

**Universidade Católica de Santos**

Mestrado em Educação

**O ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO E A INSERÇÃO DOS  
JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO: O (IN)CERTO FUTURO**

*SANDRA FARIA FERNANDES*

Santos

2008

# **Universidade Católica de Santos**

## **Mestrado em Educação**

### **O ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO E A INSERÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO: O (IN)CERTO FUTURO**

**SANDRA FARIA FERNANDES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Ângela Maria Martins.

Santos  
2008

Alunas dos cursos femininos do Instituto Escolástica Rosa, década de 40.



Fonte: Escolas profissionais públicas do Estado de São Paulo: uma história em imagem (Álbum fotográfico). (Org.) Carmem Sylvia Vidigal Moraes e Júlia Falivene Alves. Centro Paula Souza – São Paulo – 2002, p.203

*Um quadro de Klee chamado Angelus Novus mostra um anjo olhando para qualquer coisa de que se está a afastar. Os seus olhos estão arregalados, a boca aberta, as asas estendidas. A sua face está virada para o passado. Onde nós vemos uma seqüência de acontecimentos, ele percebe apenas uma única catástrofe que vai amontoando escombros sobre escombros e os arremessa para frente de seus pés... Mas um vendaval está a soprar do Paraíso, e com tal violência que o anjo já não consegue fechar as suas asas. Ele tem as costas voltadas para o futuro, mas o vendaval apanha-o de frente e é para lá que o empurra irresistivelmente, enquanto atrás dele o monte de escombros vai crescendo em direção ao céu. Este vendaval é o que nós chamamos de progresso.*

Walter Benjamin, 1940

Dados Internacionais de Catalogação  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos – Unisantos  
SibiU

---

F363e FERNANDES, Sandra Faria

O ensino técnico de nível médio e a inserção dos jovens no mercado de trabalho: o (in)certo futuro / Sandra Faria Fernandes – Santos: [s.n.], 2008.

186 f.; 30 cm. (Dissertação de Mestrado – Universidade Católica de Santos, Programa de Mestrado em Educação)

I. FERNANDES, Sandra Faria. II Título.

CDU 37 (043.3)

---

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

**Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.**

Santos, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Mais do que um trabalho científico, esta dissertação marca um novo espaço percorrido em minha trajetória profissional e de vida. Temos muito a agradecer, especialmente:

- aos meus pais, pela maneira como me ensinaram a enxergar a vida;
- ao meu marido, Duino, que compartilhou comigo os caminhos desta jornada;
- aos meus filhos, Cristiani, Danieli e Vitor, pela compreensão de minhas ausências e pelo permanente incentivo;
- a minha irmã, Soely, que, como em todas as fases de minha vida, esteve presente e me auxiliou na localização e levantamento de parte dos documentos da pesquisa;
- ao professor Pedro de Oliveira Barros, diretor da Etec Dona Escolástica Rosa, pela gentileza com que nos recebeu e proporcionou o desenvolvimento da pesquisa;
- aos queridos Fernando, Maura e Luisa que gentilmente contribuíram com suas histórias de formação e de vida nas entrevistas realizadas para o trabalho.

Agradeço, em especial, à professora doutora Ângela Maria Martins, minha orientadora, pela confiança depositada em nosso trabalho e pela seriedade e competência com que nos acompanhou desde os primeiros momentos até a finalização deste trabalho o que contribuiu sobremaneira para sua efetivação.

A minha gratidão ao professor doutor José Roberto Rus Peres e à professora doutora Maria de Fátima Abdalla pela criteriosa leitura do relatório de qualificação e pelas sugestões repletas de “saber” e “sabor” que redimensionaram este trabalho.

Registro meus agradecimentos às professoras doutoras Francisca Eleodora Santos Severino, Irene Jeanete Lemos Gilberto, Maria Amélia do Rosário Santoro Franco, Maria Aparecida Franco Pereira, Maria Helena Bittencourt Granjo, Nereide Saviani, Sonia Aparecida Ignácio Silva, Sonia Maria Ribeiro de Souza e Sueli Mazzilli que acompanharam atentamente nossos esforços nesta jornada, contribuindo para que este trabalho pudesse se concretizar.

Aos mentores do “Bolsa Mestrado”, projeto da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que financiou o curso.

Enfim, ao nosso Pai maior, Deus, agradecemos a oportunidade da vida.



## RESUMO

### **O ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO E A INSERÇÃO DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO: O (IN)CERTO FUTURO**

Esta pesquisa busca investigar as expectativas de jovens de um curso técnico de nível médio sobre a formação que obtiveram e o que esperam obter com a opção feita frente ao mercado de trabalho. Como pano de fundo, utilizamos os pressupostos que norteiam a política educacional para a área no Estado de São Paulo e as diretrizes da instituição formadora. Não realizamos uma análise macro do mercado de trabalho, mas um acompanhamento de jovens que freqüentam o último semestre do curso de Nutrição e Dietética, e sua saída da escola para o mercado. O referencial teórico para analisar o tema baseou-se nas contribuições de Sacristán (2000, 2001), Sennet (2006) Manfredi (2002) e Franzoi (2006). A pesquisa cumpriu as seguintes etapas: observação realizada na unidade escolar; entrevista com a direção da unidade; questionário exploratório aplicado a 84 alunos dos cursos de Metalurgia, Nutrição e Dietética e Segurança do Trabalho; análise de documentos legais e entrevistas de aprofundamento realizadas com 3 alunos do curso de Nutrição e Dietética, selecionados com base nos dados obtidos no questionário exploratório. A escola selecionada para a pesquisa foi a Etec Dona Escolástica Rosa, de Santos, uma das primeiras escolas profissionalizantes do País, que hoje pertence ao Centro Paula Sousa. Os dados coletados por meio das entrevistas foram tratados com base na análise de conteúdo. Nas conclusões finais, apontamos que embora as expectativas dos alunos quando procuram um curso técnico seja para ter uma profissão, deixam claro que pretendem continuar os estudos em nível superior. O curso técnico é visto pelos alunos entrevistados como uma ponte para alcançar a profissão desejada. Um campo de forças envolve essa fase de transição na vida dos jovens, que os leva para lugares que não escolheram e onde não pretendiam estar, mas que foram determinados em suas trajetórias de vida e formação, muito mais pelas condições de nascimento e conseqüente posição que ocupam na sociedade brasileira do que pelos seus projetos, seus sonhos e suas metas. Suas trajetórias se apresentam entrecortadas, em virtude de não conseguirem resolver a difícil equação que se estabelece entre a formação obtida, a pretendida e a inserção no mercado de trabalho. Embora percebam a falta de sintonia existente entre as políticas de formação profissional de nível médio e as políticas de geração de emprego e renda, os jovens, tendo como objetivo uma profissão, acreditam e aprovam a escola e o ensino técnico que fizeram, mas reivindicam políticas públicas de inclusão que assegurem o óbvio: emprego com carteira assinada.

Palavras-chave: Educação Profissional de Nível Médio, Trajetórias e expectativas profissionais, Mercado de trabalho.

## **ABSTRACT**

### **HIGH SCHOOL TECHNICAL TEACHING AND THE INSERTION PEOPLE IN THE WORK MARKET: THE (UN) CERTAIN FUTURE**

This research investigates the expectations of young people from a high school technical course about the formation that they have got and what they expect to get with the option chosen before the work market. As a background we used the purposes that guide the educational policy to the area in State of São Paulo and the routes of the forming institution. We have not done a macro analysis of the work market, but, we have done an accompanying of young people that attend the last semester of Nutrition and Dietetics course, and their leaving from school to the market. The theoretical reference to analyse the theme was based on the contributions of Sacristán (2000, 2001), Sennet (2006), Manfredi (2002) e Franzoi (2006). The research accomplished the following stages: observation done in the school unit; interview with the unit direction; exploring questionnaire applied to 84 students from the course of Metallurgy, Nutrition and Dietetics and Work Security; legal documentation analysis an deepening interview done with 3 students from the Nutrition and Dietetics course, selected based on data got in the exploratory questionnaire. The school selected for the research was Etec Dona Escolástica Rosa in Santos, one of the first professional schools in the country, that nowadays belongs to Centro Paula Souza. The collected data through the interview were treated based on the content analysis. In the final conclusions we point that, although the students expectations when they look for a technical course are to have a profession, they let clear that they intend to continue their studies in a superior level. The technical course is seen by the students as a bridge to reach the wished profession. A battle field involves this phase of transition in the life of young people, that takes them to places that they did not intend to be and that they did not choose, but that were determined in their trajectories of life and formation, much more by the born conditions and consequently position that they occupy in Brazilian society, than by their projects, their dreams and their goals. Their trajectories are shown interrupted in virtue of they do not get to solve the hard equation that sets up among the obtained formation, the intended and the insertion in the work market. Although they notice the lack of sintony that exist between the high school professional formation policies and the policies of job and income creation, young people, with the objective of having profession, believe and approve the school and the technical teaching that they have done, but, they revindicate public policies of inclusion that guarantee the obvious: a job register.

Key words: High School Professional Education, Trajectories and professional expectations, work market.

## LISTA DE SIGLAS

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CEFETS – Centros Federais de Educação Tecnológica

CNE – Conselho Nacional de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ETEC – Escola Técnica Estadual

FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FATEC – Faculdade de Tecnologia

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SAI – Sistema de Avaliação Institucional

SEE-SP – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESI – Serviço Social da Indústria

SESC – Serviço Social do Comércio

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

PROEJA – Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	12
INTRODUÇÃO .....	17
CAPÍTULO I – TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM BREVE PAINEL .....	32
1.1 Trabalho e profissão: algumas questões .....	32
1.2 Trabalho, escolaridade e profissionalização: revisitando alguns conceitos .....	42
1.3 A situação no Brasil: o trabalho e a escola .....	56
CAPÍTULO II – ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO NOS ÂMBITOS FEDERAL E ESTADUAL: BREVE PANORAMA .....	68
2.1 Os caminhos da educação profissional no Brasil: breve histórico .....	68
2.2 Panorama atual: algumas considerações .....	78
2.3 O CEETEPS .....	88
CAPÍTULO III - A INSTITUIÇÃO ONDE FOI DESENVOLVIDA A PESQUISA ...	95
3.1 Um pouco da história da Etec Dona Escolástica Rosa .....	95
3.2 O cenário da pesquisa .....	102
3.3 Os alunos .....	119
3.4 As entrevistas .....	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	148
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	158
ANEXO I – Protocolo das entrevistas I .....	166
Protocolo das entrevistas II .....	172
ANEXO II – Questionário com alunos .....	180
Entrevista com os alunos I .....	182
Entrevista com os alunos II .....	184
Entrevista com o diretor. ....	185

## **APRESENTAÇÃO**

### **A OPÇÃO: TRAJETÓRIA E HISTÓRIAS**

Para a maioria das crianças de minha época, a entrada na escola ocorria quando completávamos sete anos de idade. Para mim, foi um momento inesquecível e muito significativo em minha trajetória de vida. Senti-me importante, tinha a certeza de que naquele momento se iniciava a construção de meu futuro. Não tive medo ou insegurança. Ficou registrada na minha memória somente a alegria do pertencimento. Acho que no íntimo já sabia que este seria meu espaço principal de atividades.

Estávamos no ano de 1961, período conturbado no cenário brasileiro: o presidente Jânio Quadros havia renunciado, seu vice João Goulart subia ao poder; no entanto parecia que nada disso poderia nos atingir; o ritmo lento da vida no interior não se alterava. Quando terminei a escola primária, em 1964, passei pelo curso de admissão para ingressar no ginásio, hoje segundo ciclo do Ensino Fundamental. Foi realmente um ritual de passagem; a mudança não havia sido somente de prédio, tudo era diferente, os professores mais severos, mais distantes, cada um deles preocupado com sua disciplina, e nós, os alunos, tínhamos que entender e atender a todos.

Foi nessa época que as mudanças ocorridas no país começaram a dar sinal de interferência nas nossas vidas; o uniforme mudou, já não era tão despojado como o da escola primária, parecia mais uma farda de soldado que um uniforme. O currículo do curso também mudou, e, pior, a vigilância no pátio da escola e nos corredores aumentava, a cada ano se tornava mais intensa. Estávamos em um governo militar onde as expressões “eleições” e “liberdade de comunicação” tinham

sido excluídas das nossas aulas e do ambiente escolar. No entanto, o meu projeto de vida continuava a ser construído e já estava se firmando. Eu gostava mesmo era de ensinar. Foi com essa vontade que passei a fazer o curso científico, hoje Ensino Médio, concomitantemente com o curso Normal, que hoje chamamos de Magistério.

Estávamos no ano de 1970, em plena ditadura militar. O discurso oficial se traduzia na idéia de que as medidas tomadas pelo governo visavam o “bem estar do povo” e o “progresso”. O progresso para uma jovem do interior consistia em cursar uma universidade pública, ter a chance de conhecer outros lugares, onde as oportunidades poderiam ser maiores, considerando-se o horizonte limitado da pequena cidade do interior, e, finalmente, conseguir o tão sonhado diploma que se revestia no passaporte para galgar a independência financeira, pois, naquela época, o diploma nos conferia certeza de trabalho. Foi dentro desse projeto que ingressei na Universidade de Brasília, no curso de Licenciatura em Matemática.

Em 1973, o país continuava nas mãos dos generais. O governo de Costa e Silva e, sobretudo, o governo Médici caracterizaram-se pelo chamado “milagre econômico”, mas a inflação, fenômeno ilustrativo da instabilidade econômica causada pela situação, corroía a alma do povo (NADAI, NEVES, 1995). Aliada a essa situação, no governo do general Médici instalava-se a fase mais autoritária da ditadura militar, caracterizada pela violenta repressão a todos que se opunham ao regime e ao chamado milagre econômico. Segundo Koshiba e Pereira (1995, p. 358), “a ilusão de prosperidade encobria a tragédia da oposição e conferia grande prestígio aos tecnocratas”. Foi nesse cenário que cursei a Universidade de Brasília (UnB), sentindo a pressão sobre os estudantes, convivendo com o medo, com a situação em que professores eram presos em sala de aula, desapareciam, sem que ninguém pudesse comentar o ocorrido. Essa situação de mentiras, impunidade e

repressão forjaram em meu espírito uma postura de luta constante, sem aceitar imposições, principalmente as ideológicas.

Terminei o curso de Matemática em 1976 e, mais amadurecida, iniciei minhas atividades de professora, ministrando aulas em um colégio particular. Mesmo sem a paixão do estudante, não abdiquei dos meus ideais de juventude; ingressei no mundo do trabalho sem perder o foco da construção de uma sociedade mais igualitária e justa. Esse sentimento guiou o início de minha trajetória como professora e jamais me abandonou.

Retornando a São Paulo prestei concurso público para professor da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo, em 1980. Casada e com duas filhas, ingressei no magistério paulista em 1982, ministrando aulas de matemática, em uma escola da periferia na cidade do Guarujá. Nesse momento, senti renascer, com força, os sentimentos forjados na minha trajetória estudantil, principalmente os de luta por oportunidades iguais para todos, de crescimento e acesso a um ensino de qualidade. Lembranças da minha infância e juventude no interior ressurgiram, vislumbrei a oportunidade de trabalhar com aqueles jovens não só com conceitos pertinentes à disciplina, mas também discutindo rumos que os auxiliassem a construir seus projetos de vida.

Foi com tristeza que observei que as esperanças e mesmo as oportunidades para os jovens de uma cidade maior e mais desenvolvida, talvez, fossem inferiores às que tive como jovem de classe média, nascida em uma cidade distante da capital. O mundo havia mudado, e não para melhor. Embora as evidências mostrassem que o diploma não mais conferia a certeza de trabalho e profissionalização, que não era verdade que o “estudo”, como diziam meus pais, era o melhor caminho para o crescimento espiritual e material, e a melhor forma de ascensão na sociedade,

mesmo assim continuei acreditando e trabalhando, com meus alunos, dentro dos ideais nascidos na juventude.

Em quinze anos, convivendo com os alunos em sala de aula, muitos foram os desafios encontrados, principalmente aqueles que visavam à modificação da prática docente, no sentido de promover o ensino voltado para a autonomia e a criatividade.

Em 1991, decidi fazer o curso de pedagogia; estava interessada em participar da administração escolar, e, antes mesmo de terminar o curso, por meio de um processo seletivo, passei a ocupar o posto de professor coordenador da escola. O desafio permanecia, focado no desenvolvimento do aluno, e o trabalho consistia prioritariamente na capacitação do professor no sentido de incentivar seu comprometimento com a aprendizagem.

Em 1998, ocupei o cargo de diretora em uma escola estadual de Ensino Fundamental e Médio também na cidade do Guarujá, por meio de concurso público realizado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Foi como diretora que pude participar mais ativamente da vida escolar, observando e interferindo de acordo com as necessidades e possibilidades que a escola proporcionava. Foi um período no qual não passei um só dia em que não tenha sido procurada por alunos ou por seus pais, solicitando ajuda para colocá-los no mercado de trabalho. As necessidades eram as mais diversas: complementar a renda familiar, manter o jovem ocupado e longe da rua e da sedução que dela emerge. Enfim, a maioria dos jovens daquela comunidade, em determinada época de sua trajetória escolar, queria trabalhar, principalmente quando terminavam o Ensino Médio. Não foi apenas uma vez que ouvi deles a pergunta: e, agora, o que eu vou fazer o ano que vem? Expectativa de entrar no Ensino Superior não fazia parte do projeto de vida da maioria dos alunos, dado que se tratava de uma comunidade com baixo poder



aquisitivo, sem condição de pagar para que seus filhos pudessem continuar os estudos, pois a gratuidade da educação terminava naquele momento, no final da Educação Básica. Nossas escolas de Ensino Superior não eram (ou ainda não são) para alunos oriundos da escola pública.

Em 2003, novamente por meio de concurso público, realizado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, passei a ocupar o cargo de supervisor de ensino na Diretoria Regional de Ensino de Santos. Com visão um pouco mais ampliada do sistema de ensino existente na Baixada Santista pude constatar que o problema por mim vivenciado era semelhante ao de outras diretoras de escolas da região. Os jovens, de maneira geral, ao final da educação básica, queriam ou precisavam optar por uma colocação no mercado de trabalho.

Essa trajetória profissional e de vida me levou a alguns questionamentos que se converteram em incentivos para que eu continuasse meu percurso profissional e formativo. Nessa ótica, busquei ingressar em um programa de pós-graduação em educação para aprofundar meus questionamentos profissionais, visando transformá-los em questionamentos de pesquisa.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca investigar as expectativas de jovens de um curso técnico de nível médio sobre a formação que obtiveram e o que esperam obter com a opção feita diante do mercado de trabalho

O estudo faz parte de uma pesquisa maior, financiada pela Fapesp, intitulada “Educação técnica de nível médio: construção de um novo perfil”, coordenada pela professora dra. Ângela Maria Martins e da qual participam as pesquisadoras dra. Dagmar Zibas, da Fundação Carlos Chagas e dra. Maria Sylvia Simões Bueno, da Unesp/Marília.

A investigação original analisou questões referentes à organização do trabalho escolar, à equipe de gestão e ao relacionamento com os professores<sup>1</sup>. Neste estudo, não aprofundarei esta análise, tendo em vista que este não era meu objetivo, apenas levarei em consideração a opinião deles sobre o percurso formativo. Portanto, para análise das expectativas, considereirei a visão dos alunos sobre as questões mais gerais que podem afetar o desenvolvimento do trabalho escolar e sua formação.

Esclareço que não realizei um estudo de impacto de cursos técnicos sobre a inserção de jovens no mercado de trabalho, bem como não pretendi realizar uma análise macro do mundo do trabalho. Procurei apenas acompanhar um grupo de alunos durante o último termo do curso técnico de Nutrição e Dietética, e após sua saída do referido curso, em uma instituição ligada ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS: a Etec Dona Escolástica Rosa, localizada na cidade de Santos.

---

<sup>1</sup> Esta análise consta de Martins, Zibas e Bueno, 2007.

Esta pesquisa tem como objetivo central tentar apreender as expectativas sobre a formação obtida e o mercado de trabalho, com base na análise da trajetória escolar.

O referencial teórico para discutir o contexto socioeconômico e cultural no qual se desenrolam as expectativas sobre a formação e o mercado de trabalho está embasado no pensamento de Sacristán (2000; 2001) e Sennett (2006). Os referenciais para analisar as questões que afetam o ensino técnico partem das concepções defendidas por Manfredi (2002) e Franzoi (2006).

#### **PERCURSO METODOLÓGICO**

Partindo do objetivo explicitado para o trabalho, entendi que o percurso metodológico apropriado para a construção do objeto de estudo eram as abordagens de pesquisas qualitativas. Bogdan e Biklen (1994) discutem o conceito de pesquisa qualitativa, apresentando características básicas que configuram esse tipo de estudo, afirmando que “na investigação qualitativa em educação, o investigador comporta-se mais de acordo com o viajante que não planeia do que com aquele que o faz meticulosamente” (p. 83). A afirmação vem ao encontro da proposta inicial do estudo que desenvolvi, dado que o embrião dos questionamentos surgiu em minha trajetória profissional e de vida.

Os autores acrescentam que o plano inicial de pesquisa normalmente é flexível, começa a ser delineado no recolhimento primário de dados que irão fornecer parâmetros para os passos seguintes, uma vez que o planejamento vai sendo elaborado durante a pesquisa. Afirmam ainda que: “em investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto de que muito

pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão constituir o objeto de estudo” (p. 83).

Observei que o perfil traçado pelos autores se encaixava no propósito delineado nos objetivos da pesquisa, pois, como assinala Martins (2001, p.3), a investigação é um campo imprevisível repleto de possibilidades, tendo em vista que “os problemas são modificados cotidianamente, e as verdades científicas não são inexoráveis e nem estão dadas a *priori*”. Com a abordagem de pesquisa definida, passei a investigar as escolas de educação profissional existentes na cidade de Santos. Constatei que o Instituto Dona Escolástica Rosa foi uma das primeiras escolas profissionalizantes no Brasil, tendo sido idealizada por João Octávio dos Santos, filho natural da escrava Dona Escolástica Rosa e, supostamente, do Conselheiro João Octávio Nébias. A história da entidade e de seu idealizador será mais bem-esclarecida posteriormente. Hoje a escola continua sendo de educação profissional e oferece os cursos de Administração, Metalurgia, Nutrição e Dietética e Segurança do Trabalho.

Segundo Lüdke e André (1986) o pesquisador desenvolve a sua investigação passando por três etapas: exploração, decisão e descoberta. Após o momento exploratório, quando pesquisei para encontrar uma instituição que atendesse aos objetivos de pesquisa, decidi desenvolvê-la na Etec Dona Escolástica Rosa, pois, entre outras razões, é uma das escolas mais procuradas na Baixada Santista. A partir desse momento, passei a estudar qual seria o melhor método investigativo para analisar as expectativas de jovens que cursam o ensino técnico e o que esperam do mercado de trabalho.

O estudo de caso, uma modalidade de pesquisa qualitativa, consiste inicialmente “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única

fonte de documentos ou de um acontecimento específicos” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 89). Segundo os autores, esta modalidade de pesquisa apresenta grau de dificuldade variável. Tanto os pesquisadores mais experientes quanto os iniciantes podem fazer uso do método, chegando mesmo a ser indicada para uma primeira pesquisa. Dentro da mesma ótica, Lüdke e André (1986) afirmam:

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. (p. 17)

Tendo definido o local onde seria desenvolvida a pesquisa, o estudo de caso foi a abordagem que me pareceu mais indicada para desenvolvê-la.

Antes de prosseguir, julgo necessário fazer alguns esclarecimentos em torno do conceito de trajetória, tendo em vista que este conceito foi o ponto de partida do nosso trabalho no sentido de entender o movimento feito pelos alunos pesquisados que, em determinado momento de suas vidas, procuram o ensino técnico; portanto achamos fundamental fazer um breve painel.

O dicionário traz como significado da palavra trajetória: “linha descritiva ou percorrida por um corpo em movimento, figuradamente, trajeto, meio, via” (FERREIRA, 1964, p. 1191). A Física Clássica, ministrada nos cursos de Ensino Médio e nos anos iniciais de cursos superiores ligados à área, trabalha o conceito de trajetória como “a linha geométrica que representa o caminho descrito por uma partícula no espaço em movimento em relação a um dado referencial” (ANJOS, 1998, p. 13).

Bourdieu (2002, p. 293), em seu estudo sobre *as regras da arte*, ao fazer uma análise sobre a produção literária de escritores e artistas (que poderia ser de

cientistas ou filósofos, como ele mesmo acrescenta), observou o encontro de duas histórias: a do campo de produção, que têm suas leis próprias de mudança; e a do espaço social em seu conjunto. Para análise das biografias julgou necessário o estudo das trajetórias sociais construídas, colocando que toda trajetória social “deve ser compreendida como uma maneira singular de percorrer o espaço social”.

Martins, H. (2004, p.172), utilizando as contribuições trazidas por Lautier, considera trajetórias “como percursos feitos por sujeitos socializados, que sofrem influências nas esferas familiar, escolar e outras”. Planas (apud FRANZOI, 2006, p. 19) define trajetória como um processo estruturado social e historicamente, que abrange “o conjunto de estratégias e vivências no marco de uma oferta social determinada no tempo e no espaço”.

Santos (1996, p. 57) chama a atenção para a crise do paradigma científico da modernidade, desencadeado quando a Física enunciou o princípio da relatividade. O vertiginoso avanço da ciência obriga o homem, cada vez mais, a questionar-se sobre os rumos que trilha, tentando perceber seu próprio contexto, caminhando e intervindo, como pesquisador, em todas as atividades humanas, nem sempre, porém, compreendendo o mundo à sua volta. Essa situação resulta num contexto científico em mutação constante, em que todas as referências servirão de pretexto para a reflexão aproximativa em cada percurso. Dentro desse pensamento “a própria noção de trajetória inscreve-se nesse universo de incertezas, pois o caminho, entendido como o conjunto de posições ocupadas por um corpo em movimento, depende do referencial adotado” (TIPLER, 1999, p.16).

A investigação que me propus a fazer parte de alguns pressupostos teóricos iniciais, mas mediante a subjetividade do objeto de estudo tinha consciência que precisava ficar atenta, visto que novos elementos importantes poderiam emergir

durante o estudo. Nessa perspectiva, durante a pesquisa com os alunos, observei neles a preocupação de construir um itinerário formativo. Nesse sentido e na perspectiva de entender o processo de transição de suas vidas, optei por analisar as características de sua trajetória escolar e profissional, e como elas influenciam (ou não) nas possibilidades e escolhas dos jovens. Embora considerando de fundamental importância os conceitos de trajetória trazidos pela física clássica, por Bourdieu (2002) e por Franzoi (2006), tomei como referência o conceito de trajetória trabalhado por Martins, H. (2004).

O estudo de caso, abordagem escolhida para o trabalho, além de visar a descoberta permite a apreensão mais completa do objeto, pois é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa (LÜDKE, ANDRÉ, 1986). O estudo se iniciou por meio de entrevista semi-estruturada, tendo somente um respondente, no caso o diretor da escola<sup>2</sup>. A pesquisa mais ampla, da qual este estudo faz parte, teve como objetivos analisar os cursos oferecidos, a estrutura da instituição, as condições de acesso, os mais procurados e o porquê dessa procura<sup>3</sup>. Analisou, ainda, a gestão administrativa e pedagógica e o trabalho docente. Esta primeira etapa, como se disse anteriormente, diz respeito à pesquisa mais ampla, cujos dados ainda estão sendo analisados pelas pesquisadoras responsáveis pela investigação, mas foi possível obter, nesse primeiro contato, dados que forneceram as primeiras pistas para esta dissertação.

Em uma segunda etapa, foi aplicado um questionário aos alunos dos cursos dos períodos noturno e diurno de Metalurgia, Nutrição e Dietética, Administração e Segurança do Trabalho, com questões abertas e fechadas, visando a analisar o perfil socioeconômico, bem como a concepção desses alunos em relação à escolha

---

<sup>2</sup> Esta primeira etapa da pesquisa diz respeito à pesquisa maior, citada anteriormente.

<sup>3</sup> Ver a esse respeito Martins, Zibas, Bueno, 2007.

do curso e às questões pedagógicas e administrativas da escola<sup>4</sup>. Cada questionário continha cinco blocos de perguntas semi-estruturadas que permitiam, entre outras informações, eleger quais possibilitavam a pesquisa. A escolha dos cursos fundamenta-se nas informações trazidas pelo diretor, em sua entrevista, em que relata serem esses três cursos os mais procurados pelos candidatos a uma vaga no *vestibulinho*, principalmente os que funcionam no período noturno. O primeiro bloco do questionário investigava a situação familiar; o segundo, a situação profissional; o terceiro, a situação escolar; o quarto, como o aluno via sua escola; e o último bloco, as possíveis relações entre o mercado de trabalho e o curso técnico. Em seguida, com base na primeira sistematização dos dados obtidos com as respostas dos questionários, optei pelo curso de Nutrição e Dietética, um dos mais procurados pela comunidade. Outro motivo que me levou à escolha desse curso foi a observação de que os alunos não estão direcionados, até o presente momento, a nenhuma grande empresa empregadora da região. No curso de Metalurgia, após análise das respostas, observei que grande parte está empregada ou pretende trabalhar em empresas do pólo siderúrgico da cidade de Cubatão<sup>5</sup>.

Dessa forma, o curso de Nutrição e Dietética era o que mais se aproximava dos objetivos propostos, tendo em vista que a maior parte dos alunos ainda está em busca de inserção profissional na área escolhida.

Bauer e Gaskell (2004, p.65) afirmam que “o mundo social não é um dado natural, sem problemas: ele é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, mas não sob condições que elas mesmas estabeleceram”. Observam,

---

<sup>4</sup> Estes dados estão sofrendo diferentes tratamentos estatísticos. Fabiana dos Santos Costa está elaborando dissertação de mestrado com base na análise dos dados do curso de Metalurgia e foi responsável pela sistematização inicial dos dados dos questionários aplicativos.

<sup>5</sup> Dado obtido nas respostas do questionário aplicado aos alunos dos cursos de Metalurgia, Nutrição e Dietética e Segurança do Trabalho.



ainda, que a entrevista qualitativa ou de aprofundamento fornece dados básicos para que possamos compreender as relações entre os atores sociais e sua situação, destacando que “o objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”.

Retomando o fio traçado para o trabalho, o primeiro passo foi o contato com a instituição, que ocorreu por meio de entrevista com o diretor da unidade, realizou-se ainda observação do ambiente escolar e aplicou-se um questionário aos alunos. Na seqüência, tomou-se a decisão do curso a pesquisar. Na abordagem de pesquisa qualitativa, a entrevista de aprofundamento se mostrava mais adequada, pois Bauer e Gaskell (2004, p.78) indicam este tipo de abordagem se “o objetivo da entrevista é explorar em profundidade o mundo da vida do entrevistado”. Os autores referem-se, ainda, à vantagem desse tipo de entrevista para “estudo de caso com entrevistas repetidas no tempo, [...] quando o tópico se refere a experiências individuais detalhadas, escolhas e biografias pessoais”.

Solicitamos ao diretor da escola um espaço para realização das entrevistas, antes ou após o período de aulas. Este, gentilmente, cedeu uma sala junto à biblioteca onde as entrevistas da primeira parte da pesquisa foram sendo realizadas. Esclarecemos aos alunos o objetivo da entrevista, solicitando que redigissem um termo de autorização para posterior divulgação e publicação, pois pretendia gravar suas falas, o que foi aceito por todos. As entrevistas foram feitas separadamente com cada um dos alunos, em dias diferentes, para que eles pudessem se expressar livremente.

Na seleção dos entrevistados, foi levado em conta o critério idade, por ser o aspecto que mais remete ao foco deste estudo sobre a expectativa dos jovens

diante do mercado de trabalho. É importante lembrar que um dos critérios de escolha recaiu sobre aqueles que manifestaram interesse, nos encontros anteriores, em participar do estudo mencionado.

Segundo Bauer e Gaskell (2004) a maioria das pesquisas sociais se baseia em entrevistas, que podem ser estruturadas ou não. Acreditam, ainda, que as pessoas quando falam exprimem suas opiniões a respeito de determinado assunto da mesma maneira que a fala revela seus pensamentos. O texto é a forma escrita de expressar esses pensamentos. Para os autores,

a análise de conteúdo é apenas um método de análise de texto desenvolvida dentro das ciências sociais empíricas. Embora a maior parte das análises clássicas de conteúdo culminem em descrições numéricas de algumas características do *corpus* do texto, considerável atenção está sendo dada aos “tipos”, “qualidades” e “distinções” no texto, antes que qualquer quantificações seja feita. Deste modo, a análise de texto faz uma ponte entre um formalismo estatístico e a análise quantitativa dos materiais. No divisor quantidade/qualidade das ciências sociais, a análise de conteúdo é uma técnica híbrida que pode mediar esta improdutiva discussão virtudes e métodos. (p. 190)

Entendemos, dessa forma, que a análise de conteúdo tem seu ponto de partida na mensagem verbal ou escrita. Em nosso trabalho, obtivemos dos alunos tanto a mensagem escrita por meio dos questionários como a verbal com as entrevistas realizadas. Segundo Franco (2003, p.13) toda mensagem expressa um significado e um sentido que não pode ser considerado como um ato isolado, além disso, “torna-se indispensável considerar que a relação que vincula a emissão das mensagens estão, necessariamente, vinculadas às condições contextuais de seus produtores”. O significado, segundo a autora, é o que pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras; já o sentido implica atribuição de um significado pessoal. Acrescenta que condições contextuais são as condições históricas, sociais, econômicas e culturais em que os

emissores estão envolvidos, pois “toda análise de conteúdo, implica em comparações contextuais (FRANCO, 2003, p.16). Nesse contexto, é que foi digitalizada a fala dos alunos, para possibilitar a análise mais detalhada.

Após longo processo de idas e vindas da teoria ao material colhido, visando a definir as unidades de análise, estabeleceu-se como unidade de registro a expectativa da formação obtida perante o mercado de trabalho, conforme trazido por Franco (2003, p.35) “a menor parte do conteúdo cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas”, e como unidade de contexto as questões que afetam a trajetória escolar e a formação obtida, acompanhando o definido pela mesma autora: “como pano de fundo que imprime significado às Unidades de Análises” (p. 40).

