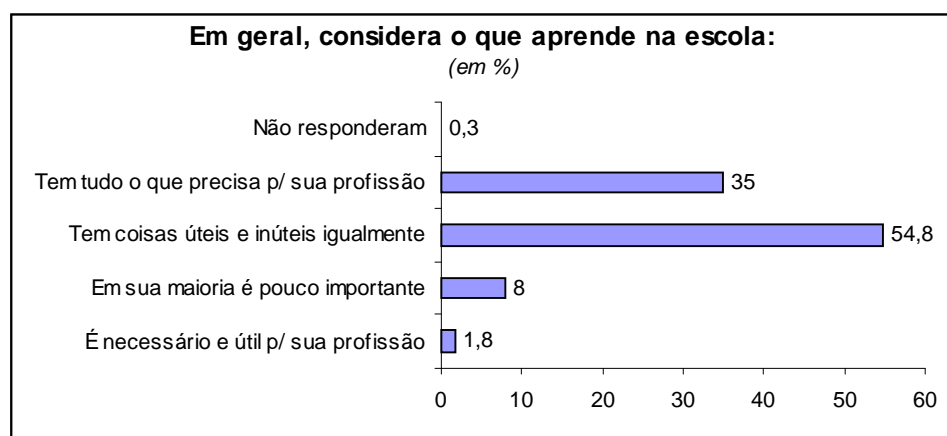
Para Zagury, os adolescentes mais pobres vêm a escola como um elemento muito importante de ascensão social, e essa idéia acaba se transformando em elemento fundamental para a manutenção desse grupo no sistema de ensino regular.

Já nas classes mais favorecidas economicamente, a escola muitas vezes é vista pelo adolescente como uma imposição dos pais, sendo esta a sua única obrigação – estudar.

Uma das perguntas feita ao grupo estudado por Zagury foi: “Por que você estuda?”.
Vejam os resultados obtidos:



A pesquisa feita com 943 jovens entre quatorze e dezoito anos, demonstra que 92,2% deles acreditam que estudar é importante para suas vidas, ou seja, já incorporaram a educação como um valor fundamental. É claro que eles reclamam de muita coisa na escola, entre elas o conteúdo ministrado, que é considerado principalmente pelos alunos das classes mais favorecidas, como desatualizado ou descontextualizado. O quadro abaixo retrata um pouco desta opinião:

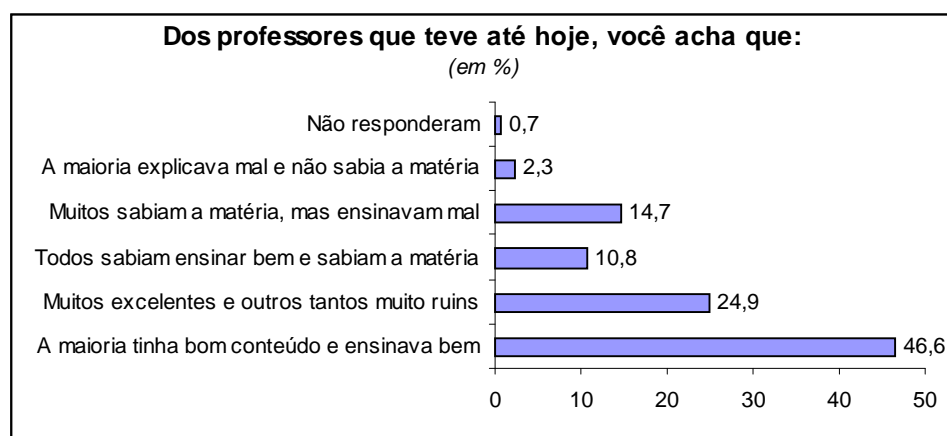


A autora fez um cruzamento de dados para verificar estas declarações separadas por classe social e obteve o seguinte perfil: 54,5% dos jovens da classe E consideraram que tudo o que aprendem na escola tem a ver com as futuras necessidades profissionais; na classe A 10% consideraram completamente desnecessário e sem utilidade o que aprendem na escola, contra apenas 4,5% na classe E e 6,5% na classe D.

“Isso pode significar duas coisas – a primeira, que os jovens economicamente mais afortunados são mais exigentes. Talvez por terem mais bagagem cultural, mais base, isso os tornaria mais críticos. Ou que, justamente por terem muito, por verem seus desejos o

mais das vezes satisfeitos, não dão à escola a importância que as camadas populares dão – para estes talvez a escola seja ainda vista como a única oportunidade de ascensão social.” (ZAGURY, 1996, p. 49).

As opiniões a respeito da visão que possuem dos professores também varia com a classe social. Vejamos primeiro o quadro geral e em seguida comentaremos as variações:

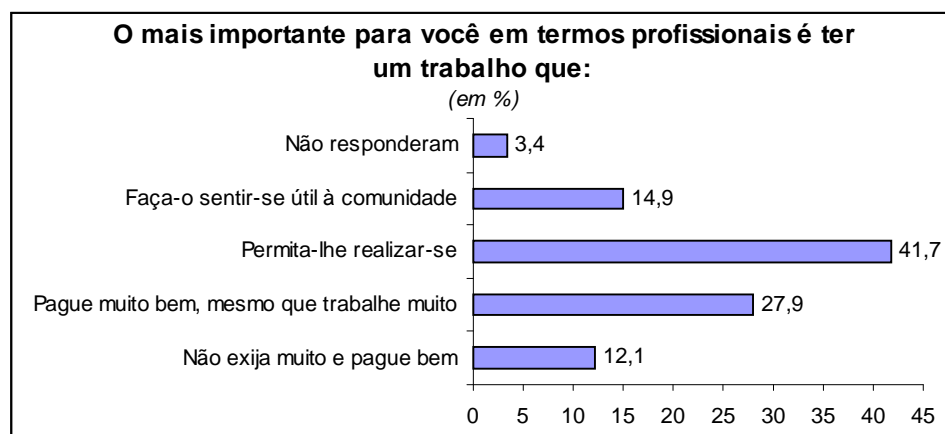


O que se percebe é que, as opiniões positivas prevalecem sobre as negativas, mostrando que o jovem ainda confia na figura do professor.

Comparando os dados, Zagury constatou que os jovens da classe A são mais exigentes e críticos com relação aos professores. Nesta classe 7,5% consideram que a maioria dos professores ensina mal e tem pouco conhecimento da matéria, enquanto que na classe D, os professores eram vistos dessa maneira por 3,3% dos jovens e na classe E, por 4,5% deles.

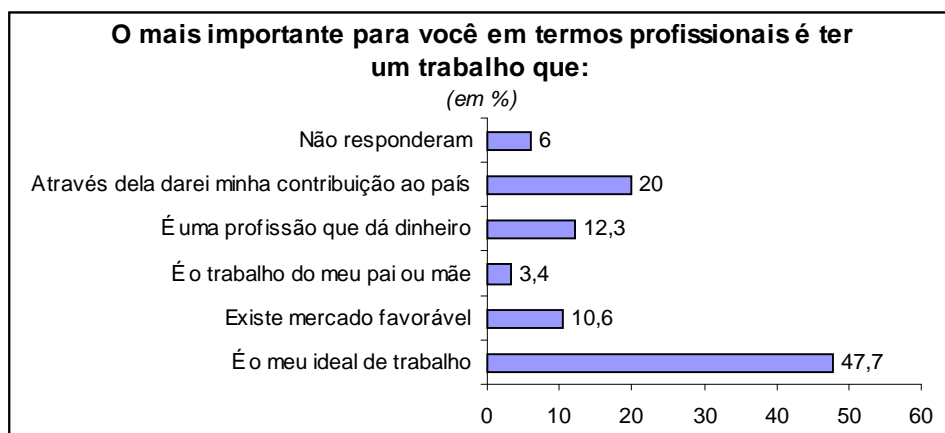
Quanto aos aspectos positivos dos professores, 5% dos jovens da classe A afirmaram que eles tinham bom conteúdo e ensinavam bem; 18,2% na classe D e 22,7% na classe E achavam o mesmo. As diferenças são evidentes e nos fazem perceber que o jovem pobre tem uma visão mais positiva do seu professor.

E em termos profissionais, com o que se preocupa o jovem? A maioria dos jovens entrevistados por Zagury (63% do total), já havia feito sua escolha profissional, enquanto que 36,9% ainda não tinham se definido a respeito. Cabe ressaltar que os resultados foram semelhantes tanto nas capitais quanto nas cidades do interior, entre os jovens que trabalham e os que não trabalham e nas diferentes classes sociais. Vejamos o que pensam:



O item mais destacado pelos jovens foi a realização pessoal, com expressivos 41,7%. “O jovem de hoje, criado na época da supervalorização do psicológico, coerentemente, mostra como seu mais importante objetivo profissional é a felicidade, a realização como pessoa”. (ZAGURY, p. 70/71).

O quadro a seguir trata das influencias que o jovem pode sofrer na hora de escolher a profissão:



A maioria elegeu a carreira a partir de um ideal, daquilo que gosta ou imagina que gostará de fazer. Depois de escolher a carreira, a maior preocupação de 29,8% destes jovens é de não se realizar com a profissão escolhida, enquanto que 20,9% temem não conseguir sustentar-se através dela.

De maneira geral, o jovem está preocupado com o mundo do trabalho, principalmente quando percebem uma situação desfavorável em decorrência dos altos índices de desemprego. A escola é vista pela maioria como a melhor opção na preparação para esta “disputa”.

Patrícia Gouveia, outra estudiosa da juventude, constata que os jovens não vêem o trabalho apenas como fonte de renda, mas também como uma oportunidade de realização pessoal: “Na fala dos jovens, o trabalho representaria não só ‘vencer na vida’, sair de uma

situação de marginalidade e opressão, como também realização pessoal e autonomia”. (GOUVEIA, 2000, p. 74).

O trabalho é considerado por muitos a fronteira entre a adolescência e o mundo adulto, onde se assumiria mais responsabilidade. O jovem deseja entrar neste mundo por achar que este o torna mais independente. Para Pierre Bourdieu, este desejo do jovem de ingressar logo na vida adulta seria um dos motivos pelos quais os adolescentes mais pobres abandonariam a escola para começar a trabalhar mais cedo:

“... ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido como um ‘homem’”. (BOURDIEU, 1983, p. 115).

Complementando esta idéia temos José Machado Pais (1993):

“Um adulto é ‘responsável’, diz-se, porque responde a um conjunto determinado de responsabilidades: de tipo ocupacional (trabalho fixo e remunerado); conjugal ou familiar (encargos com filhos, por exemplo) ou habitacional (despesas de habitação e provisionamento). A partir do momento em que vão contraindo estas responsabilidades os jovens vão adquirindo o estatuto de adultos”. (PAIS, 1993, p. 24).

De fato, todos nós devemos nos preocupar com as transformações no mundo do trabalho que afetam os sonhos e ideais dos nossos jovens. O desemprego tem traçado novos paralelos na história da juventude, que permanece hoje mais tempo na casa dos pais do que

antigamente, retardando, assim, o ingresso no mundo adulto dentro das características destacadas acima por José Machado Pais. O problema do desemprego juvenil é o assunto do nosso próximo tópico.

3.3. O desemprego juvenil

O problema do desemprego não é um assunto moderno. O que há de novo a ser discutido é o crescente número de jovens desempregados que procuram uma oportunidade no mercado de trabalho cada vez mais exigente e que, mesmo quando escolarizados, não possuem garantia de sucesso em sua busca por emprego. Por que isso acontece? Existiria um preconceito por parte dos empregadores para com o jovem? Os jovens não estariam preparados para assumir responsabilidades no mundo produtivo? Faltariam mesmo tantas vagas que justificassem o alto índice de desemprego juvenil?

Estas perguntas nos fazem refletir, mas não temos a pretensão de respondê-las. Vamos discutir a problemática a partir da visão de alguns autores e da análise de dados governamentais que permitam comprovar que é pertinente a discussão do assunto.

É sabido que o desemprego juvenil não assombra apenas os países pobres, mas também preocupa os países industrializados, onde a taxa de desemprego entre a população jovem oscila entre o dobro e o triplo da registrada entre a população adulta.

“Caso não ocorra nenhuma mudança estrutural, projetam-se cerca de 3,6 milhões de jovens desempregados por ano.”(RIOS-NETO e GOLGHER, 2003, p. 50)

Avaliar se o problema do desemprego é mais danoso ao jovem ou ao chefe de família é uma tarefa difícil, pois muitas variáveis deveriam ser consideradas e talvez fosse necessário pensar muitas hipóteses diferentes.

Estar na condição de desempregado é, de qualquer maneira, uma experiência frustrante e que mexe diretamente com a auto-estima do ser humano. Pensando sob este ângulo, muitos estudiosos acreditam ser esta experiência mais complicada de ser vivida na juventude, onde os valores ainda não estão bem consolidados e lidar com estas emoções passa a ser muito mais delicado e até mesmo prejudicial à sua formação moral.

“É o momento em que o indivíduo tenta definir sua identidade adulta, em que começa a perder suas seguranças infantis e a reformular a relação com seus pais; em que enfrenta as decepções, com o final de um sistema educativo que percorreu magnetizado em busca do sonho de um emprego que agora não encontra. E ali, na escola, não lhe ofereceram outros modos de vida alternativa, salvo talvez o casamento para as meninas. Quer ser ele mesmo, ser independente; mas para isso, necessita de dinheiro e, portanto, de trabalho que, segundo lhe ensinaram, é a única maneira socialmente legítima de se tornar adulto; por isso fica mais propenso à depressão, à ansiedade e à apatia e está menos satisfeito consigo mesmo do que as pessoas da sua idade que têm um emprego. Seu único consolo é que na porta do mercado de trabalho há muitos outros como ele, esperando.”(SANCHIS,1995, p. 108)

Consideramos que o desemprego seja fruto de um desequilíbrio entre a demanda e a oferta de mão-de-obra que surge, principalmente, em épocas de crises econômicas e que pode afetar igualmente todos os segmentos sociais em uma economia industrializada ou não. O que nos chama a atenção é o fato de o desemprego juvenil ser estrutural - sempre foi alto e não demonstra tendência a ser diferente, ou seja, mesmo em períodos de crescimento econômico o desemprego juvenil continua alto.

“Visto desta forma, uma vez deslançado o processo de crescimento econômico, ele absorveria, de forma uniforme, todos os setores populacionais. Os fatos, entretanto, são diferentes. As estatísticas no Brasil e em todo o mundo mostram que, mesmo em períodos de crescimento da economia e de decréscimo dos níveis de emprego globais, o desemprego juvenil não diminui, pelo menos na mesma proporção, sendo também comum a sua expansão exatamente nestes períodos.” (ARIAS, 1998, p. 523)

Por que isto acontece? Poderíamos especular algumas possibilidades, dentre elas duas em especial ganham muitos adeptos:

- 1- O jovem não está amadurecido para o mercado de trabalho e a falta de experiência prejudica a procura pelo primeiro emprego;
- 2- O jovem, iludido com grandes expectativas ou até mesmo imbuído de um sentimento de onipotência, típico da idade, procura ocupações que não condizem com sua formação ou para a qual não está realmente preparado.

Pode ser que nenhuma destas possibilidades seja verdadeira, ou que ambas sejam. Só um estudo mais profundo poderia afirmar isto, o que podemos constatar é que se incorporar definitivamente à vida ativa leva mesmo tempo e que o amadurecimento do indivíduo conta muito neste percurso.

“Existe um certo espaço de tempo para o amadurecimento e é por este motivo também que as taxas de desemprego tendem a cair bruscamente após o período de adolescência e da juventude. (...) Alguns analistas referem-se, por exemplo, a uma espécie de “ilusão de ótica”, no sentido de que tanto o elevado desemprego como o subemprego juvenil são quase naturais, se levarmos em conta que o jovens têm que percorrer um longo itinerário de tentativas e erros na busca de um inserção estável no mercado de trabalho, tanto quando são estudantes como quando são recém-formados.” (MADEIRA e RODRIGUES, 1998, p. 457-58)

Segundo dados do IBGE, mostrados abaixo, os jovens entre 15 e 29 anos, representavam quase 60% (58,76%) dos desempregados do país no ano de 2002; e se analisarmos o período desde 1991, percebe-se a estabilidade destes índices confirmando o desemprego estrutural dos jovens, supra citado.

COMPOSIÇÃO DO DESEMPREGO POR FAIXA ETÁRIA⁵ (%)

Média	15 - 17	18 - 24	25 - 29	30 - 39	40 - 49	50 - 59	60 - 64	> = 65
1991	11,66	38,05	17,59	21,17	8,41	2,51	0,42	0,19
1992	10,81	38,07	17,74	20,54	9,07	2,97	0,52	0,27
1993	9,72	38,58	17,31	20,84	9,61	3,31	0,41	0,22
1994	9,61	37,61	18,26	21,32	9,70	2,91	0,36	0,24
1995	9,63	37,69	16,90	21,98	9,55	3,38	0,56	0,31
1996	9,75	36,94	15,85	22,49	10,81	3,29	0,48	0,38
1997	8,81	36,23	16,16	22,38	11,67	3,90	0,47	0,38
1998	8,35	35,61	16,04	22,27	12,47	4,28	0,67	0,32
1999	7,02	36,21	15,31	21,94	13,47	4,87	0,73	0,45
2000	6,30	37,84	15,37	21,19	13,56	4,74	0,54	0,46
2001	4,65	38,32	15,59	21,64	13,37	5,44	0,69	0,32
2002	4,80	38,81	15,15	20,87	14,26	5,09	0,60	0,43

Além do desemprego, muitos jovens se deparam ainda com a informalidade no mercado de trabalho. Dispostos a conseguir o primeiro emprego, se submetem a condições precárias de trabalho, ou ao subemprego, como é comumente denominada esta prática.

“Entre os jovens assalariados (empregados) de 16 a 19 anos, 62,4% trabalham sem carteira assinada, situação enfrentada por 41,8% dos que possuem de 20 a 24 anos de idade.” (TODESCHINI, 2003, p. 21)

⁵ Fonte: Tabela criada pelo IPEA baseado em dados da PME⁵/IBGE extraído da Revista Mercado de Trabalho, conjuntura e análise, nº 21, fev de 2003.

Sabemos que não existem soluções mágicas para o desemprego, mas acreditamos que investir em capacitação profissional associada do aumento da escolaridade, tarefa proposta pelos cursos técnicos, pode ser uma boa proposta uma vez que o estágio já pode ser hoje considerado uma experiência no mercado de trabalho e o jovem para a ter a seu favor três valiosas vantagens: 1 - possui o ensino médio; 2 - atrelado a este possui o curso técnico e 3 - possui experiência profissional conseguida através do vínculo do estágio – obrigatório para a obtenção o diploma e visto com bons olhos por parte dos empregadores pois o estágio não representa vínculo daquele empregado com a empresa, o jovem normalmente está motivado e faz o seu melhor em busca da efetivação e ainda representa uma mão-de-obra especializada e barata uma vez que está naquele cargo a título de experiência. Depois, se desejar, a empresa poderá contratar este funcionário já sabendo do seu potencial e com a vantagem deste já conhecer a dinâmica da empresa, não necessitando de treinamento ou período de adaptação.

“Como estratégia de preparação para o primeiro trabalho, propõe-se o incentivo à inserção de jovens por meio da qualificação ocupacional, combinando estágio e qualificação ocupacional. O objetivo é garantir aos jovens a aprendizagem e o acúmulo de experiência desejados, ao mesmo tempo em que minimiza, para as empresas, os custos associados a seleção e formação de seus empregados”. (TODESCHINI, 2003, p. 22)

Sobre as vantagens dos cursos técnicos em relação à inserção do jovem no mercado de trabalho falaremos no próximo tópico, quando abordaremos o potencial de empregabilidade deste profissional.

3.4. O técnico e o mercado de trabalho

O mundo do trabalho tem sofrido transformações significativas nas últimas décadas, principalmente a partir dos anos 80, quando um novo cenário econômico e produtivo se estabelece através do desenvolvimento de tecnologias complexas incorporada à produção e à prestação de serviços, ao mesmo tempo em que se tinha uma crescente internacionalização das relações econômicas impondo ao produto nacional uma adequação aos padrões internacionais de qualidade. Como consequência deste processo, a educação e a profissionalização ganharam grande destaque tornando-se pré-requisito do chão ao topo da fábrica.

“(...) passou-se a requerer sólida base de educação geral para todos os trabalhadores; educação profissional básica aos não qualificados; qualificação profissional de técnicos; e educação continuada, para atualização, aperfeiçoamento, especialização e requalificação de trabalhadores.” (BRASIL/CNE, 1999, p. 5)

Os trabalhadores precisavam adequar-se o mais rapidamente às novas regras do “jogo”, porém, este processo foi lento. Grande parte dos trabalhadores demorou a perceber que seus empregos corriam risco se não possuíssem qualificação adequada para o exercício de suas funções.

Manfredi nos mostra um pouco sobre os acontecimentos deste período:

“Contudo, as mudanças técnico-organizativas introduzidas com a adoção do padrão capitalista de acumulação flexível iriam gerar tensões e contradições entre o ‘velho sistema educacional’ e as novas necessidades de educação para o trabalho. Novas demandas e necessidades iriam tensionar velhas estruturas e fazer emergir, a partir da segunda metade dos anos 90, os debates para a reestruturação do ensino médio e profissional. De um lado, há que enfrentar o desafio de atender ao grande déficit de escolarização do ensino fundamental e dos ensino médio e profissionalizante e, de outro, fazer às exigências de construção de uma nova institucionalidade, que dê conta dos processos em curso de reestruturação produtiva, de internacionalização da economia brasileira e de pressão pela ampliação de direitos sociais”. (MANFREDI, 2002, p. 107-8).

Este cenário também mostrava um alto índice de desemprego e várias empresas passaram a investir elas próprias na qualificação de seus funcionários ao perceberem que muitos não possuíam escolaridade para ingressar em um curso de formação profissional e outros se consideravam velhos para voltar a estudar. Os novos postos de trabalho só eram ocupados por pessoal qualificado, os antigos postos começavam a exigir maior escolaridade e os salários começaram a se diferenciar fortemente de acordo com a qualificação para cada ocupação.

“(…) la forma en que ocurre el cambio tecnológico tiende a requerir una mayor calificación para funciones distintas, usualmente polivalentes.

Además de que se capacita intensamente, se tiende a reclutar personal con mayor nivel de escolaridad. Si antes, para un puesto de obrero, no era necesario haber terminado seis años de primaria (bastaba con saber leer, escribir y algo de aritmética), ahora se

reclutan cada vez más a los egresados de la secundaria o de la técnica media”.
(MERCADO, 1994, p. 70)

Neste momento, os cursos que mais se enquadravam ao caráter imediatista das empresas eram os cursos profissionalizantes, normalmente oferecidos por instituições ligadas aos empresários (neste primeiro momento, os paulistas) como o SENAI. Estas instituições treinavam trabalhadores com baixa escolaridade, pois seu objetivo era aperfeiçoar a técnica e adequar o mais rápido possível o trabalhador às novas tecnologias.

Vejamos como a própria instituição define sua missão:

“Contribuir para o fortalecimento da indústria e para o desenvolvimento pleno e sustentável do País, promovendo a educação para o trabalho e a cidadania, a assistência técnica e tecnológica, a produção e disseminação de informação e a adequação, geração e difusão de tecnologia.” (www.senai.br)

O SENAI e o SESI foram criados nos anos 40, no final do Estado Novo e na gestão Eurico Gaspar Dutra, “em virtude da necessidade de expansão da indústria nacional, no contexto das políticas socioeconômicas de desenvolvimento da Era Vargas.” (Manfredi, 2002, p. 180).

Sobre este contexto, continuaremos com Manfredi:

“Denominadas pelos economistas de ‘modelo de substituição de importações’, o qual possibilitou a expansão da indústria nacional, especialmente a paulista, uma vez que, durante a 2ª Guerra Mundial, uma série de produtos manufaturados importados tiveram de ser produzidos internamente, exigindo esforço sem precedentes em projetos, improvisação de equipamentos e qualificação da força de trabalho.” (p. 180)

Com o passar do tempo, a mentalidade das empresas foi se modificando e a relevância do capital cultural foi crescendo. A escolaridade passou a ser tão importante quanto a qualificação, pois atributos relacionados ao sistema escolar passaram a ser mais valorizados. Elenice Leite comenta em seu texto “Reestruturação Produtiva, Trabalho e Qualificação no Brasil”, de 1996, quais são estes valores da escola que passam a ser apreciados pelo mercado de trabalho:

“(O lugar da educação geral) Expressa em requisitos de escolaridade formal, é, na óptica das empresas, condição tanto para melhor desempenho técnico, como para desenvolvimento de ‘nova mentalidade’ e atitudes mais favoráveis a mudanças. A passagem pela escola representa, para a empresa, não só aquisição formal de conhecimentos, mas também a socialização fundamental para o mundo do trabalho, incluindo o desenvolvimento de atributos valorizados pelo mercado – como responsabilidade, disciplina e iniciativa.” (LEITE, 1996, p. 166)

A idéia de que a escolaridade deveria estar atrelada à profissionalização ganhou muitos adeptos. Governo e sociedade privada começaram a investir em escolas técnicas de ensino médio para que os jovens pudessem entrar no mercado de trabalho já com a qualificação necessária e também criando oportunidade para que adultos voltassem a estudar.