Para analisar a trajetória escolar e de vida dos entrevistados, recorri a Martins, H. (2004), quando discute as trajetórias ocupacionais de jovens, afirmando que, nessa fase de transição, eles enfrentam situações de indefinição e imprevisibilidade, que os levam a desenvolver estratégias para enfrentar as incertezas que os cercam:

Como têm mostrado estudos recentes, o processo de inserção social e profissional dos jovens em um contexto de crise do mercado de trabalho tem que ser explicado a partir do conceito de *transição*. Este não compreende apenas a passagem da escola para o trabalho, mas se refere, também, a um complexo processo que inclui a formação escolar e suas trajetórias, a formação em contextos formais e informais, as trajetórias ocupacionais, até a emancipação profissional, familiar e social. [...] Esse processo compreende, portanto, diferentes *trajetórias de transição*. (p. 174)

Nessa perspectiva, as entrevistas foram norteadas pelas seguintes questões:

- o início da escolarização e da construção de expectativas em relação à profissão;
- o término da educação básica e o de busca do curso escolhido, momento de identificação com uma profissão;

- a indagação sobre a opção da escolha realizada, momento de questionamentos, de buscas plurais, e se esta opção sofreu mudanças em razão de fatores socioeconômicos e de prováveis mudanças na vida profissional;
- as condições de vida e da trajetória escolar que puderam (ou não) dar seqüência às expectativas iniciais, momento de investimento ou de recuo, de serenidade ou de insatisfação;
- os motivos da opção pela escola, suas opiniões sobre a equipe de gestão e os professores;
- o que espera do curso e como vê o mercado de trabalho no presente.

Dentro de uma estrutura aberta de questionamento, incentivei os jovens entrevistados a se expressarem livremente, emitindo suas opiniões sobre temas relacionados ao futuro que esperavam, em razão do que tinham obtido até aquele momento.

As entrevistas realizadas com os alunos selecionados ocorreram em dois momentos. O primeiro, quando estavam no último semestre do curso (terceiro termo), e o segundo, quando já haviam concluído o curso há mais de seis meses; portanto, com distanciamento do curso freqüentado e diante da possibilidade de já terem ingressado ou não no mercado de trabalho, na área escolhida.

Ao analisar as entrevistas, emergiram questionamentos e posições comuns dos alunos. Na convergência desses pontos é que procurei construir as seguintes categorias analíticas:

- percurso escolar, situação de vida e ocupações desenvolvidas;
- a visão do aluno sobre a equipe de gestão e os professores;

- expectativas e estratégias para a formação e para a inserção no mercado de trabalho.

Tanto o percurso escolar, até o momento de opção pelo curso técnico, quanto a situação familiar foram questões recorrentes que emergiram nas entrevistas e se transformaram no marco do estudo, pois possibilitaram delinear as trajetórias dos entrevistados. O critério utilizado de ocupações desenvolvidas decorre das referências mencionadas de “ter” ou “não ter” uma profissão, e como esse conceito era entendido. Os alunos entrevistados foram:

Fernando<sup>6</sup>, dezenove anos, nasceu e mora na cidade de Santos. Em sua família somente a mãe trabalha, o pai foi aposentado por invalidez após um acidente em uma empresa siderúrgica na cidade de Cubatão; ambos possuem nível superior. O aluno cursou o Ensino Fundamental na rede privada e na rede pública: da 1ª à 4ª série estudou em escola particular, da 5ª à 8ª série estudou na rede municipal. Para cursar o Ensino Médio ele ingressou, por meio de processo seletivo, na Escola Federal na cidade de Cubatão. Não interrompeu seus estudos, pois assim que terminou o Ensino Médio, ingressou, também por processo seletivo, no curso Técnico de Nutrição e Dietética na Etec Dona Escolástica Rosa.

---

<sup>6</sup> Os nomes são fictícios.

Maura, vinte anos, nasceu na cidade de Cubatão, mas ainda pequena mudou-se para São Vicente onde mora com os pais e uma irmã mais nova. A trajetória escolar da aluna foi contínua, tendo realizado seus estudos no Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas estaduais da cidade de Santos. No final do Ensino Médio, interrompeu os estudos por um ano; após esse período, ingressou, por processo seletivo, no curso técnico de Nutrição e Dietética na Etec Dona Escolástica Rosa. Ela e o pai trabalham, e sua mãe é “dona de casa”. Ele é funcionário aposentado da Cosipa, tendo voltado a trabalhar na mesma empresa, na área de metalurgia, como mecânico.

Luisa, vinte e quatro anos, nasceu em Santos; mora com os pais e quatro irmãos. A sua trajetória escolar, até o término da educação básica, foi contínua; cursou desde a primeira série do Ensino Fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio na mesma escola estadual. Com a conclusão do Ensino Médio a aluna interrompeu os estudos. Fez um curso técnico, de módulos curtos, informática e datilografia; matriculou-se em um cursinho pré-vestibular, mas não entrou na faculdade; nessa oportunidade, ingressou, por meio de processo seletivo, no curso técnico de Nutrição e Dietética na Etec Dona Escolástica Rosa. Seus pais têm apenas o ensino primário. Em sua casa, só o pai e o irmão trabalhavam em uma microempresa de propriedade do pai.

## DOS CAPÍTULOS

No capítulo I, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o conceito de trabalho, emprego e profissionalização que servirá como instrumento de análise para o estudo das trajetórias dos entrevistados.

No capítulo II, foi elaborado um breve panorama das diretrizes políticas para o Ensino Técnico de Nível Médio, no âmbito federal e estadual, no sentido de refletir sobre a educação profissional e o ensino médio na história da educação brasileira.

No capítulo III, apresenta-se uma breve história da Etec Dona Escolástica Rosa, cenário onde foi realizada a pesquisa e sua situação atual como instituição ligada ao CEETEPS. O capítulo traz um pouco também da história de Santos. Em um primeiro momento, passamos a descrever a escola, suas instalações físicas, seus objetivos, sua equipe de gestão, a coordenação pedagógica, o conjunto de atividades desenvolvidas, as relações entre os atores escolares e características do CEETEPS. Em um segundo momento, fez-se uma análise inicial a respeito dos alunos envolvidos na pesquisa e de dados retirados do SAI-ETE, a fim de entender, entre outros, os motivos da opção pela escola e pelos cursos. Em um terceiro momento, passamos a traçar o perfil dos alunos dos cursos de Metalurgia, Nutrição e Dietética, Administração e Segurança do Trabalho. Por meio da fala dos alunos, emergiram categorias que deram suporte para uma análise inicial. Finalmente, apresentamos a análise das entrevistas realizadas frente ao referencial teórico adotado.

Nas conclusões finais, apontamos que embora as expectativas dos alunos quando procuram um curso técnico seja para ter uma profissão, deixam claro que pretendem continuar os estudos em nível superior. O curso técnico é visto pelos alunos entrevistados como uma ponte para alcançar a profissão desejada.

Um campo de forças envolve essa fase de transição na vida dos jovens, que os leva para lugares que não escolheram e onde não pretendiam estar, mas que foram determinados em suas trajetórias, muito mais pelas condições de nascimento e conseqüente posição que ocupam na sociedade brasileira do que pelos seus projetos de vida, seus sonhos e suas metas. Suas trajetórias se apresentam entrecortadas, em virtude de não conseguirem resolver a difícil equação que se estabelece entre a formação obtida, a pretendida e a inserção no mercado de trabalho. Os jovens têm como objetivo, em sua trajetória de vida e formação ter uma profissão. Deixam claro que acreditam na escola que freqüentam o ensino técnico, mas reivindicam, com justa razão, políticas públicas de inclusão que assegurem sua inserção no mercado de trabalho.



## CAPÍTULO I

### TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM BREVE PAINEL

#### 1.1 TRABALHO E PROFISSÃO: ALGUMAS QUESTÕES

Trabalho deriva da palavra latina *tripalium* que significa instrumento de tortura de três paus. Na linguagem bíblica a idéia de trabalho está ligada à de sofrimento e punição, pois, de acordo com Gênesis (cap. III, 19, p. 4), “ganharás teu pão com o suor do seu rosto” (BÍBLIA, 1988), em clara alusão que o homem só sobreviverá se trabalhar arduamente. Enquanto os gregos consideravam o trabalho como a expressão da miséria do homem, os latinos traziam um olhar bipartido como o *otium*, que significava lazer e atividade intelectual diante do *vil negotium*, ligando a atividade do trabalho ao negócio (JAPIASSÚ, MARCONDES, 1996). Grosso modo, o trabalho na história da humanidade está ligado a “atividade através da qual o homem modifica o mundo, a natureza de forma consciente e voluntária para satisfazer suas necessidades básicas (alimentação, habitação, vestimenta etc.)” (ibid., p. 232).

Ao pesquisarmos a historicidade do trabalho, desde os tempos mais remotos das civilizações humanas, observamos que sua natureza está centrada como uma atividade social para garantir a sobrevivência de homens e mulheres, dessa forma contribuindo para a organização e o funcionamento das sociedades (MANFREDI, 2002).

Nas sociedades modernas, os sociólogos têm mostrado interesse por questões a respeito do trabalho, entre outras: como ele é definido e organizado; como é feita essa organização; como os indivíduos são distribuídos entre as ocupações, em termos de sexo, raça ou composição etária; como é a utilização da

força de trabalho<sup>7</sup>; como a organização do trabalho se vincula aos sistemas de estratificação do trabalho; como se relaciona com grandes instituições, tais como o Estado, a religião e a família.

Manfredi (2002), quando coloca a importância e a centralidade da atividade social do trabalho, identifica três pontos que justificam a relevância do estudo. O primeiro, pelo fato de o trabalho ser uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda e sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas, constituindo-se inclusive em instrumento de inserção social. O segundo ponto enfoca o trabalho na base para a estruturação de categorias socioprofissionais, construindo práticas e qualidade de vida; determinando relações entre diferentes grupos, classes e setores da sociedade; intervindo na construção de parâmetros de identidade social e cultural entre esses grupos que irão contribuir para a existência de cooperação, solidariedade, competições, lutas ou conflitos sociais. Em decorrência dos dois primeiros pontos, podemos identificar o terceiro em que o trabalho também constitui objeto de ação e de intervenção de políticas governamentais, influenciando a regulação, a distribuição e a locação de postos de trabalho.

Significativa parte dos teóricos da área concorda que a noção de trabalho e as diferentes formas de sua efetivação são históricas. Dentre eles, Saviani (2006, p. 4) argumenta que a existência humana não é garantida pela natureza, como para os animais; ela precisa ser transformada pelos homens e ajustada às suas necessidades. O trabalho, nesse contexto, é entendido como ato de agir sobre a natureza, transformando-a em função das necessidades humanas, fazendo uma

---

<sup>7</sup> Ver Manfredi (2002).

estreita ligação entre o trabalho e a essência do homem, “o homem não nasce homem, ele se forma homem (...), a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem”; em consequência, as relações entre trabalho e educação são de identidade, apontando ainda que somente o ser humano trabalha e educa. Para Manfredi (2002, p.34), essas relações “vão se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da produção e de distribuição de riquezas e de poder”.

No âmbito das sociedades primitivas, onde as civilizações viviam da pesca, da agricultura rudimentar, da coleta, a primeira divisão social do trabalho baseava-se nas diferenças de sexo e de idade. As mulheres eram responsáveis pelas tarefas domésticas e pela agricultura, sendo ajudadas por crianças e jovens, e aos homens eram reservadas as tarefas mais nobres, como a colheita e a caça, predominando o trabalho manual e usando prioritariamente a força física. Já nas sociedades agrícolas, o trabalho da mulher, das crianças e dos jovens se mantém; no entanto eram chamados a contribuir quando se intensificava a colheita. Nessa época, as mulheres passam a auxiliar na produção agrícola e a se dedicar a alguns trabalhos artesanais. O aparecimento das cidades, somado ao desenvolvimento da agricultura e ao aperfeiçoamento dos instrumentos e equipamentos, gerou maior complexidade na divisão do trabalho. O desenvolvimento das cidades colabora para o crescimento do comércio, implicando uma nova divisão social do trabalho, assim chamada em consequência do aparecimento de classes sociais diferenciadas, como as dos agricultores, artesãos, comerciantes, guerreiros, senhores feudais e padres (MANFREDI, 2002).

Na Idade Média, na Europa, “vigorava a tríade representada pelo serviço religioso, exercido pelos clérigos; o serviço das armas, exercido pelos senhores; e o trabalho manual, exercido pelos laborantes, desprezíveis em relação aos dois primeiros” (FRANZOI, 2006, p.30). Com o desenvolvimento das cidades, impõe-se a essa tríade a burguesia emergente, que resgata o trabalho manual e o regulamenta como ofício, surgindo uma linha divisória entre os trabalhadores, ou seja, aqueles que tinham um ofício pertenciam às corporações, em detrimento dos demais. Uma relação entre aprendizes e artesãos estabeleceu-se, geralmente em torno de relações familiares, provocando o forte pertencimento às corporações de ofício. Segundo Manfredi (2002, p.36), “é nesse momento histórico que aparecem as primeiras noções de profissões e de especializações profissionais”, emergentes em razão das mudanças de ordem técnica e administrativa no sistema econômico das sociedades. As corporações de ofício, segundo a autora, deram base às futuras categorias socioprofissionais. A separação entre trabalho manual e trabalho intelectual tenderá a ser ampliada com o desenvolvimento da indústria, afetando as condições materiais de trabalho e exigindo que os profissionais tenham outras qualificações.

Inúmeras transformações ocorrem nas sociedades humanas e nas formas de organização do trabalho no momento em que esse passa da produção de subsistência para a troca; a produção de bens de uso é superada pela produção de bens de troca para o mercado, a princípio com produtos agrícolas, depois passando para produtos fabricados em oficinas e fábricas.

Nesse momento da história, ocorre um processo de metamorfose do trabalho “que de autônomo e independente passa a ser assalariado, dependente e sobre o controle do capital” (MANFREDI, 2002, p.38). É no transcorrer dos séculos XV e XVI,

na Europa “que grandes transformações econômicas e técnicas surgem com a gênese e o desenvolvimento do capitalismo enquanto modo de produção e distribuição de riquezas” (ibid., p.39). Nos países mais pobres e colonizados pelos europeus, essas transformações aconteceram mais tarde, no decorrer do século XX.

O surgimento da sociedade industrial e as transformações na organização do trabalho ocorridas na passagem do século XVIII para o XIX, “produzem o trabalhador livre, de atividade assalariada” (MANFREDI, 2002, p. 40). O fenômeno da industrialização teve início na Inglaterra, no século XX; expande-se por toda a Europa e países dos demais continentes, onde as relações de trabalho, mantidas com a sociedade em geral, dividiam-se em três formas: condição proletária, condição operária e condição salarial.

Em outra visão, Castel (1998) assinala que na era industrial, após as sociedades agrícolas ou pré-industriais, nova forma de organização social foi sendo delineada sob a denominação de “sociedade salarial”. Dela faziam parte diversas organizações, como os sindicatos de trabalhadores e as empresas. Segundo o autor, essa condição de assalariado teve início na sociedade pré-industrial; surgiu de forma fragmentada, no modo de produção artesanal em que os únicos assalariados eram os auxiliares dos mestres de ofício, ainda assim em caráter transitório, uma vez que, com o passar do tempo, a maioria era convertida em mestre. No capitalismo mercantil surge uma nova sociedade, a dos comerciantes, que passaram a dominar os mestres de ofício, ficando o assalariado em condição de inferioridade em relação à que ele tinha anteriormente. Como destaca Castel (1998), o proletariado industrial teve sua origem nesses primeiros assalariados.

Segundo esse pensamento, Franzoi (2006, p.32) argumenta: “nos primórdios da grande indústria, o proletariado encontra-se submetido, uma vez que esta

condição não lhe garante nenhum direito, representando uma situação de quase exclusão”. O salário constitui uma retribuição pontual pela tarefa executada. Para Castel (1998, p. 149), “‘acampados na sociedade’, o proletariado estabelece uma relação de caráter ‘labil’ com a empresa: muda freqüentemente de lugar, alugando-se ao que oferecer mais”.

Os trabalhadores vão conhecer algumas conquistas em 1936 na França; entre outras, as férias remuneradas demonstram uma mudança substancial, quando pensamos no passado em que a condição de assalariado era tida como indigna, pois:

alguns dias por ano o operário pode deixar de perder sua vida em ganhá-la. Não fazer nada do que é obrigado a fazer: é a liberdade de existir para si. Inscrever tal possibilidade na lei é reconhecer ao trabalhador o direito de existir simplesmente... (CASTEL, 1998, p. 437-438, apud FRANZOI, 2006, p. 33)

É a partir desse momento que os trabalhadores passam a viver em novas condições que lhe asseguram alguns direitos, embora Franzoi (2006, p.33) acrescente que “apenas com o advento do fordismo que vai se conhecer uma sociedade salarial, que além da questão quantitativa o trabalho assalariado torna-se hegemônico enquanto representação social”. O salário torna-se “o grande integrador” no dizer de Yves Barel (BILLIARD, 1997, apud FRANZOI, 2006).

Nas sociedades capitalistas contemporâneas, de acordo com Manfredi (2002), o trabalho assalariado é modalidade corrente, mesmo convivendo com outras formas de trabalho, como o doméstico e o trabalho por conta própria. Sua importância permanece tendo em vista que o trabalho assalariado é regido por contrato formal que estipula o regime, a duração da jornada, o tempo de permanência, enfim, direitos e obrigações contratuais formalmente regulamentadas e legalmente estabelecidas pelas instituições.

No final do século XX, as formas de inserção no mundo do trabalho e conseqüente regulamentação sofreram grandes mudanças, em razão do reordenamento em suas relações. Em conseqüência, “na década de 1960, nos Estados Unidos, e na de 1970, na Europa Ocidental, assiste-se a uma crise caracterizada pelo aumento do desemprego estrutural, que atinge principalmente os jovens” (FRANZOI, 2006, p.35).

Em outra perspectiva, Sennett (2006) assinala, ainda, que, na década de 1960, os jovens acreditavam que desmontando as instituições estabelecidas poderiam gerar relações pessoais diretas de confiança e solidariedade, que seriam constantemente revistas e renegociadas.

Não foi o que aconteceu. Com a fragmentação das instituições, a vida dos indivíduos também sofreu semelhante processo, transformando os lugares de trabalho, dando-lhes outro significado:

mais se parecem com estações ferroviárias do que com aldeias; a vida familiar se viu desorientada pelas exigências do trabalho; a migração tornou-se o verdadeiro ícone da era global; e a palavra de ordem é antes seguir em frente que estabelecer-se. O desmantelamento das instituições não gerou maior senso comum. (SENNETT, 2006, p.12)

A revolução tecnológica não contribui para minimizar esse quadro; promoveu, inclusive, desigualdades econômicas intensas e instabilidade social. As estatísticas de desemprego e precarização do trabalho atingiram níveis inéditos no último meio século

Segundo Sennett (2006), um indivíduo para sobreviver neste sistema, com condições sociais instáveis e fragmentadas, precisa enfrentar três desafios. O primeiro diz respeito às relações sociais de curto prazo, ou seja, como o indivíduo trabalha com a intensa mobilidade de um emprego para outro, e de um lugar para outro, dado que as instituições já não oferecem uma trajetória linear e contínua nas

relações de trabalho, obrigando o indivíduo a improvisar a narrativa de sua vida. O segundo se refere ao talento, entendido como a forma como os sujeitos vão apreendendo as mudanças ocorridas, desenvolvendo capacidades potenciais, em um processo de constante capacitação, embora na sociedade moderna se troca a importância de fazer bem alguma coisa por uma cultura da meritocracia, que amplia o horizonte das habilidades potenciais em detrimento das realizações passadas. O terceiro ponto a ser assumido, para a sobrevivência no sistema, é permitir que o passado fique para trás, descartando as experiências já vividas. É nesse contexto que ocorre o declínio do emprego vitalício, as capacitações e as formas de consumo mudam e, segundo o autor, a dúvida consiste em saber se foi para melhor.

Com as mudanças no mundo do trabalho, nos países de economia central, principalmente após 1930, a formação passou a ter grande importância, uma vez que os pais acreditavam que se dessem aos seus filhos uma formação e uma capacitação especial, estes seriam sempre úteis, e estariam constantemente empregados; entretanto:

na “sociedade das capacitações”, muitos dos que estão enfrentando o desemprego receberam uma educação e uma capacitação, mas o trabalho que buscam migrou para lugares do planeta em que a mão-de-obra especializada é mais barata. (SENNETT, 2006, p.82)

Desde que a globalização se tornou assunto não apenas dos grandes veículos de comunicação, mas também das pesquisas e dos debates acadêmicos, muito se tem escrito sobre seus efeitos e conseqüências na sociedade atual. O confronto de idéias, análises e concepções sobre o tema têm aprimorado o conhecimento desse fenômeno e, ao mesmo tempo, gerado cisões entre seus estudiosos. Sennett (2006) vê com descrédito o surgimento de uma nova ordem mundial. Para ele, vivemos um período de transformação com sombrias perspectivas para o trabalhador. Há um novo sistema de relações sociais baseado na



acumulação do capital, que cria a incerteza e a insegurança. A garantia do emprego ao funcionário já não existe. O que observamos é a alta rotatividade e, ao mesmo tempo, o trabalhador sem parâmetros, sem saber como se comportar para manter seu emprego. O seu talento e suas habilidades profissionais já não são elementos suficientes como anteriormente.

Somado a esse quadro, Manfredi (2002) aponta que o processo de desqualificação/qualificação, desencadeado nos últimos 25 anos nas sociedades capitalistas, acarretou ainda o surgimento de novas profissões, demandadas, principalmente, pelo desenvolvimento da tecnologia da informática. A adoção, pelas atividades produtivas e de comunicação, de inovações tecnológicas no campo da pesquisa em microeletrônica gerou a necessidade de novas especializações profissionais, favorecendo o desaparecimento de outras. Tal processo exige um profissional com novo perfil, novos conhecimentos e habilidades, pois além das mudanças ocorridas no campo da especificidade, as formas de organização, gestão e contratação do trabalho também mudaram. No mundo globalizado, a habilidade para um trabalho específico já não seduz aqueles que comandam os rumos do mercado de trabalho. A preferência é para o funcionário polivalente, capaz de desempenhar várias atividades. Essas transformações introduzem novas formas de comportamento, novas culturas e, conseqüentemente, desnivelam ainda mais o campo das relações sociais.

Para Sennett (2006), nesse quadro, o chamado emprego vitalício está com seus dias contados. Os salários entram em curva descendente e a previdência social constitui uma grande incógnita. O Estado supostamente não sabe o que fazer com sua grande legião de aposentados. Por sua vez, os investidores não pensam mais nos lucros em longo prazo. Na ética do novo capitalismo, os resultados

financeiros precisam ser administrados para gerar lucros em curto prazo; a velocidade não é mais a mesma das primeiras formas de capitalismo industrial.

Se as instituições vêm mudando, com elas surgem conceitos antes desconhecidos. A nova ordem econômico-social se, de um lado, gera incerteza e insegurança, de outro, estimula o pragmatismo nos homens ávidos pelo sucesso profissional. O próprio temor da obsolescência profissional coloca o homem no que o autor chama de "sociedade das capacitações", visto que agora seus desafios para sobreviver profissionalmente passam pelo cuidado que ele deve ter em suas relações de curto prazo e, ao mesmo tempo, procurar uma polivalência profissional que lhe dê o máximo de mobilidade no mercado de trabalho. Mas isso não é suficiente; ele precisa ainda aceitar a mobilidade geográfica e ter outras aptidões, em razão das exigências dessa nova realidade. Certamente, o talento individual tem sua importância, mas o significado dessa palavra na sociedade das capacitações é mais amplo. Não basta ao cidadão ter aptidão natural, ser criativo, inteligente e engenhoso; ele necessita, sobretudo, adquirir habilidades e capacitações profissionais para estar à altura das exigências dessa nova sociedade.

Tendo em vista a velocidade com que ocorrem as transformações científicas e tecnológicas que obriga a essa capacitação contínua dos profissionais, a alternativa proposta por Sennett (2006, p.14), evidencia que "é necessário um traço de caráter específico, uma personalidade disposta a descartar-se das experiências já vivenciadas". Observamos que essas transformações promoveram significativa mudança no cotidiano, na rotina das pessoas e, por extensão, na própria sociedade. A ética e os novos valores morais do mercado de trabalho exigem hoje nova conduta e novos conhecimentos, especialmente dos jovens que nele devem ingressar.

Como vimos, na sociedade atual, o grupo de trabalhadores é heterogêneo e amplo; nela podemos encontrar os que exercem diferentes funções ou ocupações de acordo com seu nível de escolaridade ou capacitação. Essas ocupações estão relacionadas com os diversos setores da economia que por sua vez se relacionam com a estrutura de postos de trabalho nos variados setores econômicos. Para a análise da trajetória profissional e de vida dos entrevistados, tomaremos a noção de trabalho ligada à de ocupação, definida por Johnson (1997) como o tipo de trabalho (carpintaria, enfermagem, cuidar de crianças) que é realizado por pessoas em sociedades de mercado nas quais os indivíduos satisfazem suas necessidades principalmente mediante aferimento de salário, em vez de produzir para consumo próprio.

## **1.2 TRABALHO, ESCOLARIDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO: REVISITANDO ALGUNS CONCEITOS**

Nas sociedades modernas, o reconhecimento do indivíduo como profissional está diretamente ligado à inserção dele no mercado de trabalho. Sua profissionalização, vista como o processo em que ele se torna profissional, está ligada à forma como essa profissionalização se dá, combinando dois fatores, ou seja, “não se realiza apenas na formação, se completando com a inserção no mercado de trabalho, e para que isso se realize necessita de uma rede que articule a inserção no mercado de trabalho com a formação” (FRANZOI, 2006, p. 20).

Quando pensamos em inserção profissional, estamos trabalhando, de um lado, com o sistema produtivo, e, de outro, com o sistema educativo. Os jovens que pretendem se inserir no mercado de trabalho vivem um período de transição, da escola para o trabalho, e a grande maioria está preocupada na constituição de sua carreira, que depende mais da condição social em que esse jovem está inserido do

que de seus sonhos ou ideais. O espaço de articulação entre formação e inserção não se dá de forma linear, mas é “construído socialmente, como resultado das disputas estabelecidas entre os atores em cena” (ibid., p. 51).

Ao analisar a visão e as representações sobre o trabalho e as profissões, bem como sua relação com a escolaridade, surgem diferentes opiniões. A palavra trabalho vem associada à idéia de emprego, de atividade remunerada; quando as relações dizem respeito ao trabalho e à escola, as opiniões se tornam ambíguas e idealizadas. De um lado, encontramos pessoas que acreditam que as imersões nas atividades de trabalho constituem a verdadeira escola. Esta representação denota a supervalorização da experiência adquirida no trabalho em detrimento da importância da escola. De outro, temos aqueles que superestimam a importância da escola como veículo de formação para ingresso no mercado de trabalho. Acreditamos que tais visões não são falsas nem verdadeiras, mas retratam posições reducionistas ou estereotipadas de um processo que requer análises mais profundas, dada sua complexidade.

Para Manfredi (2002, p. 32) “as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural”. Em conseqüência, não podem ser analisadas sem uma reflexão profunda a respeito das ligações existentes entre essas esferas.

Temos presente no imaginário popular a esperança de que a juventude possa encontrar mais oportunidades para que tenham um futuro melhor. Podemos observar que, mesmo entre as camadas mais pobres da população, existe o interesse, por parte das famílias, na educação das crianças e jovens para que eles conquistem, por meio de melhores empregos, uma qualidade de vida superior à de

seus pais e avós; contudo o investimento familiar na educação não basta. A sociedade deve fazer o necessário para que seus jovens tenham o máximo de opções e a maior liberdade possível para se realizarem como pessoas, por intermédio de uma melhor inserção no mercado de trabalho, especialmente em regiões onde o desemprego, a desigualdade e a pobreza afetam a tantos. Nessa dimensão, entendemos que a educação, enquanto processo social, não pode ser responsabilizada pela inserção no mercado, tendo em vista que novos postos de trabalho e o aumento do número de empregos dependem muito mais do desenvolvimento econômico e das políticas de criação de novos empregos.

A escola, atualmente, é vista como instituição que tem por função preparar os jovens para o trabalho, diferentemente do passado em que a educação escolar não tinha essa responsabilidade. No decorrer da história, a educação ampliou seu caráter iluminista de que “impregnar os jovens na cultura era a essência da educação” (SACRISTÁN, 2000, p.54). As mudanças sociais, as transformações ocorridas na família, a inserção da mulher no mundo do trabalho, as reformas nas instituições e a evolução do pensamento a respeito do desenvolvimento do aluno, acarretaram alterações no sistema educacional, sendo incorporadas outras à sua função de assimilação da cultura, como a formação do cidadão e a preparação para o trabalho.

Utopias que profetizavam um homem novo e uma sociedade ideal mostraram-se inviáveis no mundo moderno, pois, nos últimos anos, nos deparamos com uma contradição que demonstra a desesperança nas possibilidades libertadoras da educação, contrapondo-se com o sentimento de urgência do conhecimento nas sociedades. A transcendência do sistema educativo vem gerando uma crise que se

mostra diretamente proporcional ao crescimento existente entre o sistema educativo e o produtivo (SACRISTÁN, 2000).

A insatisfação gerada nesse momento vem da crença de que a expansão e a precariedade do sistema, somadas às questões salariais dos docentes, da pobreza dos meios didáticos, da evasão e do fracasso escolar são os responsáveis pela crise estabelecida, embora acreditemos como Sacristán (2000, p. 55) que as insatisfações se relacionem a dois motivos: o primeiro diz respeito “à necessidade de ajustar a educação às demandas do trabalho, com as conseqüências de passar de alguns sistemas minoritários e seletivos para outros de massas, mais democratizados”, o segundo decorre da “inércia dos sistemas para responder a novas demandas cada vez mais diversificadas do conhecimento em expansão, da indústria, da tecnologia e da sociedade”.

Creemos que parte dessa crise se deve ao fato de que o sistema escolar não consegue acompanhar o mutante mundo do trabalho e a necessidade de educação permanente no decorrer da vida. Frustraram-se as promessas de ascensão e igualdade na sociedade por meio da educação escolar; a universalização expandiu a educação escolar, mas não conseguiu encurtar as diferenças, evidenciando que a educação construída na modernidade, sob a perspectiva da pedagogia crítica, ficou distante de seu destino libertador, ou pelo menos foi mais libertadora para uns do que para outros.

Observou-se que os efeitos das reformas educativas ficaram condicionados às reformas de caráter socioeconômico, desnudando a idéia de que a escola possui grandes poderes para produzir sozinha mudança social.

A ligação entre o progresso humano e a educação que se formou em nossa cultura, concretizada nas representações sociais sobre o valor que a escolarização

têm, pode ser percebida por diversas atitudes, como, por exemplo, o citado anteriormente a respeito do imaginário popular, que acredita ser a educação oferecida ao jovem instrumento para melhorar as condições materiais de vida.

Muitos objetivos são apontados, separadamente ou pela somatória de intenções, sempre mantendo o elo entre educação e progresso, que por meio de seu caráter polivalente, fruto de uma sociedade contraditória e problemática, as escolas e os sistemas educacionais provocam ao mesmo tempo frustrações e alegrias. Sob uma ótica positiva, a alegria provém da “crença de que, com a educação, é alcançado o maior bem-estar e plenitude para os indivíduos e para a sociedade” (SACRISTÁN, 2001, p.23); as frustrações estão marcadas por meio desse caráter polivalente atribuído à função promissora da escola, que traz consigo elementos nem sempre tão harmônicos. A esperança e a realidade, que serviram de pano de fundo para a construção desse pensamento, obedecem a lógicas diversas que pressionam e conduzem a prática em direções nem sempre congruentes e esperadas.

O momento que estamos vivendo liga-se mais ao desencanto do que à esperança; parece não haver lugar para ideologias; move-se entre a decepção e a busca. Espera-se que esse sentimento de perplexidade, de desorientação e indecisão, interpretada como tensão, seja incentivo para novas reflexões. Podemos ficar imóveis diante da situação que se apresenta, ou podemos buscar novos guias e propor novas metas. Pensamos como Sacristán (2000, p.59) quando afirma: “a educação que não provenha de uma orientação clara e de pulso firme não terá sentido nas novas condições sociais e culturais”. Na atualidade, esse pensamento consolidou-se na idéia de que “só se alcança o progresso com a apropriação da cultura” (SACRISTAN, 2001, p.27) e que os sujeitos não só devem se adaptar ao

mundo existente, como devem estar preparados para, consciente e criticamente, escolherem e transformarem o mundo em que querem viver.

Sabemos, historicamente, que um povo não alcança o progresso se sua escola não tiver qualidade, se seu governo não investir na educação de sua população, mas sabemos também que os países que possuem boas escolas são aqueles que têm boa saúde e boa economia (NÓVOA, 1998). A escola não é responsável pelo combate das desigualdades, mas pode ser a causa de uma desigualdade maior, se os diferentes sujeitos tiverem tratamento diferenciado e se for reforçada a hierarquia entre eles. Em uma sociedade que pretenda ser democrática, todos devem ter a mesma oportunidade de progredir, e a escola deve ser um dos meios de conseguir essa igualdade:

Sem um cumprimento satisfatório do direito à educação, não só a vida de cada um se empobrece e seu horizonte se limita, como também dificilmente poderão ser realizados outros direitos, como o da livre expressão, da participação política ou do direito ao trabalho nas sociedades avançadas. (SACRISTÁN, 2001, p.66)

A mensagem da educação que podemos deixar para as gerações futuras é que, sem dúvida, ela tem função importante nos processos de mudanças sociais, mas é necessário também que ocorram mudanças nas estruturas econômicas e familiares. Nesse sentido emerge a ponderação que:

O sistema educativo e o laboral não só continuam sem acoplar-se qualitativamente, mas também a educação formal está começando a perder seu valor de hierarquização social para entrar no mercado de trabalho. O emprego precário e instável, assim como o desemprego, afetam a todos os escolarizados, seja qual for o nível que tenham alcançado. (BECK, 1998, apud SACRISTÁN, 2000, p.58)

Acreditamos como Sacristán (2000) que, aparentemente, a utopia do projeto iluminista da educação para todos já foi alcançado, que se conseguiu universalizar o ensino fundamental no tocante ao acesso; nossa dúvida, no caso brasileiro, refere-se à qualidade desse ensino.



Para que a educação cumpra sua função, de forma igualitária, será necessário que a regulamentação e implantação das medidas legais sejam estudadas em parceria, entre os responsáveis pela implantação das políticas públicas, educadores, empresários e entidades representativas da sociedade, no sentido de obter a proposta de educação que queremos.

Acreditamos, ainda, ser necessário que a sociedade esteja pronta para acompanhar a elaboração de uma nova proposta de educação para o futuro, em que os esforços nesse sentido sejam despendidos em conjunto, com a participação ativa entre os que pensam o novo projeto e os formuladores das políticas públicas. O direito à educação, garantido pela legislação neste século, precisa ser satisfatoriamente cumprido, pois não só os horizontes a quem ela se destina se ampliam, mas também outros direitos do cidadão, como, por exemplo, as políticas públicas e o trabalho. A instabilidade do mercado de trabalho acarreta insegurança quanto à permanência nos postos, solicitando um perfil cada vez mais específico do profissional, delimitando habilidades e competências a serem alcançadas por esse jovem que se encontra na fase de transição para a vida adulta, em possível passagem da escola para o trabalho

O desafio é de grande magnitude e, ao mesmo tempo, de ampla heterogeneidade, pois os diversos coletivos de jovens têm características e necessidades diferentes. As políticas relativas ao trabalho e à juventude raras vezes enfocaram simultaneamente trabalho e juventude. Existem programas com ótimos resultados, mas com coberturas reduzidas ou iniciativas de amplo alcance, mas sem o impacto esperado. O desafio consiste em articular ambas as dimensões e passar da execução de programas para a definição e realização de políticas de Estado com a participação dos jovens.

O trabalho dos jovens é um tema que tem adquirido maior importância nas sociedades latino-americanas, tanto pela contribuição que eles podem dar ao crescimento econômico por que passa a região como pelas altas taxas de desemprego juvenil que existem, mesmo em países desenvolvidos economicamente.

Um relatório que contém análises, reflexões e propostas para abordar o emprego juvenil na América Latina e Caribe foi preparado como parte do processo iniciado com a apresentação da Agenda Hemisférica durante a reunião regional da Organização Internacional do Trabalho – OIT, em 2006, quando os países concordaram em lançar a “Década de Trabalho Decente”, que define como prioridade o emprego de jovens, “definiu-se como objetivo central, em relação à juventude, promover sua maior formação e melhor inserção no mercado de trabalho” (ORGANIZAÇÃO..., 2007, p. 11).

A maioria dos estudos a respeito de juventude e emprego, na região, aponta que os índices de desemprego entre os jovens são maiores que os dos adultos: cerca de 10 milhões deles estão desempregados na América Latina e Caribe, atingindo a 17%, enquanto o índice dos adultos é de 6%, o que equivale a 16% da força de trabalho entre 15 e 24 anos, nível três vezes superior ao dos adultos, destacou o relatório “Trabalho decente e juventude na América Latina”<sup>8</sup>. Ele menciona, ainda, que cerca de 30 milhões de jovens estão empregados na economia informal em que predominam as más condições de trabalho, e cerca de 22 milhões de jovens não estudam nem trabalham, freqüentemente em razão da falta de oportunidades ou de frustrações seguidas, o que poderia colocá-los em situação de risco social.

---

<sup>8</sup> Relatório da Organização Internacional do Trabalho – OIT, apresentado em 04/09/2007 em Santiago do Chile.

Dos 106 milhões de jovens na América Latina e no Caribe, em 2005, 58 milhões fazem parte da força de trabalho; desses, 10 milhões estão desempregados e 30 milhões trabalham na economia informal. Os outros 48 milhões estão inativos, isto é, não têm e nem buscam emprego; com frequência, porque ainda estudam. Estima-se que 22 milhões de jovens não estudam nem trabalham, ou seja, não fazem nada neste momento. Esse número inclui 6 milhões de desempregados que tampouco estudam ainda que busquem ativamente um emprego. Além disso, abrange a outros 16 milhões de jovens que não estudam nem buscam trabalho. Desses 22 milhões de jovens, 81% vivem nas cidades e 72% são mulheres. Do total da população de jovens, cerca de 49 milhões estudam. Desses, 13 milhões estudam e trabalham; 4 milhões estudam e buscam, mas não conseguem, trabalho; e 32 milhões somente estudam e não buscam trabalho. Aponta-se que esse é o maior número de jovens que já houve na região, e a previsão é que a população dessa idade continuará crescendo até 2015 (ORGANIZAÇÃO..., 2007).

O conceito de trabalho decente proposto no relatório diz respeito a um trabalho produtivo com remuneração justa, segurança e proteção social, com perspectivas de desenvolvimento pessoal e social. Aponta que o itinerário de trabalho não deve começar com um emprego ou trabalho, mas por meio de duas formas: a educação obtida na escola e a acumulação de experiências produtivas. O desenvolver dessas duas vias é vista como a primeira etapa de uma trajetória positiva de trabalho (ibid.).

São dois os desafios apontados para desenvolver trajetórias de trabalhos bem sucedidas entre os jovens: o primeiro diz respeito à falta de alternativa econômica que leva os jovens a trabalhar em subempregos, que, embora remunerados, não garantem os direitos estabelecidos por lei, pois a maioria não possui registro em

carteira. O segundo desafio é a magnitude somada a heterogeneidade dos 30 milhões de jovens que trabalham nessas atividades precárias e os 22 milhões que não estudam nem trabalham. Fato esse que na formulação de políticas públicas demanda alta qualidade nas intervenções e ampla cobertura (ibid.).

Entre outras coisas, a OIT considera necessário: o desenvolvimento de um marco institucional efetivo, a melhoria da educação, a maior eficiência dos serviços de emprego e intermediação, a cobertura da proteção social para os jovens, a prioridade à qualidade dos empregos, o desenvolvimento de empresários juvenis, a aprovação de um marco regulatório adequado e a participação de organizações de empregadores e trabalhadores em iniciativas para o emprego dos jovens (ibid.).

Quando se fala em trabalho juvenil, a empregabilidade e conseqüentemente a formação aparecem em cena, dada a sua importância no impulso inicial na trajetória de trabalho e na definição desta ser positiva ou não; para tanto, é necessário revisar a contribuição que a formação e a educação devem dar ao trabalho. No relatório apresentado pela OIT, as diferenças de raças, como, por exemplo, os indígenas e os afrodescendentes apresentam um déficit mais acentuado do que os demais em relação ao acesso a empregos produtivos e trabalho decente. Aponta, ainda, que as dificuldades de aprendizagem em relação à Educação Básica têm efeito direto sobre a possibilidade de conquistar um emprego, pois “deficiências na leitura e na compreensão da matemática simples impedem a aprendizagem, a reflexão, a imaginação, a abstração e a resolução de problemas cotidianos, elementos essenciais para o trabalho no mundo atual” (ibid., p. 32).

Para a solução do problema em relação à Educação Básica, são apresentadas algumas metas que necessitam ser cumpridas em curto prazo:

É preciso melhorar e ampliar a infra-estrutura na maioria dos países latino-americanos; e, ao mesmo tempo, a qualidade da docência, descentralizar a tomada de decisões, renovar o currículo e facilitar uma educação flexível, que permita aos estudantes seguir aprendendo ao começar a trabalhar. A qualidade da educação dos jovens é atualmente inadequada para o contexto que demanda qualificações mais elevadas. Se ela não melhorar a taxa de incremento anual da produtividade da economia dificilmente se acelerará. (ibid., p.33)

Quanto à educação profissional, o relatório da OIT coloca que na América Latina os sistemas de formação profissional foram elaborados com a finalidade de atender a quem não tem acesso à educação superior ou para quem não concluiu o ensino médio e procura garantir a melhor transição possível entre a escola e o emprego. As soluções apontadas são traduzidas de várias formas que vão das tradicionais autorizações de operações utilizadas pelo Ministério da Educação e Trabalho às medidas de mensuração da qualidade do trabalho formativo. Aponta-se ainda a necessidade de se tomarem medidas que contemplem a importância de políticas orientadas à demanda, que reduzam a evasão escolar e ampliem as oportunidades de acesso para aqueles com menos recursos.

Segundo Castro (2003, p.162), existe um esforço nos países da América Latina de enfrentar o desemprego juvenil por meio de vários programas voltados para integrar os jovens no mercado de trabalho, obedecendo a uma regra implícita: “sem demanda, não se oferece formação profissional”. Sua argumentação parte da crise desencadeada nos anos 70 pelos crescentes aumentos nos preços do petróleo, que golpeou a maioria das economias do globo. Com o declínio das taxas de desenvolvimento, a inflação tomou corpo e o desemprego passou a ser uma constante na vida das pessoas. Como consequência, a demanda por educação profissional caiu, a não ser em alguns poucos países, como os “tigres asiáticos”, onde a economia continuou seu desenvolvimento em ritmo crescente. Castro (2003, p.33) afirma: “o mito de que formação profissional gera empregos sobreviveu por

muito tempo, mas, atualmente, a grande maioria dos países reajustou a sua formação profissional às realidades dos mercados de trabalho”. No Brasil, nos últimos anos da década de 80, inaugurou-se essa escola de pensamento, impulsionada pelo documento “Formação Profissional e Educação Técnica e Profissional”, preparado e distribuído pelo Banco Mundial, órgão que empresta grandes somas de dinheiro para financiar a formação profissional, tornando-se campeão do “movimento de orientação a demanda”.

É até compreensível que a educação profissional se volte para as necessidades dos diferentes setores da economia, tendo em vista que a ela cabe capacitar trabalhadores para esse setor; no entanto concordamos com Ferretti (2005, p.173), no tocante à extensiva importância dada à finalidade dessa educação para o ensino médio, e que devemos “acompanhar com atenção a possível investida dos interesses produtivos sobre o ensino médio, colocando não apenas a educação profissional, mas todo o ensino de segundo grau a seu serviço”. Acreditamos que a formação profissional deva ser vista como algo bem maior que uma formação orientada para a demanda, que, se voltada somente para este fim, estaria minimizando o papel da educação profissional. Na realidade, ela precisa ser muito mais do que uma maneira rápida e conveniente de inserir os jovens no mercado de trabalho; deveria ter como propósito a formação integral do jovem, além de contribuir para a descoberta de novas tecnologias e melhores formas de produção para o mercado. O pêndulo da formação profissional, segundo Castro (2003), oscilou de uma visão estreita do passado, baseada na oferta, para a direção oposta em que os economistas, fundamentados em custos de mercado, esqueceram-se de observar o que realmente acontece nos Centros de Formação Profissional, seu funcionamento,

seu currículo e tantas outras questões importantes, para se ter não somente uma formação, mas uma educação profissional.

Para Franco (2005, p.100), “vivemos em um tempo onde o abandono da certeza não é apenas a abertura necessária ao avanço do conhecimento e ao progresso humano, matriz do pensamento que marca a modernidade”. A autora acrescenta, ainda: “oscilamos em um mundo onde cresce o conhecimento e a capacidade de produzir riquezas, mas onde aumenta a incerteza sobre a própria sobrevivência do ser humano”. Seu argumento encontra-se provavelmente ancorado no panorama atual em que, além dos problemas ecológicos, milhares de pessoas enfrentam e muitas vezes sucumbem diante das incertezas do acesso aos meios básicos de sobrevivência: a alimentação, a habitação, o trabalho, a saúde, a proteção, a educação. A autora aponta como objeto principal, em estudo comparativo sobre formação profissional e trabalho, realizado entre o Brasil, México e Itália, pensar em uma formação profissional que possa enfrentar um mundo onde cresce o desemprego e as situações de trabalho são cada vez mais incertas. Para Martins (2005, p.112), analisar as relações entre o mundo do trabalho e a educação tem sido objeto de estudo de inúmeros trabalhos, mas acredita que:

frente o caráter mutável do mundo do trabalho, acelerado pelas mudanças tecnológicas pós-Revolução Industrial, torna-se difícil acreditar que qualquer proposta de reforma, no âmbito das políticas públicas, *de per si*, diminua o descompasso existente entre o mundo do trabalho e a educação ou consiga dissolver o campo de tensão constituído nessa híbrida confluência.

A autora concorda com Arroyo (1998, p.139), quando afirma que seria importante que os que se dedicam a analisar os “processos produtivos, a centralidade do trabalho, as novas tecnologias, a globalização, o neoliberalismo também se dedicassem à pesquisa e à reflexão teórica no campo da educação”, ou, que pelo menos buscassem uma maior aproximação com as teorias sobre

educação, “assumindo o trabalho como princípio educativo e a centralidade do trabalho humano como constituinte da condição humana”, questionando, dessa forma, as práticas discursivas assumidas pelos governos e as efetivas práticas desenvolvidas no espaço escolar.

Em uma sociedade globalizada, regida por valores de mercado e pela competitividade, a contribuição que um programa de educação pode oferecer é a oferta de uma formação básica de qualidade em que a educação profissional ocupe lugar de destaque nesse cenário. Formação que capacite para seguir aprendendo, que proporcione iniciativa para a adaptação a situações variadas e cumpra seu propósito de ser uma educação para todos, tendo em vista a formação de um cidadão autônomo e livre.

No decorrer da vida de trabalho, as pessoas, em dada ocupação, trabalham em certo número de empregos que, em conjunto, constituem uma carreira. Nas sociedades capitalistas e industriais, as carreiras incluem não somente um tipo de emprego, mas diversas mudanças ocupacionais, levando os indivíduos a possuírem carreiras entrecortadas, e, algumas vezes, tendo de modificar a opção feita inicialmente.

Nos questionários aplicados inicialmente, para análise das expectativas dos jovens diante de sua escolha profissional, ficou clara a aspiração que todos possuem no que se refere a ter uma profissão. Na perspectiva do estudo, o conceito de profissão adotado contempla a diversidade semântica, tendo em vista que o termo profissão assume diferentes conotações, de acordo com a esfera em que é utilizado. Fizemos, portanto, a opção pela concepção explicitada por Franzoi (2006, p. 20): “profissão de um indivíduo é resultado da atividade que esse indivíduo é capaz de desempenhar, decorrente do conhecimento adquirido”.



### 1.3 A SITUAÇÃO NO BRASIL: O TRABALHO E A ESCOLA

No Brasil, a partir de 1930, a elite brasileira por meio de uma estratégia para a regulamentação das ocupações e profissões, concede algum direito ao trabalhador permitindo que este vislumbre o pertencimento a um estatuto social. Pressões permanentes de setores da sociedade, dentre outros, sociólogos e professores, no final da década de 70, testemunham o surgimento da carteira profissional: “– o instrumento jurídico, comprovante do contrato entre o Estado e a cidadania regulada, se torna, em realidade, mais que uma evidência trabalhista, uma certidão de nascimento cívico” (SANTOS, 1979 p.75). No panorama brasileiro, entre as décadas de 1940 e 1970, segundo Franzoi (2006, p.35), “para cada 10 postos de trabalho criados somente dois não eram assalariados e sete deles tinham registro. A partir da década de 1990, essa situação se inverte, [...] a cada 10 somente dois são assalariados, mas sem registro formal”.

Atualmente, no Brasil, encontramos quase 70% da população tendo uma relação precária com o mercado de trabalho. Em estudo realizado, Pochmann (2007a) constatou que o Brasil tem a segunda maior população de desempregados do mundo – 11.454 milhões de pessoas –, ficando atrás apenas da Índia que tem 41.344 milhões.

A reordenação no mundo do trabalho, ocorrida no Brasil com a introdução de novas tecnologias e novas formas de gestão, contribuiu para agravar o alto índice de precarização nas relações de trabalho e de desigualdade social, elevando os índices de empregos informais e de desemprego. Inúmeros autores defendem a histórica necessidade da proposta de flexibilidade do trabalho, entendida como o conjunto de processos e de medidas que visam a alterar as regulamentações do mercado de trabalho e as relações de trabalho, com a finalidade de torná-lo mais aberto às

inovações, contrapondo-se, dessa forma, à forte tradição de controle legal nas relações laborais do emprego.

Nesse sentido, o trabalhador passa a ter vínculos com outros modelos contratuais, diferentes do modelo assalariado, em que possui contrato de trabalho por tempo indeterminado, jornada de trabalho plena, emprego de longa permanência numa mesma empresa e cobertura de todas as proteções previstas no país (HOLZMANN, PICCININI, 2006).

É importante salientar ainda que, diferentemente dos países avançados, o mercado de trabalho no Brasil não se constituiu, como coloca Franzoi (2006, p. 37), em um pilar de direitos, visto que, além do setor público, poucos foram os setores, exceto o bancário e o metalúrgico, que conheceram um conjunto de direitos ligados ao trabalho. A autora aponta ainda que no Brasil, onde o sistema de proteção social se apresenta pouco estruturado, não se permite falar de uma “sociedade salarial” (CASTEL, 1998) nos moldes dos países centrais, mas é possível dizer que: “o grau de precarização do trabalho também fez ruir os pequenos nichos de direitos dos trabalhadores e com eles a esperança de dias melhores como representação social”. Acreditamos que no Brasil as inserções atípicas no trabalho assalariado não representam uma novidade, levando em conta o caráter incompleto das relações construídas em torno do trabalho, o que torna ainda mais difícil a reordenação dessas relações, causando riscos sociais graves, como o elevado índice de desemprego e a precarização do trabalho, processo que coloca o indivíduo em condição de provisoriedade, uma vez que o trabalho assalariado, visto como o grande integrador, leva junto “a crença de que o amanhã será melhor que o hoje e de que se pode confiar no futuro para melhorar sua condição” (CASTEL, 1998, p. 498).

Essa condição de provisoriedade, aliada ao fenômeno do desemprego, acarreta mudanças nas trajetórias profissionais dos indivíduos, que se tornam erráticas e descontínuas. Aliado a esse processo, a articulação entre os campos de educação, de inserção no mercado de trabalho, e de sua regulação modificam o conceito de profissão, como afirma Sainsaulieu (2001, p. 68): “neste contexto, a experiência identitária do trabalho, parece reduzida a uma mágoa (...) não se perguntaria mais: ‘o que você faz na vida?’, e sim ‘o que faz de sua vida?’”. Portanto, não é possível negar a gravidade da situação atual do jovem, as barreiras de acesso ao primeiro emprego precisam ser rompidas, pois elas representam situação decisiva na trajetória futura do jovem frente ao mercado de trabalho. Sabe-se que, quanto melhores forem as condições de acesso ao primeiro emprego, proporcionalmente mais favorável poderá ser a evolução profissional da juventude.

Segundo Pochmann (2004), o primeiro emprego representava a possibilidade de o jovem constituir a sua trajetória profissional durante sua vida útil. Nos dias de hoje, isso não ocorre dessa forma; em primeiro lugar, porque as ofertas de trabalho são escassas, muitas vezes temporárias e em diferentes situações, que dificultam a construção de uma carreira ocupacional. Sem a existência de uma ocupação estável, o jovem não consegue sair da condição de desemprego interrompido temporariamente por “bicos” e quebra-galhos para conseguir alguma renda. Em segundo lugar, porque as ocupações, que muitas vezes eram a primeira porta de ingresso no mercado de trabalho, passaram a ser objeto de concorrência entre trabalhadores adultos, em razão do elevado excedente de mão-de-obra, buscando qualquer vaga, inclusive as anteriormente ocupadas por jovens. Nessa condição, o empregador pode contratar adultos mais preparados, pagando salários mais baixos. Acreditamos que para minimizar essa situação será necessária a criação de postos

de trabalho em maior quantidade e com qualidade, o que só deverá ocorrer por meio do crescimento econômico.

No caso brasileiro, nos defrontamos com o processo de geração de grande excedente de mão-de-obra, especialmente entre os jovens na faixa etária de 15 a 24 anos. O desemprego, segundo Pochmann (2007b), para quem está nessa faixa de idade teve uma variação de 107,2%, no período entre 1995 e 2005. Cada vez mais, os jovens estão à procura de emprego e passam a fazer parte do mercado de trabalho, seja como ocupados ou desocupados; o estudo mostra que eles estão mais voltados ao emprego do que à educação.

Em 2005, após levantamento, Pochmann (2007a) constatou que dois em cada três jovens são ativos no mercado de trabalho, e que, apesar do desemprego juvenil ser visto como algo negativo, quanto mais tarde o jovem ingressar no mercado de trabalho maiores são as chances de ele se dar bem em sua trajetória profissional.

Manfredi (2002, p.50) argumenta que “a educação profissional nesse cenário, enquanto prática social, é uma realidade condicionada, determinada e não condicionante de qualificação social para o trabalho e para o emprego”, o que não implica afirmar a não-existência de uma correlação entre as necessidades e as transformações que ocorrem no mundo do trabalho com as que emergem dos requisitos educacionais e a importância da escola. Essas relações são contextualizadas em momentos históricos por meio de movimentos contraditórios, visto que ao mesmo tempo em que convivemos com grandes transformações no campo da tecnologia, da ciência, das formas de comunicação, convivemos também com o aumento do desemprego, com a redução do emprego estável, com a precarização do trabalho, sem contar que o desenvolvimento tecnológico vem

gerando mudanças quantitativas e qualitativas nos postos de trabalho que demandam um perfil diferenciado daqueles que pretendem assumir esses postos; enfim, o momento é de ressignificação da importância da educação e da escola.

Os movimentos de construção e reconstrução do sistema escolar, que não são diferentes das demais instituições, são históricos e determinados por fatores de ordem econômica, política e cultural que definem o contexto onde atuam os diferentes protagonistas sociais. Dessa forma, as interferências desses atores e o resultado obtido não são sempre fáceis de serem apreendidos. Segundo Manfredi (2002, p.32) “as representações que povoam o imaginário social sobre as correlações entre escolaridade, trabalho e profissão não espelham de modo nítido as ligações existentes entre as estruturas, os processos e os interesses dos sujeitos sociais envolvidos”. A autora argumenta ainda que, para entender e apontar possíveis soluções para esses movimentos, será necessário “um esforço de análise e reflexão que desvende relações insuspeitas, dimensões não previstas e nexos desconhecidos”.

Em 2001, a Diretoria de Estatísticas da Educação Básica (BRASIL, 2006), responsável pela coordenação do Censo Escolar, incluiu no instrumento de coleta campos para o registro de informações sobre instituições, cursos, matrículas, concluintes e funções docentes da educação profissional técnica de nível médio. Os números que foram levantados revelaram a expressiva expansão da educação profissional técnica de nível médio no Brasil, com crescimento de, aproximadamente, 26,9% para o período de 2003–2005, totalizando, em 2005, 749 mil alunos, distribuídos em 20 áreas profissionais, em 3.294 escolas (ibid.).

Nas conclusões apresentadas, observam-se mudanças no perfil dos alunos desses cursos. Dentre elas, o crescimento do número de alunos do sexo feminino

que ultrapassou, em 2004, o quantitativo de matrículas do sexo masculino e o crescimento de matrículas nas faixas etárias acima de 25 anos. Ressaltam que dado ao peso da área da saúde, variando em torno de 30% do total de matrículas da educação profissional, muitas das transformações registradas estão mais relacionadas ao comportamento da referida área, que nem sempre configuram uma tendência geral (ibid.).

Dentre os resultados apresentados, observa-se que quando se trata da distribuição das matrículas, segundo as formas de articulação com o ensino médio, 55,6% dos alunos de 2005 (416 mil), possuem o ensino médio concluído, pois se encontram na forma subsequente que é oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio, o que evidencia um retorno dos alunos às instituições de ensino médio para uma habilitação profissional nesse nível de ensino, quando poderiam pleitear uma formação de nível superior (ibid.).

Em 2003, existiam no Brasil 2.789 escolas que ofereciam cursos de educação profissional de nível médio, com aproximadamente 589,3 mil alunos. Em 2005, essa modalidade de ensino foi ofertada em 3.294 escolas e abrangeu cerca de 747 mil alunos. No período de 2003/2005, houve um aumento de 505 estabelecimentos que oferecem essa modalidade de ensino e conseqüente aumento no número de alunos matriculados – aproximadamente 158 mil (ibid.). De modo geral, os dados evidenciam a expansão da educação profissional técnica de nível médio no Brasil e contribuem para avaliar sua importância na reorganização proposta pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96).

A educação profissional e tecnológica, segundo Ruiz (2004), vem se tornando elemento estratégico para a inserção dos jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea. Argumenta que suas dimensões, tanto em termos conceituais como

práticos, são amplas e complexas, não se restringindo 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”. Acredita que a educação profissional deva ser concebida como um processo de construção social que tenha duplo papel, o de qualificar o cidadão e o de educá-lo com bases científicas e ético-políticas. Na seqüência, aponta que será necessário desenvolver novas formas de relacionamento entre conhecimento, produção e sociedade, com vistas à construção de um novo princípio educativo que procure superar a separação entre funções intelectuais e técnicas, no sentido de estruturar uma formação que unifique ciência, tecnologia e trabalho.

Nessa perspectiva, entende-se que somente as formações profissionais e tecnológicas não são suficientes para a capacitação de jovens que pretendem atuar em uma sociedade plena de transformações e marcadamente tecnológica, pois será necessário que eles tenham acesso à cultura sob todas as formas, e, portanto, acesso à educação básica. De acordo com Ruiz (2004, p. 75):

sem a estreita ligação com a educação básica, a educação profissional sempre correrá o risco de se tornar mero fragmento de treinamento, em benefício exclusivamente do mercado e dos interesses isolados dos segmentos produtivos.

Em um país como o Brasil onde, segundo Ruiz (2004, p.78), 80% da população têm menos de 11 anos de escolaridade (Anuário do Trabalhador de 2001, do Dieese); portanto, não cursaram o ensino médio, e “somadas ao excesso de violência, a pobreza e a marginalidade são sérios entraves para poder garantir o embarque do Brasil em direção a um novo padrão de desenvolvimento sustentado”, em que todas as classes sociais sejam incluídas. O papel da educação e, especificamente, o da educação profissional de nível médio, segundo o autor, necessita ocupar-se de três fatores: o da expansão, o da qualidade e o da inclusão,

questões centrais que definem caminhos que passam pela organização, financiamento, competências e responsabilidades, formação de docentes, certificação, gestão e avaliação da educação profissional. Esses fatores dão suporte à estruturação da educação profissional e tecnológica.

De acordo com o discurso do MEC, torna-se importante explorar os espaços possíveis oferecidos pela LDBEN n. 9.394/96, tentando progressivamente incorporar a formação profissional e tecnológica à educação básica para atender às demandas não apenas do trabalho, mas da própria sociedade contemporânea. Para tanto, segundo o MEC, exige-se, entre outras, a formação de caráter técnico-científico e sócio-histórico; a articulação entre os sistemas de ensino, as agências formadoras e o mundo do trabalho; o reconhecimento do saber que o trabalhador adquire no exercício da profissão, no sentido de estabelecer mecanismos para sua aceitação na escola e no trabalho, oferecendo-lhe condições de continuidade dos estudos, bem como de certificação formal (BRASIL, 2004).

Nessas discussões, o MEC destaca as contribuições dos pesquisadores, instituições e movimentos sociais que, durante a década de 90, se empenharam em abordar a realidade educacional brasileira, as perspectivas da educação dos trabalhadores e os projetos alternativos para o país. Também devem ser apontadas as contribuições que os acadêmicos ofereceram à sociedade brasileira na década de 80, enfocando as relações entre o trabalho e a educação numa perspectiva histórico-crítica.

A reforma na educação, durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), desencadeou mudanças estruturais, provocando a entrada de novos protagonistas, como: sindicatos, associações comunitárias, organizações não-governamentais, bem como redefinindo responsabilidades no campo da gestão e do



financiamento da educação profissional e tecnológica. Um exemplo desta política de governo foi concretizado por meio do Decreto n. 2.208/97, que dá nova configuração à educação profissional de nível médio, instituiu a oferta de cursos modulares, segmentados, com grande variação de carga horária, legitimando, em seu artigo 3º, “... a qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de escolaridade prévia...”, bem como o aproveitamento de outras experiências profissionais dos trabalhadores que poderiam ser “... objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (BRASIL, 2001). O teor do decreto será mais bem discutido no capítulo II; no entanto, podemos observar que houve uma separação entre o ensino médio e o ensino técnico, que, no entender de Saviani (2007, p.132), “significou voltar atrás no tempo, não apenas em relação à Lei n. 5.692 de 1971 (BRASIL), mas em relação à LDB de 1961 (BRASIL, 2001), uma vez que esta flexibilizou a relação entre os ramos do ensino médio de então”, tendo em vista que o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997 (ibid.), vem retomar a antiga dualidade entre os sistemas de ensino médio e profissional.

Para Kuenzer (1997, p.95), essa proposta de educação profissional é “tão anacrônica e confusa que não serve sequer ao capital, que tem mais clareza do que o próprio MEC, sobre as demandas de formação de um trabalho de novo tipo, numa perspectiva menos retrógrada de superação do taylorismo”.

A reforma que deu nova configuração à educação profissional teve uma repercussão que foi percebida não apenas na rede federal de ensino, mas também nas redes estadual e privada. Antecede a essa nova política a implantação do Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor), que apresentou, inicialmente, a educação profissional como um remédio para os males do desemprego, do

subemprego, da precarização do trabalho, dando ênfase à formação dos trabalhadores no contexto das transformações produtivas, da nova organização do trabalho e da introdução das novas tecnologias, transferindo para o indivíduo a responsabilidade daquilo que é criação social, a geração das formas de sobrevivência humana. Substituíram-se as políticas de desenvolvimento econômico e social pelas políticas compensatórias, que têm sido destinadas à população carente do país (BRASIL, 2004). Uma questão fundamental permaneceu oculta: o papel do Estado na educação com vistas a ofertar serviços públicos de qualidade.

No atual governo do Presidente Lula, o Decreto n. 2.208/97 foi substituído pelo Decreto n. 5.154 de julho de 2004 (BRASIL, 2004a), que apresenta em seu texto articulação entre o ensino médio e o técnico, retomando a tendência da formação integrada, caminhando na tentativa de superação da dualidade entre educação geral e formação profissional. Para Bueno (2005 p.139), as diretrizes políticas para a educação profissional que foram reformuladas por esse decreto “são frágeis e sua regulamentação pouco experimentada, o que torna a redefinição curricular um assunto em processo de debate”. A autora argumenta que para o governo atual o Decreto n. 5.154/04 “é visto como uma medida de transição, forçosamente necessária por conta dos problemas gerados pelo Decreto n. 2.208/97”. O teor desse decreto também será amplamente discutido no capítulo II. No governo atual, dentre as propostas apontadas, assume caráter mais democrático a implantação de um Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, aberto à participação dos interessados. Para Bueno (2005, p. 139), “dentre as discussões já desencadeadas, recebem especial atenção a formação docente, a capacitação de gestores e o incremento da pesquisa na área”.

Ainda no âmbito da política de expansão da educação profissional, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, abrange cursos que proporcionam formação profissional com escolarização para jovens e adultos. Os cursos oferecidos são: educação profissional técnica de nível médio com ensino médio, destinada a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir o título de técnico. Formação inicial e continuada com o ensino médio, destinada a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir uma formação profissional mais rápida. Formação inicial e continuada com ensino fundamental (5ª a 8ª série ou 6º a 9º ano), para aqueles que já concluíram a primeira fase do ensino fundamental. Dependendo da necessidade regional de formação profissional, são também admitidos cursos de formação inicial e continuada com o ensino médio. Os cursos podem ser oferecidos de forma integrada ou concomitante. A forma integrada é aquela em que a formação profissional e a formação geral são unificadas. Na forma concomitante, o curso é oferecido em instituições distintas, a idade mínima para acessar os cursos do Proeja é de 18 anos e não há limite máximo.

O Ministério da Educação, por meio da articulação da Secretaria de Educação a Distância e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, dispõe, ainda, sobre o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil. A iniciativa constitui-se em uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, apresentando-se como um passo à frente na tentativa de democratização do acesso ao ensino técnico público, por meio da modalidade de educação a distância, com a finalidade de levar cursos técnicos a regiões distantes das instituições de ensino técnico e à periferia das

grandes cidades brasileiras, incentivando os jovens a concluírem o ensino médio (BRASIL, 2007).

Não se trata, neste trabalho, de analisar os programas destinados à educação de jovens e adultos e às políticas de formação, mas convém citá-los no sentido de esclarecer as medidas que estão sendo tomadas pelo atual governo para a expansão da educação profissional.

Entendemos, como Bueno (2005, p.140), ser “a morosidade das discussões” um dos entraves existentes nas propostas de políticas públicas para a área que “retarda ações objetivas conscientes”. Nesse sentido, a educação profissional de nível médio, “por força das contingências de um contexto socioeconômico historicamente caracterizado por enormes disparidades [...], integra-se, hoje, com um nível de ensino cujas contradições e indefinições ainda não foram superadas”

Tendo em vista este breve painel, passaremos a discutir, no próximo capítulo, o Ensino Técnico de Nível Médio nos âmbitos federal e estadual.

## **CAPÍTULO II**

### **ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO NOS ÂMBITOS FEDERAL E ESTADUAL: BREVE PANORAMA**

#### **2.1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO**

A organização escolar no Brasil, no decorrer de sua história, apresenta deficiências no tocante não somente ao acesso, mas também à qualidade do ensino, representando, de certa forma, a própria dualidade existente na sociedade nacional, embasada em uma distribuição de renda desigual da população. Há um distanciamento entre a educação para a elite caracterizada, segundo Amaral e Oliveira (2007, p.167), “por uma maior qualidade e pelo caráter acadêmico, seletivo e propedêutico” e a educação para as camadas menos favorecidas, “marcadas pela qualidade questionável traduzida em um ensino pontual e aligeirado”. Foram inúmeras as mudanças que ocorreram no século XX na escola brasileira, porém, mesmo atingindo grande parte da população, a qualidade não acompanhou esse crescimento (BARRETTO; MITRULIS, 2001).

A educação profissional no Brasil, no início do século XX, segundo Czernisz (2006), vem atender às perspectivas de desenvolvimento econômico e aos interesses de camadas emergentes da população de ampliação do direito à educação, processo diverso ao ocorrido no passado, em que a educação profissional, no período do Império e no Brasil Colônia, para Cunha (2000, p. 6), era destinada “aos miseráveis, aos órfãos, aos abandonados, aos delinqüentes”, em clara alusão aos resquícios da condição do homem escravo.

Para compreender a educação profissional na atualidade faz-se necessário um breve painel. Levamos em conta o fato de que, para analisar esse ensino, é

necessário que seja correlacionado com o ensino médio, onde tem sido vinculado e desvinculado, historicamente, por meio da legislação que o regulamenta, pautada nas propostas apresentadas por diferentes governos.

No tocante à educação profissional, a primeira notícia de preocupação nesta área data de 1809. Por meio de um Decreto do Príncipe Regente, o futuro D. João VI criou o “Colégio das Fábricas” logo após a suspensão da proibição de indústrias manufatureiras em terras brasileiras. Posteriormente, ainda no império, foi criada a “Escola de Belas Artes”, com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Em seguida, foi criado o “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, cujos diplomados tinham preferência na ocupação dos cargos públicos das Secretarias de Estado (BRASIL, 2001b, p.569).

A denominação de “instrução popular”, na literatura da época, refere-se às escolas de ensino primário e de educação profissional destinadas aos trabalhadores e aos seus filhos. Nos anos finais do império, a instrução popular oficial resumia-se ao ensino das primeiras letras (ensino da leitura e da escrita). O governo mantinha duas casas de recolhimento e de educação de crianças órfãs e abandonadas: o Instituto de Educação Artífices, para meninos, e o Seminário da Glória, para as meninas, ambos criados como obra de assistência social aos “desfavorecidos da sorte” (MORAES, ALVES, 2002).

A partir da década de 40 do século XIX, foram construídas dez “Casas de Educandos e Artífices”, nas capitais da província, com a finalidade de atender prioritariamente a menores abandonados. Foram ainda criadas várias sociedades civis destinadas a “amparar crianças órfãs e abandonadas” que ofereciam instrução teórica e prática, dando início ao ensino industrial, sendo a mais importante delas os

“Liceus de Artes e Ofícios” criados no Rio de Janeiro, Salvador, Recife, São Paulo Maceió e Ouro Preto (BRASIL, 2001b, p.569).