A iniciativa privada começou tímida, talvez receosa de que não houvesse demanda disposta a pagar por esta modalidade de ensino, afinal, como já vimos, os cursos de formação profissional sempre foram vistos como uma oportunidade para os desafortunados, como uma espécie de assistencialismo para as pessoas pobres que não tinham condições de ingressar em um curso superior:

“Formação profissional, no Brasil, desde seus primórdios, costuma ser identificada como uma espécie de ensino de ‘segunda’, destinado aos ‘pobres e deserdados’ da sociedade, sob um enfoque eminentemente assistencialista ou contencionista.

Essa tendência manifesta-se, por exemplo, em variada gama de dicotomias: ‘trabalho x cidadania’, ‘técnica x humanidades’, ‘geral x profissional’. Desde o pós-guerra, essa dicotomização passa a ser fortemente questionada no plano institucional, principalmente por organismos como a OIT e a UNESCO. A partir dos anos 60, passa também a ser confrontada com novas realidades do mercado de trabalho.” (LEITE, 1996, p. 182)

O que se verifica na realidade é bem diferente. Não somente a classe média se interessou pelos cursos técnicos, como ocupam hoje a maior parte das vagas tanto nas

escolas particulares como nas públicas⁶. Os verdadeiros pobres e carentes têm poucas chances de acesso, pois muitos não completam o Ensino Fundamental ou não conseguem competir pelas vagas com os alunos que estudaram em escolas particulares, uma vez que o acesso a estes cursos se dá por meio de concurso.

“A alta seletividade do ensino de 1º grau dificulta, inclusive, que a oferta de ensino técnico-vocacional se expanda e funcione como mecanismo de elevação da escolaridade dos trabalhadores. No que diz respeito ao ensino técnico, os cursos oferecidos correspondem ao nível de 2º grau, o que de antemão elimina a maior parte dos clientes potenciais dos cursos vocacionais, os jovens brasileiros mais pobres que, como vimos, não conseguem concluir o 1º grau. Com isso, a rede de escolas técnicas federais atende apenas a 100 mil matrículas, isto é, cerca de 2% do total de matrículas do ensino de 2º grau, que são ocupadas predominantemente por jovens que, por terem boas condições sócio-econômicas, na maioria se destinam ao ensino superior, não ocupando os postos técnicos eventualmente oferecidos pelo mercado de trabalho, ou fazendo-o apenas transitoriamente.” (FOGAÇA, www.mre.gov.br)

⁶ Verificaremos estes dados no próximo capítulo quando será feita uma análise sobre a instituição CEFET/RJ

Vejam os alguns dados sobre a quantidade de escolas técnicas no Rio de Janeiro e no Brasil. Os dados são do último Censo Escolar realizado pelo MEC, em 2003:

Estabelecimentos de Educação Profissional em Nível Médio - 2003

	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	2.789	138	553	115	1.983
Sudeste	1.884	45	320	98	1.421
Rio de Janeiro	321	14	96	8	203

Fonte: MEC/INEP

Agora vamos comparar com os dados do Censo da Educação Profissional, feito também pelo MEC, em 1999:

Estabelecimentos de Educação Profissional em Nível Médio - 1999

	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	2.216	120	689	152	1.255
Sudeste	495	25	226	9	235
Rio de Janeiro	224	4	45	6	169

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Percebermos que o número de instituições no Brasil aumentou significativamente neste período, apesar de o setor público (redes estaduais e municipais) ter diminuído um pouco e que, portanto, o crescimento foi maior no setor privado.

O crescimento produzido pelo setor privado pode nos trazer a interpretação de que este segmento da educação ainda traz um diferencial para o mercado de trabalho, ou seja, ainda é importante, e não apenas como política social, pois sabemos que esta não é a intenção primeira de uma escola particular, mas como uma alternativa para o jovem que deseja adquirir um conhecimento mais específico sobre determinada profissão antes de ingressar na faculdade, ou para o que não deseja fazer faculdade, mas pretende ingressar de maneira qualificada no mercado de trabalho.

Sabemos que não são os jovens de classe baixa que procuram as escolas particulares para fazer o curso técnico. Estes jovens, normalmente, procuram as instituições públicas e, muitas vezes, acabam se deparando a dificuldade de ingresso uma vez que nestas instituições se faz necessário uma prova de acesso, um concurso muito concorrido onde os alunos das melhores escolas são os que conseguem as vagas – ou seja – novamente será beneficiado o aluno que estudava em uma escola particular e que acaba optando pelas escolas federais para fazer o ensino médio-técnico (sobre este assunto falaremos mais detalhadamente no próximo capítulo).

Onde estaria, então, matriculado o jovem de classe baixa que deseja cursar o ensino técnico? O que nos parece (e aí mais por observação do que por dados empíricos) é que alguns desses jovens se esforçam para pagar um ensino particular ou fazem o ensino médio tradicional e procuram a formação profissionalizante nos cursos do Sistema “S”.

A educação profissional seria então a solução para os problemas do desemprego juvenil, certo? Errado. A educação profissional passa a ser um diferencial, uma “carta na

manga” que ele tira quando precisa ir atrás de uma oportunidade, mas não é uma solução mágica. Mesmo o jovem qualificado pode ter problemas na procura pelo primeiro emprego. Vejamos o que diz Pais (1993) sobre esta questão:

“(...) Paralelamente, a transformação do emprego industrial e o crescimento de um emprego terciário precário criaram um novo mercado de trabalho que, cada vez mais, exclui jovens não diplomados ou profissionalmente não formados.

Os itinerários de passagem para a vida ativa são cada vez mais marcados por períodos de desemprego, emprego itinerante e inatividade. Os jovens detentores de maior capital escolar não deixam também de ser afetados pelas dificuldades de inserção profissional, embora beneficiem-se de modos de inserção comparativamente privilegiados. À medida que o nível de formação escolar aumenta, as dificuldades de inserção profissional traduzem-se mais na dificuldade de obtenção de emprego do que na sua conservação”. (p. 319)

Retomando a perspectiva de Bourdieu sobre essas escolas, a escola seria produtora de um inconsciente capaz de transformar as pessoas. Ele parecia concordar com a idéia de que a escola criava um grande diferencial na formação dos indivíduos, e este diferencial se expressaria através de um maior valor social destes indivíduos perante à sociedade em relação àquele que não frequentou a escola:

“(...) Contudo, também parece ingênuo querer ignorar que a escola, pela própria lógica de seu funcionamento, modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite e,

*sobretudo, cumpre a função expressa de transformar o legado coletivo em um inconsciente individual e comum*⁷ ”. (BOURDIEU, 1987, p. 212)

Por este motivo, seria fácil identificar quem passou pela escola e quem foi autodidata. A principal característica do indivíduo que passou pelo sistema escolar seria a sua maior preparação para lidar com as normas sociais:

“(...) Pelo fato de que a ordem de aquisição tende a aparecer como solidária da cultura adquirida e pelo fato de que a relação que cada indivíduo mantém com sua cultura carrega a marca das condições da aquisição, pode-se distinguir de imediato o autodidata do homem formado pela escola”. (p. 214)

Talvez por esta característica “modeladora” da escola, Bourdieu percebia uma diferença social entre os alunos da educação tradicional e os alunos da educação para o trabalho. Seriam linguagens diferentes dentro de um mesmo sistema, e percebia-se a valorização de um deles em detrimento do outro:

“Em oposição ao ensino tradicional, que toma a seu cargo a tarefa de transmitir a cultura integrada de uma sociedade integrada – ensino ‘total’ capaz de preparar para status ‘totais’ – o ensino especializado, capaz de transmitir conhecimentos e um saber específicos, corre o risco de produzir tantas ‘famílias espirituais’ quantas forem as escolas especializadas”. (p. 217)

⁷ Grifos do próprio autor

Persistindo nesta idéia e lembrando a distinção entre escolarizados e autodidatas:

“A escola não cumpre apenas a função de consagrar a ‘distinção’ – no sentido duplo do termo – das classes cultivadas. A cultura que ela transmite separa os que a recebem do restante da sociedade mediante um conjunto de diferenças sistemáticas: aqueles que possuem como ‘cultura’ (no sentido dos etnólogos) a cultura erudita veiculada pela escola, dispõem de um sistema de categorias de percepção, de linguagem, de pensamento e de apreciação, que os distingue daqueles que só tiveram acesso à aprendizagem veiculada pelas obrigações de um ofício ou a que lhes foi transmitida pelos contatos sociais com seus semelhantes.” (p. 221)

Nas páginas que se seguem veremos o perfil de uma das instituições de educação profissional mais importantes do Brasil – o CEFET, em especial trataremos do CEFET do Rio de Janeiro.

Capítulo IV

O CEFET e o perfil de um grupo de alunos

O CEFET/RJ tem por vocação institucional oferecer a educação profissional de nível técnico, desde 1942, quando foi criada, no governo do presidente Getúlio Vargas, a Escola Técnica Nacional que teve essa designação mudada em 20 de agosto de 1965 para Escola Técnica Federal da Guanabara, e, posteriormente, com o Decreto-Lei nº 181, de 17 de fevereiro de 1967, passou para Escola Técnica Federal “Celso Suckow da Fonseca”.⁸

Posteriormente, através da Lei 6545, de 30 de junho de 1978, houve a transformação da escola em Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro.

Quando criada em 1942 era o maior estabelecimento de ensino Profissional do país e destinava-se à preparação de profissionais para a indústria. No entanto, com o decorrer dos anos, para atender as diversas reformas pelas quais o ensino no país passou e, atender à demanda social e ao mundo do trabalho, esta instituição de ensino passou a ofertar cursos não só, que atendam a demanda da indústria, como também, a área de serviços, e isto, fica bem caracterizado nos anos 70/80, que foram marcados pela concepção de que a educação deveria vincular-se aos planejamentos econômicos globais, que tivessem por meta o desenvolvimento do país.

⁸ O nome Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - nome oficial do CEFET/RJ - , é uma homenagem póstuma ao primeiro diretor da instituição quando ela ainda era a Escola Técnica Federal.

Neste contexto da realidade brasileira o CEFET/RJ passou por várias reformas de ensino, buscando nas fases de transição a sua identidade, e desde 1998 vem implantando, de acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 – e o Decreto Federal nº 2208/97, a reformulação de currículos, como também, ofertando vagas em novos cursos, procurando atender a demanda social e ao mundo do trabalho.

Em 17 de abril de 1997, pelo Decreto 2.208, que regulamentou a educação profissional, o ensino técnico foi reformado, ficando estabelecido que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (Decreto 2.208/97, art. 5º). Na prática, o ensino técnico que, até então, funcionava de forma integrada ao ensino médio, passa, a partir de 1998, a funcionar em dois segmentos independentes: ensino médio e educação profissional.

Para justificar essa reforma, o governo utiliza, principalmente, dois argumentos: por um lado, o alto custo do aluno das escolas técnicas; por outro lado, a elitização do acesso aos cursos técnicos, o fato de que muitos dos seus alunos não têm interesse no curso técnico ou em se profissionalizarem e o freqüentam como uma etapa do percurso escolar que conduz ao ensino superior. A separação entre ensino médio e ensino técnico, argumenta-se, levaria, para este último, aqueles que realmente têm interesse e/ou necessidade de formação profissional e têm como perspectiva o ingresso no mercado de trabalho; ou aqueles, já engajados no mercado de trabalho, que buscam uma melhor qualificação.

Assim, a partir de 1998, por força da reforma da educação profissional, os antes integrados cursos técnicos de 2º grau⁹ são transformados em cursos distintos: de um lado o ensino médio, curso de formação geral e etapa final da educação básica, conforme definido pela Lei 9.394/96; de outro lado, o ensino técnico, desenvolvido de forma complementar e independente do ensino médio, por meio da oferta de cursos de educação profissional¹⁰.