Na República, a Constituição de 1891 determinou que as províncias e os municípios fossem responsáveis pelo ensino básico, e a União ficaria com o ensino médio e o superior. Nesse período, o ensino secundário, o normal e o superior, eram competências do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores, e o ensino profissional era de responsabilidade do Ministério da Agricultura e Comércio; a junção dos dois ramos de ensino só ocorreu a partir da década de 30, ficando no âmbito do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Com a vigência do Estado Republicano e a presença do trabalho livre, principalmente dos imigrantes, desencadeou-se um processo de desenvolvimento comercial, urbano e industrial, em que novos interesses e necessidades passaram a influenciar o campo do ensino popular e profissional. O ensino popular se expande, surgindo os grupos escolares, as escolas reunidas e as escolas isoladas.

No início da República, foram criadas, em 1909, por Nilo Peçanha, 18 escolas de aprendizes e artífices em diferentes unidades da federação e mais uma na cidade de Campos. A localização dessas escolas, para Amaral e Oliveira (2007), obedeceu a critérios políticos e não econômicos, pois, com exceção de São Paulo, não foram instaladas nos pólos manufatureiros da época.

No que se refere ao ensino profissional, as primeiras escolas oficiais do Estado são criadas em 1910, na gestão de Oscar Thompson, como parte de um projeto de constituição de um mercado interno de mão-de-obra qualificada. As escolas profissionais tinham por objetivo atender uma população específica: os filhos de trabalhadores que iam seguir a profissão dos pais (MORAES, ALVES, 2002).

Em 1911, essas escolas passaram a denominar-se liceus; no ano seguinte, foram transformadas em escolas técnicas industriais. Segundo Kuenzer (1999, p.122), foram precursoras das escolas técnicas federais e estaduais que, embora criadas para atender um desenvolvimento econômico praticamente inexistente, “obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua”. Nesse sentido, a primeira vez que a formação profissional aparece como política pública “ela o faz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho”.

A partir da década de 20, educadores e parte da população iniciaram movimentos pleiteando a melhoria da qualidade das escolas, mas somente após a Revolução de 30 o quadro histórico propiciou a transformação da educação no Brasil. O país atravessava a profunda crise de proporção internacional, e a urbanização crescente revelou que a educação seria um meio importante para a ascensão social cada vez mais difícil. Em 1932, um grupo de educadores e de homens de cultura lançou um manifesto ao povo e ao governo, conhecido como o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”.

Esse documento, que trazia entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico, constitui um marco histórico da educação brasileira por várias razões, uma das quais a expressiva tomada de consciência da educação como problema nacional. O manifesto transfigurou-se em denúncia, culminando na exigência da formulação de nova política educacional e de um plano científico para executá-la, possibilitando a tentativa de a ação educativa livrar-se do empirismo e da descontinuidade (AZANHA, 1995). Os resultados foram positivos, gerando uma campanha que repercutiu na Assembléia Constituinte de 1934, quando se acolheu a idéia de plano nacional de educação.



Nessa época, no Brasil, ocorre o fortalecimento da indústria nacional potencializada pela 2ª Guerra Mundial, tendo em vista que durante o conflito as grandes economias envolvidas concentraram seu esforço produtivo na indústria bélica, abrindo espaço para que as economias emergentes avançassem em seus processos de industrialização (FREITAG, 2000).

Segundo Romaneli (2005), se fortalece a nova burguesia industrial brasileira em substituição às oligarquias cafeeiras, afetadas pela crise do café dos anos 20 e pela crise mundial. Nasce o modelo de substituição de importações para atender aos interesses e às necessidades das elites locais, pois se destinava a produzir os bens de consumo por elas demandados, cuja produção foi reduzida nas economias hegemônicas em função dos interesses bélicos, revestindo-se em um marco do fortalecimento da indústria brasileira, ou seja, a dependência tecnológica, uma vez que o fim era produzir internamente o que já se produzia em outros países. A opção feita converteu-se em aspecto determinante na forma como se estruturou o sistema produtivo nacional.

Ao estruturar a indústria nacional a partir de tecnologias, equipamentos e conhecimentos produzidos externamente, desencadeia-se um pensamento que também define o tipo de educação coerente com ela. Dessa forma, a própria educação superior, oferecida às elites nas universidades brasileiras, é pobre, pois nasce dissociada da pesquisa, uma vez que essa não teria sentido na formação de pessoas que apenas importariam os conhecimentos necessários ao funcionamento de equipamentos concebidos. Para as classes populares, destinava-se uma formação profissional com a finalidade de operar tais equipamentos, consolidando a dualidade estrutural e a funcionalidade da educação, reforçando o modo de produção subalterno e a reprodução das classes sociais (ROMANELLI, 2005).

No Estado Novo, no regime ditatorial de Getúlio Vargas, foi promulgada a Constituição de 1937, que em seu artigo 129, previa para a educação profissional:

a existência de “escolas vocacionais e pré-vocacionais” como um “dever do Estado” para as “classes menos favorecidas”, o que deveria ser cumprido com a “colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos” as chamadas “classes produtoras”, as quais deveriam “criar na esfera de sua especialidade, escola de aprendizes, destinada aos filhos de seus operários ou de seus associados”. (BRASIL, 2004, apud CORDÃO, 2005, p.46)

A determinação expressa na constituição possibilitou a criação do Senai e posteriormente do Senac, bem como a organização da Rede Federal de Estabelecimento de Ensino Industrial. As antigas escolas de aprendizes e artífices, reaparelhadas, passaram a funcionar como escolas técnicas federais, consolidando a educação profissional no Brasil, que recebe como herança o pensamento de ser uma educação voltada aos mais pobres.

Na era Vargas (1930 a 1945), em 1931, na Reforma Francisco Campos, o ensino comercial passa a ser considerado como ramo do ensino médio, sem qualquer ligação como o ensino acadêmico-secundário nem com o nível superior de ensino (CORDÃO, 2005). Uma década depois, a Reforma Capanema vem legitimar a dualidade presente nos ensinos secundário e profissional: o primeiro objetivava formar intelectuais, e o segundo era destinado aos trabalhadores. Segundo Kuenzer (1997), nesse período, é acirrando o caráter discriminatório atribuído ao ensino profissional, principalmente por não permitir o acesso aos cursos superiores dos egressos dos cursos técnicos. As Leis Orgânicas do Ensino Profissional<sup>9</sup> aprofundavam este pensamento dualista e apresentavam o seguinte panorama:

---

<sup>9</sup> As leis orgânicas que abrangem o ensino profissional são as seguintes: Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto-lei 4073/42; Lei Orgânica do Ensino Comercial, Decreto-lei 6141/43; Lei Orgânica do Ensino Agrícola, Decreto-lei 9613/46. Cabe ressaltar, ainda, que também foram promulgados três decretos-lei que interferiram na educação profissional: Decreto-lei n. 4.048/42, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Decretos-lei n. 8.621 e n. 8.622/46, que criam o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) (BRASIL, 2001b, p. 571).

o ensino técnico de nível médio é organizado como ramo distinto, sem canais de comunicação com o ensino secundário, institucionalizando duas estruturas paralelas: de um lado, o ensino secundário, voltado para a formação geral, propedêutica aos estudos superiores, ao preparo das “elites condutoras”, de outro, o ensino profissional, para formar mão-de-obra qualificada para o mercado. (MORAES, ALVES, 2002, p. 19)

Ao contrário das reivindicações contidas no Manifesto dos Pioneiros de 1932, o ensino profissional acompanha as propostas de Roberto Mange e as leis orgânicas, sendo organizado como ramo distinto, sem comunicação com o ensino secundário. Para as autoras, “estavam consolidadas as matrizes que, com pequenas diferenças, orientam a organização e o funcionamento do ensino técnico e profissional no estado (e no país) até nossos dias” (ibid., p.19).

Na Reforma Capanema, surge na educação básica uma etapa entre o ginásial e a educação superior: os cursos colegiais, que hoje correspondem ao Ensino Médio. Possuíam duas variantes: científico e clássico, voltados para o acesso ao ensino superior. Assim, a educação fica estruturada em dois níveis, a educação básica e a superior. O curso profissionalizante passou a ser constituído pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico; não habilitava para o ingresso no ensino superior, mas tinha o mesmo nível e duração do colegial. Surge, dessa forma, uma primeira possibilidade de aproximação entre os ramos colegial e profissionalizante, por meio de exames de adaptação.

Essa reforma reafirmava a dualidade entre as modalidades de ensinoss ministradas no país, pois o acesso ao ensino superior continuava ocorrendo em função do domínio de conteúdos gerais das letras, ciências e humanidades, únicos considerados válidos para a formação da classe dirigente (KUENZER, 1997). Nesse contexto podemos ressaltar que a criação do Senai, em 1942, e do Senac, em 1946, revela a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar mão-de-obra para o mundo produtivo.

Terminada a 2ª Guerra, segundo Freitag (2000), volta a dependência às economias hegemônicas; no entanto, a aceleração da diversificação industrial continua gerando o Estado nacional desenvolvimentista-populista, sustentado na aliança entre governo, empresários, desejosos de expansão, e setores populares, com aspirações a uma maior participação econômica e política. Dessa aliança, também participa, inicialmente, o capital estrangeiro. Entretanto, o pacto se deteriora por diversas razões: pressão das classes subalternas aviltadas pelos pequenos salários, pois o modelo revelou-se extremamente concentrador de riquezas; sentimento de exclusão de parte da classe média (profissionais liberais e forças armadas), empobrecida pela inflação e afastada das decisões do Estado populista; e pressão do capital estrangeiro, que vê no modelo uma barreira aos seus interesses de absorção do mercado interno. Nesse sentido, consolida-se a polarização entre os setores populares e parte do próprio Estado, de um lado, e, de outro, um grupo heterogêneo composto por grandes parcelas da classe média, do capital estrangeiro e das antigas oligarquias.

A política educacional da época reflete tais conflitos, de modo que os esforços empreendidos na elaboração da primeira LDB brasileira ocorrem em meio a essa polarização desencadeada no período de redemocratização do País pós Estado Novo. Os setores populares e populistas pleiteavam, entre outros aspectos, a extensão da rede escolar gratuita (primário e secundário), e a equivalência entre os ensinos médio, propedêutico e profissionalizante, com possibilidade de transferência de um para outro (FREITAG, 2000).

Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024, tornando obrigatórias somente as quatro séries de escolaridade primária, ficando o ensino complementar facultativo. Em 02/07/1962, o Decreto

n. 1.083 passa a obrigar a escolarização, em qualquer nível de ensino, para todos com idade entre 7 e 14 anos. A LDB veio equiparar o ensino profissional, na equivalência e continuidade dos estudos com o ensino acadêmico, eliminando, pelo menos na parte legal, a dualidade entre o ensino dedicado às elites e à classe operária, tendo em vista que todas as modalidades davam direito a cursar o ensino superior.

Após a tomada do poder pelos militares, por meio do golpe de 64, ocorreram mudanças no campo educacional, e para viabilizá-las foram assinados os Acordos MEC-Usaid que, entre outras questões, determinaram a profissionalização compulsória pela Lei Federal n. 5.692/71, que, em seu texto, também prevê a ampliação para oito anos da escolaridade obrigatória e define diretrizes e bases para a reforma do ensino de 1º e 2º graus. O avanço ocorrido em 1961, com a formulação da primeira LDB, e após 64, com a implantação de um governo autoritário, a legislação vem propagar a extinção da separação entre a escola secundária e a escola técnica, instaurando uma escola única profissionalizante, que para Cunha (1975) não se concretizou, pois a Resolução n. 2 do Conselho Federal de Educação facultou ao aluno perfazer apenas 1/3 da formação profissional, fazendo com que principalmente as escolas particulares que atendiam às elites encontrassem margem para a continuidade do ensino acadêmico e propedêutico. A educação profissional de nível médio, transformada em obrigatória por meio da legislação, encontrou diversos problemas em sua implantação; entre outros, a falta de investimentos necessários para a instalação de equipamentos em espaços destinados aos cursos técnicos, que somados à falta de docentes preparados para ministrar tais cursos resultou na descaracterização do ensino de 2º grau (ensino secundário e normal), principalmente na rede pública do país. Para Cordão (2005, p. 49), “a reforma

educacional foi concebida muito mais para frear a corrida dos novos concluintes do então ensino de 2º grau às universidades do que, efetivamente, para promover a educação profissional técnica dos trabalhadores”. O autor faz referência aos trabalhadores demandados pela indústria, comércio, agricultura e organizações prestadoras de serviços e argumenta: “criou-se uma falsa imagem da educação profissional como uma solução acabada para os problemas do emprego”. O discurso oficial da época era de que a conclusão de um curso técnico possibilitaria o ingresso no mercado de trabalho, e a remuneração obtida pelo emprego poderia garantir a manutenção da educação em nível superior. Muitos dos cursos criados nesse período atenderam mais aos apelos do mercado do que as demandas reais da sociedade. Os resultados decorrentes da reforma foram danosos; para Cordão (2005), parte das dificuldades atuais da educação profissional no Brasil podem ser explicadas, em razão dessa lei.

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro foram elevadas à condição de Centros Federais de Educação Tecnológica – Cefets –, o que lhes possibilitou ministrar cursos superiores e de pós-graduação. Em 1982, com a clara intenção de minimizar o problema causado com a implantação da Lei Federal n. 5.692/71, nova lei foi aprovada: a Lei Federal n. 7.044/82 que tornava facultativa a profissionalização do ensino no 2º grau. Para Kuenzer (1997), essa lei, embora correta em seu princípio básico, estava equivocada em muitos aspectos. As conseqüências foram ambíguas: grades curriculares foram rapidamente modificadas pelas escolas, o ensino de segundo grau passou a ser exclusivamente acadêmico e o ensino profissional ficou restrito às instituições especializadas.

## 2.2 PANORAMA ATUAL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No final dos anos 80 e primeira metade dos 90, quase não havia mais segundo grau profissionalizante no país, exceto nas ETFs, EAFs e em poucos sistemas estaduais. Nesse momento, o país novamente saía de um período ditatorial e tentava reconstruir o estado de direito, de modo que os conflitos não eram pequenos em torno de projetos societários distintos. Nesse cenário, passou a tramitar no Congresso um anteprojeto (PL 1.258<sup>a</sup>/88), que após ser amplamente discutido coletivamente se transformou no denominado Substitutivo Jorge Hage (SAVIANI, 2001).

No entanto, somente a partir dos anos 90, segundo Saviani (2001), foi que ocorreu uma guinada nos rumos da educação brasileira. Na oportunidade, outro projeto, elaborado por Darcy Ribeiro (PDT – RJ), tramitava no Senado e atendia mais aos propósitos do governo Fernando Henrique Cardoso. Conseqüentemente acabou se consubstanciando na segunda LDB (Lei n. 9.394/96), provocando uma série de reformas educacionais que atingiram profundamente a educação nacional.

Tanto a Constituição Federal de 1988, em seu artigo n. 205, como a LDBEN n. 9.394/96, em seu artigo 2º, fazem menção à educação ligada à preparação para o trabalho. Na Constituição vem explicitado que: “a educação é um dever do Estado e da família, que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A LDBEN n. 9.394/96 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, de preparação para o trabalho e para a cidadania”. Nesta segunda LDBEN há um capítulo dedicado à educação técnica e profissional

(capítulo III, do título V), que trata dos níveis e modalidades de ensino, ficando claro que a educação profissional não substitui a educação básica nem com ela concorre. O texto dessa lei defende uma educação profissional que tenha qualidade, acompanhada por uma educação básica centrada em um mundo que vem sendo pautado pela competição, inovação tecnológica e crescente exigência de qualidade, produtividade e conhecimento. De acordo com o texto legal, a educação profissional poderá alcançar a superação dos enfoques assistencialistas e economicistas, bem como o preconceito social que historicamente a tem desvalorizado (BRASIL, 1996).

A LDBEN n. 9.394/96 representa uma conquista da sociedade democrática, pois é fruto de anos de discussão com a população e os poderes constituídos e promove uma reflexão sobre dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Entretanto, mesmo que em proporções menores que no passado, permanecem, ainda hoje, crianças fora da escola, professores sem formação, e jovens que não conseguem se inserir no mercado de trabalho em grande parte dos Estados, principalmente nos mais pobres.

O acesso à educação é, sem dúvida, o caminho para a igualdade entre os seres humanos, desde que seja garantida a todos a mesma qualidade na educação. Entendemos, como Sacristán (2001, p. 19), que manter a qualidade não é ministrar a mesma educação a diferentes sujeitos, pois é preciso respeitar as diferenças:

ministrar a mesma educação a sujeitos desiguais não é uma política niveladora, na medida em que partimos da premissa antropológica e social da possibilidade de modificar a desigualdade, tal como historicamente foi demonstrado.

Até a metade da década de 90, o sistema da educação profissional era composto pelas redes estadual e federal de escolas técnicas e o chamado sistema S – Senai, Sesi, Sesc, Senar, Senat. Na rede estadual e federal, era oferecido ensino técnico de nível médio, e em algumas escolas da rede estadual o ensino técnico de



nível fundamental. Na rede “S” havia tanto o ensino técnico de nível médio como cursos técnicos sem exigência de escolaridade anterior (CUNHA, 1997, apud FRANZOI, 2006).

Para pensar em uma educação profissional contextualizada, acreditamos que seja necessário analisar as relações entre o mundo do trabalho e a educação de forma integrada, com propostas de reformas de políticas educativas que contemplem a diminuição das tensões e do descompasso existente nas relações entre esses dois mundos. Para tanto, o Ministério de Educação (MEC), partindo da LDBEN n. 9.394/96 e entendendo que o Brasil deveria acompanhar a tendência internacional que visa a implementar reformas no sistema de ensino para atender as exigências das mudanças econômicas, sociais e culturais vigentes, começa a empreender reformas na educação profissional.

Em 9 de janeiro de 2001 é aprovada a Lei n. 10.172, que estabelece o Plano Nacional de Educação. Em seu item n. 7, ela trata da Educação Tecnológica e da Formação Profissional. No texto dessa lei, é explicitado que não há informações precisas sobre a oferta de formação para o trabalho em razão de sua heterogeneidade, acrescentando que além da oferta dessa modalidade de educação nas redes federal e estadual de escolas técnicas, existem os programas do Ministério do Trabalho, das secretarias estaduais e municipais do trabalho e dos sistemas nacionais de aprendizagem. A formação para o trabalho, conta, ainda, com um número grande de cursos particulares e de curta duração, inclusive de educação a distância, além de treinamento em serviço e de cursos técnicos oferecidos pelas empresas para seus funcionários (BRASIL, 2001a).

No PNE foram apresentados alguns diagnósticos sobre a educação profissional, apontando a heterogeneidade e a diversidade como fatos positivos,

justificados pelo atendimento de uma demanda variada. São ainda apontados alguns fatores preocupantes. O mais importante deles apresenta a oferta pequena dessa modalidade de ensino, que, embora ampliada, está longe de atender à população jovem, que deseja ou necessita ingressar no mercado de trabalho, e à adulta que a ele precisa se adaptar. Aliada a esse problema encontramos a limitação de vagas nas escolas públicas, principalmente na rede de 152 escolas federais de nível técnico e tecnológico que oferecem a formação de nível médio aliada à formação profissional. Uma, entre as inúmeras dificuldades encontradas, está nos custos altos para a instalação e manutenção de seus cursos. Além disso, em decorrência das vagas restritas, “criou-se um sistema de seleção que tende a favorecer os alunos de maior renda e melhor nível de escolarização, afastando os jovens trabalhadores, que são os que dela mais necessitam” (BRASIL, 2001a, p.126).

Para Cury (2002, p.25), após a LDBEN n. 9.394/96 que considera o ensino profissional uma modalidade de educação, cujo custeio não está sob a responsabilidade de qualquer instância governamental, “a educação profissional tornou-se órfã do dever do Estado em matéria de financiamento e sua responsabilidade ficou diluída”.

Nesse quadro, é aprovado o Decreto Federal n. 2.208/97 que estabelece a organização curricular para a educação profissional de nível técnico, de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica à educação básica. O decreto regulamenta a educação profissional em articulação com o ensino regular, compreendendo os seguintes níveis: básico, destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente da escolaridade anterior; técnico, destinado a proporcionar habilitações aos alunos matriculados ou egressos do ensino médio; tecnológico,

destinado aos egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 2001a). A maior crítica dos educadores a esse decreto refere-se à desvinculação entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico, argumentando que isso poderia acentuar a histórica dualidade entre a educação geral e a formação profissional.

Segundo Kuenzer (1997), o decreto apontava como pressupostos a racionalidade financeira, que prioriza o princípio da equidade no tocante a dar um tratamento diferenciado tanto para os indivíduos como para as demandas do mercado. Provoca também uma ruptura no princípio da equivalência entre a educação geral e a profissional, tendo em vista que só o ensino médio daria acesso ao ensino superior. Somando a dualidade estrutural, já existente no passado, o decreto aponta, ainda, a substituição da educação geral pela profissional, disponibilizando, aos que não possuem escolaridade, o acesso ao nível básico do ensino profissional. O referido decreto trouxe medidas que impactaram a educação profissional.

De acordo com Oliveira (2003), os três níveis da educação profissional apresentada pelo decreto responderam tanto aos interesses governamentais, quando pretende diminuir a demanda para o ensino superior, como ao setor produtivo no que diz respeito a disponibilizar uma capacitação mais rápida aos trabalhadores. Esse processo resultou na substituição da pedagogia da qualificação profissional pela das competências.

Vários são os trabalhos que se referem ao impacto causado pelo decreto, principalmente nos centros federais. Segundo Amaral e Oliveira (2007, p.174),

grosso modo, a maioria dessas pesquisas enfatizam que a Reforma da Educação Profissional afetou, radicalmente, a qualidade do ensino ministrado por essas instituições, sobretudo por inviabilizar a prática da “educação tecnológica”, consubstanciada na integração geral e a profissional (ensino médio e ensino profissional), historicamente valorizada e reconhecida pelos setores societário e produtivo.

Atualmente, a educação profissional está atendendo ao contido no Decreto n. 5.154/04, que dispõe sobre a formação inicial e continuada de trabalhadores, educação técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (art. 1º). A organização da educação profissional, nesse decreto, será feita por áreas profissionais, obedecendo à estrutura sociocupacional e tecnológica, bem como será realizada uma articulação de esforços das áreas de educação, do trabalho e emprego, da ciência e da tecnologia (art. 2º). Os cursos e os programas previstos nessa legislação obedecerão a itinerários formativos, tendo como objetivo o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social, podendo esse itinerário estar articulado com a formação de jovens e adultos (art. 3º), ainda que a educação profissional técnica de nível médio seja desenvolvida de forma articulada com o ensino médio (art. 4º) (BRASIL, 2004a).

Tendo em vista a especificidade imposta pela legislação para a educação profissional, aliada ao contexto político e econômico do país, a atual gestão criou a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica por meio do Decreto n. 5.159/04, que passou a gerir a educação profissional, ficando o ensino médio ligado à Secretaria de Educação Básica (BRASIL, 2004b).

O Decreto n. 5.154/04 não trouxe alteração significativa. Em seu discurso, afirma não ser um modelo rígido e impositivo a todas as escolas; no entanto, ao estabelecer que todas as experiências educativas na área da educação profissional continuam aceitas, em nada difere do Decreto n. 2.208/97. No tocante à modularização, repete as mesmas falhas do Decreto n. 2.208/97, mantendo esta forma de ensino nas certificações intermediárias e expandindo-as também para o nível tecnológico. Enfim, repete, de certa forma, o que os segmentos articulados da

sociedade repudiaram no Decreto n. 2.208/97, embora se perceba um avanço na preocupação de um itinerário formativo nos cursos de qualificação básica.

Ao mesmo tempo em que cria nova perspectiva para a volta do ensino médio e técnico integrados numa só matrícula, assimila que todas as escolas de nível médio do país poderão optar por oferecer o ensino técnico de nível médio, bastando para tanto ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas. A educação tecnológica, tanto de nível médio como superior, é bem mais complexa. Há toda uma orientação dos currículos para integrar os conhecimentos básicos, as bases científicas, tecnológicas, culturais e humanísticas (BRASIL 2004a).

As escolas técnicas e as faculdades de tecnologia, em parceria com os institutos de pesquisa e com as universidades públicas, podem ser importantes instrumentos para o desenvolvimento do país; porém, a proposta de modularização, as saídas intermediárias, os cursos aligeirados e currículos voltados para as necessidades imediatas do mercado podem impedir o desenvolvimento da pesquisa nas instituições de ensino tecnológico.

Assim, mesmo não sendo o Estado o único responsável pela execução da educação profissional e tecnológica, ele precisa estabelecer princípios mínimos a serem seguidos por todo o sistema educacional, e estes devem prever a qualidade do ensino, que objetive a formação do educando para o exercício profissional e para o pleno exercício da cidadania, diretrizes claras para todo o sistema educacional brasileiro, seja público ou privado, contendo as referências para o financiamento, as carreiras profissionais e que garanta a gestão democrática das instituições de ensino.

Estamos em fase de transição e implementação das reformas pretendidas. As medidas tomadas precisam ser acompanhadas pela sociedade e avaliadas de acordo com os efeitos positivos ou negativos que elas têm proporcionado, pois “o que existe, por enquanto, é a consolidação do que se denomina, em políticas públicas, de ‘objetivos espetaculares *versus* resultados decepcionantes” (SIQUEIRA, 1990, apud MARTINS, 2005, p.119).

O que podemos perceber, diante do quadro de desemprego apresentado no Brasil, em particular dos jovens que pretendem ingressar no mercado de trabalho, é que o país não vem adotando políticas de geração de emprego e renda que atendam à população economicamente ativa. Segundo Martins (2005, p. 119), “a política econômica da atual gestão acentuou o que havia de ruim nas gestões anteriores e não ofereceu, até agora, sinais de mudança”. A autora aponta, ainda, que o que se apresenta, até o momento, é “uma dependência dos mercados externos, pouca ou nenhuma expansão do mercado interno e uma política monetária e fiscal restritiva”, em conseqüência afastando as possibilidades da educação profissional contribuir para o acesso dos jovens ao mercado de trabalho.

As discussões sobre o currículo que o ensino técnico de nível médio vem adotando, e conseqüentemente sobre o profissional que vem formando são antigas no Brasil. O que mais nos preocupa é a intensificação das tensões existentes entre a formação profissional e o perfil exigido desses profissionais, pelo mercado, no mundo atual. Essa exigência pode levar as escolas técnicas a oferecer cursos diversificados, sem um planejamento adequado, com a preocupação de inserir os jovens nesse mutante mercado de trabalho, o que provavelmente acarretaria a descaracterização da educação profissional pretendida, pois, se, por um lado, a educação profissional se propõe a garantir em seus cursos componentes

curriculares que possam atender as inovações do mercado dentro de suas especificidades, por outro, seu objetivo é oferecer uma formação sólida para o mundo do trabalho. Um encontro de visões que podem ser opostas ou complementares de acordo com as diretrizes que forem tomadas na construção de uma proposta pedagógica coerente com a formação de uma sociedade e de uma escola mais democrática. Acreditamos, como Martins (2005), que esta proposta só se tornará real quando existir articulação entre a política de formação profissional de nível médio e as políticas de geração de emprego e renda.

Em dezembro de 2003, na vigência do atual governo do Presidente Lula, o MEC criou, com a Portaria n. 3.261, o Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, com a finalidade de articular a sociedade civil e o Estado, por meio do acompanhamento das propostas, posições e proposições que dizem respeito ao campo da educação profissional. Em 2004, a extinta Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Semtec publicou a Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, como já citamos no capítulo I, tendo por objetivo contextualizar a educação profissional e tecnológica, a fim de adequá-la ao desenvolvimento econômico do país, além de organizá-la para diminuir as desigualdades sociais e vincular essa modalidade de educação a um ensino médio de qualidade. Os pressupostos para sua elaboração estão vinculados na integração com o mundo do trabalho e na interação com outras políticas públicas como a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O documento tem a finalidade, além da inclusão social, de recuperar o poder normativo da LDBEN, reestruturar o sistema público de ensino técnico e valorizar os profissionais da educação profissional e tecnológica. Em 2004, a Semtec foi substituída pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec –, que em medida recente elaborou o “Projeto

Escola de Fábrica”, que visa a incluir jovens de baixa renda em unidades formadoras de educação profissional, no próprio ambiente de trabalho, mediante cursos de iniciação profissional.

A agenda de educação no Brasil, na primeira gestão do Presidente Lula, contempla que “o sistema educacional brasileiro deve ser um dos mais importantes instrumentos de promoção do desenvolvimento com igualdade em nosso país” (GENRO, 2004, p. 39). Embora estejam explícitas essas intenções no texto das propostas a serem implementadas na educação, sabe-se hoje que tais proposições, mesmo na segunda fase do governo, ainda não foram atendidas, existindo desigualdades regionais, sociais e étnicas dentro do sistema educacional que perpetuam as contidas na sociedade brasileira. O ensino técnico e profissional ainda não é oferecido a jovens que dele devem se beneficiar, estando mesmo, em alguns casos, ligados a uma elite de alunos que consegue passar nos *vestibulinhos*, altamente competitivos. Em conseqüência, somente interessa às elites que procuram a parte acadêmica. Dessa forma, ficam os mais pobres alijados de uma formação técnica, e os mais ricos ocupam oficinas e fazem cursos profissionais que não lhes interessavam (CASTRO, 2004). Com as reformas, as instituições de ensino técnico, como o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, embora mantendo, como determina o Decreto n. 5.154/04, a forma integrada com o ensino médio, oferecem a maioria de seus cursos técnicos separados do ensino médio, recebendo alunos mais interessados nos cursos profissionalizantes ofertados.



### **2.3 O CEETEPS**

O CEETEPS foi criado como entidade autárquica com sede na capital do Estado, investido de personalidade jurídica, com patrimônio próprio e autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar na forma da legislação de ensino do país (Decreto-Lei, de 06/10/1969 do Governo do Estado de São Paulo). Foi transformado em autarquia de regime especial, associada à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, por intermédio da Lei n. 952, de 30 de janeiro de 1976 do Governo do Estado de São Paulo.

Pelo Decreto n. 37.735, de 27/10/93 do Governo do Estado de São Paulo, foi autorizada a transferência das oitenta e duas Escolas Técnicas Estaduais (industriais, agrícolas e de serviços) pertencentes à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico para o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS.

O CEETEPS é responsável pela formação profissional pública nos níveis básicos, técnico, superior tecnológico e de pós-graduação. É uma autarquia de regime especial do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento.

O CEETEPS passou a oferecer o ensino técnico a partir de 1981. Pelo Decreto n. 16.309, de 04/12/80 do Governo do Estado de São Paulo, foram integradas à instituição seis unidades escolares que ofereciam o ensino técnico; em 1982, foram incorporadas mais seis escolas e, em 1989, mais duas, totalizando quatorze unidades escolares. A Resolução conjunta SE/SCTDET-2 de 19/11/2003, no seu artigo 1º, afirma que a coordenação pedagógica e administrativa dos cursos de Educação Profissional de Nível Técnico, que vêm sendo mantidos pelas escolas estaduais jurisdicionadas à Secretaria de Estado da Educação, ficará, a partir de

2004, sob a responsabilidade do CEETEPS, tornando-se, assim, a única instituição estadual que oferece o ensino técnico.

O número de Escolas Técnicas Estaduais vem crescendo, sendo criadas, em 2006, 17 escolas. Em 2007, o CEETPS possuía 130 escolas de Ensino Médio.

As vinte e seis Faculdades de Tecnologia – Fatecs – e as 130 Escolas Técnicas Estaduais – Etecs –, mantidas pelo CEETEPS, e as classes descentralizadas estão instaladas em 144 municípios do Estado de São Paulo. Acrescente-se que, pela natureza dos cursos oferecidos, quase sempre os únicos na região, a abrangência de cada unidade de ensino ultrapassa os limites do município em que se encontra instalada, atingindo outros próximos, o que acaba transformando a escola técnica estadual em pólo de atendimento regional.

A rede de Escolas Técnicas do CEETEPS atende em média 90 mil alunos anualmente. Desenvolve o Ensino Fundamental, na modalidade EJA; o Ensino Médio, nas modalidades regular e EJA; o Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio – Proeja; e oitenta e três Habilitações Profissionais Técnicas de Nível Médio para os setores industrial, agropecuário e de serviços; e oferece, ainda, a formação inicial e continuada a trabalhadores dos mesmos setores. Como atividade suplementar o CEETEPS mantém classes descentralizadas em convênio com Prefeituras Municipais e empresas privadas.

Nos 38 anos de existência, o CEETEPS, segundo Soely F. Martins, Supervisora Escolar e responsável pelo laboratório de currículo, “atua na melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores e dos serviços produtivos”; argumenta, ainda, que “utilizando toda experiência que possui pretende ampliar sua atuação e passará a oferecer, também, o ensino a distância neste ano de 2007”. Com o ensino a distância, o CEETEPS possibilitará a inclusão de um maior número de pessoas,

que não tiveram ou não têm oportunidade para adquirir formação nos diversos níveis e modalidades de educação e de ensino. Os cursos a serem oferecidos são de Técnico em Secretariado e Assessoria, Técnico em Administração Empresarial, Gestão de Pequenas Empresas, Vendas e Representação Comercial, Turismo.

O último ano com matrícula inicial no ensino integrado foi em 1997, quando os cursos ofereciam o ensino médio e a educação profissional ao mesmo tempo, ou seja, a matriz curricular contemplava as disciplinas de formação geral e de educação profissional.

O final do ensino integrado com formação ocorreu em 2000; no segundo semestre desse ano foram formadas as últimas turmas. A partir do primeiro semestre de 1998, os alunos passaram a ter a opção de matricular-se, independentemente, no ensino médio ou no ensino técnico, ou em ambos.

A supervisora aponta como de fundamental importância a pesquisa<sup>10</sup> realizada para verificar os efeitos da aplicação da Lei n. 9.394/96 pelo CEETEPS (HEMÉRITAS, MAIA, 2005). Nela foram utilizados os seguintes indicadores:

1. matrícula inicial do ensino médio;
2. matrícula inicial por área profissional;
3. matrícula inicial por habilitação;
4. relação inscritos/vagas do vestibulinho;
5. relação inscritos/vagas do vestibulinho por área profissional;
6. relação inscritos/vagas do vestibulinho por habilitação.

O resultado das pesquisas foi utilizado para direcionar as decisões da política pedagógica da instituição. Constatou-se, por exemplo, aumento no número de

---

<sup>10</sup> Tendo por objetivo divulgar dados, informações e análises de suas atividades entre 1997 e 2004, o CEETEPS publica, em 2005, o livro "Reflexos da Reforma da Educação Profissional nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo", resultado das pesquisas empreendidas.

candidatos ao vestibulinho, passando de 100.054, no 1º semestre de 1997, para 189.119, no 1º semestre de 2004; portanto, um crescimento de 89,01% no período. Os números referentes ao ensino médio indicam crescimento da quantidade de inscritos: de 36.745 em 1998, para 50.360 em 2004, ou seja, mais de 37,05%. Com relação ao ensino técnico, o número de inscritos passou de 46.542, no 1º semestre de 1998, para 138.759, no 1º semestre de 2004, ou seja, cresceu mais de 198,13%. No 2º semestre de 2004, houve 95.098 inscritos, registrando um crescimento de 429,73% se comparados aos 17.952 do 2º semestre de 1998 (HEMÉRITAS, MAIA, 2005, p. 28).

O perfil socioeconômico dos candidatos aprovados no vestibulinho dos cursos de educação profissional, de 1995 a 2004, também mudou. Verificou-se, por exemplo:

- redução percentual dos candidatos aprovados da faixa etária de 15 a 17 anos, de 83% em 1995 para 33,30% em 2004;
- aumento percentual dos candidatos da faixa etária de 18 a 27 anos, de 17% em 1995 para 40,30% em 2004, e da faixa etária acima de 27 anos, de 0% em 1995 para 14,72% em 2004.

As mudanças ocorridas nos percentuais das classes de faixa etária são maiores em 1998, com a separação dos cursos em médio e técnico; de 2002 a 2004 as diferenças são menores e há relativa estabilidade nesses números. Com o aumento percentual, nos períodos, dos candidatos trabalhadores aprovados, que foram de 33% em 1995 para 53% em 1998, houve pequena redução percentual nos períodos subseqüentes, com pequenas variações no período de 2002 a 2004.

Em publicação intitulada “Reflexos da Reforma da Educação Profissional nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo”, resultado de pesquisa realizada de 1997

a 2004, mencionada anteriormente, concluiu-se que: “o conjunto do alunado do Centro Paula Souza é hoje, em relação ao do ano de 1997, mais pobre, mais velho e constituído por mais pessoas que trabalham” (HEMÉRITAS, MAIA, 2005, p.81).

Após 2001, alguns cursos foram criados e outros extintos, acompanhando a procura por matrículas nesses cursos e as tendências do mercado de trabalho. É importante salientar que o CEETEPS, nesse período, ampliou a quantidade de habilitações implantadas e também a diversidade e amplitude dos cursos.

São vinte e uma áreas profissionais previstas pelos Referenciais Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB n. 04/99 atualizada pela Resolução CNE/CEB n. 01/2005). O CEETEPS oferece e mantém cursos nas dezessete áreas profissionais em que atua, proporcionando oitenta e três habilitações profissionais, sendo cinco de ensino a distância, quatro na modalidade de ensino em alternância regular (artigo n. 23 da LDBEN n. 9.394/96), e em 2007 voltou a oferecer o Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio na Área Profissional de Agropecuária e Ensino Integrado ao Ensino Médio na Área Profissional de Gestão na modalidade Proeja; oferece, também, curso de especialização técnica nas Áreas Profissionais de Química, Gestão e Serviços de Apoio Escolar.

Algumas das habilitações profissionais são tradicionais, mantidas há muito tempo. O CEETEPS, segundo a supervisora Soely F. Martins, por iniciativa do Prof. Almério Melquíades de Araújo, Coordenador do Ensino Técnico, instituiu o Laboratório de Currículo com a finalidade de atualizar os cursos para dar atendimento à demanda do mercado de trabalho. O laboratório teve início em 2001, com a participação de um grupo pequeno de educadores, constituído por sete docentes, representando seis das Escolas Técnicas Estaduais. Este trabalho culminou, em 2005, com a participação de 87 Coordenadores de Ensino Médio,

representando 81 unidades escolares, que se responsabilizaram pela capacitação também de seus colegas de curso para a implantação da mesma em suas respectivas Unidades Escolares (CENTRO..., 2006). A supervisora entrevistada argumenta que os currículos dos cursos atendem às disposições legais vigentes e seguem os princípios pedagógicos atuais de educação profissional. A identidade de cada curso é definida pelo perfil profissional de conclusão (Resolução CNE/CEB n. 04/99, artigo 8, parágrafo 1º). A elaboração da organização curricular se inicia com a identificação do perfil que caracteriza o futuro profissional, e, para a preparação deste perfil, recorre-se a diferentes fontes:

- competências profissionais gerais do técnico da área profissional (anexo da Resolução CNE/CEB n. 04/99 atualizada pela Resolução CNE/CEB n. 01/2005);
- descrição das atividades das ocupações existentes na CBO 2002 (Ministério do Trabalho e do Emprego – Classificação Brasileira de Ocupações – CBO 2002);
- descrição de cargos e funções da área profissional por profissionais de recursos humanos ou operacionais das empresas;
- conjunto das atribuições profissionais, nos casos de profissões regulamentadas;
- experiência profissional e docente dos professores da área.

Os cursos são estruturados por módulos, isto é, etapas com terminalidade, incluindo saídas intermediárias que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento conforme o Decreto Federal n. 5.154/04.

Segundo a classificação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, de 2006, em São Paulo, entre as escolas públicas estaduais, as onze primeiras colocadas são escolas técnicas. No Estado, elas também se destacaram. Oito unidades do CEETEPS ficaram entre as dez melhores instituições públicas. As escolas técnicas ficaram, ainda, em primeiro lugar em 59 dos 71 municípios onde foram avaliadas – que representa um crescimento de 20% nas primeiras colocações, em relação a 2005. O levantamento de 2006 mostra ainda que a Etec de São Paulo conquistou o 10º lugar entre as públicas de todo o país e o 8º lugar entre todas as escolas da capital (públicas e particulares). No Brasil, entre as vinte melhores escolas públicas, excluindo as federais, 14 pertencem ao CEETEPS. Em Santos, a Etec Aristóteles Ferreira ficou em primeiro lugar entre as escolas públicas, e em quarto lugar na classificação geral das escolas da cidade (CENTRO..., 2007).

## CAPÍTULO III

### A INSTITUIÇÃO ONDE FOI DESENVOLVIDA A PESQUISA

#### 3.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA ETEC DONA ESCOLÁSTICA ROSA



Fonte: <http://www.ondehospedar.com.br>

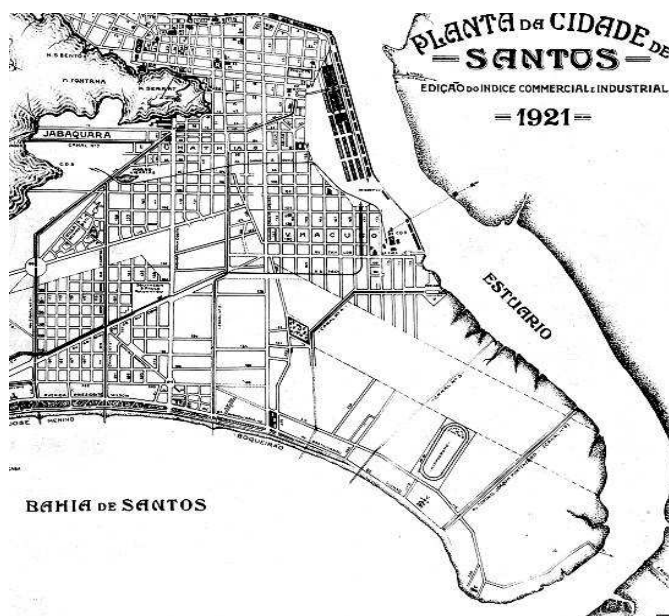
Em 1892, o porto de Santos passou por um grande processo de modernização, em decorrência de medidas tomadas pelo governo federal, no sentido de organizar uma concorrência para aparelhar e desenvolver os serviços do cais, tendo a Companhia Docas de Santos assumido a administração dos serviços portuários. Em 1867, a estrada de ferro Santos–Jundiaí foi inaugurada para facilitar o transporte de café. A rápida urbanização de Santos gerou diversos problemas, como epidemias e endemias, concorrendo para que a cidade ficasse conhecida como “porto maldito”. Graças aos esforços conjuntos entre o poder público e o engenheiro sanitário Saturnino de Brito, com seu arrojado projeto<sup>11</sup> de

---

<sup>11</sup> Saturnino de Brito elaborou um projeto de saneamento da cidade de Santos; foram construídos canais que cortavam a cidade do centro para os arrabaldes.



saneamento, a cidade foi urbanizada e saneada. No final do século XIX, diversos estabelecimentos de ensino foram criados, em sua grande maioria particulares, de cunho classista ou religioso, para atender as elites e as camadas médias urbanas crescentes (MORAES, ALVES, 2002).



Fonte: <http://www.novomilenio.inf.br/santos/mapas.htm>

O Instituto Dona Escolástica Rosa foi inaugurado em primeiro de janeiro de 1908. Foi idealizado por João Octávio dos Santos (\*08/03/1830 – †09/07/1900), mulato, filho natural da escrava Dona Escolástica Rosa e supostamente do Conselheiro João Octávio Nébias<sup>12</sup> e batizado pelo Conselheiro e sua esposa Dona Emerenciana Nébias. O Conselheiro também cuidou de sua formação, matriculando João Octávio na escola para ser alfabetizado. Superando o preconceito que seu

<sup>12</sup> O Conselheiro Nébias nasceu em Santos a 01/06/1811. Ocupou os cargos de Juiz Municipal de Santos, Deputado Provincial reeleito em sucessivas legislaturas, Presidente da Assembléia Provincial de São Paulo, Juiz de Direito de Paranaguá, Presidente da Província do Rio Grande do Sul, Presidente da Província de São Paulo, Senador do Império, Ministro da Justiça e Conselheiro Imperial de D. Pedro II. (RODRIGUES, 1980, apud GOMES, 2001, p.31).

nascimento e condição de mestiço lhe impusera, João Octávio foi autodidata, trabalhando inicialmente em escrituração de firmas, depois tornou-se comerciante, atuando na exportação de bananas. Enriqueceu amealhando considerável patrimônio, que, por ocasião de sua morte, foi destinado à construção e manutenção do Instituto por ele idealizado. Barbosa (2003, s/p) analisa o teor de seu testamento, documento que se transformou em rica fonte de pesquisa. Nele podemos observar a objetividade e prudência que embasou esta vontade:

...sendo minha vontade perpétua a memória de minha falecida Mãe, é minha expressa vontade criar, como de facto crio um Instituto destinado à educação intellectual e profissional de meninos pobres (...) é minha expressa vontade legar, como lego à Santa Casa de Misericórdia desta cidade todos os meus bens, direitos e acções constitutivos de meu patrimônio para serem especialmente applicados à erecção do Instituto D. Escholástica Rosa, que ora deixo creado, sua decente installação, seu custeio e sua manutenção perpétua.

Mostrando ter um espírito além de seu tempo, passou a descrever em seu testamento como deveria ser o funcionamento da escola:

A direcção interna será exercida por um Director, que residirá no próprio Instituto, com uma família, de nomeação do Provedor da Santa Casa de Misericórdia desta cidade. O Instituto deve ter tantos professores e mestres de officinas, quantos forem necessários para o seu bom funcionamento. (BARBOSA, 2003)

Previa que poderia haver alguns professores que residissem no Instituto, mas que os professores de música e artes deveriam residir fora do Instituto, talvez já com o conhecimento que a arte e a música precisam de horizontes e liberdade para se manifestar. Estipulava que os alunos deveriam ser tratados com desvelo e carinho, contando com boa alimentação, roupas, calçados, médicos e remédios quando necessários. Proibia castigos físicos aos alunos e prêmios aos que se destacassem pelo bom comportamento, aplicação e aproveitamento. Estipulava um enxoval para cada aluno, com uniformes de gala e de uso diário. Determinava que alguns funcionários, professores e o diretor residissem no local, cabendo a este último a

tarefa de fazer todas as refeições com os internos, comendo da mesma comida e ensinando-lhes bons modos à mesa, em substituição à figura paterna. Deixou 74 imóveis para que os aluguéis garantissem a manutenção da escola (BARBOSA, 2003).



Fonte: Escolas profissionais públicas do Estado de São Paulo: uma história em imagens (Álbum fotográfico). (Org.) Carmem Sylvia Vidigal Moraes e Júlia Falivene Alves. Centro Paula Souza – São Paulo – 2002, p.207.

Deixou claro em seu testamento as regras para admissão no Instituto, como: ser órfão ou filho de pais pobres, que sendo filho natural provasse que a mãe não tinha recursos e que o filho vivia em sua companhia, que o matriculado não fosse menor de 9 anos nem maior de 14, e que não sofresse de moléstia contagiosa, devendo ser logo vacinado se ainda não tivesse sido. Prevendo a permanência no Instituto por 4 anos, podia este prazo estender-se caso o aluno não conseguisse habilitar-se e tivesse boa conduta e manifestasse vocação escolar ou artística. Apresentando um notável espírito de educador aponta como deveria ser o currículo e a matriz curricular que o curso contemplaria, determinando que fosse oferecido em

quatro séries: a primeira compreenderá o “ensino de leitura e calligraphia”; a segunda a de “leitura corrente, calligraphia e primeiras noções de cálculo”; a terceira o de “analyse elemental, operações sobre números inteiros, noções de fracções ordinárias e decimaes e noções de cousas”; a quarta, finalmente, “compreenderá, analyse grammatical e lógica, operações sobre fracções, systema métrico decimal, proporções”, não foram esquecidas as “noções geraes de geographia, geographia do Brasil em particular, noções de cousas, educação, educação cívica e catechismo”. A aula de música será freqüentada pelos “alumnos que mostrarem-se com vocação para ella, devendo a banda ser constituída de 30 figuras, pelo menos” (BARBOSA, 2003).

Podemos notar a preocupação de João Octávio com a aptidão ou vocação do aluno que pretendia formar, e demonstrando grande avanço previa a transparência e a provável avaliação externa “... estes exames serão públicos e previamente anunciados pela imprensa” (ibid.).



Fonte: Escolas profissionais públicas do Estado de São Paulo: uma história em imagens (Álbum fotográfico). (Org.) Carmem Sylvia Vidigal Moraes e Júlia Falivene Alves. Centro Paula Souza – São Paulo – 2002, p.199.

O objetivo dessa instituição foi de abrigar meninos pobres, preferencialmente os órfãos da cidade de Santos. João Octávio dos Santos foi pioneiro no comércio exportador de fumo e bananas para a Argentina e importador de trigo. Atuou no Partido Liberal, participou da Câmara Municipal durante o período do Império, tendo se afastado da política com a Proclamação da República. Foi por mais de vinte anos provedor da Santa Casa de Misericórdia, à qual legou a maior parte de seus bens, tendo nomeado a instituição como mantenedora do Instituto que viria a ser construído, para que este pudesse se manter sem as benesses do Estado (BARBOSA, 2003).

À época os empresários da indústria têxtil recrutavam sua mão-de-obra não especializada nos orfanatos, nos juizados de menores, nas casas de caridade e entre os desempregados das cidades do litoral. Ao se utilizarem dessas fontes de mão-de-obra, os proprietários das fábricas asseguravam o desenvolvimento de um segmento industrial da economia brasileira, convertendo-se ao mesmo tempo, em benfeitores e filantropos (STEIN, 1979).

A construção da escola ficou a cargo de seu testamenteiro, o engenheiro Julio Conceição, que contratou o escritório de Ramos de Azevedo para projetar e executar as obras do Instituto. O projeto definido compreendia três corpos que permitiam a circulação de ar; era composta por seis pavilhões independentes, com dois pavimentos, interligados através do pavimento térreo por passadiços cobertos. No centro havia dois blocos. O da frente foi ocupado pela administração e pelo auditório e o do fundo pela enfermaria e serviços. Nos outros pavimentos térreos funcionavam as oficinas, e no superior os dormitórios. Atrás do prédio principal havia a residência do diretor e dos empregados. A escola localizava-se entre os canais cinco e seis, na chácara Ramal da Ponta da Praia de propriedade de João Octávio

dos Santos. Parte do terreno era alagada e ficava sobre o leito canalizado de um rio; sofria o avanço das marés que mantinham a área encharcada, agravada pela existência de uma lagoa. Esse espaço constituiu-se no último reduto da Barra a ser incorporado pelas elites Santistas (GOMES, 2001).

#### **Instituto Dona Escolástica Rosa na década de 1940**



Fonte: <http://www.escolasticarosa.com.br>

João Octávio com seu Instituto Dona Escolástica Rosa talvez tenha conseguido atender às necessidades da formação profissional de sua época. Entretanto muitas modificações ocorreram desde então: mudanças geográficas, de estrutura, de formação, de mercado, de sociedade. Estamos em um mundo globalizado e exigente onde o perfil do aluno da escola profissional também mudou, e tenta, historicamente, se adequar a este universo.

### 3.2 O CENÁRIO DA PESQUISA



Fonte: <http://www.escolasticarosa.com.br/fotos%20pag.htm>

O Instituto Dona Escolástica Rosa ficou sob a administração da Santa Casa até 1931, época em que foi assinado um convênio com o governo do Estado, por um período de 50 anos. Por volta de 1980, o internato foi fechado e o Estado firmou com o hospital, mantenedor da escola, um contrato de locação. A escola foi transferida para o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS pelo Decreto n. 48.456 de 20/01/2004 do governo do Estado de São Paulo.

O espaço escolar do Instituto é imponente, pois o prédio tem cem anos de existência e é tombado pelo patrimônio histórico. Muitas disputas ocorreram na tentativa de modificar seu objetivo<sup>13</sup> de ser uma escola de educação profissional

---

<sup>13</sup> Julio Conceição elaborou o primeiro regulamento da escola, segundo o qual ela deveria ser organizada, construída e mantida exclusivamente com renda do seu patrimônio, com a finalidade de dar educação gratuita, moral, cívica e profissional a meninos pobres, sem distinção de nacionalidade, de preferência órfão, em regime de internato, fixado inicialmente em 50 o número de educandos (ver História e Lendas de Santos – Ensino. Disponível em: [www.novomilenio.inf.br](http://www.novomilenio.inf.br)).

gratuita, tendo em vista a vontade de seu idealizador deixada em testamento e considerado obra-prima na área jurídica.

Nesse espaço, está construída uma capela em homenagem a Dom Bosco (padroeiro do Ensino Técnico), restaurada em 2003, depois de anos sem uso. No jardim da praia, em frente à escola, há uma estátua em homenagem a João Octávio, representando o negociante conduzindo um aluno. Dentro da escola, encontra-se seu mausoléu que fica sob uma estátua, que o mostra lendo um livro.



Fonte: <http://www.escolasticarosa.com.br/fotos%20pag.htm>

Martins (2007a, p. 8), ao analisar a gestão da escola, assinala que “apesar da arquitetura imponente e os móveis pertencentes ao século passado, a porta se mantém sempre aberta não só para o pessoal administrativo, mas também para professores e alunos”. Inúmeras vezes, o diretor é interrompido por alunos e professores que o procuram para discutir os mais diversos assuntos: reunião de alunos, concurso e o planejamento de uma semana de discussão sobre atividades extra-curriculares.



A autora observa “certa liderança do diretor, provavelmente adquirida pela relação de confiança conquistada com sua equipe de gestão, professores, funcionários, e alunos” (p. 8). Em sua grande maioria, os membros da equipe de gestão e equipe de professores estão ligados, há vários anos, ao CEETEPS. A confiança e permanência dos envolvidos na administração e no funcionamento da escola ficaram explícitas, podendo ser traduzidas pelo pensamento:

A confiança pode assumir duas formas, formal e informal. A confiança formal significa que uma das partes adere a um contrato na crença de que a outra honrará seus termos. A confiança informal implica saber em quem podemos confiar, especialmente quando o grupo está sob pressão (....). A confiança informal leva tempo. Numa equipe ou numa rede, as pequenas dicas de comportamento e caráter vão aparecendo aos poucos; a máscara com que nos apresentamos aos outros geralmente oculta o grau de confiabilidade que demonstraremos numa crise. Nas burocracias voltadas ao curto prazo, falta muitas vezes o tempo para desenvolver essa compreensão dos outros (....). (SENNETT, 2006, p. 65, apud MARTINS, 2007a)

As relações do cotidiano são estabelecidas em processos de negociação e conflito decorrentes da especificidade do convívio no ambiente escolar; no entanto, observamos também que o corpo docente e administrativo se sente à vontade para expressar suas intenções (MARTINS, 2007a).

De acordo com a autora “o papel do diretor é central nos processos de negociação em torno das questões curriculares, financeiras e administrativas. Quando assumiu a direção da escola, com a incumbência de implementar os cursos de Nutrição e Dietética, Segurança do Trabalho, Administração e Metalurgia, o diretor o fez com a colaboração do quadro de professores, contando apenas com dois funcionários administrativos. A tarefa não foi fácil, pois o curso de Nutrição foi iniciado sem fogão, garfos, facas, pratos ou copos, mas o processo fortaleceu o trabalho coletivo, pois as soluções foram encontradas em conjunto” (2007a, p.8).

Martins (2007a, p. 8) declara que “as características do CEETEPS são semelhantes às da Secretaria de Educação, tendo em vista sua estrutura e funcionamento”. Pode-se afirmar que “é uma organização centralizada, calcada nos moldes burocráticos de sua origem, centrada em processos de planejamento e tomadas de decisão, visando a cumprir objetivos e metas que promovam o consenso institucional”.

A Etec Dona Escolástica Rosa apresentava como meta em seu Plano Escolar para 2007: “formar profissionais competentes, comprometidos com a ética e cidadania, proporcionando acesso à cultura e à educação e profissionalização, para melhoria do seu padrão de vida”; acrescenta, ainda, que a escola necessita ser “uma escola viva, organizada, atuante, onde o direito à crítica seja instrumento para obter resultados mais positivos no ensino-aprendizagem, na vida escolar como um todo e na inserção da Escola na sociedade em que vivemos”.

Em seu núcleo de gestão, a escola possui os seguintes elementos: a Direção, responsável pelo controle de toda a Unidade Escolar, tem como atribuição principal integrar as diversas áreas e equipes, além de executar, planejar, coordenar e organizar as atividades que propiciem e facilitem o cumprimento das metas da escola; a Diretoria de Serviços trata de serviços relacionados a recursos humanos, financeiros, materiais, patrimônio, manutenção e conservação em geral, segurança, zeladoria, suprimentos e comunicação; à Coordenação de Áreas é destinado o planejamento do ensino, a supervisão e o controle das atividades docentes em relação às diretrizes didático-pedagógicas e administrativas, bem como a otimização dos recursos físicos e didáticos disponíveis; a Secretaria Acadêmica presta informações sobre conceitos, faltas, documentação, atestados e declarações; a Zeladoria cuida da conservação e limpeza geral das dependências da escola, do

zelo e conservação de material fixo e de consumo, organiza e executa trabalhos que se encaixem no setor de zeladoria; a CIPA, entidade que é uma determinação do Ministério do Trabalho, tem como objetivo a prevenção de doenças e acidentes do trabalho mediante controle de riscos presentes no ambiente; a APM tem a finalidade de mobilizar os recursos humanos, materiais e financeiros da comunidade, para auxiliar a escola no que diz respeito à melhoria do ensino, a conservação e manutenção do prédio, de máquinas e equipamentos e da programação de atividades culturais e de lazer (ESCOLA..., 2007).

A escola possui um Centro de Memória, local de encontro entre o presente e o passado. Em 1997, o CEETEPS, no sentido de estimular atitudes de valorização e preservação do patrimônio histórico e cultural, desenvolveu o “Projeto de Historiografia do Ensino Público Profissional Paulista”, que contou com o apoio científico da Universidade de São Paulo, por meio da Faculdade de Educação (FE/USP), e o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – Fapesp. Hoje, o Centro de Memória é responsável por significativo acervo documental e iconográfico disponível para pesquisadores, historiadores e interessados na história dessa instituição educacional. As atividades do Centro de Memória, segundo informação de um dos professores responsáveis, são intensas e necessitam de continuidade; no momento, encontra-se em dificuldades, pois o período de financiamento do projeto, pela Fapesp, terminou, embora tenha apontado grande colaboração por parte dos alunos, professores e membros da equipe gestora.

As principais tarefas do Centro são:

- higienização, acondicionamento e classificação de documentos;

- pesquisa, coleta e organização dos registros e testemunhos da história da instituição;
- intercâmbio com outras entidades afins;
- promoção de eventos culturais;
- visitas monitoradas pelas dependências da Etec;
- programações na capela Dom Bosco.

A escola possui 3 laboratórios de informática. Na utilização do laboratório, segundo declaração do diretor<sup>14</sup>, devem ser obedecidas algumas regras como: não comer e beber durante as aulas; sentar em locais fixos; desligar os computadores, seguindo a orientação do professor; salvar os trabalhos e atividades de acordo com a orientação do professor; comunicar imediatamente os problemas apresentados nos equipamentos ao docente responsável que solicitará o serviço de manutenção; é terminantemente proibido utilizar computadores sem orientação do professor. O diretor acrescentou que a aquisição e manutenção dos equipamentos são feitas com a contribuição da APM; portanto, compete a todos o zelo pelo patrimônio público; lembra ainda que “os avanços tecnológicos crescem muito na área de informática; os alunos devem aproveitar o máximo para aprender, pois, no mercado de trabalho, ele terá que demonstrar o que aprendeu aliado a sua competência e habilidade”.

O curso de Nutrição possui três laboratórios: um de Nutrição e Dietética, um de Físico-Química e outro de Avaliação Nutricional. O laboratório de Nutrição e Dietética possui equipamentos de qualidade e áreas específicas para o desenvolvimento de todas as etapas de produção de uma cozinha industrial; o laboratório de Físico-Química é composto por microscópios, balanças analíticas,

---

<sup>14</sup> Entrevista não publicada, realizada em 31/07/2007, com o Sr. Pedro de Oliveira Barros, diretor da escola Dona escolástica Rosa de Santos

refratômetros, entre outros equipamentos necessários à pesquisa e análise microbiológica dos alimentos; o laboratório de Avaliação Nutricional possui balanças antropométricas (mecânica e digital), adipômetros e materiais pedagógicos para educação nutricional; possuem, ainda, um acervo bibliográfico e uma videoteca (ESCOLA..., 2007).

No curso de Administração, a escola conta com um Escritório Modelo, em um espaço físico de 26 m<sup>2</sup>, dotado de mobiliário e equipamentos destinados às aulas práticas do curso de Técnico em Administração. O Escritório Modelo visa ao exercício das práticas inerentes à profissão do técnico, permitindo que o aluno, durante o curso, tenha contato com as rotinas administrativas. Sua função é auxiliar o discente a aplicar os conhecimentos de formação profissional obtidos nas várias disciplinas cursadas. Nesse espaço, o aluno terá oportunidades de conhecer os diversos equipamentos e materiais de consumo de uma unidade administrativa e poderá exercitar a utilização de *softwares* voltados à área de gestão de recursos financeiros, controle de estoque e rotinas de pessoal. Segundo o diretor, estavam programadas para 2007 oficinas de capacitação, em parceria com universidades, tais como: etiqueta profissional, técnicas de arquivamento, comunicação empresarial e documentos comerciais. Estava, sendo preparado, também, um projeto para utilização do *software* de Plano de Negócios no desenvolvimento do projeto pedagógico “Escola-Empreendedora”.

Para os cursos de Metalurgia e Segurança do Trabalho a escola possui: o laboratório de Metalurgia e Microscopia que tem por objetivo proporcionar aos alunos a realização experimental das técnicas manuais de quantificação de fases constituintes em aço carbono e avaliação de medidas de tamanho de grão em diferentes materiais, além de efetuar a comparação dos resultados, obtidos por

métodos manuais, com métodos de quantificação computadorizados, utilizando-se o Sistema de Análise de Imagem Digital; o laboratório de Fundição e Tratamentos Térmicos para que os alunos dos cursos de nível técnico e superior realizem aulas práticas, envolvendo o estudo da fusão de diversas ligas metálicas, das alterações das propriedades mecânicas dos materiais, as variações do tamanho de grãos e sua caracterização e microestrutura; o laboratório de Ensaio de Materiais tem a finalidade de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de pesquisas científicas e tecnológicas e de aulas práticas, envolvendo o estudo das propriedades mecânicas dos materiais, bem como avaliar defeitos internos ou superficiais em materiais por meio de ensaios não-destrutivos; o laboratório de Metrologia tem como propósito a calibração de instrumentos convencionais de medição de comprimento, como paquímetros, micrômetros, relógios comparadores, trenas, réguas industriais, esquadros e calibradores. Os alunos têm atividades práticas nos laboratório, utilizando equipamentos modernos e tecnologicamente compatíveis com os existentes no mercado (ESCOLA..., 2007).

O curso de Nutrição e Dietética, objeto do nosso estudo, tem como objetivo formar Técnicos em Nutrição e Dietética capazes de atuar como agentes educativos na promoção e proteção da saúde e na prevenção de doenças, por meio de ações educativas ligadas à alimentação humana.



Fonte: Foto realizada no laboratório de Nutrição e Dietética da Etec Dona Escolástica Rosa, em 02/07/2006, durante observação (referente ao trabalho de pesquisa) da avaliação desenvolvida pelo professor de trabalhos realizados pelos alunos do referido curso – terceiro termo, período noturno.

A seguir destacamos a proposta contida no Plano Escolar de 2007:

- capacitar para interpretar e aplicar a legislação referente aos direitos do consumidor/usuário;
- formar profissionais que tenham como princípio básico de sua atuação o bem-estar do indivíduo e da coletividade (sadios ou enfermos);
- capacitar para divulgar e propagar os conhecimentos básicos de alimentação e nutrição com a finalidade educativa e de interesse social;
- conscientizar da necessidade de estar continuamente atualizando e ampliando seus conhecimentos técnicos e científicos.

Esses objetivos são apresentados no sentido de formar Técnicos em Nutrição e Dietética que atuem em atividades relacionadas à alimentação e nutrição com vistas à promoção, prevenção, manutenção e recuperação da saúde de

indivíduos ou da coletividade, e ainda desenvolvam atividades de supervisão e controle técnico-administrativo da área de alimentação e nutrição.

O Técnico em Nutrição e Dietética deve ter construído, ao concluir o curso, as seguintes competências gerais da Área de Saúde:

- planejar e organizar o trabalho na perspectiva do atendimento integral e de qualidade;
- aplicar princípios e normas de higiene e saúde pessoal e ambiental;
- aplicar normas de biossegurança;
- interpretar e aplicar legislação referente aos direitos do consumidor/usuário;
- identificar e aplicar princípios e normas de conservação de recursos não renováveis e de preservação do meio ambiente;
- aplicar princípios ergonômicos na realização do trabalho;
- avaliar os riscos de iatrogenias ao executar procedimentos técnicos;
- interpretar e aplicar normas do exercício profissional e princípios éticos que regem a conduta do profissional de saúde;
- utilizar recursos e ferramentas de informática específicos da área;
- identificar os determinantes e condicionantes do processo saúde/doença;
- realizar primeiros socorros em situações de emergência;
- identificar a estrutura e organização do sistema de saúde vigente;
- realizar trabalho em equipe, correlacionando conhecimentos de várias disciplinas ou ciências, tendo em vista o caráter interdisciplinar da área;
- registrar ocorrências e serviços prestados de acordo com exigências do campo de atuação;



- prestar informações ao cliente, ao sistema de saúde e a outros profissionais sobre os serviços prestados;
- identificar funções e responsabilidades dos membros da equipe de trabalho;
- identificar e avaliar rotinas, protocolos de trabalhos, instalações e equipamentos;
- coletar e organizar dados relativos ao campo de atuação;
- operar equipamentos próprios do campo de atuação, zelando pela sua manutenção;
- orientar clientes ou pacientes a assumirem com autonomia a própria saúde.

O curso de Técnico em Nutrição e Dietética é composto por três módulos. O aluno que cursar o módulo I concluirá a Qualificação Profissional de Nível Técnico em Agente Sanitário de Alimentos. O aluno que cursar os módulos I e II concluirá a Qualificação Profissional de Nível Técnico em Assistente em Preparação e Distribuição de Alimentos. Ao completar os três módulos, o aluno receberá o Diploma de Técnico em Nutrição e Dietética desde que tenha concluído, também, o Ensino Médio.

O currículo, segundo o Plano de Curso de 2003, foi organizado de modo que garantisse o desenvolvimento de competências fixadas pela Resolução CNE/CEB n. 04/99, além daquelas que foram identificadas pelo CEETEPS com a participação da comunidade escolar.

A organização curricular para a Habilitação de Técnico em Nutrição e Dietética está estruturada em módulos articulados, com terminalidade correspondente a qualificações profissionais de nível técnico. As áreas modulares

representam um instrumento de flexibilização e abertura do currículo para o itinerário profissional, segundo justificativa contida no Plano de Curso de 2003. A estrutura curricular que resulta das diferentes áreas modulares estabelece as condições básicas para a organização dos tipos de itinerários formativos que, articulados, conduzem à obtenção de certificações profissionais. Os módulos representam organizações de conhecimentos e saberes provenientes de distintos campos disciplinares e integram a formação teórica e a formação prática em função das capacidades profissionais que se propõem desenvolver. Para cada módulo, são propostos os seguintes critérios de organização curricular:

- um conjunto de competências que servirão de base para a seleção de conteúdos por parte da equipe docente;
- um conjunto de atividades e estratégias formativas que os docentes propõem para a organização dos processos de ensino-aprendizagem;
- uma estimativa de carga horária.

O quadro a seguir traz um resumo do curso de Nutrição e Dietética ministrado na Etec Dona Escolástica Rosa.

Habilitação: Técnico em Nutrição e Dietética – Área Profissional: Saúde					
Módulo I	C.H.	Módulo II	C.H.	Módulo III	C.H.
1. Identificação das Necessidades Nutricionais	120	1. Identificação do Estado Nutricional	80	1. Orientação e Controle do diagnóstico	60
2. Educação Alimentar para o Autocuidado	40	2. Educação Alimentar para a coletividade	60	2. Biosegurança nas Ações de Saúde	60
3. Saúde e Segurança no Trabalho	40	3. Estudo Experimental dos Alimentos	120	3. Produção de Refeições para Coletividades Sadias	120
4. Alimentos, Seleção e Controle de Qualidade	100	4. Organização e Planejamento em UAN (Unidades de Alimentação Nutricional)	60	4. Produção de Dietas Modificadas e Especiais	120
5. Procedimentos Higiênico-sanitários	160	5. Segurança Alimentar Nutricional	100	5. Gestão em Saúde	100
6. Banco de Dados	40	6. Intervenção Dietéticas nos Distúrbios Nutricionais	80	6. Cidadania Organizacional	20
				7. Linguagens, Trabalho e Tecnologia	20
Carga Horária: 500		Carga Horária: 500		Carga Horária: 500	
<b>Módulo I</b>		<b>Módulo I + II</b>		<b>Módulo I + II + III</b>	
<b>Qualificação Profissional de Nível Técnico de Agente Sanitário de Alimentos</b>		<b>Qualificação Profissional de Nível Técnico em Assistente em Preparação e Distribuição de Alimentos</b>		<b>Habilitação Profissional de Técnico em Nutrição e Dietética</b>	

Na entrevista que nos concedeu, o diretor declarou que o núcleo de gestão pretendia implementar algumas propostas que estavam previstas para 2007, entre elas a implantação da Etec de Cubatão, que seria realizada por meio de convênio com a Prefeitura Municipal de Cubatão, a princípio, com classes descentralizadas, iniciando com os cursos de Logística e Meio Ambiente, e início previsto para o segundo semestre de 2007. Faz parte dos projetos da escola a implantação do projeto Navega São Paulo, também em convênio com a Prefeitura Municipal de Santos, em galpão e salas ociosas da unidade. Ainda planeja efetuar inscrição no projeto Parceiros – VITAE – Ampliação e Modernização de Laboratórios, para manter atualizadas as condições de ensino-aprendizagem, mediante implantação de 4 laboratórios, e, finalmente, melhorar as condições da biblioteca com a instalação de 5 computadores com acesso à internet, para que os alunos façam suas pesquisas, e aquisição de acervo técnico.