A educação profissional de nível técnico, segundo o Decreto 2.208/97, destina-se a alunos egressos ou matriculados no ensino médio. No primeiro caso, destinando-se a egressos do ensino médio, trata-se do que, em geral, se chama de ensino técnico pós-médio. Enquanto que no segundo caso, quando o aluno cursa ao mesmo tempo o ensino técnico e o ensino médio, dá-se o que se designa como concomitância que tanto pode ser interna – ensino médio realizado no mesmo estabelecimento que oferece o ensino técnico – , quanto externa – ensino médio e ensino técnico realizados em dois estabelecimentos diferentes.

A partir de 1998, por força da reforma da educação profissional e com base na Portaria MEC 646/97, passa o CEFET/RJ a oferecer educação profissional de nível técnico

⁹ Nos chamados cursos técnicos integrados – desenvolvidos desde 1942 até 1997, ano da reforma da educação profissional – os currículos mesclavam formação geral e profissional, de tal maneira que o diploma de técnico era também um diploma de conclusão do ensino médio (até 1996, chamado de ensino de 2º grau), que assegurava a seu portador, entre outros, o direito de prosseguimento de estudos no nível superior.

¹⁰ Enquanto para o sistema de ensino, na Lei nº 9.394/96, estão definidos apenas dois níveis: o ensino básico e o ensino superior, para o subsistema de educação profissional, o Decreto 2.208/97 estabelece três níveis, a saber:

- Básico: modalidade de educação não-formal, com duração variável, sem exigências pré-determinadas de escolaridade ou regulamentação curricular.
- Técnico: modalidade de educação formal, destinado a alunos egressos ou matriculados no ensino médio; exige obediência a regulamentação curricular e normas pedagógicas.
- Tecnológico: “corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico” (art. 3º, inciso III, do Decreto 2.208/97).

concomitante – interna e externamente. Assim, o ensino médio oferecido no CEFET/RJ destina-se – em princípio, exclusivamente – aos alunos que também fazem um de seus cursos técnicos.

A reforma da educação profissional ao separar ensino médio e ensino técnico obrigou a uma reformulação curricular, com ampliação da carga horária destinada às disciplinas de formação geral. O desenvolvimento de dois cursos separados trouxe também como consequência a necessidade de que o aluno permaneça na escola em dois turnos: de manhã, ensino médio, de tarde, ensino técnico, ou vice-versa, o que acarretou uma série de dificuldades para que os alunos cursem, ao mesmo tempo, o ensino médio e o ensino técnico. Professores do ensino médio e do ensino técnico, no cotidiano de suas aulas, percebem uma evasão bastante significativa nas turmas do ensino técnico. Na impossibilidade de fazerem ao mesmo tempo os dois cursos, muitos alunos estariam trancando a matrícula no ensino técnico e permanecendo na escola apenas para concluir o ensino médio.

Desde a segunda metade da década de 70 observa-se a cada ano uma procura cada vez maior pelos cursos técnicos de nível médio oferecidos pelo CEFET/RJ. Em 1999 o número de inscrições foi de 9.878 para 600 vagas, no concurso 2000/2001 participaram do processo seletivo 13.150 candidatos concorrendo ao mesmo número de vagas oferecidas no ano anterior, no exame de seleção 2001/2002 participaram 14.775 candidatos, enquanto que

o número de vagas foi de 660¹¹, e no concurso 2002/2003 foram inscritos 15.527. Na visão da instituição, este aumento crescente da demanda justifica-se pelo fenômeno chamado “onda de adolescentes” que acontece num momento de grande recessão econômica estabelecido pela atual política governamental, com escassas oportunidades de emprego e achatamento salarial levando grande parcela da classe média a buscar para seus filhos um ensino profissionalizante e gratuito, com objetivo de inseri-los na empregabilidade após o término do ensino médio e, ainda que, estes venham a contribuir no aumento da renda familiar, seja de forma direta, ou indiretamente custeando seus estudos, vestes e lazer.

As vagas são dispostas da seguinte maneira: 840 vagas para Educação Profissional de Nível Técnico e 400 vagas para o Ensino Médio, turno manhã ou tarde, às quais só poderão concorrer os candidatos aprovados para o Ensino Técnico do CEFET-RJ. Os cursos oferecidos e as vagas por área apresentam-se no quadro abaixo:

<i>Área Profissional</i>	<i>Curso Técnico</i>	<i>Nº de Vagas</i>				<i>Total de Vagas</i>
		1º Semestre		2º Semestre		
		Manhã	Tarde	Manhã	Tarde	
Construção Civil	Edificações	30	30	30	30	120
Geomática / Meio Ambiente	Meteorologia	30	00	00	00	30
Indústria	Automobilística	30	00	00	00	30
	Eletrônica	30	30	30	30	120
	Eletrotécnica	30	30	30	30	120
	Mecânica	60	30	30	60	180
Informática	Informática	30	30	00	30	90
Saúde	Seg. do Trabalho	00	30	00	30	60
Gestão	Administração	00	30	00	00	30
Turismo e Hospitalidade	Turismo e Entretenimento	30	00	00	00	30
Telecomunicações	Telecomunicações	00	30	00	00	30

¹¹ Na verdade o número de vagas é de 840, mas só 660 são destinadas ao concurso pois as demais são distribuídas entre as escolas que possuem parceria com o CEFET/RJ através de convênios que serão detalhados ainda neste capítulo

O processo seletivo, através de concurso, para ingresso à educação básica de nível médio do CEFET/RJ impõe limite aos alunos oriundos da rede pública de ensino e se justifica na medida em que seleciona os mais *aptos* dentre inúmeros candidatos. Em 1999 observa-se que 86,1% dos classificados tinham 15 anos ou menos, o que faz supor que a grande maioria teve uma transição normal, sem repetência, no ensino fundamental. A maior parte dos candidatos e dos classificados é formada por jovens do sexo masculino. Das 5.403 candidatas, apenas 32,2% (ou seja, 1.740) foram classificadas¹².

Quanto às informações obtidas sobre o passado escolar dos candidatos duas delas traçam características decisivas para a sua escolaridade no futuro. A primeira delas é o tipo de escola onde cursaram o ensino fundamental, se em escola pública ou em privada, a outra diz respeito à repetência anterior. Metade dos candidatos fez todo seu ensino fundamental em escolas privadas, enquanto que 50% restantes estão divididos entre os que cursaram todo o ensino fundamental em escola pública (24,8%), ou realizaram a maior parte desse ensino em escola pública (12,15%) ou, ainda, realizaram parte em escola pública e parte em escola particular (11,6%).

Em 1999, os alunos que realizaram todo o ensino fundamental em escolas da rede pública representavam praticamente um quarto do total de inscritos, mas ocuparam apenas 8% das vagas oferecidas. Por outro lado, os alunos oriundos das escolas particulares, representam 72,7% do total em classificados. Verifica-se que a escola de origem, se pública ou particular, tem influência direta nas chances de classificação.

¹² Os dados comentados neste capítulo são de estudos realizados pela própria instituição a partir da análise feita sobre o questionário sócio cultural anexado ao Manual do Candidato.

No concurso 2000/2001, 2001/2002 e 2002/2003 o perfil é basicamente o mesmo; em torno de 80% dos alunos que ingressam no CEFET/RJ fazem seus estudos do ensino fundamental em escolas particulares. Assim na dualidade do sistema educacional brasileiro entre escolas da rede pública e escolas da rede privada, o CEFET/RJ, do ponto de vista de sua clientela, embora pertença à rede pública federal, atende a uma camada considerada de classe média. Verifica-se nesse caso, que uma escola pública de educação técnico/tecnológica é ocupada majoritariamente por aqueles que tradicionalmente utilizam-se do sistema privado e que, normalmente, na educação básica de nível médio, optam pelos estudos acadêmicos e propedêuticos.

Numa tentativa de atender a outras camadas da sociedade, esta instituição de ensino vem ofertando vagas de seus cursos também a alunos que passam por outros processos seletivos, tais como: o extinto curso Pró – Técnico, destinado exclusivamente a alunos matriculados na rede de escolas públicas municipais de ensino fundamental, e os convênios firmados com os colégios Pedro II, Colégio Brigadeiro Newton Braga, da rede de escolas públicas federais e com o Colégio Estadual Horário de Macedo, este último através de convênio com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, totalizando uma média de 180 vagas.

O Curso Pró-Técnico foi uma alternativa de acesso ao CEFET-RJ, criada pela própria instituição, para os alunos das escolas municipais de Ensino Fundamental, tradicionalmente excluídos pelo Concurso de Seleção. Eram 160 alunos que concorriam entre si a 52 vagas criadas especialmente para eles nos Cursos Técnicos.

Criado em 1990, inicialmente o Pró-Técnico destinava-se somente a filhos de funcionários do CEFET; posteriormente a instituição cedeu a pressões internas e externas para que o curso fosse aberto à comunidade – o que aconteceu parcialmente, uma vez que os alunos deste curso passaram a ser indicados pelas escolas do município através de convênio firmado com a Secretaria Municipal de Educação.

O aluno do Pró-Técnico era selecionado nas escolas municipais com base em seu desempenho na 7ª série e freqüentava, em turnos alternados, o Curso Pró-Técnico e a 8ª série do Ensino Fundamental. Esses meninos e meninas, com idade variando entre 13 e 15 anos, submetiam-se durante todo o ano a uma dupla jornada escolar. Muitos deles moravam longe: Realengo, Inhoaíba, Campo Grande, Bangu, Ilha de Guaratiba são apenas alguns exemplos.

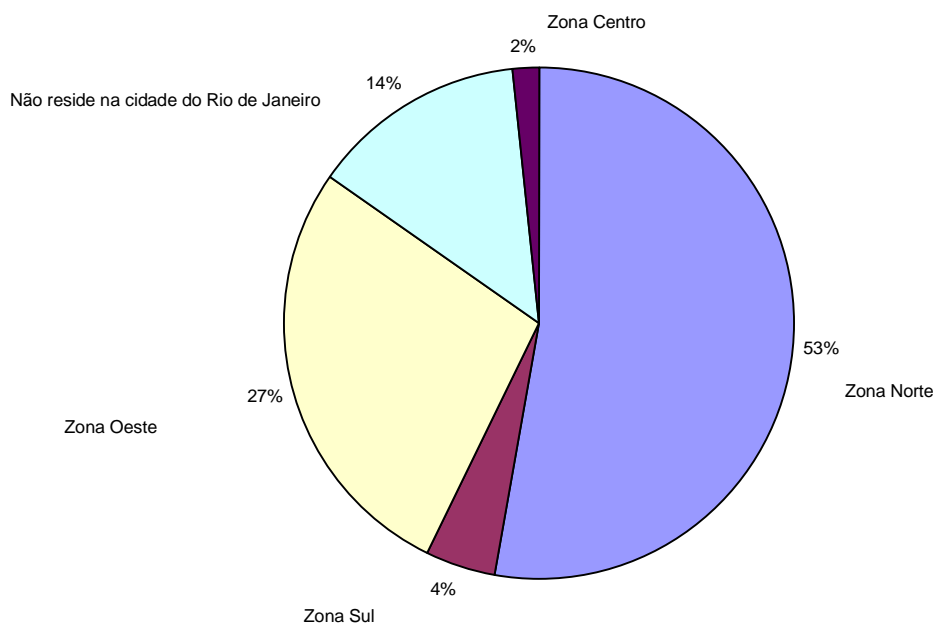
O fim deste curso se deu por questões contratuais entre a Prefeitura do Rio de Janeiro e o CEFET/RJ em 1998.

4.1. O perfil dos alunos

Os gráficos a seguir expressam alguns dos resultados obtidos a partir de consulta a todos os candidatos inscritos no processo seletivo de 2002/2003 para os cursos técnicos do CEFET/RJ, por meio de questionário socioeconômico cultural.