Para conhecer melhor quem são esses alunos que procuram a escola, cenário do trabalho, passamos a analisar suas características, em material publicado pelo CEETESP a respeito de pesquisa realizada pelo Sistema de Avaliação Institucional (SAI-ETE) de 2006. Observamos que: quanto ao sexo, 54,7% são homens e 45,3% mulheres; a maioria está na faixa etária de 16 a 25 anos (62,1%); 51,8% deles trabalham e 47,2% não trabalham (1% não respondeu); 83% já tinham cursado o ensino médio: 67% em escola integralmente pública e 6,2% em escola particular; os demais intercalaram o tempo de curso entre a escola pública e a particular (CENTRO..., 2006, p. 5.3).

No SAI de 2004, algumas alternativas foram selecionadas para conhecer os motivos da escolha dos cursos:

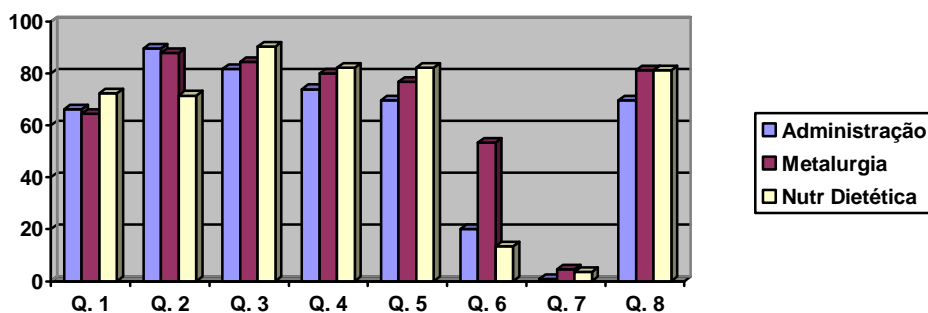
- 1) Tenho algum conhecimento e gosto do curso

- 2) Possibilita maiores oportunidades de emprego
- 3) Pretendo me profissionalizar
- 4) Pretendo exercer a profissão de técnico
- 5) Pretendo seguir os estudos na área
- 6) Trabalho na área
- 7) Freqüente o ensino médio na escola
- 8) É reconhecido como um bom curso

Na escola havia 424 alunos matriculados, e a pesquisa foi realizada com alunos que cursavam o segundo e terceiro termos dos cursos de Administração, Metalurgia e Nutrição e Dietética. O gráfico 1 mostra as alternativas que motivaram a escolha, segundo o curso.

**Gráfico 1**

**Porcentagem do número de alunos em relação à alternativa de resposta que motivou a escolha do curso - 2004**



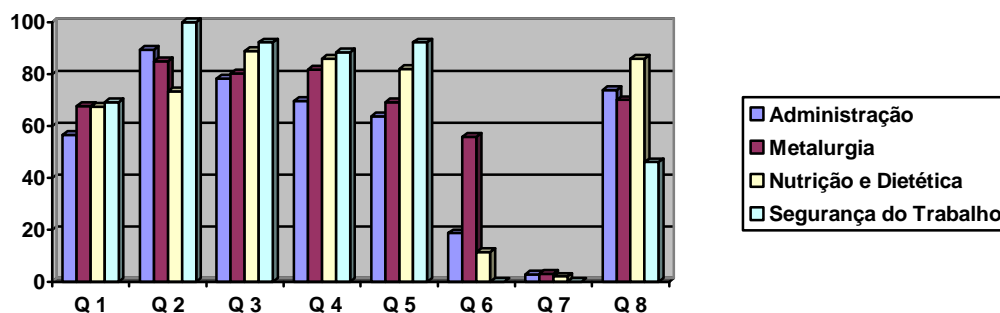
A maioria dos jovens pesquisados (85,49%) escolheu a alternativa n. 3, ou seja, optou pelo curso para se profissionalizar; 82,65% preferiram a alternativa n. 2, esperando que o curso lhes possibilitasse maiores oportunidades de emprego. A diferença é pequena entre os que pretendem exercer a profissão de técnico (78,55%) e os que desejam seguir estudos na área (76,03%). Os que já trabalham

na área são 27,13%. O indicador aponta que, embora os alunos estejam procurando se profissionalizar e obter maiores oportunidades de emprego, no curso de Nutrição e Dietética não existe um percentual indicativo que demonstre estarem sendo direcionados a uma empresa ou mercado de trabalho específicos (CENTRO..., 2004, p. 9.1).

Em 2005, a escola tinha 786 alunos matriculados. A pesquisa do SAI foi realizada nos moldes da anterior, e as alternativas de resposta foram as mesmas de 2004. Nesse ano, foi avaliado também o curso de Segurança do Trabalho, e os dados são mostrados no gráfico 2.

**Gráfico 2**

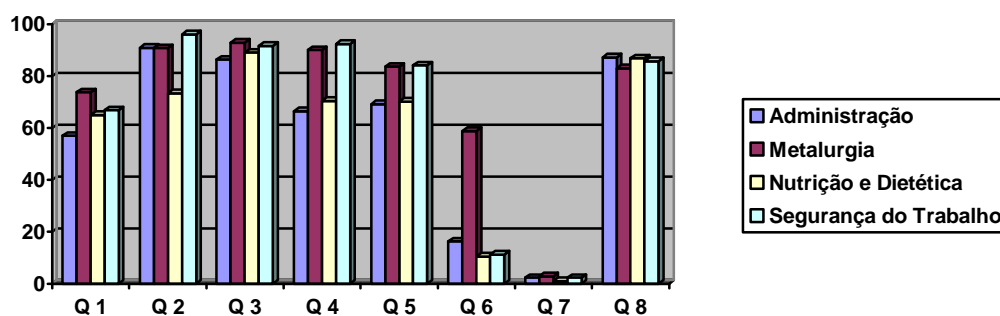
**Porcentagem do número de alunos em relação à alternativa de resposta que motivou a escolha do curso - 2005**



Poucas mudanças ocorreram. Os motivos dos alunos que procuram a escola técnica continuam sendo o de se profissionalizar e ter maiores oportunidades de emprego, ficando as respostas empatadas em 83,2%. Quanto à opção de trabalhar como técnico ou continuar os estudos, temos 79,1% e 72,9%, respectivamente. Os que já trabalham na área continuam, a exemplo do ano anterior, em baixa porcentagem, ou seja, 23,7% (CENTRO..., 2005, p. 10.2).

Em 2006, havia 995 alunos matriculados. Nesse ano, foi realizada nova avaliação SAI, no modelo da anterior, e os resultados estão expressos no gráfico 3.

**Gráfico 3**  
**Porcentagem do número de alunos em relação à alternativa de resposta**  
**que motivou a escolha do curso – 2006**



Com relação às expectativas dos alunos na escolha do curso, a profissionalização, com 89,5% das respostas, continua sendo a de maior relevância, seguida pela possibilidade de maior emprego na área (86,3%). O número de alunos que trabalham na área caiu para 21,8% (CENTRO..., 2006, p. 9.1).

É importante registrar que o maior índice encontrado nas respostas dos alunos diz respeito à gratuidade da escola: 93,06% em 2004, 96,3% em 2005, e 90,5 em 2006, tendo também pesado na escolha o fato de os alunos considerarem a escola técnica como uma boa escola.

Em 2007, no 1º semestre, a inscrição para o vestibulinho registrou: a) Administração, no período da manhã, 194 inscritos para 40 vagas, demanda de 4,85%; tarde, 143 inscritos para 40 vagas, demanda de 3,58%; noite, 614 inscritos para 40 vagas, demanda de 15,35%; b) Metalurgia, manhã, 92 inscritos para 40 vagas, demanda de 2,30%; noite, 150 inscritos para 40 vagas, demanda de 3,78%; c) Nutrição e Dietética: manhã, 201 inscritos para 40 vagas, demanda de 5,03%;

tarde, 165 inscritos para 40 vagas, demanda de 4,13%; noite, 376 inscritos para 40 vagas, demanda de 9,40%; Segurança do Trabalho: manhã, 211 inscritos para 40 vagas, demanda 5,28%; noite, 513 inscritos para 40 vagas, demanda de 12,83% (CENTRO..., 2007, p. 42).

Pode-se observar que, no 1º semestre de 2007, na Etec Dona Escolástica Rosa, os cursos mais procurados foram o de Administração com 951 alunos inscritos para 40 vagas, e o de Nutrição e Dietética com 742 inscritos também para 40 vagas.

No 2º semestre de 2007, houve um aumento no número de inscrições para o vestibulinho da escola. A demanda por curso, indicando significativa procura pelo curso de Administração, seguido pelo de Segurança no Trabalho, está demonstrada no quadro abaixo<sup>15</sup>.

Etec	Curso	Período	Inscritos	Vagas	Demanda
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	ADMINISTRAÇÃO	MANHÃ	260	40	6,5
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	ADMINISTRAÇÃO	NOITE	713	40	17,8
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	ADMINISTRAÇÃO	TARDE	178	40	4,5
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	METALURGIA	MANHÃ	99	40	2,5
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	METALURGIA	NOITE	239	40	6,0
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	MANHÃ	206	40	5,2
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	NOITE	397	40	9,9
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	TARDE	152	40	3,8
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	SEGURANÇA DO TRABALHO	MANHÃ	287	40	7,2
122 - Etec DONA ESCOLASTICA ROSA	SEGURANÇA DO TRABALHO	NOITE	704	40	17,6

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://www.vestibulinhoetec.com.br>> Acesso em: 17 out. 2007.

### 3.3 OS ALUNOS

Iniciamos nosso trabalho, conforme anunciado anteriormente, entrevistando o diretor da escola e comunicando que nossa intenção era acompanhar os alunos que freqüentavam um curso técnico e sua saída para o mercado de trabalho.

Nesse primeiro contato, obtivemos dados que nos forneceram as primeiras pistas rumo ao nosso objetivo de investigar as expectativas de jovens de um curso técnico de nível médio sobre a formação que obtiveram e o que esperam obter com a opção feita frente ao mercado de trabalho

Retornamos à escola e distribuimos questionários entre os alunos, como já relatado na Introdução deste trabalho. Os dados obtidos foram tabulados, respeitando os blocos de perguntas do questionário.

No curso de Nutrição e Dietética, os questionários revelaram os seguintes dados:

<b>ANO DE NASCIMENTO</b>	<b>N</b>
1960	1
1962	1
1963	1
1969	1
1975	1
1976	1
1979	1
1980	3
1981	2
1982	3
1986	4
Não informado	3
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>SEXO</b>	<b>N</b>
Feminino	19
Masculino	0
Não respondido	3
<b>Total</b>	<b>22</b>



<b>ORIGEM</b>	<b>N</b>
Santos	13
São Paulo	1
São Vicente	1
Jundiaí	1
Outros Estados	4
Não informado	2
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>ESCOLARIDADE DOS PAIS</b>	<b>N</b>
Ensino Fundamental incompleto	5
Ensino Fundamental completo	3
Ensino Médio incompleto	2
Ensino Médio completo	7
Ensino Superior completo	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>O QUE FAZ O PAI</b>	<b>N</b>
Mecânico	2
Auxiliar administrativo	1
Corretor de imóveis	1
Policia militar	1
Motorista	1
Comerciante	1
Supervisor	1
Bancário	1
Falecido	1
Não trabalha	2
Aposentado	5
Não informado	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>O QUE FAZ A MÃE</b>	<b>N</b>
Cuida de pessoas idosas	1
Comerciante	2
Zeladora de campas	1
Aposentada	2
Empregada doméstica	2
Professora	2
Do lar	4
Não informado	8

<b>Total</b>	<b>22</b>
--------------	-----------

<b>DESDE QUANDO TRABALHA?</b>	<b>N</b>
1975	1
1979	1
1986	1
1988	1
1999	1
2000	1
2006	2
Não trabalha	9
Não informado	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>O QUE FAZ?</b>	<b>N</b>
Atendente comercial	1
Comerciária	1
Auxiliar administrativo	4
Operadora de caixa	1
Costureira	1
Atendente de cantina	1
Atendimento ao público	1
Não trabalha	7
Não informado	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>LOCAL EM QUE TRABALHA</b>	<b>N</b>
Loja de armarinhos	1
Prefeitura	1
Loja de departamentos	1
Cantina de escola	1
Livraria	1
Sabesp	1
Sindicato dos estivadores	1
Citou a cidade (Santos)	4
Não trabalha	9
Não informado	2
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>TRABALHA COM CARTEIRA ASSINADA?</b>	<b>N</b>
Sim	9
Não	4
Não respondido	9
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>RAMO</b>	<b>N</b>
Restaurante	1
Comércio	5
Cobrança	1
Serviços	1
Confecção	1
Supermercado	1
Administrativo	1
Secretaria	1
Não trabalha	8
Não respondido	2
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>CARACTERÍSTICAS GERAIS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS</b>	<b>N</b>
Atendimento ao público	5
Conferência	1
Negociação, atendimento telefônico, recuperação de crédito	1
Atendimento aos munícipes	1
Confecção e conserto de roupas	1
Liberação de vendas, análise de cadastros, informações de vendas	1
Operador de supermercado	1
Auxílio aos engenheiros, atendimento telefônico, registros	1
Declarações, ofícios, arquivamento de documentos	1
Não informado	1
Não trabalha	8
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>CONTINUA NA MESMA EMPRESA?</b>	<b>N</b>
Sim	8
Não	5
Não trabalha	9
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>MUDOU VÁRIAS VEZES DE EMPRESA?</b>	<b>N</b>
Sim	2
Não	10
Não respondido / não trabalha	10
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>REALIZOU TRABALHO TEMPORÁRIO?</b>	<b>N</b>
Sim	7
Não	5
Não respondido	10
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>FICOU DESEMPREGADO VÁRIAS VEZES?</b>	<b>N</b>
Sim	2
Não	10
Não respondido	10
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>ONDE ESTUDOU ANTES DA ESCOLA TÉCNICA?</b>	<b>N</b>
Escola estadual	9
Escola particular	3
Escola estadual e municipal	4
Escola privada e municipal	2
Escola estadual e particular	2
Nas três redes	2
<b>Total</b>	<b>22</b>

<b>PAROU DE ESTUDAR VÁRIAS VEZES?</b>	<b>N</b>
Sim	3
Não	19

<b>QUAL O TEMPO MAIS PROLONGADO SEM ESTUDAR?</b>	<b>N</b>
2 anos	1
8 anos	1
Não respondido	1

<b>POR QUE VOCÊ BUSCOU UM CURSO TÉCNICO?</b>	<b>N</b>
Oportunidade de emprego	3
Para evoluir ou mudar de função na mesma empresa	1
Pretende mudar de emprego e de ramo de atividade	1
Havia parado de estudar e apareceu a oportunidade do curso	2
Por não ter dinheiro para pagar uma faculdade	2
Está procurando o primeiro emprego	3
Para ter acesso a um emprego melhor para pagar a faculdade	1
Dúvidas sobre a faculdade a cursar	2
Profissionalização rápida e gratuita	1
Já trabalha na área	1
Para ter uma profissão	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

Podemos observar, pelos questionários, que os alunos são de idades diferentes, com uma pequena concentração entre os anos de 1980 e 1986, e a

maioria são mulheres. Quanto à procedência, 63% dos alunos são da cidade de Santos. A escolaridade de seus pais aproxima-se mais da escola básica do que do ensino superior. Exatamente, a metade dos alunos trabalha; seus empregos são recentes. Os alunos citaram Santos como a cidade onde trabalham; e entre as ocupações mencionadas surgiram auxiliares administrativos, atendentes de público, entre outras. Dos 22 alunos que responderam aos questionários, 9 deles tinham registro em carteira e 9 não responderam essa questão. O ramo mais indicado foi o comércio, na atividade de atendimento ao público. Declaram ter permanecido algum tempo em uma mesma empresa, embora já tenham mudado algumas vezes, e a maioria já tenha realizado algum trabalho temporário. Dos 22 alunos, 9 são egressos da rede pública dos níveis fundamental e médio. Mesmo tendo declarado que não pararam de estudar, observamos, em suas respostas, uma defasagem de tempo entre a conclusão do ensino médio e a entrada no curso profissional. Quanto à questão que investiga o motivo da escolha de um curso técnico, as respostas foram diversas; entre elas: dúvidas sobre que faculdade cursar, evoluir dentro de uma empresa ou mudar de ramo de trabalho, não ter dinheiro para pagar uma faculdade ou, ainda, a possibilidade de concluída a habilitação técnica encontrar um emprego e poder pagar a faculdade; entretanto a maioria dos entrevistados estão em busca de uma profissão.

### **3.4 AS ENTREVISTAS**

Dentro da metodologia adotada para esta pesquisa, no sentido de investigar a trajetória escolar de alunos do curso de Nutrição e Dietética da Etec Dona Escolástica Rosa, com vistas a compreender suas expectativas sobre a formação que obtiveram e o que esperam obter com a opção feita frente ao mercado de

trabalho e a visão que eles têm sobre a gestão da escola e o relacionamento com os professores, foram selecionados três alunos para as entrevistas de aprofundamento. Para esse estudo foram utilizados os dados das entrevistas realizadas em dois momentos: o primeiro, quando os alunos se encontravam no último semestre do curso e o segundo, quando já haviam concluído o curso há mais de seis meses.

Ao analisar as entrevistas, emergiram questionamentos e posições comuns dos alunos. Na convergência desses pontos é que procuramos entender suas trajetórias.

É conveniente lembrar que as categorias de análise selecionadas foram:

- Percurso escolar, situação de vida e ocupações desenvolvidas.
- A visão do aluno sobre a equipe de gestão e os professores.
- Expectativas e estratégias para a formação e para a inserção no mercado de trabalho.

Com a finalidade de desenvolver a análise do material colhido nas entrevistas, definiram-se as unidades de análise, que se dividiram em unidades de registro e de contexto. Foram estabelecidas como unidades de contexto as questões que afetam a trajetória escolar e a formação obtida, e como unidades de registro a expectativa da formação obtida diante do mercado de trabalho.

Na perspectiva da metodologia indicada, iniciamos uma nova leitura do material obtido nas entrevistas dos alunos, adotando como critério analisá-las frente a cada uma das unidades de análise. Realizada nova leitura criteriosa das falas dos alunos, foram retirados alguns trechos que, após os cruzamentos necessários, nos permitiram elaborar um painel para entender a trajetória dos jovens e suas expectativas de inserção no mercado de trabalho.

Para orientar a leitura, preparamos uma matriz de análise detalhada no quadro a seguir:

N	Categorias de Análise	Unidades de Significado
1	Percurso escolar, situação de vida e ocupações desenvolvidas.	Situação escolar. Opção pelo curso técnico. Expectativa em relação à profissão. Situação familiar. Situação profissional. Ocupações desenvolvidas. Primeiro emprego: serviços temporários.
2	A visão do aluno sobre a equipe de gestão e os professores	Uma boa escola. Um bom diretor. Um bom professor. Currículo do curso. Estágio desenvolvido. Boa formação. Mudanças na escola.
3	Expectativas e estratégias para a formação e para a inserção no mercado de trabalho	Expectativa de inserção no mercado de trabalho. Expectativa sobre a formação. O curso técnico: possibilidades. Curso técnico, mercado de trabalho e campo profissional.

### 3.4.1 Percurso escolar, situação de vida e ocupações desenvolvidas

Para esta análise, os dados foram selecionados nas primeiras entrevistas, quando os alunos ainda estavam freqüentando o curso de Nutrição e Dietética.

Fernando, o primeiro jovem entrevistado, tem dezenove anos, nasceu na cidade de Santos e mora com os pais. A trajetória escolar de Fernando teve seu início na escola particular. Quando foi para a quinta série do ensino fundamental, passou a estudar em uma escola da rede municipal onde permaneceu até concluir a oitava série. Para o ensino médio, prestou um exame de seleção e conseguiu entrar em uma escola da rede federal no município de Cubatão, seguindo sua trajetória

escolar sem interrupções. Com a conclusão do ensino médio, prestou outro exame de seleção e ingressou no curso técnico.

Quanto à opção por um curso técnico, Fernando declara:

Todo mundo tem sonhos e metas, todo mundo sempre almeja subir (...), eu escolhi um curso técnico, porque na época e hoje também é um curso que eu poderia fazer financeiramente e com dedicação; é um curso técnico, não é um curso superior; o curso superior exige uma responsabilidade maior, exige uma dedicação maior, exige uma atenção, estudo, exige tudo em maior quantidade; até pela carga horária, eu escolhi o técnico, uma porque era um curso que me chamava a atenção e porque é gratuito (...); quero fazer um curso de medicina, não tem curso técnico em enfermagem gratuito; então eu optei por fazer nutrição.

Em sua fala ficou clara a construção de expectativas em relação à profissão. É parte integrante de seus sonhos poder fazer o curso de Medicina. Fernando demonstrou acreditar na ligação entre o progresso humano e a educação que se formou em nossa cultura. Segundo Sacristán (2001), esta ligação se concretiza nas representações sociais sobre o valor que a escolarização tem que pode ser percebido na citação acima, na qual o jovem anuncia o curso de Medicina como um sonho, uma meta – “... todo mundo almeja subir...” –, colocando a educação como instrumento para melhorar as condições materiais de vida. Na impossibilidade de cursar, de imediato, o curso pretendido, traçou um plano que, no seu ponto de vista, permitiria atingir seus objetivos.

Sabemos que faz parte dos sonhos e metas dos jovens chegar ao curso superior; no entanto, segundo os dados do Censo Escolar da educação básica, 87,9% dos alunos matriculados no ensino médio brasileiro pertencem a escolas públicas, e com base nas estatísticas produzidas pelos questionários socioeconômicos preenchidos pelos participantes do Enade os alunos que vieram do ensino médio em escolas públicas representam apenas 46,8% do total de matrículas



nas Instituições de Educação Superior, ou seja, boa parte dos alunos originários do ensino médio público não tem conseguido ingressar na educação superior (BRASIL, 2006).

A trajetória escolar do aluno foi seqüencial até o término do ensino médio, pois, ao final da educação básica, no momento que se identificava com uma profissão, a possibilidade de gratuidade no ensino se estreitou, acarretando mudança em sua trajetória de formação e de vida, que foi entrecortada. O ensino técnico não foi a opção desejada, mas uma mudança no percurso para tentar atingir a meta pretendida. A opção pelo curso técnico, para Fernando, se apresentava como forma de criar condições para poder estudar e trabalhar, tendo em vista realizar seu sonho de cursar uma faculdade

O momento vivido por Fernando é de transição, quando os jovens enfrentam situações de indefinição e imprevisibilidade que os levam a desenvolver estratégias para enfrentar as incertezas não somente as advindas das condições familiares, mas também as desencadeadas pela crise do mercado de trabalho. Como anteriormente mencionado, Martins, H. (2004, p.14) aponta:

Como têm mostrado estudos recentes, o processo de inserção social e profissional dos jovens em um contexto de crise do mercado de trabalho tem que ser explicado a partir do conceito de *transição*. Este não compreende apenas a passagem da escola para o trabalho, mas se refere também a um complexo processo que inclui a formação escolar e suas trajetórias, a formação em contextos formais e informais, as trajetórias ocupacionais, até a emancipação profissional, familiar e social

Maura, a segunda jovem entrevistada, tem vinte anos; nasceu na cidade de Cubatão, mas ainda pequena mudou-se para São Vicente onde mora com os pais e uma irmã mais nova. A trajetória escolar da aluna foi contínua, tendo realizado o ensino fundamental e médio em escolas públicas estaduais de São Vicente:

Eu terminei o ensino médio no Martim Afonso, em São Vicente; o fundamental eu fiz também em São Vicente, no bairro do Humaitá, na escola Albino Luiz Caldas. Mudei para cá e comecei a estudar no Martim Afonso. Nunca estudei na rede municipal, nem particular, só no Estado.

Quando terminou o ensino médio, saiu à procura de emprego: “fui procurar emprego porque o meu intuito era de entrar na faculdade (...); fiquei parada um ano, foi quando passei no ‘vestibulinho’ para técnico em Nutrição”.

Na trajetória escolar de Maura, observamos a lacuna de um ano, no qual a aluna relata ter “ficado parada”. Esta afirmação demonstra a importância dada à posição de estar ou não estudando, pois, na concepção da aluna, não estudar representa uma estagnação em sua trajetória de vida. Sua postura está marcada pelo pensamento exposto por Sacristán (2001, p. 11), quando afirma: “para nós, a educação promovida nas instituições escolares faz parte dessas realidades sociais quase naturais que constituem nossas vidas e que se esvaem em nossa consciência”. O autor conclui que “só aqueles que não dispõem dessa experiência, geralmente, é que apreciam com mais vivacidade o valor de sua ausência”. Uma ponte entre o progresso e a escola é criada no imaginário popular, que Sacristán traduz como “a crença de que, com a educação, é alcançado o maior bem-estar e plenitude para os indivíduos e para a sociedade” (2001, p. 23).

A aluna declara que a opção pelo curso técnico deu-se mais ao fato de voltar à condição de estar estudando. Essa posição não é somente de Maura, tendo em vista os dados do Censo de 2006, que em seus resultados, quando trata da distribuição das matrículas segundo as formas de articulação com o ensino médio, aponta que 55,6% dos alunos de 2005 (416 mil) possuem o ensino médio concluído, o que evidencia o retorno dos alunos às instituições de ensino médio para uma habilitação profissional nesse nível de ensino, quando poderiam pleitear uma formação de nível superior. Para Maura e Fernando, essa opção está ligada a

fatores de ordem econômica; ambos deixaram claro que a escolha pelo ensino técnico foi uma estratégia para conseguir atingir a meta de ingressar no ensino superior.

Os motivos que levaram a aluna a escolher um curso técnico foram assim relatados:

Além de gostar muito de nutrição, eu quis adquirir mais conhecimento, e quem sabe também arrumar emprego na área. E esse curso está me ajudando porque eu já trabalho na área da saúde; eu trabalho no setor de nutrição e copa; no caso, eu atendo os pacientes, certa do que eu estou fazendo, porque o que eu aprendi em aula eu estou colocando em prática no trabalho; no meu trabalho eu fico com a refeição do paciente, eu vejo a dieta dele, eu vou ver o que eu tenho que dar para ele no café da manhã, o que ele pode ou não pode (...); a nutricionista faz o cardápio, a gente é só distribuição, mas se distribuir errado também dá problema.

Em sua fala, ficou clara a intenção de dar continuidade aos estudos após o término do curso técnico: “eu quero saber primeiro o que é nutrição para depois fazer a faculdade (...), trabalhando com certeza, e ainda trabalhando é difícil porque faculdade é muito cara, o pessoal desiste, realmente não dá”.

A jovem Luisa, a terceira aluna a ser entrevistada, tem vinte e quatro anos; nasceu em Santos, mora com os pais e quatro irmãos. A sua trajetória escolar até o término da educação básica foi contínua, tendo cursado da primeira série do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio na mesma escola estadual. Com a conclusão do ensino médio, a aluna interrompeu os estudos, como relata:

Eu terminei o terceiro ano em 99; tinha feito já um curso técnico, mas era de módulos bem curtos, no Aristóteles; fiz também informática e datilografia; depois de 99 até 2003 eu entrei no cursinho pré-vestibular, fiz um ano e meio de cursinho; não rolou a faculdade; tentei o técnico, me encaixei aqui no técnico e encontrei a minha área, vi que eu gosto mesmo é da área da saúde.

Quanto aos motivos que a levaram a optar por um curso técnico, a aluna declara:

Eu não consegui a faculdade pública; ela, como é pública, seria para as pessoas menos favorecidas, mas não é bem assim; quem costuma ficar é quem realmente tem um poder aquisitivo maior, porque não dá pra trabalhar; o período de estudo é muito grande, é das oito da manhã até as cinco da tarde. Você vai trabalhar que horas? Não tem como.

A escolha do curso técnico deu-se como uma forma de continuar os estudos, não só pela importância atribuída a esta continuidade, mas como uma opção encontrada, tendo em vista não ter conseguido ingressar em um curso superior. Postura semelhante também foi assumida pelos seus companheiros entrevistados. Este contexto – de transição vivido pelos jovens –, não compreende apenas a passagem da escola para o trabalho, mas se refere também a um complexo processo que inclui a formação escolar.

No sentido de apreender o itinerário formativo traçado pelos alunos passamos a questionar a respeito de sua situação familiar. Quando perguntamos ao jovem Fernando a respeito da escolaridade dos pais ele respondeu: “meu pai tem superior incompleto e minha mãe tem superior, mas não trabalha na área que é formada”. Relatou que o pai foi aposentado por invalidez, em razão de um acidente de trabalho, e que a mãe ocupava um cargo público; que em sua casa residiam quatro pessoas, e que, no momento da primeira entrevista, somente a mãe e ele estavam empregados. Os relatos do aluno apresentaram um panorama que desvendaram sua situação familiar, nos dando pistas para entender suas expectativas de vida e de formação. Fernando afirmou que estava empregado, mas que, na época, fazia dois meses que sua carteira profissional havia sido assinada,

Eu trabalho como aprendiz, auxiliar de almoxarifado, no Hospital Ana Costa. É o menor aprendiz, só que, no meu caso, o governo estendeu um pouco essa lei porque eles estavam vendo que tinha muitos jovens que não tinham o primeiro emprego, e o segundo emprego exige uma experiência. Como é que você vai ter o segundo

se você não teve nem o primeiro em carteira, então é uma oportunidade de eles ampliarem esse programa para jovens com mais de dezoito anos até vinte e um, para poder ter uma experiência no mercado de trabalho, e assim poder falar que eu tive uma experiência com carteira assinada, porque não prova nada se você teve experiência se não tiver registro.

A respeito da situação familiar, a jovem Maura nos declarou que em sua casa ela e o pai trabalham. Sua mãe, na fala da aluna, é “dona de casa”. O pai é funcionário aposentado da Cosipa, que voltou a trabalhar na mesma empresa, na área de metalurgia, como mecânico. A formação profissional de seu pai foi realizada no Senai. Quando perguntamos em que trabalhava ela nos contou o seguinte:

Eu trabalho desde os dezenove anos, vai fazer dois anos; eu comecei a trabalhar no McDonald's; depois fui chamada pela Beneficência e estou lá há um ano. No McDonald's tem uma seleção, é bem concorrido, e o pessoal quer entrar porque têm nome e eles ficham na carteira; foi o primeiro emprego, primeira oportunidade; eles estão aliados ao governo, primeiro emprego incentivando os jovens (...); eu poderia ter ficado lá por muito tempo, é que surgiu uma oportunidade um pouquinho melhor, e eu optei pelo hospital da Beneficência.

Antes do emprego com carteira assinada no McDonald's, Maura já tinha realizado trabalhos temporários como relata abaixo:

Vinte dias em um restaurante chinês que estava contratando garçomete, naquela época de julho, época de temporada. Também fui contratada em Praia Grande, no shopping, foi o primeiro emprego; para mim foi diferente, porque eu nunca tinha trabalhado; lá não tinha carteira assinada, não tinha nada, ganhava por dia; estranhei bastante, mas depois que eu comecei a trabalhar no McDonald's ficou tudo mais fácil; eu fui adquirindo um pouquinho mais de experiência, entrando no ritmo.

A aluna Luisa, quando questionada sobre sua situação familiar, colocou que a escolarização de seus pais havia chegado somente à educação primária. No momento da primeira entrevista estava desempregada. Em sua casa só o pai e o irmão trabalhavam em uma microempresa de propriedade do pai. O irmão era o único funcionário da empresa com carteira profissional assinada.

As ocupações desenvolvidas em sua trajetória, até o momento, transcorreram conforme relata:

Eu fui vendedora, fui operadora de caixa, recepcionista de supermercado e loja; trabalhei praticamente metade do tempo sem carteira assinada; algumas empresas nem contrataram, acho que a maioria é assim. Hoje contratam por três meses, chama-se terceirizada; você fica até seis meses, depois eles dispensam; fica complicado pra gente e fácil pra quem está fazendo isso, porque não tem gasto como uma pessoa que está registrada que é o dobro do gasto.

Dessa declaração alguns pontos nos pareceram de grande importância. No entanto, antes de iniciar nossas observações lembramos que para a análise da trajetória profissional e de vida dos entrevistados tomamos a noção de trabalho ligada ao de ocupação, definido por Johnson (1997) como o tipo do trabalho (carpintaria, enfermagem, cuidar de crianças) realizado por pessoas em sociedades de mercado, onde os indivíduos satisfazem suas necessidades principalmente mediante aferimento de salário.

Embora tenhamos feito uma ligação entre profissão e ocupação, na fala dos entrevistados observamos que ocupação não pode ser tomada como sinônimo de profissão, pois, em suas trajetórias, exerceram atividades diversas das profissões que pretendiam, esclarecendo que estavam trabalhando em razão de fatores de ordem financeira, mas continuavam a manter seus ideais de aprendizado para determinada profissão.

Fernando estabeleceu uma estratégia de formação para atingir seus objetivos de ter uma profissão. Seu grande sonho é ser médico; dada a sua condição de vida, encontrou uma forma de estudar e trabalhar que, segundo ele, possibilitará o acesso à profissão almejada. Podemos observar em sua fala a dificuldade para conseguir o primeiro emprego:

Eu estava inscrito no CIEE; ficou durante muito tempo; ficou, nossa, acho que anos, porque nunca se enquadrava (...); às vezes, quando

o horário era bom, o salário não compensava (...); eu ajudo em casa, o meu pai teve derrame, eu dou banho, minha irmã também e como a minha mãe trabalha a gente que fazia as coisas de casa: limpar a casa, dar banho, trocar, alimentar (...); então tinha que ser um salário que realmente compensasse a falta de alguém em casa (...); ia ter que pagar alguém para ficar, então nunca compensava ou o horário era meio complicado para estar fazendo, ou não batia, agora que apareceu um horário que dá para se enquadrar (...); teve uma seleção, uma entrevista com várias pessoas, depois uma dinâmica de grupo, depois uma dinâmica com o pessoal do Ana Costa, aí que eu fui selecionado entre o pessoal.

Antes desse emprego, Fernando trabalhou em serviços temporários como animador de festas infantis e garçom, não tendo tido capacitação específica para atuar na área, como relata:

Não, eu fui no boca a boca; uma amiga minha trabalha; ela falou: estão precisando de rapazes para servir nas festas; eu falei que, por mim, eu faço, mas era muito cansativo; o trabalho não compensava, eu entrava às três da tarde e saía uma da manhã para ganhar quinze “mangos”, era um real, um e cinquenta por hora, mas eu fui adquirindo experiência; aí eu pude chegar e falar: olha eu trabalhei de garçom no “buffet” tal, então foi assim que eu fui me infiltrando na copa, aprendi a fazer umas bebidas, aprendi algumas noções de servir (...); eu comecei a pesquisar na *net* algumas coisas de etiqueta, porque garçom tem que ter uma certa etiqueta, então eu comecei a pesquisar por conta própria, e comecei a trabalhar de garçom.