GRAFICO 1

Localização do bairro de residência segundo a zona



O gráfico acima nos mostra o perfil demográfico dos candidatos e nos ajuda a chegar a algumas conclusões: A região que mais possui alunos candidatos é a Zona Norte, onde está localizada a escola - que fica no bairro Maracanã, e outra parcela significativa vem de outros municípios do Estado ou da Zona Oeste, o que nos induz a pensar que a proximidade pode não ser o critério decisivo para a escolha de estudar no CEFET, a

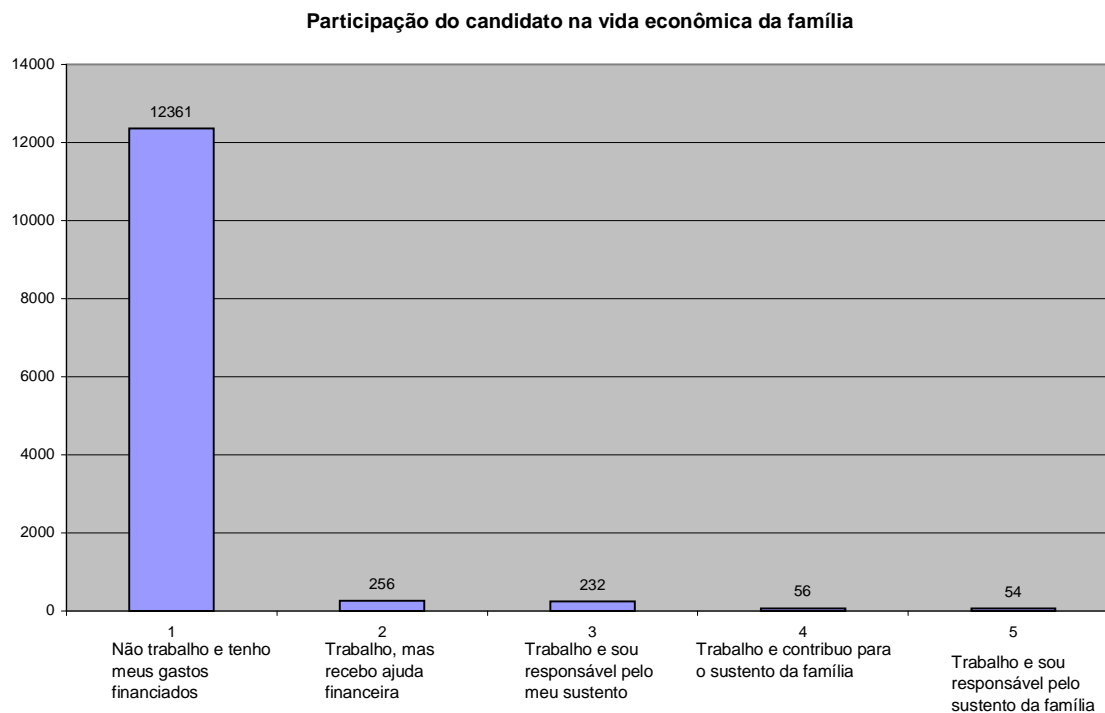
qualidade do ensino atrai mesmo aqueles que moram distante da instituição, dentre eles os jovens das regiões citadas que juntas somam 41% dos candidatos. Uma informação importante a destacar é que a Zona Norte é considerada pela população carioca como uma região de classe média.

GRAFICO 2



O gráfico acima mostra a divisão por tipo de escola onde o candidato estudou o Ensino Fundamental. Se considerarmos os alunos que o estudaram todo em escola particular ou a maior parte em escola particular, teremos 59% dos candidatos. E estes, como já dito anteriormente, representam mais de 70% dos classificados após o processo seletivo o que seria outro indicativo de que o perfil dos alunos do CEFET/RJ é de classe média.

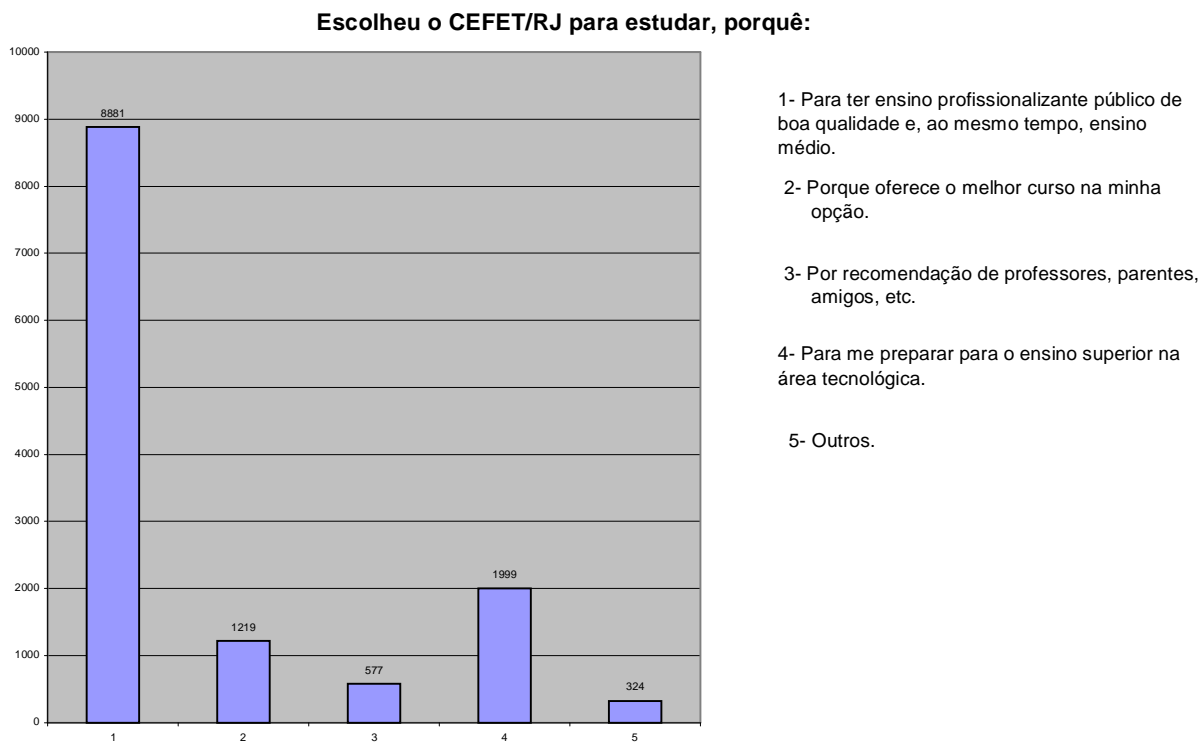
GRAFICO 3



A grande maioria dos candidatos não trabalha e ainda depende financeiramente das famílias, apenas uma pequena parcela (3,9%) trabalha, sendo que destes (42,8%) ainda necessitam da ajuda financeira de terceiros (normalmente os pais).

Cabe observar que, embora este trabalho seja apenas sobre o CEFET/RJ, faz parte do senso comum dentro desta instituição, que este perfil do alunado se faz presente também nas demais unidades do CEFET espalhadas pelo Brasil.

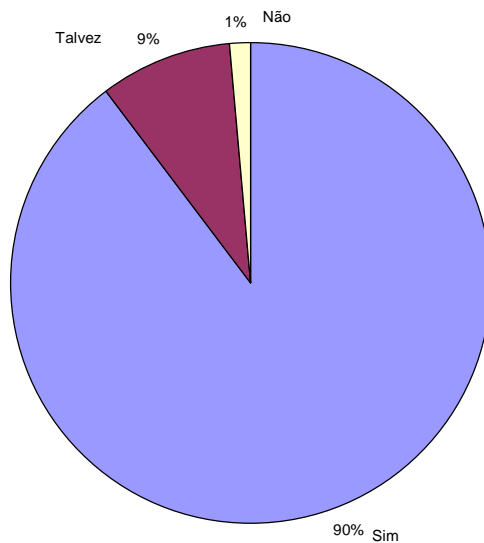
GRAFICO 4



Como já havíamos destacado anteriormente, a qualidade da instituição aparece como fator determinante durante a escolha do candidato. As demais opções, mesmo se somadas, se aproximam muito pouco do quesito avaliado como “qualidade”, pois representariam 1/3 do total de alunos. A opção “Por que fica próximo à minha casa” sequer consta dentre as alternativas, o que nos faz pensar que a pessoa responsável pela elaboração do questionário considerava a opção irrelevante para a questão.

GRÁFICO 5

Pretende cursar ensino superior



Este gráfico é curioso por que traz em si uma carga de idealismo, se bem analisado. Apenas 1% do total de 15.527 candidatos afirmaram não pretender ingressar no ensino superior. Quando indagado a respeito destes dados, um funcionário da instituição disse que muitos alunos pensam que este questionário também é parte da avaliação para o ingresso do aluno e que seria importante ele dizer que pretende continuar estudando, mesmo que isto não seja verdade.

Saber se este funcionário tem razão ou não só seria possível se os próprios alunos pudessem “se defender” desta acusação – a de burlar as respostas para que parecessem candidatos mais “apropriados” à vaga. Mas tentando enxergar por outro ângulo, seria de fato inédito encontrar um número tão grande de adolescentes (normalmente estes candidatos possuem entre 14 e 17 anos) tão decididos à ingressar no ensino superior e até

deveríamos pensar o que acontece com eles dentro da trajetória escolar que os faz desistir ou ainda, sabendo que as universidades, mesmo se considerarmos as públicas e privadas, jamais comportariam tal demanda, o que deveria ser feito para atender ao desejo destes jovens de cursar a faculdade? Como não é este o propósito deste trabalho, ficaremos aqui apenas com algumas questões que merecem reflexão.

GRÁFICO 6

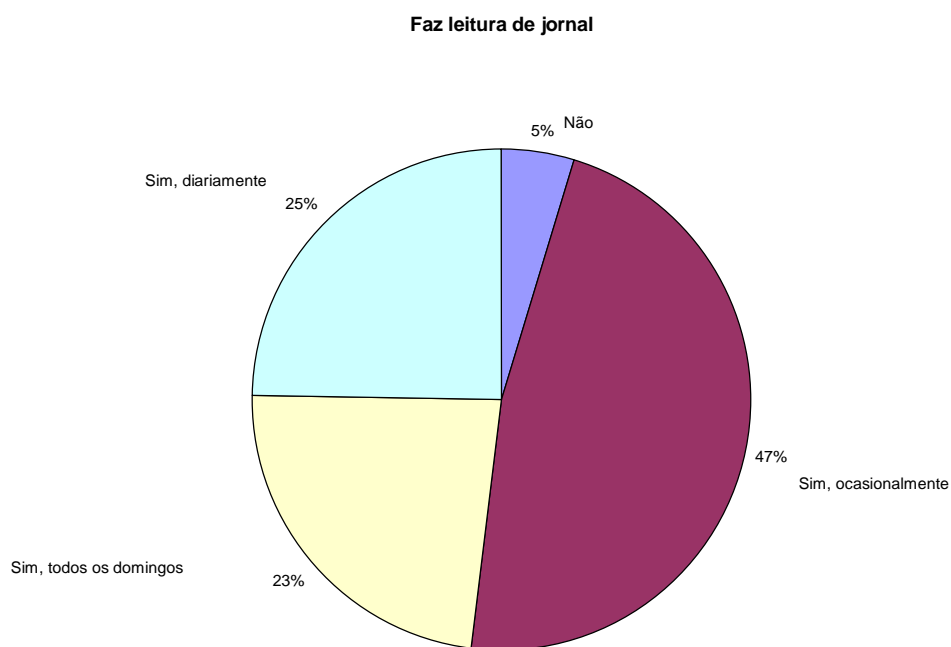


GRÁFICO 7

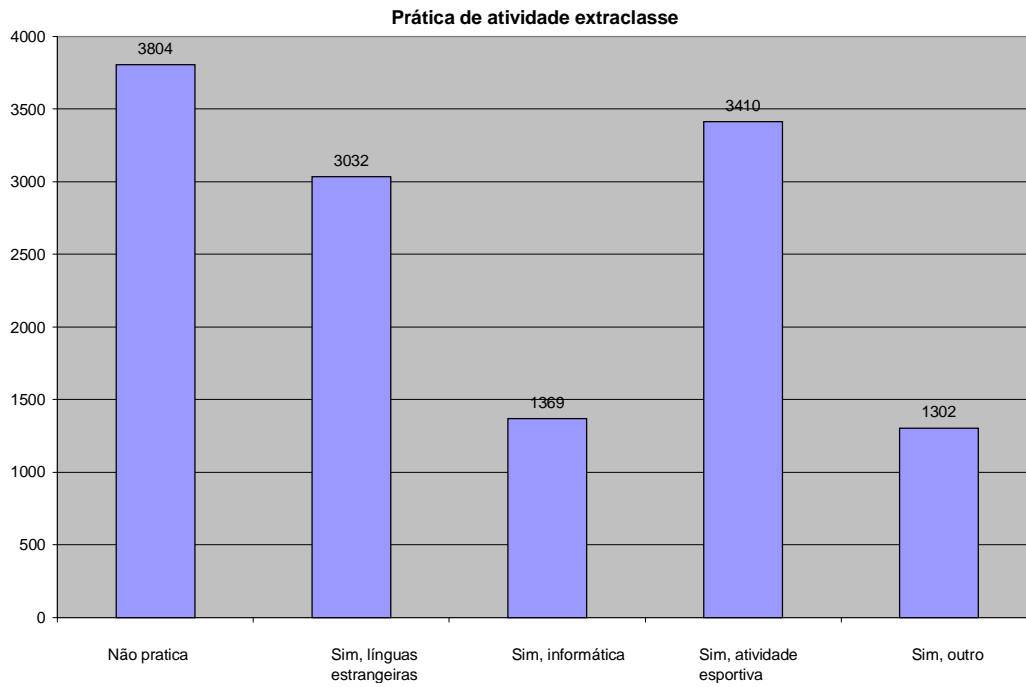


GRÁFICO 8

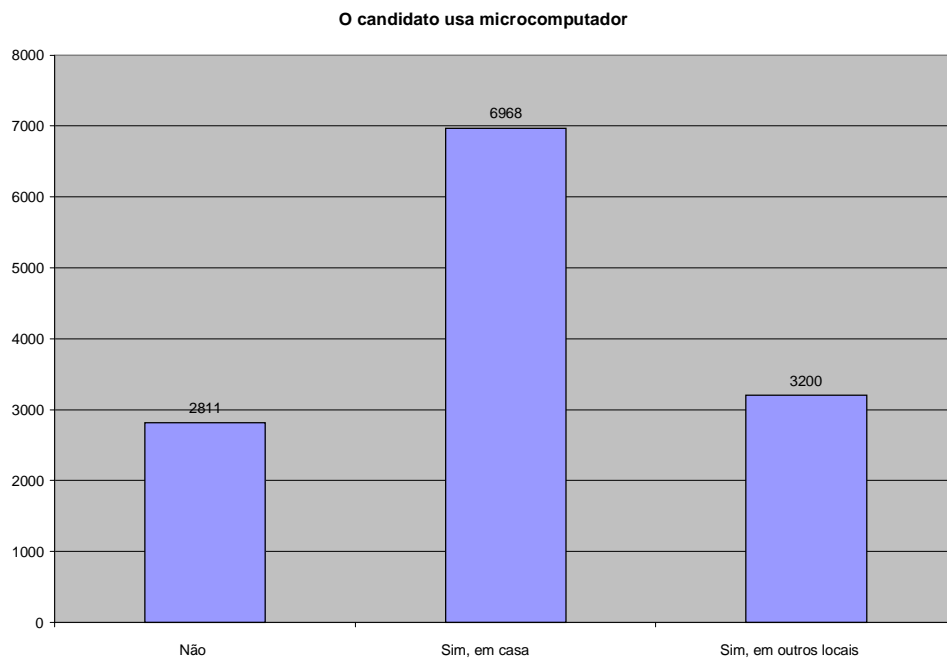
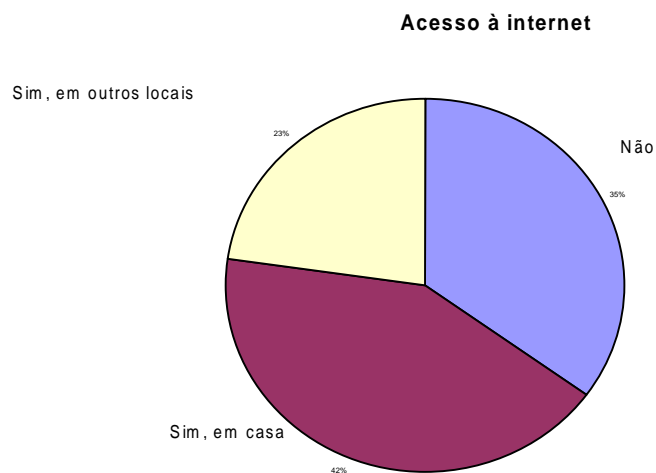


GRÁFICO 9



Ler jornal, praticar atividade extra-classe, possuir computador com acesso à Internet, entre outras coisas, são perguntas que normalmente os institutos de pesquisa fazem para diagnosticar o perfil de consumo da pessoa, o que caracterizaria sua classe social. Por isso os quatro últimos gráficos fazem parte de uma mesma análise.

Grande parte dos alunos lê jornal, pratica esporte, estuda outro idioma e tem computador com acesso à internet em casa. Seria possível dizer que esses dados indicam que os alunos do CEFET têm acesso a bens e serviços que permitem caracterizá-los como fazendo parte de estratos mais elevados da sociedade. Colocando-os em uma posição superior ao que se observaria, em média, para os alunos do sistema público no Rio de Janeiro.

No caso do CEFET, uma instituição criada com o objetivo de oferecer educação de qualidade a jovens carentes e promover sua inserção no mercado de trabalho, ter em seu quadro um perfil majoritário de jovens que teriam condições de pagar pela educação e que não necessitariam entrar para o mercado de trabalho antes de concluir a faculdade, é motivo de reflexão.

A princípio devemos crer que estes jovens têm sido atraídos pela qualidade de ensino da instituição, pois se estivessem apenas interessados em cursar o ensino técnico e entrar para o mercado de trabalho poderiam fazê-lo em algumas das dezenas de escolas particulares existentes na cidade do Rio de Janeiro. E, como já especulamos no capítulo anterior, os jovens de classe baixa, que não conseguem aprovação na escola federal, provavelmente estão matriculados nestas escolas particulares ou no Sistema S. Neste caso poderíamos dizer que o CEFET perdeu a sua função original. Entretanto, este tema tem sido motivo de medidas que visem garantir o ingresso de ao menos uma parcela da população carente através das políticas de quotas estabelecidas através de convênio com algumas escolas públicas, já citadas neste capítulo, dispensando este grupo de alunos do concurso de acesso e garantindo-lhes a tão desejada vaga nesta que é considerada a melhor escola de educação profissional do Estado.

O concurso, pelo menos em teoria, é uma via de acesso democrática. O problema é que os alunos não competem em situação de igualdade, e por isso os que tiveram a possibilidade de ter um ensino que qualidade na educação fundamental estão mais preparados para concorrer às vagas, e, por razões que não discutiremos aqui, a qualidade não tem sido a marca das escolas públicas nas últimas décadas.

Vejam os que diz Fogaça sobre o assunto:

“(...) Assim, 54% das crianças e adolescentes brasileiros se situam, com certeza, numa faixa de renda familiar de menos de 500 dólares anuais, concentrando-se principalmente em áreas periféricas urbanas. Mais ainda, a julgar pela distribuição da população por faixa de renda, existem ainda cerca de 20% de crianças e adolescentes que se situam na faixa de renda familiar de um até dois salários mínimos, o que pode escapar das definições oficiais de miséria e pobreza, mas ainda significa um grande número de crianças e famílias com extremas dificuldades de sobrevivência. Ora, se as estatísticas educacionais mostram que pelo menos 90% das crianças das áreas urbanas estão na escola, notadamente nas escolas públicas, a clientela majoritária dessas escolas é oriunda do circuito da miséria e da pobreza, e desta faixa ainda problemática de um a dois salários mínimos de renda familiar. Este perfil sócio-econômico da criança brasileira, comparando os perfis do alunado dos ensinos de 2º grau e superior, nos quais prevalece a presença de adolescentes e jovens oriundos das camadas média e alta, comprova que o fenômeno do fracasso escolar está fortemente associado à pobreza. Dizendo melhor, são os pobres que fracassam”.

(FOGAÇA, 1998, p. 23)

O professor Wilson Gomes, coordenador dos cursos técnicos do CEFET, em entrevista concedida para esta pesquisa, afirmou que existe também um diferencial no mercado de trabalho em relação aos formados pelo CEFET e os formados por algumas instituições particulares. Na visão do coordenador, responsável também por estabelecer contatos com empresas interessadas em contratar estudantes em regime de estágio, “o aluno que estuda no CEFET tem, pelo menos, 60% de vantagem na hora da disputa por uma vaga

e, em caso de empate, o critério para desempate será a instituição onde o aluno estuda ou estudou”. Ainda segundo o professor Wilson, apesar do certificado conferido pelas instituições particulares ter a mesma validade do certificado oferecido pelo CEFET, os empregadores sabem diferenciar “*UM* técnico e *O* técnico”, pois o currículo da instituição, programado para ser desenvolvido em quatro anos, é muito mais completo e não tem diminuição da carga horária destinada às disciplinas do Ensino Médio, o que normalmente acontece nas escolas particulares que oferecem o ensino médio-técnico em dois anos ou até mesmo em um ano em caráter de regime supletivo. “A grade curricular é tão precária, tanto em relação ao ensino médio quanto em relação ao ensino técnico, que o aluno sofre com a defasagem de conteúdo, e o empregador sabe disso...”

Ao nos deparamos com tais declarações, nos parece que os alunos do CEFET dominam a concorrência no mercado de trabalho e os demais possuem poucas chances a menos que sejam alunos extraordinários. Sabemos, entretanto, que estes dados devem ser relativizados, embora seja inegável a importância que esta instituição possui diante das empresas empregadoras de mão-de-obra técnica e tecnológica.

Nos apropriaremos, mais uma vez, das palavras de Azuete Fogaça para encerrar este capítulo por acreditarmos que resume a idéia proposta por este trabalho:

“Conseqüentemente, na eventualidade da intensificação do processo de difusão das novas tecnologias, se se mantiver inalterado o quadro crítico do sistema educacional, o Brasil deverá enfrentar dois grandes problemas: o primeiro, de natureza econômica, diz respeito à possibilidade de escassez de recursos humanos com a escolaridade mínima

necessária ao trabalhador das economias modernas; o segundo, de cunho mais social, diz respeito ao crescimento da massa de excluídos, isto é, de pessoas sem as mínimas condições de acesso às oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho.

Para evitar estes problemas, o Brasil terá de realizar uma verdadeira revolução educacional, ampliando e equipando melhor a rede de escolas, reestruturando a carreira do magistério e reciclando seus professores, bem como adotando metodologias de ensino mais eficientes, para melhorar a qualidade do ensino de 1º e 2º graus. Essa "revolução" deverá incluir o ensino técnico-profissional, tornando-o acessível à maioria da população, principalmente para os adultos que possuem pouca escolaridade e, com isto, têm menores chances de inserção e permanência no mercado de trabalho.” (FOGAÇA, *Educação e Qualificação*, encontrado no site [www. mre.gov.br](http://www.mre.gov.br) - Acessado em 27/01/2005)

Conclusão

No início deste trabalho levantamos a hipótese de que a grande desigualdade social presente no Brasil se devia a dois fatos: a má distribuição da educação e a dinâmica do mercado de trabalho. Por este motivo, acreditávamos que a profissionalização associada à educação seria capaz de nos trazer resultados positivos na tentativa de amenizar esta situação que afeta de modo mais intenso as camadas baixas e médias da nossa sociedade.

Perceber como se deu este processo de implementação dos cursos técnicos no Brasil e qual é a sua aceitação, seja por parte dos jovens (grupo social extremamente atingido pelo desemprego e público alvo deste tipo de profissionalização), seja por parte das famílias, empregadores e governo, era um dos nossos objetivos.

Sabemos que quaisquer que sejam as considerações apresentadas aqui elas são insuficientes diante do problema apontado e assumimos que diversos outros caminhos poderiam ter sido percorridos para o desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, estamos satisfeitos por poder apresentar-lhes agora, resumidamente, um pouco acerca deste trabalho que desenvolvemos com a certeza de que trouxemos uma contribuição importante para esta discussão tão pertinente.

No capítulo 1, destacamos a importância da educação como determinante principal da desigualdade de renda familiar brasileira. Isto porque ela diferencia as oportunidades oferecidas às pessoas em uma sociedade onde o mundo do trabalho se torna cada vez mais competitivo e, portanto, a escolaridade se torna fundamental no processo competitivo.

O trabalho tem um grande sentido na vida das pessoas, principalmente na dos jovens, não apenas porque garante meios de sobrevivência, mas também por ser formador de identidades e de *status*. É o trabalho que confere aos jovens a tão desejada liberdade e promove uma afirmação diante do grupo. Por isso, acredita-se que estes sintam mais a ausência do emprego, pois são de fato a camada social mais afetada pela crise uma vez que a experiência profissional passou a contar muitos pontos como diferencial entre os candidatos. No período de auto-afirmação, estar desempregado constitui elemento de baixa auto-estima.

Desde muito tempo percebe-se a entrada do jovem no mercado de trabalho como uma problemática e tenta-se criar estratégias que facilitem ou melhorem a qualidade desta inserção. A educação profissional foi a estratégia de maior destaque como as “chaves” que abririam as “portas de entrada” para o mercado. A primeira proposta claramente com este objetivo se deu em 1971, através da Lei 5.692/71 que declarava e instituía o ensino médio técnico com o objetivo de solucionar a defasagem entre educação e trabalho; e neste caso, não estava se referindo especificamente aos jovens, mas à população mais carente em geral.