O caminho trilhado por Maura não foi muito diferente daquele realizado por Fernando; a dificuldade do primeiro emprego também existiu. Embora tenha realizado serviços temporários, considera o McDonald’s como seu primeiro emprego pelo fato de ter tido registro em carteira profissional; como ela diz: “eles ficham na carteira”. Enfatiza ter sido sua primeira oportunidade de trabalho, pois “eles contratam na faixa de dezesseis até os dezenove, é uma faixa que eles dão preferência, faixa de quem está iniciando no mercado de trabalho”. Maura deixa claro que saiu do McDonald’s porque apareceu uma oportunidade melhor na Beneficência. Em nenhum momento a aluna fez ligação entre o trabalho que vinha realizando na lanchonete como uma profissão. Para ela, sua profissionalização

iniciou-se quando passou a trabalhar no Hospital da Beneficência Portuguesa, tendo em vista que esta atividade estava ligada à profissão que pretendia adotar. Foi essa mesma motivação que a levou fazer o curso de Nutrição, pois, como alega “queria saber mais sobre a área que trabalhava”. A ligação entre progresso e escolarização permanece. Em sua fala, a aluna faz um balanço de suas atividades e das que poderia ter com o acesso ao curso superior; argumenta que pretende continuar tentando a faculdade: “para esse ano eu vou prestar o Enem e tirar uma boa nota para conseguir o ProUni, com, pelo menos, uma bolsa parcial, 30% ou 50%”.

Luisa também desenvolveu diversas atividades que não considera como profissão. Sua expectativa inicial quando prestou o vestibular era fazer algum curso ligado a informática, mas com a oportunidade de fazer o curso técnico de Nutrição se encontrou, pois declara: estou na “minha área”. Percebe-se em seu depoimento que ainda pretende cursar uma faculdade: “pensei em desistir, aí veio o ProUni; já é outra esperança. Para o ProUni tem que ter estudado sempre em escola estadual como é o meu caso”.

Como seus colegas, a aluna menciona a importância da “carteira assinada”, testemunhando o pensamento exposto por Santos (1979), quando afirma que a carteira profissional, instrumento jurídico, comprovante do contrato entre o Estado e a cidadania regulada, se torna, na realidade, mais que uma evidência trabalhista, uma certidão de nascimento cívico.

Os alunos, ao descreverem as atividades de trabalho que realizaram, estabelecem uma relação com a ocupação desenvolvida, decorrente das necessidades econômicas que atravessam. Embora na perspectiva dos alunos a escolha de uma profissão esteja ligada à formação, nos moldes explicitado por Franzoi (2006, p. 20): “profissão de um indivíduo é resultado da atividade que esse



indivíduo é capaz de desempenhar, decorrente do conhecimento adquirido”. O conhecimento adquirido, na perspectiva deles, está mais intimamente ligado ao conhecimento obtido na escola.

É importante salientar, ainda, que os alunos em suas falas enfatizaram a precarização do trabalho imposto, principalmente ao jovem que procura o primeiro emprego. Segundo Pochmann (2004), o primeiro emprego representava a possibilidade obtida para constituir a trajetória profissional de sua vida. Nos dias de hoje, tal processo não ocorre dessa forma, as ofertas de trabalho são escassas; muitas vezes, temporárias e em diferentes situações que dificultam a construção de uma carreira ocupacional. Essa situação vem ao encontro da argumentação de Franzoi (2006, p. 37) quando afirma que no Brasil, onde o sistema de proteção social apresenta-se pouco estruturado, não se permite falar de uma sociedade salarial nos moldes dos países centrais, mas é possível dizer que “o grau de precarização do trabalho também fez ruir os pequenos nichos de direitos dos trabalhadores e com eles a esperança de dias melhores como representação social”.

No Brasil, o desemprego dos jovens na faixa etária entre 15 e 24 anos teve uma variação de 107,2% no período de 1995 a 2005; cada vez mais jovens estão à procura de um emprego e passam a fazer parte do mercado de trabalho, segundo estudos realizados por Pochmann (2007b). O autor, após levantamento realizado em 2005, constatou que dois em cada três jovens são ativos no mercado de trabalho.

Como ponto positivo da fala dos alunos, apontamos as citações feitas aos programas implantados pelo governo que visam a favorecer os jovens; dentre eles, o ProUni e o Programa do Primeiro Emprego.

### 3.4.2 A visão do aluno sobre a equipe de gestão e os professores

Os dados elencados para esta análise foram obtidos nas primeiras entrevistas, quando os alunos freqüentavam o curso de Nutrição e Dietética.

Perguntamos a Fernando o que entendia como uma boa escola, e ele respondeu:

É uma escola que, independente do tipo de ensino se é técnico se é superior, visa também o bem-estar do aluno, porque eu acredito nisso; para o aluno não é como no emprego, onde todo mundo fala que deixa seus problemas em casa; eu acho que dificilmente tem como fazer isso, deixar os problemas em casa e você vir estudar com a cabeça boa; então é uma escola que fornece um aparato todo, social, psicológico que trabalhe com isso também, independente se é técnico, superior se é médio, mas às vezes a criança ou o jovem tem um mau desenvolvimento na escola, tem um mau aproveitamento, porque está com problemas em casa; às vezes o professor não sabe disso [...] tem essa diferença realmente entre você saber e realmente ensinar, tem essa diferença....

As argumentações do aluno para definir uma boa escola dizem mais respeito às relações humanas, que, em sua interpretação, são prioritárias para o “bem-estar” do aluno. Sua fala nos remete a um dos princípios de gestão participativa – o desenvolvimento de relações humanas criativas –, assentada na busca de objetivos em comum, proposta no Plano Escolar 2007 da Etec Dona Escolástica Rosa, considerada por ele uma boa escola, embora aponte algumas modificações, como a necessidade de melhorar a biblioteca. O aluno declara que o diretor “é bem próximo”, mas não afirma o mesmo dos professores, admitindo existir diferenças na forma de trabalhar essa relação.

A respeito do que acredita ser um bom diretor o aluno declara:

Não é preciso ser um diretor que conheça todos os alunos, porque é difícil, mais de quinhentos alunos e só um diretor, mas ser um diretor que seja atuante, que conheça os problemas da classe, que conheça os problemas da escola. O “bom dia, boa tarde”, e que não seja aquelas coisas “Ai que medo, eu vou passar pelo diretor hoje”, e que

seja um diretor atuante como o nosso, que dentre as escolas que eu estudei é o diretor mais atuante.

Na proposta pedagógica da escola, são apresentadas características que devem compor o perfil atribuído ao diretor; entre outras, é citado que o diretor deve se responsabilizar pela direção de toda a Unidade Escolar, tendo como atribuição principal integrar as diversas áreas e equipes. Podemos perceber que as características apresentadas por Fernando, para definir esse profissional, são semelhantes às previstas na proposta pedagógica da escola.

Para Fernando um bom professor é:

Principalmente aquele que domina a matéria, aquele que quando fala ele não engasga... às vezes uma coisa que não tem a ver com o assunto, mas tem a ver com a matéria que ele está englobando, mas ele sabe te responder, como se ele tivesse preparado aquela resposta só para você; é assim que eu acho que é um bom professor, ele domina não só aquilo que ele está falando na hora, mas ele domina o assunto que ele passa durante o ano inteiro; então se você perguntar uma coisa que ele ainda vai explicar ele sabe te responder, mesmo que ele não tenha preparado aquela aula; é assim que eu vejo um bom professor.

É interessante a objetividade com que o aluno coloca como prioridade o conhecimento profissional para caracterizar um bom professor. Abdalla (2006, p. 94) discute o conhecimento profissional sobre o ensino apontando que: “do encontro do professor com o conhecimento é que se traduz o trabalho docente”.

Sua opinião é positiva a respeito do que vem aprendendo na escola, embora apresente algumas solicitações de mudanças curriculares, principalmente as que dizem respeito à formação específica, e toca em um ponto muito discutido: “eu tive oportunidade de fazer uma escola forte”, referindo-se às disciplinas cursadas na Educação Básica. A opção pelo curso técnico, para Fernando, foi após o término do Ensino Médio, tendo em vista que a escola que frequenta se organiza de acordo com o Decreto n. 5.154/04, que contempla essa forma de integração entre o ensino

médio e o técnico. Esse decreto, ao mesmo tempo em que é festejado pelos educadores por criar uma nova perspectiva para a volta do ensino médio e técnico integrado numa só matrícula, faz com que todas as escolas de nível médio do país possam optar por oferecer o ensino técnico de nível médio. Bastando, para tanto, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas, mesma forma apresentada pelo criticado Decreto n. 2.208/97 que, segundo Oliveira (2003), apresenta os três níveis da educação profissional que respondem tanto aos interesses governamentais, quando pretende diminuir a demanda para o ensino superior, como ao setor produtivo no tocante a disponibilizar uma capacitação mais rápida aos trabalhadores, processo que resultou na substituição da pedagogia da qualificação profissional pela das competências.

Em sua formação, Fernando coloca como relevante o estágio realizado no curso:

Fiz estágio na pizzaria Cristal, aqui na Ponta da Praia; eu tinha função de agente sanitário; eu fiscalizava, via o que estava de acordo, via o que estava errado, irregular; fazia tipo uma lista do que estava certo e errado e depois mostrava para o superior; com o passar dos dias eu fui fazendo também vistoria na estocagem de alimentos, vendo se os pizzaiolos estavam usando realmente os ingredientes que eram citados no menu, vendo a pesagem das pizzas para ver se realmente estava saindo de acordo, para poder saber se tinha desperdício ou não de material.

Maura, na questão sobre o que entende ser uma boa escola, afirma: “uma boa escola é aquela que oferece estrutura para os alunos, bons laboratórios para que os alunos estejam aprendendo teoria e prática ao mesmo tempo”. Maura, concorda com Fernando a respeito da qualidade da escola, embora declare:

Eu considero boa, só que pegamos a primeira turma de nutrição, assim, faltava alguma coisa, mas acho que agora, desse ano para

cá, o Escolástica melhorou bastante coisa, em termos de equipamentos; estão fazendo laboratórios, mas ainda precisa mudar a biblioteca.

A respeito do diretor sua opinião acompanha a do colega Fernando:

Um bom diretor... tem de ter sensibilidade para atender as necessidades do aluno, acho que é isso, ver o que os alunos estão precisando, que ouve as opiniões dos alunos também, o nosso é só bater lá que você conversa com ele.

Com relação aos professores, a aluna toca em um ponto que gera polêmica tanto na escola como na definição do perfil profissional do professor do ensino técnico: “tem alguns que podem não ter faculdade, tem o técnico em nutrição, mas sabe dar uma aula excelente; tem outros que podem ter a faculdade e mestrado, mas não sabe tanto quanto o técnico”.

A formação de professores para o ensino técnico, embora não venha explicitado no Decreto n. 5.154/04, tem sido amplamente discutida. Em 2004, esta questão foi debatida no documento denominado “Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica”, que defende a formação de professores para a educação profissional e tecnológica normatizada por legislação e desenvolvida em instituições públicas e privadas.

Na Etec Dona Escolástica Rosa, como menciona a aluna, os professores que possuíam somente o diploma de técnico foram substituídos por aqueles que têm formação em nível superior. Percebemos alguma inconsistência na afirmação da aluna, pois, ao mesmo tempo em que aponta o professor que tem somente a formação técnica como sendo bom professor, não reconhece nele um modelo para sua profissionalização. Quando perguntamos a formação da professora, que no dia da entrevista estava dando aula no laboratório de Nutrição e Dietética, ela

respondeu prontamente: “ela é uma Nutricionista, fez faculdade de Nutrição”, acrescentando “é o que pretendo ser”.

A aluna apresentou opinião favorável ao conteúdo que vem aprendendo no curso; considera relevante o uso dos laboratórios e a relação teoria e prática no desenvolvimento. Enfatiza que o conteúdo de algumas matérias tem ajudado bastante nas atividades que desenvolve no seu atual emprego. Como já anunciado anteriormente, a aluna trabalha no setor de copa em um hospital, e, diferentemente de seus colegas, pretende continuar no mesmo ramo de atividade, mas deixa claro que deseja prosseguir seus estudos para conseguir a profissão desejada:

Eu gosto do que eu faço, agradeço a oportunidade, mas não é o que eu quero seguir pelo resto da minha vida; eu quero fazer faculdade, eu vou procurar emprego também na área de técnico em nutrição e se eu não conseguir, leve o tempo que demorar, vou continuar tentando [...] mudar de emprego sim, porque a gente está sempre procurando ganhar melhor, mas ramo de atividade não.

Quando perguntamos a respeito de sua formação na educação básica respondeu: “o ensino médio deixou a desejar”. Na ocasião da entrevista, ela ainda não havia feito o estágio obrigatório, mas disse que, em breve, iria fazê-lo na Gota de Leite.

Luisa apresenta uma avaliação positiva sobre a escola onde frequenta o curso técnico. Segundo a aluna, para ser uma boa escola é necessário: “organização, bons professores e o conteúdo precisa ser bom”, e acrescenta que o estágio obrigatório do curso foi realizado na Pizzaria Cristal e na Gota de Leite, o que auxiliou muito na sua formação,

A gente supervisionava tudo, desde a parte externa, a parte visual da pizzaria, depois a parte da cozinha, a parte das entregas, onde tinha manipulação de alimentos também, é a parte da pizzaria onde o pessoal fazia mesmo a pizza, cozinha, o barzinho que tem na frente também, as geladeiras, *freezers*; a gente olhava a validade de tudo, fazia anotações, também, porque já aconteceram alguns casos até de morte por intoxicação e o estabelecimento responde, então por isso precisa de um cuidado maior.

Quanto ao papel do diretor, a aluna aponta “que ele deve manter a organização escolar”, e em relação ao professor que “o principal é que ele tem que saber muito da matéria; aliás, ele tem que saber passar a matéria, porque tem professor que sabe, mas não consegue desenvolver, não tem dinâmica na aula”. Em sua fala, a aluna aponta as mesmas características mencionadas por seus colegas para ser um bom diretor e um bom professor, sintetizadas na competência profissional e nos aspectos de gestão participativa.

A avaliação que faz da escola básica que freqüentou não é favorável: “quando eu entrei no cursinho, eu percebi que a escola tinha falhado, eu não sabia que o buraco era tão grande, eu não sabia”.

Após o término do curso técnico, sua expectativa é de continuar os estudos em uma faculdade pública, tendo em vista a impossibilidade de pagar uma faculdade particular. Como seus colegas, a aluna não pretende trabalhar como técnico de Nutrição, mas, talvez, “conseguir um emprego que lhe dê condições de pagar uma faculdade”.

### **3.4.3 Expectativas e estratégias para a formação e para a inserção no mercado de trabalho**

Os dados selecionados para esta análise foram obtidos tanto na primeira entrevista, quando os alunos ainda estavam freqüentando o curso de Nutrição e Dietética, quanto na segunda entrevista, quando os jovens pesquisados já haviam terminado o curso há mais de seis meses.

Para Fernando, as expectativas de inserção no mercado de trabalho e de ter uma profissão não estão vinculadas ao término do curso técnico:

Quando eu entrei no técnico não foi pensando em trabalhar como técnico; vou começar a correr atrás dos caminhos, dos sonhos, eu vou tentar burlar eles, não vou tentar fazer direto. Foi o que eu fiz, da federal eu não prestei medicina direto porque eu não ia passar, eu tinha consciência disso, e hoje eu ainda não passaria em medicina; estou fazendo um curso na área de saúde; no final do ano eu pretendo prestar o vestibular, agora, também não vai ser para medicina, vai ser ou enfermagem, ou biomedicina, alguma coisa que eu possa estar dentro da área que não seja no mesmo caminho, mas que está ali, entrelaçado, é assim que eu penso fazer.

Observamos que o aluno, quando estava fazendo o curso técnico, tinha como meta alcançar seu grande sonho: fazer a faculdade de medicina. Para isso, diante das dificuldades encontradas, traçou um plano no sentido de atingir seu objetivo de ter uma profissão, vinculando a este plano estratégias de formação que estavam principalmente ligadas à formação obtida na escola. Na segunda entrevista, questionamos se permanecia com a mesma intenção. Ele esclarece:

A minha idéia continua a mesma. Eu fiz o curso, mas não para trabalhar na área, mais para ter um conhecimento até pessoal e para estar complementando um sonho meu, que era fazer uma universidade pública na área de saúde. Não foi o que aconteceu. Eu prestei, não passei, faltaram 4 pontos. Mas como estava trabalhando e fazendo cursinho, não tinha tempo, eu estava dedicando mais tempo ao trabalho do que ao estudo. Estava trabalhando em uma carga horária que era das 8 às 18h e estudava só de noite, ou seja, não sobrava tempo...

O momento vivido por Fernando retrata a situação de grande parte dos jovens na atualidade, tendo em vista o contido no relatório elaborado pela OIT em 2007. Os dados apontam que, dos 106 milhões de jovens na América Latina e no Caribe, 48 milhões trabalham, e 13 milhões trabalham e estudam. Pelos dados do SAI-ETE 2005, da Etec Dona Escolástica Rosa, a Taxa Concluinte Curso – TCC (número obtido pela divisão do total de alunos matriculados no início do curso pelo número de concluintes) demonstrou que 56,6% dos alunos que iniciaram o curso conseguiram concluí-lo. Dentre os motivos apresentados por ter abandonado o curso, que



representa 43,4% dos alunos, o mais constante foi a impossibilidade de compatibilizar as atividades de estudo e o trabalho.

Maura, na primeira entrevista, aponta suas expectativas de entrar no mercado de trabalho, traçando o seguinte plano:

Pretendo, assim que eu me formar, tiver meu relatório, certificado, tudo certinho, procurar em vários locais, como indústrias e restaurantes; acredito que esteja crescendo a demanda mesmo que não seja grande; têm muitas pessoas que pensam: “poxa, eu vou sair daqui do curso e não vou encontrar nada?” A questão não é essa, a questão é tentar (...); gostaria de trabalhar na área de restaurantes.

A aluna têm expectativas positivas em relação ao futuro frente ao mercado de trabalho, pontuando algumas transformações que, em sua opinião, deveriam ocorrer:

Mudaria muitas coisas; a primeira que eu poderia fazer seria dar mais chance aos empregadores, mais capital para os empregadores, ofereceria financiamento para eles estarem criando seus estabelecimentos e criando mais novos postos de trabalho, e incentivando também para que eles contratassem o pessoal jovem, para eles estarem ingressando no mercado de trabalho; é preciso criar novos postos de trabalho, mas dando preferência também para quem não têm experiência.

Em sua fala, demonstra ter presente em seu imaginário que uma sociedade deve fazer o necessário para que seus jovens tenham o máximo de opções e a maior liberdade possível para se realizarem como pessoas, por meio de uma melhor inserção no mercado de trabalho. Acredita que a educação não pode ser responsabilizada pela inserção no mercado, tendo em vista que novos postos de trabalho e o aumento do número de empregos dependem muito mais do desenvolvimento econômico e das políticas de criação de novos empregos, perspectiva trabalhada por Manfredi (2002, p. 32), quando aponta: “as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade:

econômica, social, política e cultural”. Em conseqüência, não podem ser analisadas sem uma reflexão profunda a respeito das ligações existentes entre essas esferas.

Quanto às expectativas e estratégias de ingresso no mercado de trabalho, para Luisa, estão incertas:

Pretendo ingressar em nutrição, a gente tem que jogar nos dois times, procurar nos dois lados, mas eu achando primeiro em nutrição eu prefiro, mas a primeira coisa que eu “achar” eu vou ter que pegar. Sem experiência, de começo, não dá pra escolher muito.

É importante observar que os três alunos mantinham a expectativa de inserção no mercado de trabalho por meio do curso técnico que estavam fazendo, embora tenham declarado que não pretendiam parar de estudar e se dedicar a uma profissão de nível técnico. Em suas trajetórias de formação, o curso técnico apresentava-se como uma ponte para alcançar o curso superior.

Fernando, na segunda entrevista, declara:

Eu estava trabalhando das 8 às 18; comecei a fazer cursinho pré-vestibular pra tentar prestar a Fuvest; era o local mais certo. Não era uma grande faculdade de saúde pública, mas acabei não passando e foi por pouco [...] eu nunca tive aquela oportunidade de fazer ou só cursinho ou só trabalhar, porque eu sempre tive que conciliar o trabalho e o cursinho, eu que tinha que pagar o meu cursinho, portanto não podia parar de trabalhar. Mas por um acaso do destino eu cismei de prestar a Fatec. O curso que eu prestei era um curso, a meu ver, arrojado, era uma coisa, assim, empreendedora; é o curso de Informática com ênfase em Gestão; é um curso que é totalmente fora dos meus caminhos, do que eu queria, mas eu acredito muito em coisa de destino, as oportunidades que são dadas pra gente, são dadas por algum motivo. Talvez possa ser que eu desista ao longo do curso, ou não, pode ser que eu não me encante e engrene, mas enquanto o sonho que eu tenho não vem, eu aproveito o que Deus está me dando...

A respeito da opção realizada esclarece:

É um curso que tem muito mercado de trabalho, e é um curso que oferece poucos profissionais, porque só tem uma turma, só tem de tarde, então é assim: forma mais ou menos 40 pessoas, por semestre, oitenta por ano; se você for ver isso em demanda é uma demanda baixa; hoje em dia, é uma área que está em expansão, uma área que está sempre em ascensão.

Fernando faz duras críticas às perspectivas de trabalho encontradas no Brasil para os jovens que estão nas mesmas condições econômicas que ele:

Tenho um amigo, aliás, não é amigo meu, mas é um conhecido; a família dele tem dinheiro, ele fez o cursinho por dois anos, ele está fazendo, não sei se Relações Exteriores ou Relações Internacionais, alguma coisa assim. Ele ganhou uma bolsa e está estudando Francês em um dos melhores cursos de Francês em São Paulo, agora, você acha que tem chance dele ficar desempregado? Entende? Vai ter muito mais chance do que qualquer um. Outro caso é de um amigo meu, que também tem dinheiro, também está fazendo USP, acho que o mesmo curso e uma faculdade paga, particular, ele está fazendo na pública Comércio Exterior e na outra Relações Internacionais; como tem dinheiro está fazendo duas faculdades, mas agora me diz: ele vai ficar desempregado? Agora, o filho do carrinheiro, ou de uma outra pessoa que ganha bem menos, não vai poder pagar um cursinho para o filho, não vai poder teoricamente, investir no filho como queria, o filho não vai ter perspectiva, não vai ter formação. Eu acho que o investimento em educação é a base de tudo. Só que eu acho que isso é uma coisa que nossos governantes não pensam; ao contrário, pensam que não vamos investir nesse povo, porque esse povo não vale a pena, para eles é interessante manter o povo ignorante, para poder manter a mão-de-obra deles.

Maura chegou um pouco mais perto de seu objetivo. A aluna conseguiu entrar em uma faculdade no curso de Enfermagem e afirma: “com certeza o curso de Nutrição me ajudou bastante, porque através desse curso consegui emprego, através do emprego estou pagando a faculdade”. O que pesou por ter sido escolhida no seu atual emprego, no Hospital da Beneficência Portuguesa, foi o fato de ter o curso técnico. Maura complementa sua fala esclarecendo: “nesse emprego, comecei a comparar o que o enfermeiro faz e o que nutricionista faz, e me interessei mais pela Enfermagem. Enfermagem eu acredito que tem mais campo que nutrição aqui na Baixada”. Sua declaração nos remete aos mesmos fatores que influenciaram a escolha de Fernando; embora Maura tenha permanecido na área de saúde, mudou sua opção profissional de ser uma Nutricionista, optando pelo curso de Enfermagem, tendo em vista a maior oferta de emprego.

Luisa afirma que quando terminou o curso não buscou nada na área, porque estava procurando um trabalho com horário mais flexível para poder continuar estudando. Conseguiu emprego como demonstradora de produtos em um supermercado e está fazendo o curso de Farmácia em nível técnico, agora, em uma escola técnica também pertencente ao CEETEPS no município de Praia Grande. Esclarece que não conseguiu entrar na faculdade de Nutrição, mesmo tendo participado do programa ProUni. Luisa não declarou explicitamente, mas deixou que percebêssemos, em sua fala, que a opção pelo curso técnico de Farmácia foi muito mais para não ficar sem estudar do que para ter uma nova profissão. Declara que continuará insistindo na intenção de cursar uma faculdade na área de saúde.

A aluna, como seus colegas, acredita que para a geração de novos empregos será necessário investimentos na economia: “para melhorar é preciso que os empresários tenham mais oportunidade de empregar pessoas”. Cita o caso de seu pai, que possui uma microempresa e só tem o irmão com carteira assinada, apontando como dificuldade a legislação trabalhista que sobrecarrega o empresário com impostos.

Luisa considera que a dificuldade de prosseguir nos estudos e de conseguir um emprego se deve às deficiências na formação básica: “sem uma boa formação básica não dá para planejar, fica difícil”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação profissional recebeu um capítulo especial na LDBE n. 9.394/96, que a define como: “integrada às outras formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, com o fim de conduzir “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, passando a ser desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação em nível superior. Esta forma de organização do ensino médio e profissional vem criando novas práticas no interior da escola no sentido de atender ao perfil educacional atribuído ao ensino médio e profissional por meio do texto legal. Neste contexto que assinala novos rumos para a educação profissional, muitos desafios são colocados para os educadores, no tocante à educação de qualidade, comprometida com a ética, com a formação de cidadãos que promovam o diálogo e o avanço do pensamento científico e tecnológico.

O atual governo, como foi enfocado, tem procurado conferir um maior espaço e significado à educação profissional, mas a importância dessa educação ainda está longe da atribuída ao ensino acadêmico na história da educação no Brasil. Especialistas e legisladores vêm demandando esforços para transformar essa realidade. Pode-se mencionar a indicação feita no atual Plano Nacional de Educação: “a formação para o trabalho exige hoje níveis cada vez mais altos de educação básica, geral, não podendo esta ficar reduzida à aprendizagem de alguma habilidade técnicas” (BRASIL, 2006).

Há de se notar, contudo, que em defesa da educação profissional ocorreram práticas que enxugam currículos com a finalidade de obter uma preparação mais específica, que assegure inserção mais rápida no mercado de trabalho, em que as

disciplinas de cultura geral, são substituídas pelas de preparação específica. Pode-se constatar tal prática principalmente nas escolas da rede particular de ensino, que atualmente abrange 71,2% das escolas que oferecem educação profissional, frente aos sistemas estaduais, federais e municipais com, respectivamente, 19,9%, 4,7% e 4,2%, onde uma profusão de cursos compactos e cada vez mais condensados vêm sendo implantados (BRASIL, 2006, p.3)

Tal enfoque, ancorado no pensamento que para a preparação de mão-de-obra é necessário um movimento que implica a redução intencional de horizontes da educação, de modo que a produção do conhecimento seja substituída por uma restrita habilitação para a produção, só seria válido se os jovens, ao final do curso técnico, alcançassem o objetivo desse enfoque educativo, ou seja, o emprego. Nessa ótica, em que a educação profissional vincula-se às ofertas do mercado, é de tal modo estreita que a falha na conquista de uma vaga, ou mesmo seu retardo, resulta no fracasso de todo o processo. A frustração pela não inserção aponta para nova qualificação e mais tempo de preparação, caminhando no sentido oposto ao critério de eficiência assumido pelo mercado, quando analisa o ensino técnico sob à formula – habilidade técnica/tempo de preparação e investimento/tempo de preparação. Esta teoria do tempo otimizado para ensino técnico, que supostamente levaria a uma inserção mais rápida no mercado, cai por terra, bastando para tanto um cenário inadequado ou a falta de sincronia entre o mercado de trabalho e o currículo escolar. Para sustentar esse argumento, auxilia-nos o pensamento de Paiva (1997, p.130-131) sobre o descompasso entre ensino técnico e emprego:

[...] as transformações por que passa o mundo contemporâneo estão a demandar novas e maiores forças psíquicas e virtudes pessoais, necessárias à vida num mundo em que a concorrência se acirrou (...). Não se trata apenas de qualificar para o trabalho em si, mas de formar para a vida na qual também se insere o trabalho, nem sempre como foco fundamental da existência, com uma flexibilidade e um alcance suficiente para que se possa enfrentar o

emprego, o desemprego e o auto-emprego e para que se possa circular com desenvoltura em meio a muitas “idades” de tecnologia com possibilidade de olhar para trás, compreender o mais possível a transição, entender e usar (se for o caso) as máquinas mais modernas e fazer face a suas inúmeras e multifacéticas conseqüências na vida social e pessoal.

Nessa perspectiva, esta pesquisa ao tentar apreender as expectativas sobre a formação obtida e as possíveis contribuições do ensino técnico para a inserção ou não dos jovens no mercado de trabalho tentou percorrer o caminho traçado por Abdalla (2006, p.19):

Ao buscar essas relações, alinhavei o tecido, identifiquei, primeiro, alguns pressupostos teóricos, “expondo” conceitos, anunciando a escolha do tecido e dos fios que estão sendo utilizados para tecê-lo. Segundo procurei “dis-por” e “com-por” categorias para se possível apreender a realidade pesquisada e tomar posição no espaço a ser (re)construído, configurando a malha conceitual que pretende coser a trama.

Não foi nossa intenção realizar uma análise macro do mundo do trabalho, mas, modestamente, fazer o acompanhamento de alunos que freqüentam o último semestre de um curso técnico, tendo como objetivo conhecer a trajetória escolar dos alunos que fazem esse curso e com base nesse percurso investigar as dificuldades e peculiaridades de sua inserção ou reinserção no mercado de trabalho. Para encaminhar a análise, traçamos as características de funcionamento da instituição formadora, o CETEEPS, como também um breve painel das políticas públicas que envolvem a educação profissional foi delineado.

Para conhecer o perfil dos jovens que procuram o ensino técnico consultamos alguns documentos oficiais. Tanto os dados obtidos pelo censo escolar como os do SAI-ETE de 2006 revelam que esse jovem se encontra predominantemente na faixa etária de 15 a 24 anos, embora os dados também mostrem que alunos considerados

mais velhos – a partir de 25 anos – vêm aumentando anualmente, denotando um retorno aos bancos escolares para continuidade ou ampliação da formação obtida.

A educação profissional técnica de nível médio, para atender o crescente contingente de alunos que saem do Ensino Fundamental, somado ao número de jovens que retornam à procura de novas condições de trabalho, com os recursos precários destinados ao financiamento desse nível de educação, encontra-se, portanto, em dificuldade. Aliado a esse quadro, o jovem está na fase de transição para a vida adulta, em uma possível passagem da escola para o trabalho. A instabilidade do mercado de trabalho acarreta uma insegurança quanto à permanência nos postos, solicitando um perfil cada vez mais específico do profissional, delimitando habilidades e competências a serem alcançadas por esse jovem que pretende ingressar nesse mundo, e por aqueles que pretendem nele permanecer. O retorno de jovens à escola nos remete ao pensamento de Sennett (2006, p. 82), quando aponta que “na sociedade das capacitações muitos dos que estão enfrentando o desemprego receberam uma educação e uma capacitação, mas o trabalho que buscavam migrou para lugares do planeta em que a mão-de-obra especializada é mais barata”.

Quando pensamos em inserção profissional, estamos trabalhando, de um lado, com o sistema produtivo, e, de outro, com o sistema educativo. Os jovens que pretendem se inserir no mercado de trabalho vivem um período de transição, da escola para o trabalho, como aponta Martins, H. (2004), quando a grande maioria está preocupada na constituição de sua carreira, que depende mais da condição social em que esse jovem está inserido do que de seus sonhos ou ideais.

Educadores e pesquisadores em educação apontam a urgência de pensar novos rumos para atender essa massa de jovens que estão sendo inseridos ou



reinseridos no mercado de trabalho. Para Sacristán (2000), em uma sociedade globalizada, regida por valores de mercado e pela competitividade, a contribuição que um projeto de educação pode oferecer é a formação básica de qualidade. Formação que capacite para seguir aprendendo, que proporcione iniciativa para a adaptação a situações variadas, e cumpra seu propósito de ser uma educação para todos, tendo em vista a formação de um cidadão autônomo e livre.

Quando pensamos na educação que queremos, em relação à que temos, nos deparamos com educadores que, juntamente com os responsáveis pela elaboração das políticas públicas e a sociedade em geral, têm pensado sobre o assunto e encontrado caminhos capazes de mudar as desigualdades verificadas no Estado e no país. Os resultados, porém, têm mostrado que muitos esforços ainda precisarão ser despendidos para que essa educação seja instituída.

Acreditamos ser necessário que a sociedade esteja pronta para acompanhar a elaboração dessa nova proposta de educação para o futuro, e que os esforços nesse sentido sejam despendidos em conjunto, com a participação ativa entre os que pensam o novo projeto e os formuladores das políticas públicas implantadas no país. O direito à educação, garantido pela legislação neste século, precisa ser satisfatoriamente cumprido, pois não só os horizontes a quem ela se destina se ampliam como também outros direitos do cidadão, como, por exemplo, a política e o trabalho poderão ser garantidos

A escola, atualmente, é vista como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o trabalho. Nos últimos anos, nos deparamos com uma contradição que demonstra a desesperança nas possibilidades libertadoras da educação, contrapondo-se com o sentimento de urgência do conhecimento nas sociedades. Para Sacristán (2000, p. 55), as insatisfações se relacionam “à

necessidade de ajustar a educação às demandas do trabalho, com as conseqüências de passar de alguns sistemas minoritários e seletivos para outros de massas, mais democratizados”. A este quadro soma-se a “inércia dos sistemas para responder a novas demandas cada vez mais diversificadas do conhecimento em expansão, da indústria, da tecnologia e da sociedade”.

Como apontado anteriormente, cremos que parte dessa crise decorre do fato de que o sistema escolar não consegue acompanhar o mutante mundo do trabalho e a necessidade de educação permanente ao longo da vida. As promessas de ascensão e igualdade na sociedade, por meio da educação escolar, foram frustradas; a universalização expandiu a educação, mas não conseguiu encurtar as diferenças, como podemos observar na trajetória de vida dos entrevistados, que, para conciliar estudo e trabalho, necessitaram interromper a formação pretendida, em razão do contexto social, evidenciando que a educação construída na modernidade, sob a perspectiva da pedagogia crítica, ficou distante de seu destino libertador, ou pelo menos foi mais libertadora para uns do que para outros.

Fernando, um dos alunos entrevistados, possui uma trajetória de formação escolar contínua, tendo estudado em “boas escolas” públicas como afirma nas entrevistas. Ao final da educação básica, no momento que se identificava com uma profissão, a possibilidade de gratuidade no ensino se estreitou, acarretando mudança em sua trajetória de formação e de vida. O ensino técnico não foi a opção desejada, mas uma mudança no percurso para tentar alcançar sua meta.