Ainda neste capítulo explicamos como é feita a divisão da educação profissional no Brasil em seus três níveis: básico, técnico e tecnológico; destacando que o nosso foco era o nível técnico, que associa a profissionalização à escolarização de nível médio.

Mostramos a evolução do interesse por esta modalidade de ensino, que andou a passos largos a partir de 1997, através do PROEP e não desacelerou desde então.

Também neste momento é possível perceber no discurso do governo e no imaginário social, a expectativa de mobilidade social gerada a partir da educação, e, em especial, da educação profissional. Entretanto, mesmo dentro destas expectativas diante da educação, sabe-se da segregação provocada também por ela, através da divisão entre a educação para as elites e para as camadas populares, evidentes em todas as modalidades de educação e classificadas de acordo com o tipo de escola e com a sua qualidade de ensino.

O que percebemos é que a tal “pirâmide social” ainda existe, e é tão real quanto antes, e a escola tem sua parcela de contribuição na construção desta pirâmide, mas ao mesmo tempo, pode ser de grande valia na sua desconstrução ou amenização.

Por fim este capítulo traça as bases teóricas e a metodologia que foram empregadas na pesquisa.

Dando continuidade, o capítulo seguinte traça um histórico da educação profissional no Brasil.

A primeira ação conhecida no Brasil como educação profissional aconteceu em 1809 por um decreto do então Príncipe Regente e futuro D. João VI, que criou o “Colégio das Fábricas”.

Desde então, uma série de outras instituições foram criadas com o objetivo maior de diminuir a criminalidade e a mendicância, combatendo o ócio desde a infância. Muitas destas instituições eram voltadas para um trabalho social com menores abandonados e órfãos.

Este caráter assistencialista sempre esteve associado à educação profissional, mas no século XX, impulsionada pela industrialização na década de 30 e conseqüente abertura do mercado brasileiro para o capital internacional, ela aparece finalmente como uma política pública voltada para o combate ao desemprego preparando operários para o exercício de uma profissão.

As Leis Orgânicas do Ensino Profissional, criadas por Capanema em 1942, proporcionaram a criação de entidades especializadas como o SENAI e o SENAC e transformou as antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas federais.

Existe, porém uma corrente de pensadores que acredita que a expansão do ensino técnico tinha também outras intenções, como a de desestimular o acesso às universidades, uma vez que, para acomodar todos os formandos do ensino secundário seria necessário, no mínimo, duplicar as vagas nas universidades. A universidade seria, então, o celeiro das elites condutoras do país.

A Lei Federal 9.394/96 configurou uma identidade mais precisa e menos assistencialista para a educação profissional que passa a ser integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia e conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

De acordo com as Diretrizes Curriculares, após o ensino médio, a rigor, tudo é educação profissional, pois, a princípio, após a educação básica, a formação pretendida está

voltada diretamente para o mercado de trabalho. As Diretrizes acabaram por estimular a valorização da educação profissional.

No capítulo três tentamos compreender o público dessas escolas, quem são os jovens brasileiros.

Os órgãos oficiais brasileiros tendem a considerar jovem aquele que tem idade entre 15 e 24 anos, entretanto, a juventude é uma categoria socialmente definida e é comum encontrar divergências sobre o assunto. Mesmo se pensarmos em gerações, perceberemos que a delimitação não pode ser autoritária, pois indica pertencimento a um período com o qual a pessoa se identifica e não pode ser delimitado com precisão arbitrária.

De acordo com os dados do Censo do IBGE em 2000, o Brasil possuía 34.092,224 jovens na idade oficial de 15 à 24 anos; e o número de matrículas no Ensino Médio era de 8.302,599, sendo 6.943,088 de jovens que correspondiam a esta idade.

Onde estariam os outros 27.149,136 jovens que não estavam matriculados no ensino médio? Muitos estão em séries inferiores às que são consideradas ideais para a idade, alguns poucos já estariam nas universidades ou tentando ingressar nelas, os demais – não se sabe quantos – estão fora das escolas pelos mais variados motivos.

Historicamente, existe uma grande expectativa em relação à juventude como o grupo responsável por gerir o “futuro do país”, de promover a transformação social e o desenvolvimento da nação. Por este motivo a juventude é vista como o público alvo de

políticas especiais, com o objetivo de fornecer a ela os subsídios necessários para a realização destas tarefas, entre eles a educação e o emprego.

Entretanto as políticas públicas não têm obtido resultados efetivos, uma vez que o desemprego juvenil é crescente e afeta principalmente as mulheres e a população mais carente.

Nesta parte da pesquisa a maior dificuldade foi encontrar trabalhos que trouxessem a visão dos jovens sobre educação e trabalho. Normalmente os trabalhos trazem a visão que outros têm sobre a juventude. Entretanto um livro escrito por Tânia Zagury foi a base desta etapa da pesquisa, pois foi elaborado a partir de entrevistas feitas com adolescentes de várias classes sociais e na faixa etária que mais nos interessava, de 14 à 18 anos, justamente a idade em que os jovens estão (ou deveriam estar) cursando o Ensino Médio.

A partir de então, pudemos perceber que a escola ainda é vista como um elemento de ascensão social, principalmente pelas camadas mais populares, que são as que mais valorizam a escola e o professor, pois se apegam a ela como uma “tábua de salvação” capaz de livrá-los da situação em que se encontram.

Embora 92,2% dos jovens pesquisados tenham afirmado que estudar é importante para as suas vidas, na classe A, 10% dos alunos consideram desnecessário e sem utilidade o que estudam na escola, contra apenas 4,5% de jovens da classe E que tiveram a mesma opinião. Em geral os alunos possuem uma visão positiva em relação aos professores, que

obtiveram aprovação total de quase 60% dos alunos, ainda que os alunos de classes mais favorecidas sejam mais exigentes em relação a eles.

Em termos profissionais, 63% dos jovens entrevistados já haviam escolhido suas profissões. Este dado foi o que menos variou entre as classes sociais e entre os jovens do centro das cidades e do interior. De maneira geral, os jovens associam o trabalho à satisfação pessoal. Em 41,7% dos casos os jovens afirmaram que o trabalho deve “permitir-lhes realizar-se” e já não sofrem tanto a influência dos pais, apenas 3,4% escolheram a mesma profissão de seus genitores.

Uma informação que merece destaque é o fato de mais de 20% dos jovens se sentirem receosos em não conseguirem sustentar-se através da profissão escolhida e muitos temem o desemprego.

No tópico 3.3. discutimos a problemática do desemprego juvenil, que tanto nos preocupa uma vez que os dados insistem em nos alarmar mesmo em períodos de calma econômica.

De início destacamos que esta é uma questão difícil não apenas nos países pobres, pois mesmo em economias desenvolvidas o desemprego juvenil varia entre o dobro e o triplo dos dados referentes à população adulta.

A situação de desemprego tem conseqüências ruins para a auto-estima de qualquer pessoa, mas acredita-se que para os jovens os danos possam ser maiores pois estes estão na fase de consolidação de sua formação moral e auto-afirmação perante à sociedade.

Duas hipóteses são levantadas a respeito dos altos índices de desemprego na juventude: uma delas está associada à falta de experiência profissional acrescida da imaturidade peculiar da idade; e a outra, a de que o jovem, cheio de expectativas, estaria procurando empregos para os quais não estaria realmente preparado. De fato sabe-se que se consolidar no mercado de trabalho, além de não ser uma tarefa fácil, requer tempo; o que, em parte, justificaria o elevado índice de desemprego na idade jovem e sua queda brusca após este período.

Devido à uma lógica meritocrática, outros critérios também são utilizados na seleção de um profissional para uma vaga ou para uma promoção dentro de uma empresa. Dentre eles está o desempenho, que neste caso pode ser relacionado à trajetória de vida do jovem.

No caso específico dos jovens, acreditamos que os aspectos pessoais tenham um grande peso no processo de recrutamento, junto com as características físicas. A indicação de uma pessoa ligada à empresa também conta muito, é o famoso “pistolão”. Em todos estes casos, novamente o jovem pobre é excluído, dando-se mais oportunidades a quem vem de uma base familiar sólida, estudou em boas escolas, possui cursos de inglês e informática e pode andar mais bem arrumado. Mas este é um problema de classe e não pretendemos abordá-lo aqui.

O aumento da escolaridade somado à profissionalização poderia ser um atenuante contra o desemprego, não só para os jovens, mas principalmente para eles. Os cursos técnicos visam oferecer exatamente isto, e a obrigatoriedade do estágio promove a primeira experiência com o mundo do trabalho que o jovem tanto necessita, fazendo com que ele amadureça e seja mais bem visto aos olhos dos empregadores. O diploma e a experiência certificariam a capacidade para o exercício de uma profissão, facilitando a busca pelo primeiro emprego.

Com as transformações ocorridas a partir do advento da industrialização e intensificadas na década de 80, o mundo do trabalho sofreu intensas transformações e a demanda por profissionais especializados aumentou. Se fez necessário investir com urgência em qualificação para os trabalhadores para que estes pudessem manusear com maior destreza as novas tecnologias que se faziam presentes. Neste momento instituições ligadas aos empresários, como o SENAI, foram de grande importância pois conseguiam oferecer aos trabalhadores uma especialização em um curto espaço de tempo.

Desde então, não se parou de criar novas máquinas e métodos que exigem do trabalhador o que hoje chamamos de educação continuada, ou seja, é preciso estudar constantemente para se manter atualizado.

A qualificação passou a ser uma necessidade em todos os setores e houve uma grande procura por cursos profissionalizantes e vagas nas universidades, o que provocou a expansão de investimentos, principalmente privados, neste setor. Os cursos puramente profissionalizantes, como os oferecidos pelas instituições do Sistema “S”, ainda são os mais

procurados, principalmente pelos trabalhadores das indústrias, mas cresce vertiginosamente a procura pelos cursos técnicos por parte dos jovens, demonstrando que desde cedo já se percebe a necessidade de se preparar para a concorrida disputa no mundo do trabalho.

Um problema verificado por esta pesquisa é que, apesar disso, são os jovens de classe média os que conseguem as vagas nas melhores escolas técnicas, as federais – como o grupo CEFET.

O CEFET/RJ foi criado em 1942, pelo então presidente Getúlio Vargas e nasceu com o objetivo de oferecer educação profissional pública de qualidade para a formação de mão-de-obra para a indústria e posteriormente também para o setor de serviços.

O CEFET passou por diversas transformações, acompanhando as políticas educacionais propostas por diferentes governantes, e começou a fixar a sua identidade em 1998 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reformulou os currículos e ofertou dois segmentos da educação que antes estavam integrados e agora atuam de forma independente e complementar, de forma concomitante ou sequencial – o ensino médio e a educação profissional.

Esta separação se deu, em parte, pela percepção de que a elitização dos cursos, promovida pelo número de alunos de classe média que ingressavam na instituição, acabava por desvalorizar os cursos técnicos em detrimento do ensino médio que interessava mais a este alunado visando o ingresso nas universidades. A separação do ensino médio da educação profissional trazia para este último aqueles alunos que estavam de fato

interessados em ingressar no mercado de trabalho, pelo menos em maior número do que antes. Desde então, o aluno pode cursar no CEFET apenas uma das modalidades ou as duas, mediante aprovação prévia em concurso.

Desde a sua criação, cresce o número de alunos interessados em estudar no CEFET. Na visão da instituição isto acontece como reflexo das exigências já citadas impostas pelo mercado de trabalho. Entretanto, percebe-se uma procura cada vez maior de alunos da classe média que, por terem tido acesso às melhores escolas de ensino fundamental, se saem melhor no concurso e acabam ficando com a maioria das vagas. Estas informações foram detectadas pela própria instituição através da análise de um questionário socioeconômico aplicado anualmente aos candidatos às vagas, confirmando uma tendência mencionada anteriormente.

O perfil destes alunos, analisado durante o capítulo 4 desta pesquisa, demonstra que aproximadamente 80% dos alunos são de classe média. O CEFET vem tentando reverter esta situação através de convênios com escolas estaduais de maneira que os alunos cursassem o ensino médio nestas escolas e o curso técnico no CEFET, sem a necessidade de passarem pelo concurso.

O CEFET é uma instituição reconhecida e respeitada no campo educacional e no mercado de trabalho e seus alunos certamente possuem vantagens na competição pelas vagas neste mercado. Mas se grande parte destes jovens alunos do CEFET são de classe média, estaria esta escola cumprindo o papel social para o qual foi designada no momento

de sua criação – qual seja, oferecer educação de qualidade a jovens carentes e promover sua inserção no mercado de trabalho?

Não daremos prosseguimento a este questionamento por acharmos que isto seria assunto para uma nova pesquisa e consideramos cumprida a missão deste trabalho – nos fazer refletir sobre a importância de se criar políticas públicas voltadas para a resolução ou minimização do grave problema do desemprego juvenil e sugerir que os cursos técnicos podem ser um caminho.

A história do CEFET se confunde com a história da Educação Profissional no Brasil, resultado de encontros e desencontros e de objetivos difusos, que, a cada novo governante, se propunha a algo diferente. Esta instituição, entretanto, resistiu a cada inovação e hoje representa uma das mais tradicionais em educação profissional, tanto em nível médio quanto em nível superior e pós graduação, sendo objeto de desejo da classe média e baixa do município do Rio de Janeiro e municípios vizinhos.

Considerações finais

As transformações sociais que vêm ocorrendo neste final de século passam por mudanças profundas no mundo do trabalho.

Os desafios estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas das empresas que agora enfrentam mercados globalizados, extremamente competitivos. Com isso, surgem também novas exigências em relação ao desempenho dos profissionais.

Em todo o mundo, uma grande inquietação domina os meios educacionais gerando reformas que preparem o homem às novas necessidades do trabalho.

No modelo adotado pela nova legislação brasileira, a educação profissional foi concebida como complementar à formação geral.

Isso significa reconhecer que para enfrentar os desafios de hoje o profissional precisa cumprir duas exigências fundamentais: ter uma sólida formação geral e uma boa educação profissional.

Os profissionais que vão enfrentar o mundo moderno devem estar preparados para o trabalho e para o exercício da cidadania. Não mais a formação para um posto de trabalho que prepare o homem "executor de tarefas". A nova educação profissional forma o trabalhador pensante e flexível, no mundo das tecnologias avançadas.

O objetivo é criar cursos que garantam perspectiva de trabalho para os jovens e facilitem seu acesso ao mercado. Que atendam, também, aos profissionais que já estão no mercado, mas sentem falta de uma melhor qualificação para exercerem suas atividades. A nova educação profissional vai funcionar, ainda, como um instrumento eficaz na reinserção do trabalhador no mercado de trabalho.

Essa formação profissional não se esgota na conquista de um certificado ou diploma. A nova política estabelece a educação continuada, permanente, como forma de atualizar, especializar e aperfeiçoar jovens e adultos em seus conhecimentos tecnológicos. Vejamos alguns pontos de destaque na concepção da nova Educação Profissional:

- Currículos baseados em competências requeridas para o exercício profissional;
- Articulação e complementaridade entre a educação profissional e ensino médio;
- Oferta de cursos sintonizada com as demandas do mercado, dos cidadãos e da sociedade;
- Diversificação e expansão da oferta, tanto de cursos técnicos e tecnológicos, quanto de cursos de nível básico que atendem à qualificação, requalificação e reprofissionalização do trabalhador;
- Vínculo permanente com o mundo trabalho e a prática social;
- Parceria entre docentes com vivência no mundo do trabalho (professores profissionais) e profissionais professores atuantes no mundo da produção, enquanto formuladores de problemas, reguladores do processo e estimuladores de inovações (profissionais professores);

- Currículos flexíveis, modularizados, possibilitando itinerários diversificados, acesso e saídas intermediárias e atualização permanente;
- Ensino contextualizado, superando a dicotomia teoria/prática;
- A prática profissional constitui e organiza o desenvolvimento curricular;
- A escola define a necessidade, ou não, do estágio supervisionado, considerando a natureza da formação.

Finalmente, um exercício profissional competente implica em um efetivo preparo para enfrentar situações esperadas e inesperadas, previsíveis e imprevisíveis, rotineiras e inusitadas, em condições de responder aos novos desafios profissionais, propostos diariamente ao cidadão trabalhador, de modo original e criativo, de forma inovadora, imaginativa, empreendedora, eficiente no processo e eficaz nos resultados, que demonstre senso de responsabilidade, espírito crítico, auto-estima compatível, autoconfiança, sociabilidade, firmeza e segurança nas decisões e ações, capacidade de auto-gerenciamento com autonomia e disposição empreendedora, honestidade e integridade ética.

Estas demandas em relação às escolas que oferecem educação técnica são, ao mesmo tempo, muito simples e muito complexas e exigentes. Elas supõem pesquisa, planejamento, utilização e avaliação de métodos, processos, conteúdos programáticos, arranjos didáticos e modalidades de programação em função de resultados. Espera-se que essas escolas preparem profissionais que tenham aprendido a aprender e a gerar autonomamente um conhecimento atualizado, inovador, criativo e operativo, que incorpore as mais recentes contribuições científicas e tecnológicas das diferentes áreas do saber.

Referências

ARIAS, A. R. – *Avaliando a Situação Ocupacional e dos Rendimentos do Trabalho dos Jovens Entre 15 e 24 Anos de Idade na Presente Década*. In **Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas**. Vol. 2, Brasília, maio de 1998 – CNPD (Comissão Nacional de População e Desenvolvimento).

BARBOSA, L. – **Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil?** Revista do serviço Público, ano 47, volume 120, número 3, set-dez de 1996.

BOURDIEU, P. – **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro, Editora Marco Zero, 1983.

_____ – *Sistemas de Ensino e Sistemas de Pensamento in A Economia das Trocas Simbólicas*. Sergio Miceli (org.). Editora Perspectiva, São Paulo, 1987.

_____ – *O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução in Escritos de Educação*, orgs. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani, Ed. Vozes, Petrópolis, 1998.

_____ - *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura in Escritos de Educação*, orgs. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani, Ed. Vozes, Petrópolis, 1998.

BRASIL / Conselho Nacional de Educação – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. 1999.

BRASIL, SEMTEC/MEC – **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, abril de 2004.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília, novembro de 1999. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/ceb016.doc>. Acessado em: 22 jul. 2004

BOMFIM, M^a. I do R. M. – **Jovens e Ensino Médio no Rio de Janeiro: a eleição dos eleitos?** 2003. 141 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

BOUDON, R. – **A Desigualdade das Oportunidades – a mobilidade social nas sociedades industriais**. Editora UnB, Brasília, 1981. (Coleção Sociedade Moderna – vol. 1).

CARDOSO, L. – **Formular e Desenhar uma Pesquisa: Exercícios e Notas**. Ed. Papel Virtual, Rio de Janeiro, 2000.

CASTEL, R. - **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CASTRO, C. de M. e – O que está acontecendo com a educação no Brasil? *In A Transição Incompleta – Brasil desde 1945*. Vol 2, Ed. Paz e Terra, 1986. BACHA, Edmar e KLEIN, Herbert (orgs). P. 103-161.

CUNHA, L. A. - **Política Educacional no Brasil: A Profissionalização do Ensino Médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

DURKHEIM, E. – **Educação e Sociologia**. Edições Melhoramentos, 4ª edição, São Paulo, 1955.

FERREIRA, F. H. G. – **Os determinantes da Desigualdade de Renda no Brasil: Lutas de Classes ou Heterogeneidade Educacional?** – Departamento de economia – PUC-RJ. Texto para Discussão nº 415, Fevereiro, 2000.

FOGAÇA, A. – *Educação, Qualificação e Pobreza in Ensino Básico na América latina: Experiências, reformas, caminhos.* Helena Bomeny (org.). Editora da UERJ, Rio de Janeiro, 1998.

Guia do Estudante - Cursos Técnicos. Ed. Abril, edição 1, São Paulo, 2003/2004.

GOUVEIA, P. – Juventude – “adolescente pobre” e “valor-trabalho” *in Juventude anos 90 – conceitos, imagens, contextos.* Rosilene Alvim e Patrícia Gouveia (orgs.). Rio de Janeiro, Editora Contra Capa, 2000.

LEITE, E. – *Reestruturação Produtiva, Trabalho e Qualificação no Brasil in Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo.* Lúcia Bruno (org.). São Paulo, Ed. Atlas, 1996.

LEITE, M. R; SAVI, R. de C. B. – *Ensino de 2º Grau Profissionalizante.* Trabalho apresentado na I Conferência Brasileira de Educação. Caderno de Pesquisas, São Paulo, fev de 1980

MADEIRA, F, R. – Recado dos Jovens: Mais Qualificação. *In Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas.* CNPD (Comissão Nacional de População e Desenvolvimento, vol.2, Brasília, 1998.

MANFREDI, S. M. – **Educação Profissional no Brasil.** Coleção Docência em Formação, São Paulo, ed. Cortez, 2002.

MARCONI, M de A; LAKATOS, E, M – **Técnicas de Pesquisa.** Editora Atlas, São Paulo, 1999.

MARX, K. - **O Capital**. Livro 1, v. 1, 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MEC/INEP – Sinopse Estatística da Educação Básica – 2003. Disponível em: www.inep.gov.br. Acessado em: 24 set.2004.

MERCADO, A. – *Cambio Tecnológico, Calificación y Capacitación en un Contexto de Integración Econômica in Reestructuracion Productiva, Trabajo y Educacion em América Latina*. Leda Gitahy (org.) – Lecturas de Educación y Trabajo, nº 3. Campinas, Buenos Aires, Santiago, México, D.F., 1994.

NOVAES, R. – Entrevista divulgada no site do Partido dos Trabalhadores com o título: *É preciso política jovem integrada*. Em 15/06/2004. Disponível em: http://www.pt.org.br/site/noticias/noticias_int.asp?cod=23900. Acessado em: 01 nov. 2004.

OLIVEIRA, R. – **Ensino Médio e Educação Profissional – Reformas Excludentes**. ANPED, 2000.

PAIS, J. M. - **Culturas Juvenis**. Lisboa, Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1993.

POCHMANN, M. - **O trabalho sob o fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século**. São Paulo: Contexto, 1999.

RAMOS, M. N. – A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. *In Educação e Sociedade*, nº 80, vol. 23, set de 2002. Ed. CEDES, Campinas.

REIMERS, F. (ed) - **Unequal Schools, Unequal Chances: the challenges to Equal Opportunity in the Américas**. *Capítulo 2 – Perspectives in the Study of Educational Opportunity*. David Rockefeller Center Series on Latin American Studies. Harvard University, 2001.

RIOS-NETO, E, L. G; GOLGHER, A. – A oferta de trabalho do jovens – tendências e perspectivas. *In Mercado de Trabalho – conjuntura e análise*. Rio de Janeiro, DISOC (Diretoria de Estudos Sociais) / IPEA em convênio com Ministério do Trabalho e Emprego e com a ANPEC.

Saiba mais sobre a FAETEC – Jornal O GLOBO, pág 12, 11 de outubro de 2003.

SANCHIS, E. – **Da Escola ao Desemprego**. Rio de Janeiro, Editora AGIR, 1995.

SIRINELLI, J-F. – *A geração*. *In Usos e Abusos da História Oral*. Marieta de Moraes Ferreira e Janaína P. Amado Baptista de Figueira (orgs.), Rio de Janeiro, Editora FGV, 1996.

TODESCHINI, R. – Combate ao desemprego juvenil no Brasil: a proposta do Ministério do trabalho e Emprego. *In Mercado de Trabalho – conjuntura e análise*. Rio de Janeiro, DISOC (Diretoria de Estudos Sociais) / IPEA em convênio com Ministério do Trabalho e Emprego e com a ANPEC.

WEBER, M. – *Classe, Estamento e Partido*, *in Ensaios de Sociologia*. Ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1979.

ZAGURY, T. – **O Adolescente por Ele mesmo. Como o jovem brasileiro vê a família, o lazer, a política, a profissão, o sexo, as drogas e a religião**. Rio de Janeiro, Editora Record, 5ª ed, 1996.

Sites consultados:

<http://www.mec.gov.br> – acessado em 1 de outubro de 2003.

<http://www.inep.gov.br> – acessado em 15 de outubro de 2003 e em 17 de abril de 2004.

<http://www.se.df.gov.br> – acessado em 22 de julho de 2004.

www.ibge.gov.br – acessado em 01/11/2004.

www.ibge.gov.br – acessado em 20 de janeiro de 2005.

www.mre.gov.br – acessado em 27/03/2005.

www.senai.br – acessado em 18/04/2005.

ANEXOS

ALGUMAS FOTOS DO CEFET/RJ



Vista da entrada principal



Recepção por onde entram alunos, funcionários e visitantes



Visão do pátio interno nos fundos da escola



Piscina



Lixeiras para coleta seletiva



Quadra da escola