Embora tendo objetivos bem delineados para sua opção profissional, na impossibilidade de seguir a trajetória pretendida, viu-se obrigado a optar por uma carreira mais acessível, ou a que lhe foi apresentada, na tentativa de uma melhor

inserção no mercado de trabalho, o que fez com que seus sonhos ficassem em segundo plano.

O aluno passou no vestibular da Fatec em um curso de Informática com ênfase em gestão. Ele acrescenta: “foi mais um gancho para eu pegar e aproveitar a oportunidade e seguir em frente. Não quer dizer que no final do ano, talvez, eu não tente a faculdade de medicina, que eu não faça o vestibular de novo”.

A trajetória escolar de Maura foi contínua, tendo realizado o ensino fundamental e médio em escolas públicas estaduais de São Vicente. Maura chegou um pouco mais perto de seu objetivo; afirma que o curso de Nutrição ajudou bastante, pois foi por meio dele que conseguiu emprego em um hospital da cidade, o que lhe possibilitou a pagar a Faculdade de Enfermagem.

A trajetória escolar de Luisa, até o término da educação básica, foi contínua; cursou da primeira série do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio na mesma escola estadual. A jovem conseguiu emprego como demonstradora de produtos em um supermercado, função que, segundo ela, não tem muito a ver com o curso de Nutrição. A jovem relatou que está fazendo um curso de Farmácia de nível técnico; esclarece que não conseguiu entrar na faculdade de Nutrição, mesmo tendo participado do programa ProUni. Luisa não declarou explicitamente, mas deixou que percebêssemos em suas fala que a opção pelo curso técnico de Farmácia foi muito mais para não ficar sem estudar do que para ter uma nova profissão. Continuará insistindo na intenção de cursar uma faculdade na área de saúde.

Ao final da segunda entrevista, concluímos que os três alunos mantinham uma expectativa de inserção no mercado de trabalho por meio do curso técnico que estavam fazendo, embora tenham declarado que não pretendiam parar de estudar e

se dedicar à profissão de nível técnico. O ensino técnico é visto pelos alunos entrevistados como uma ponte para alcançar a profissão desejada.

As opiniões dos alunos sobre a gestão da escola convergem quando apontam o diretor com a atribuição principal de ser elemento integrador das diversas áreas da equipe de gestão e que esteja à frente de toda organização escolar. Quanto aos professores, as opiniões dos alunos podem ser expressas na colocação de Luisa: “o principal é que ele tem que saber muito da matéria; aliás ele tem que saber passar a matéria, porque tem professor que sabe, mas não consegue desenvolver, não tem dinâmica na aula”. A aluna sintetiza o pensamento dos entrevistados quando aponta como condições para ser um bom professor o domínio do conteúdo de sua área de formação e o domínio pedagógico.

Os alunos afirmaram claramente que esperam dos professores e da equipe escolar tratamentos diferenciados; querem ser reconhecidos nas suas especificidades. Solicitam uma postura dos professores de ouvi-los nas atividades escolares em reconhecimento ao momento de transição em suas vidas, de construção de suas identidades, de projetos de vida, de construção de sua autonomia ao trilharem o percurso sinuoso e acidentado que constitui sua trajetória de vida e formação. Muito se tem discutido a respeito dos rumos tomados pela educação profissional no Brasil, embora concordemos com as críticas dirigidas às formas economicistas que têm permeado o ensino técnico; acreditamos que os cursos técnicos, ministrados nos moldes da instituição onde realizamos a pesquisa, vêm atendendo a expectativa de profissionalização dos jovens, embora pensemos como Martins (2005, p. 113), quando aponta:

A venda de algumas ilusões pode ter efeito deletério: criando expectativas nesse mercado de consumo de idéias e *slogans* sem significado, que não podem ser atendidas a curto e médio prazos, principalmente quando não existe articulação entre a política de

formação de nível médio e as políticas de geração de emprego e renda.

Sem dúvida, o círculo vicioso eivado de paradoxos que perpassa as políticas educacionais precisa ser rompido em seu ponto central: o dos investimentos. Para Saviani (2007, p.6) “é necessário, pois tomar a decisão histórica de definir a educação como prioridade social e política número 1, passando a investir imediata e fortemente na construção e consolidação de um amplo sistema nacional de educação”. Tal sistema contemplaria uma educação profissional integrada ao sistema regular de ensino público, ampliando os recursos orçamentários especificamente destinados a essa modalidade de ensino.

A geração atual que se encontra em sua fase adulta, quando jovem, viveu em um mundo diferente do que vivem os jovens na atualidade. Muitas lutas foram travadas em nome da ampliação dos direitos políticos e sociais; um deles, a maior escolaridade dos filhos, com vistas a uma também maior mobilidade social. Na atualidade, a política social tem sido vista sob o crivo custo-benefício. Segundo Saviani (2007, p.5), “os direitos sociais conquistados a duras penas pelo povo brasileiro hoje são classificados como ‘custo Brasil’”. Entre os inúmeros direitos lesados, assinala-se como de grande expressão o desemprego que atinge em sua maioria, como vimos anteriormente, a população jovem.

Profissionalizar-se, para parte dessa população, surge como sinônimo de progredir, de crescer; acreditamos que, historicamente, um povo não alcança o progresso se sua escola não for boa, se seu governo não investir na educação de sua população, mas sabemos também, como nos lembra Nóvoa (1998, p.20), que “um erro fundamental, o de supor que as nações são grandes porque sua escola é boa: certamente que não há grandes nações sem boas escolas, mas o mesmo deve dizer-se da sua política, da sua economia, da sua justiça, da sua saúde”.

É nesse encontro de forças que entendemos a situação dos nossos entrevistados. Suas vidas foram traçadas por caminhos que eles não escolheram, mas que foram determinados pelas condições de nascimento e conseqüente posição que cada um ocupa na sociedade brasileira. Sua trajetória se assemelha a uma viagem cujo roteiro foi planejado, elaborado com base em sonhos e expectativas, prevendo paradas intermediárias até, ao seu término, chegar ao destino pretendido. Nossa preocupação é que essa viagem seja interrompida em uma dessas paradas e que a eles não seja permitido chegar ao destino que escolheram.

Os jovens, com o claro objetivo de ter uma profissão, acreditam e aprovam a escola e o ensino técnico que fizeram, mas reivindicam, com justa razão, políticas públicas de inclusão que venham a garantir o óbvio: emprego com carteira assinada.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABDALLA, M. F. B. **O Senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

AMARAL, Claudia Tavares; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação profissional: um percurso histórico até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. In: FIDALGO, Nara Luciene Rocha; FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (orgs.). **Educação profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p.167-206.

ANJOS, Ivan Gonçalves. **Física**. São Paulo: IBEP, 1998.

ARROYO, M. Trabalho: educação e teoria. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 138-166.

AZANHA, José Mário Pires. Políticas e planos de educação no Brasil. In: **Educação**: temas polêmicos. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BARBOSA, José Eduardo. Grandes beneméritos de Santos. **A Tribuna**. Santos, 1º de novembro de 2003. Texto sobre João Otávio. Edição especial/comemorativa dos 460 anos da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia de Santos. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/santos/h0250d6.htm>>. Acesso em: 30 out. 2005.

BARRETTO, Elba S.; MITRULIS, Eleny. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. **Estudos Avançados**. São Paulo: IEA/USP, v. 15, n. 42, p. 103-140, maio/ago. 2001. (Dossiê Educação)

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa quantitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BECK, U. **La sociedad del riesgo**. Barcelona: Paidós, 1998.

BÍBLIA, Português. **Bíblia Sagrada**. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988.

BILLIARD, Isabelle. O “grande integrador” segundo Yves Barel. In: APPAY, Beatrice; THÉBAUD, Mony Annie. **Precarisation sociale, travail et santé**. Paris: CNRS/INSERS, 1997.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **As Regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BUENO, Maria Sylvia Simões. Formação docente para a educação técnica e profissional de nível médio. In: PARDAL, Luís et al. **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação – PUC/SP (org.) Campinas: Autores Associados, 2005, p.137-151.

CASTEL, Robert. **As Metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, Cláudio de Moura. Há novos rumos para a educação no Brasil. In: VELLOSO, J. P. R.; ALBUQUERQUE, R. C. de (org.). **Novo modelo de educação para o Brasil**. Rio de Janeiro, 2004, p.108-120.

\_\_\_\_\_. **Formação profissional na virada do século**. Belo Horizonte: FIEMG, 2003.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CETEC). SAI/ETE. **Sistema de avaliação institucional**: 6º relatório de avaliação. Etec Dona Escolástica Rosa. Pesquisa SAI/ETE, 2004.

\_\_\_\_\_. **Sistema de avaliação institucional**: 7º relatório de avaliação. Etec Dona Escolástica Rosa. Pesquisa SAI/ETE, 2005.

\_\_\_\_\_. **Sistema de avaliação institucional**: 8º relatório de avaliação. Etec Dona Escolástica Rosa. Pesquisa SAI/ETE, 2006.

\_\_\_\_\_. **Mapeamento das escolas técnicas**: 1º semestre de 2007/vestibulinho, n. 20, p. 42.

CORDÃO, Francisco Aparecido. A Educação profissional no Brasil. In: PARDAL, Luís et al. **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação – PUC/SP (org.) Campinas: Autores Associados, 2005, p. 43-110.

CUNHA, Luiz Antonio. **O Ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Unesp, Brasília: DF: Flacso, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política educacional no Brasil**: a profissionalização no ensino médio. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca, 1975.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas atuais para o ensino médio e a educação profissional de nível técnico: problemas e perspectivas. In: ZIBAS, Dagmar M. L.; AGUIAR, Márcia Ângela de S.; BUENO, Maria Sylvia Simões (org.). **O Ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano, 2002, p. 15-32.

CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. **Política do ensino médio e educação profissional técnica de nível médio**: a educação escolar no contexto de reformas ocorridas a partir de 1990 no Estado do Paraná. Marília, SP, 2006. Tese (dout.) Universidade Estadual Paulista.



ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL DONA ESCOLÁSTICA ROSA. **Plano Escolar 2007**. Santos, SP, 2007. Disponível para consulta na secretaria da escola.

FERREIRA, Aurelio Buarque de Hollanda. **Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

FERRETTI, Celso João. Mudanças em sistemas estaduais de ensino ante as reformas no ensino médio e no ensino técnico. In: PARDAL, Luís et al. **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação – PUC/SP (org.) Campinas: Autores Associados, 2005, p.153-176.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectiva de final de século. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 100-137.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Entre a formação e o trabalho**: trajetórias e identidades profissionais. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 2000.

GENRO, Tarso. A Agenda em educação no Brasil. In: VELLOSO, J. P. R.; ALBUQUERQUE, R. C. de (org.). **Novo modelo de educação para o Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004, p. 37-54.

GOMES, Dulcinéia de Oliveira. **O Instituto Escolástica Rosa**: formando o mundo dos trabalhadores em Santos. São Paulo, 2001. Dissertação (mestr.) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

HEMÉRITAS, Adhemar B.; MAIA, Luis Carlos Zanirato. **Reflexos da reforma da educação profissional nas escolas técnicas estaduais de São Paulo**. Campinas: Komedi, 2005.

HOLZMANN, Lorena; PICCININI, Valmiria. Flexibilização. In: CATTANI, A. D.; HOLZMANN, L. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

KOSHIBA, Luiz; PEREIRA, Denise, M. F. **História do Brasil**. São Paulo: Atual, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia Zeneida. A Reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETTI, Celso J.; SILVA JR., João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (orgs.) **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999, p.121-139.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, Angela Maria. **Autonomia e gestão da escola pública**: entre a teoria e a prática. Campinas, 2001. Tese (dout.) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

\_\_\_\_\_. A Gestão de uma escola técnica: desafios pedagógicos. In: PARDAL, Luís et al. **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação – PUC/SP (org.) Campinas: Autores Associados, 2005, p.111-135.

\_\_\_\_\_. O Contexto escolar e a dinâmica de órgãos colegiados: uma contribuição ao debate sobre gestão de escolas. In: SIMPÓSIO NACIONAL DA ANPAE, 23. **Anais do...** Porto Alegre: UFRGS, 2007a.

MARTINS, A. M.; ZIBAS, D.; BUENO, M. S. S. **Educação profissional de nível médio**: construção de um novo perfil. São Paulo: Fapesp/FCC, 2007. (Relatório Final)

MARTINS, Heloisa T. S. A Difícil transição: análise das trajetórias ocupacionais de jovens operários metalúrgicos. In: DOWBOR, Ladislau. **Desafios do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 169-186.

MORAES, Maria Sílvia Vidigal; ALVES, Julia Falivene. **Escolas profissionais públicas do Estado de São Paulo**: uma história em imagens. São Paulo: Centro Paula Souza; Imprensa Oficial do Estado, 2002.

NADAI, Elza; NEVES, Joana. **História do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 1995.

NÓVOA, António. Relação escola–sociedade: novas respostas para um velho problema. In: VOLPATO, R. et al. **Formação de professores**. São Paulo: Edunesp, 1998. p. 19-39.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Trabalho decente e juventude**. América Latina – Resumo Executivo. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/>>. Acesso em: 2 out. 2007.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional**: o processo de desmantelamento dos Cefets. Campinas: Papyrus, 2003.

PAIVA, V. Desmistificação das profissões: quando as competências reais moldam as formas de inserção no mundo do trabalho. **Contemporaneidade e Educação**, v. 2, n.1, p.130-131, 1997.

PLANAS, Jordi.; BRULLET, C.; MASJUAN, J. M. **La inserción social y profesional de las mujeres y los hombres hasta 31 años**. Barcelona: Institut de Ciències de l'Éducación, 1995.

POCHMANN, Marcio. As Perspectivas do trabalho na economia moderna. In: DOWBOR, Ladislau et al. (orgs.) **Desafios do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 17-24.

\_\_\_\_\_. **Desemprego juvenil cresce mais no sudeste**. 2007b. Disponível em: <<http://portal.prefeitura.sp.gov.br/noticias/coordenadorias/juventude/2007>> Acesso em: 3 set. 2007.

\_\_\_\_\_. **Globalização e desemprego: breve balanço da inserção brasileira**. 2007a. Disponível em: <<http://www.midiaindependente.org>> Acesso em: 8 set. 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. 29.ed. Petrópolis: Vozes, 2005

RUIZ, Antonio Ibañez. A Política de educação média e tecnológica. In: VELOSO, J. P. R.; ALBUQUERQUE, R. C. (org.). **Novo modelo de educação para o Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 2004, p.71-90.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A Educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 11-69.

SACRISTÁN, J. Gimeno. A Educação que temos, a educação que queremos. In: IBERNÓN, Francisco (org.). **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p.37-64.

SAINSAULIEU, Renauld. **A Identidade no trabalho ontem e hoje: contemporaneidade e educação**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 9, p. 56-73, 1º sem. 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

SANTOS, Wanderlei Guilherme dos. **Cidadania e justiça**. Rio de Janeiro: Campus, 1979. p.74-79.

SAVIANI, Demerval. **A Nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 7.ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Caxambu, 17 de outubro de 2006. [Apresentado em: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29] (GT – Trabalho e Educação)

\_\_\_\_\_. **Da Nova LDB ao Fundeb:** por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SENNETT, Richard. **A Cultura do novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

STEIN, Stanley Junior. **Origens e evolução da indústria têxtil no Brasil: 1850/1950.** Rio de Janeiro: Editora Campos, 1979.

TIPLER, Paul A. **Física.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1999.

## DOCUMENTOS OFICIAIS E LEGISLAÇÃO

BRASIL. Governo. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 5/10/1988.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 5.692 de 11/08/1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>> Acesso em: 20 ago. 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Editora do Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. Lei n. 4.024 de 20/12/1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: SÃO PAULO. (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: legislação e normas básicas para sua implantação**. São Paulo: SE/CENP, 2001. p.38-41.

\_\_\_\_\_. Leis, decretos etc. Decreto n. 2.208, de 17/04/97. Regulamenta o § 2º do artigo 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: legislação e normas básicas para sua implantação**. São Paulo: SE/CENP, 2001a. p. 163-165.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE n. 16/99 – CEB. Aprovado em 5/10/1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional. In: SÃO PAULO. (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional: legislação e normas básicas para sua implantação**. São Paulo: SE/CENP, 2001b. p. 563-596.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Proposta em discussão. Brasília, abr. 2004. Disponível em: <[http://www.portal.mec/educação\\_profissional](http://www.portal.mec/educação_profissional)> Acesso em: 4 out. 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.154/04**. Estabelece as Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2004a. (Revoga o Decreto Federal n. 2.208/97)

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.159/04**. Institui a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2004b.

\_\_\_\_\_. **Educação profissional de nível médio no censo escolar.** Brasília: Inep, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/>> Acesso em: 25 set. 2007.

\_\_\_\_\_. **Programa Escola técnica aberta do Brasil.** Brasília: MEC/ SEED/SETEC, 2007. Disponível em: <<http://www.etcbrasil.mec.gov.br/>> Acesso em: 16 out. 2007.

## ANEXO I

## Protocolo das entrevistas I

Protocolo das entrevistas realizadas com os alunos do Curso de Nutrição e Dietética, em 2006, no momento em que estavam cursando o último semestre do curso.

	<b>Fernando, 19 anos</b>	<b>Maura, 20 anos</b>	<b>Luisa, 24 anos</b>
<b>Percurso escolar na educação básica</b>	1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> série no Liceu Santista, 3 <sup>a</sup> e 4 <sup>a</sup> no Presidente Kennedy, escola particular, na 5 <sup>a</sup> série eu fiquei uns dois meses no Edméia, só o tempo de me arranjam uma vaga perto da minha casa, que é municipal, do Edméia eu fiquei uns dois três meses. No Ayrton Senna, municipal também, nesta escola fiquei até a 8 <sup>a</sup> série, depois eu consegui passar na federal de Cubatão, da federal eu vim para cá.	Eu terminei o ensino médio no Martim Afonso, em São Vicente, o fundamental eu fiz também em São Vicente no bairro do Humaitá na escola Albino Luiz Caldas, mudei para cá e comecei a estudar no Martim Afonso. Nunca estudei na rede municipal, nem particular, só no estado.	Numa escola estadual, do primeiro ano até o último ano do ensino médio. Sempre estudei no Neves Prado.
<b>Situação familiar</b>	Meu pai tem curso superior incompleto e minha mãe tem superior, mas não trabalha na área que é formada Meu pai é aposentado por invalidez, por acidente de trabalho, ele trabalhava na Cosipa, na parte de processamento de dados. e a minha mãe ela é Economiaria na caixa econômica. Economiaria é uma função, um cargo que hoje em dia não existe muito, mas eu não	O meu pai fez o ensino médio junto com o Senai, que era ensino profissionalizante. Depois ele começou a trabalhar na Cosipa, minha mãe é dona de casa. Moro com meus pais e minha irmã mais nova. Só meu pai e eu trabalhamos.	Moro com meus pais e meus irmãos, Meus pais só estudaram até o primário, meu pai é dono de uma microempresa.

	<p>posso falar que ela é bancaria por que ela também não é bancara, ela passou por um concurso público na época. Em minha casa somos cinco pessoas, meus pais, meu irmão e minha irmã.</p>		
<p><b>Motivos que o levaram a optar por um curso técnico</b></p>	<p>Todo mundo tem sonhos e metas, todo mundo sempre almeja subir (...), eu escolhi um curso técnico, por quê na época e hoje também é um curso que eu poderia fazer financeiramente e com dedicação, é um curso técnico, não é um curso superior, o curso superior exige uma responsabilidade maior, exige uma dedicação maior, exige uma atenção, estudo, exige tudo em maior quantidade até pela carga horária, eu escolhi o técnico, uma porquê era um curso que me chamava à atenção, e por que é gratuito, (...), quero fazer um curso de medicina, não tem curso técnico em enfermagem gratuito então eu optei por fazer nutrição.</p>	<p>Porque além de gostar muito de nutrição, eu quis adquirir mais conhecimento, e quem sabe também arrumar emprego na área. E esse curso está me ajudando por que eu já trabalho na área da saúde, trabalho no setor de nutrição e copa, no caso eu atendo os pacientes, certa do que eu estou fazendo, por que o que eu aprendi em aula eu estou colocando em prática no trabalho. No meu trabalho eu fico com a refeição do paciente, eu vejo a dieta dele, eu vou ver o que eu tenho que dar para ele no café da manhã, o que ele pode ou não pode, (...) a nutricionista faz o cardápio, a gente é só distribuição, mas se distribuir errado também dá problema.</p>	<p>Eu terminei o terceiro ano em 99, tinha feito já um curso técnico, mas era de módulos bem curtos no Aristóteles, fiz também informática e datilografia, depois de 99 até 2003 eu entrei no cursinho pré-vestibular, fiz um ano e meio de cursinho, não rolou a faculdade, me encaixei aqui no técnico, e encontrei a minha área, vi que eu gosto mesmo é da área da saúde, eu achava que não, eu achava que queria logística</p>
<p><b>Ocupações desenvolvidas</b></p>	<p>Eu trabalho como aprendiz, auxiliar de almoxarifado, no Hospital Ana Costa. É o menor aprendiz, o governo estendeu um pouco essa lei por que eles estavam vendo que tinham muitos</p>	<p>Trabalhei vinte dias em um restaurante chinês que estava contratando garçomete, naquela época de julho, época de temporada Também fui contratada em Praia</p>	<p>Eu fui vendedora, fui operadora de caixa, recepcionista de supermercado e loja, trabalhei praticamente metade do tempo sem carteira assinada, algumas</p>



	<p>jovens que não tinham o primeiro emprego, e o segundo emprego exige uma experiência, como é que você vai ter o segundo se você não teve nem o primeiro com carteira assinada, então foi uma oportunidade de eles ampliarem esse programa para jovens com mais de dezoito anos, até vinte e um, para poder ter uma experiência no mercado de trabalho, e assim poder falar que eu tive uma experiência com carteira assinada, por que você não prova que teve experiência se não tiver registro.</p> <p>Eu estava inscrito no CIEE, ficou durante muito tempo, ficou nossa acho que anos, por que nunca se enquadrava, (...) às vezes quando o horário era bom, o salário não compensava, (...) eu ajudo em casa, o meu pai teve derrame, eu dou banho minha irmã também e como a minha mãe trabalha a gente que fazia as coisas de casa, limpar a casa, dar banho, trocar alimentar, (...) então tinha que ser um salário que realmente compensasse a falta de alguém em casa, (...) ia ter que pagar alguém para ficar, então nunca compensava ou o horário era meio complicado para estar fazendo, ou não batia, agora que apareceu um horário que dá para se enquadrar, (...) teve uma seleção, uma</p>	<p>Grande, no shopping, foi o primeiro emprego, para mim foi diferente, por que eu nunca tinha trabalhado, lá não tinha carteira assinada não tinha nada, ganhava por dia estranhei bastante, mas depois que eu comecei a trabalhar no McDonald's ficou tudo mais fácil eu fui adquirindo um pouquinho mais de experiência, entrando no ritmo.</p>	<p>empresas nem contrataram, acho que a maioria é assim. Hoje contratam por três meses, chama-se terceirizada, você fica até seis meses, depois eles dispensam, fica complicado pra gente e fácil pra quem está fazendo isso, por que não tem gasto como uma pessoa que está registrada que é o dobro do gasto.</p>
--	---	--	---

	<p>entrevista com várias pessoas, depois uma dinâmica de grupo, depois uma dinâmica com o pessoal do Ana Costa, aí que eu fui selecionado entre o pessoal. Também uma amiga minha que trabalha, ela falou que estavam precisando de rapazes para servir nas festas, eu falei que por mim, eu faço, mas era muito cansativo, o trabalho não compensava, eu entrava as três da tarde e saía uma da manhã para ganhar quinze “mangos” era um real, um e cinquenta por hora, mas eu fui adquirindo experiência, aí eu pude chegar e falar: olha eu trabalhei de garçom no “buffet tal”, então foi assim que eu fui me infiltrando na copa, aprendi a fazer umas bebidas, aprendi algumas noções de servir, (...) eu comecei a pesquisar na <i>net</i> algumas coisas de etiqueta, porque garçom tem que ter uma certa etiqueta, então eu comecei a pesquisar por conta própria, e comecei a trabalhar de garçom</p>		
<p><b>Expectativas e estratégias para a formação, incluindo se pretendem fazer algum curso após o término do curso técnico</b></p>	<p>Fiz estágio na pizzaria Cristal aqui na Ponta da Praia, eu tinha função de agente sanitário, eu fiscalizava, via o que estava de acordo via o que estava errado, irregular, fazia tipo uma lista do que estava certo e errado e depois mostrava para o superior, com o passar dos dias eu fui fazendo</p>	<p>Eu quero saber primeiro o que é nutrição para depois fazer a faculdade, (...) trabalhando com certeza, e ainda trabalhando é difícil por que faculdade é muito cara, o pessoal desiste, por que realmente não dá. Para esse ano eu</p>	<p>Eu não consegui a faculdade pública ela é pública, seria para as pessoas menos favorecidas, mas não é bem assim, quem costuma ficar é quem realmente tem um poder aquisitivo maior, por que não dá pra trabalhar, o período de estudo é</p>

	<p>também vistoria na estocagem de alimentos, vendo se os pizzaiolos estavam usando realmente os ingredientes que eram citados no menu, vendo a pesagem das pizzas para ver se realmente estava saindo de acordo para poder saber se tinha desperdício ou não de material .</p> <p>Eu estou trabalhando lá por ser aprendiz eu não ganho muito, eu ganho pouco, eu ganho um salário mínimo, mas eu estou tentando assim crescer dentro das minhas expectativas, não que eu queira ficar lá para sempre, mas o que aparecer, e, que eu veja que é positivo, eu vou ficando, mas eu vou tentando correr atrás daquilo que eu realmente quero, pagar um cursinho, porquê querendo ou não eu estou há um ano e meio fora da escola mesmo, e, no vestibular não caem coisas técnicas em nutrição, cai coisas de escola, cai a química, cai a física, cai a matemática, cai a biologia, e eu tenho que estar por dentro desse mundo estudantil, (...),eu acho que eu usaria o curso técnico para me tornar um profissional melhor.</p>	<p>vou prestar o Enem e tirar uma boa nota para conseguir o ProUni, com, pelo menos, uma bolsa parcial, 30% ou 50%</p>	<p>muito grande, é das oito da manha até as cinco da tarde, você vai trabalha que horas? Não tem como. Então pensei vou desistir, tentar o técnico, aí veio o ProUni, já é uma outra esperança. Para entrar no ProUni, tem que ter estudado sempre em escola estadual como eu fiz.</p>
<b>Expectativa para a inserção no mundo do trabalho</b>	<p>Quando eu entrei no técnico não foi pensando em trabalhar como técnico, vou começar a correr atrás</p>	<p>Pretendo assim que eu me formar, tiver meu relatório, certificado tudo certinho, procurar</p>	<p>Pretendo encontrar emprego em nutrição, a gente tem que jogar nos dois times, procurar</p>

	<p>dos caminhos, dos sonhos, eu vou tentar burlar eles, não vou tentar fazer direto, foi o que eu fiz, da federal eu não prestei medicina direto porquê eu não ia passar eu tinha consciência disso, e hoje eu ainda não passaria em medicina, estou fazendo um curso na área de saúde, no final do ano eu pretendo prestar o vestibular, agora, também não vai ser para medicina, vai ser ou enfermagem, ou biomedicina, alguma coisa que eu possa estar dentro da área que não seja no mesmo caminho, mas que está ali, entrelaçado, é assim que eu penso</p>	<p>em vários locais, como indústrias e restaurantes, acredito que esteja crescendo a demanda mesmo que não seja grande, têm muitas pessoas que pensam “poxa”, eu vou sair daqui do curso e não vou encontrar nada? A questão não é essa, a questão é tentar, (...), gostaria de trabalhar na área de restaurantes, (...), Mudaria muitas coisa, a primeira que eu poderia fazer, eu daria mais chance aos empregadores também, ofereceria mais como, posso dizer, mais capital para os empregadores, ofereceria financiamento para eles estarem criando seus estabelecimentos e criando mais novos postos de trabalho, e incentivando também para que eles contratassem o pessoal jovem, para eles estarem ingressando no mercado de trabalho, se os jovens não têm experiência, é difícil, vão preferir quem têm experiência, é preciso criar novos postos de trabalho, mas dando preferência também para quem não têm experiência.</p>	<p>nos dois lados agora eu achando primeiro em nutrição eu prefiro, mas a primeira coisa que eu “achar” eu vou, tem que pegar experiência, de começo não dá pra escolher muito</p>
--	---	--	--

## Protocolo das entrevistas II

As entrevistas foram realizadas quando os alunos já haviam terminado o curso técnico há mais de seis meses.

Fernando, 19 anos	Maura, 20 anos	Luisa, 24 anos
<p>Eu acho que a minha idéia continua a mesma. Eu fiz o curso, não para trabalhar na área, mas para ter um conhecimento e para estar complementando um sonho meu, que era fazer uma universidade pública na área de Saúde. Não foi o que aconteceu. Eu prestei, não passei, faltaram 4 pontos. Mas como estava trabalhando fazendo cursinho, não tinha tempo... , eu estava dedicando mais tempo ao trabalho do que ao estudo. Estava trabalhando, e a carga horária era das 8h às 18h e estudava só de noite... , ou seja, não sobrava tempo...</p> <p>Ao término do curso técnico, deixei de ser aprendiz para ser funcionário do hospital mesmo... Eu comecei a trabalhar 8 horas. Começava às 8h e saía às 18h, e eu comecei a fazer cursinho pré-vestibular pra tentar entrar na faculdade, eu queria prestar a Fuvest era o local mais certo. Não era uma grande faculdade de saúde pública, mas acabei não passando e foi por pouco...; eu nunca tive aquela oportunidade de fazer ou só cursinho ou só trabalhar, porque eu sempre tive que conciliar o trabalho e o cursinho, era eu que tinha que pagar o meu cursinho, mas por um acaso do destino eu cismei de prestar a Fatec</p>	<p>Consegui entrar na faculdade de Enfermagem; acho que a Enfermagem é uma área que eu quero atuar mesmo... O curso técnico também me propiciou conhecer mais a área de saúde.</p> <p>Ainda continuo na Beneficência, no setor de nutrição. Lá ainda não tem o posto de Técnico em Nutrição. Os hospitais na Baixada Santista não têm. Pesquisei, mas... é mais na área industrial mesmo. Na Beneficência eu sou Copeira Hospitalar. Eu uso muitos conhecimentos de técnicos de nutrição. Tem que saber, conhecer um pouco as dietas dos pacientes, a parte também higiênica, toda parte que aprendemos em Nutrição. A parte de Nutrição é bem parecida com o meu trabalho. O cargo é para nutricionistas, que é de nível superior. Elas ficam na faixa da Administração. Fazem todo o trabalho e também têm os estagiários. Estagiários técnicos e também os de nível superior. Eu consegui esse emprego porque eu tenho o curso de Técnico em Nutrição. Na hora da entrevista, eu falei que tinha curso técnico..., foi daí que a minha chefe me contratou. Com certeza... Técnico em Nutrição... 90% de chance de entrar.</p>	<p>Eu terminei o curso e não busquei nada na área, porque eu estava à procura de um trabalho flexível, eu tinha recebido propostas, mas não era viável para continuar estudando. Comecei a trabalhar como demonstradora, que é um horário bem melhor para o curso que estou fazendo, o de farmácia. Eu faço curso técnico lá na Etec de Praia Grande, não é faculdade, também é técnico...; foi mesmo porque era na área de saúde, para ter duas opções de trabalho, ter duas profissões, então fiz a Nutrição e agora estou fazendo este..., mas pretendo entrar numa faculdade.</p> <p>Fiz a prova do ProUni; me inscrevi na data que eles colocam na internet e aí você se inscrevendo, automaticamente já escolhe a faculdade, se não me engano, são cinco opções de cursos e faculdades. E já tem lá a pontuação que você precisa atingir. Se você está dentro daquela pontuação, você se inscreve, senão é melhor tentar outra, tentar outro curso de uma pontuação mais baixa. Eu até consegui o ProUni para pagar meia, numa faculdade no Guarujá. Só que não era a área que eu</p>

<p>também, o curso que eu prestei; é um curso, a meu ver, arrojado; é uma coisa assim, posso dizer, empreendedora; é curso de Informática com ênfase em Gestão; é um curso que é totalmente fora dos meus caminhos, do que eu queria, mas eu acredito muito em coisa de destino e nas oportunidades que são dadas para a gente, são dadas por algum motivo. Talvez possa ser que eu desista ao longo do curso, ou não, pode ser que eu me encante e engrene. Enquanto o sonho que eu tenho não vem, eu aproveito o que a vida está me dando...</p>	<p>É muito difícil entrar na faculdade pública. A não ser aqueles que fizeram cursinho pré-vestibular. Porque realmente você competir com pessoas que estudaram a vida inteira em escola particular é meio difícil. Eles têm outra formação. Uma formação que nós só podemos adquirir, para entrar na faculdade só mesmo com muito esforço e com curso pré-vestibular. O curso de Nutrição, com certeza me ajudou bastante, porque através desse curso consegui emprego, através do emprego estou pagando a faculdade.</p>	<p>queria e também não é viável, porque eu faço um curso pelo Estado; eu faço de graça e eu estou praticamente na metade do curso, e eu teria que abandonar por uma coisa incerta, porque eu não saberia se eu conseguiria pagar até o final realmente, então eu preferi terminar esse curso que estou fazendo de farmácia, para ampliar minha qualificação para o mercado de trabalho e ter uma outra profissão para depois tentar...</p>
<p>Na Fatec, tive que optar pela faculdade ou pelo serviço. Estudo das 3h às 06h30min, tanto é que estou procurando emprego, mas como a Fatec é pública posso tentar um emprego de só seis horas ou um estágio. Tenho aulas aos sábados também... eu pretendo arrumar o emprego perfeito, dos sonhos, seis horas de segunda a sexta...; é difícil, eu posso arrumar um estágio, o estágio você encontra, até porque o estágio tem que te deixar livre pra poder estudar; eu estava no outro emprego e tive que sair..., eu pensei assim: com o salário que eu ganho aqui não vou ter muita chance de crescer, agora eu posso passar uns tempos de dureza, uns tempos apertados e tudo..., mas com certeza a faculdade vai me dar mais oportunidades...</p>	<p>Eu comecei a comparar o que o enfermeiro faz e o que nutricionista faz e me interessei mais pela Enfermagem. Enfermagem eu acredito que tem mais campo que Nutrição aqui na Baixada. Também... Juntou o útil ao agradável, você gostar da profissão e também ver que tem mais possibilidade de conseguir um emprego que você deseja.</p>	<p>Eu fiquei um ano procurando emprego, dos 18 até quase os 19 anos, até achar alguma coisa decente, que fosse fixada, que eu tivesse um registro, trabalhasse todos os dias... Sempre trabalhei no comércio em geral. Agora eu demonstro, vendo produtos no supermercado, mas eu já trabalhei com venda de calçados, perfumes, uma porção de coisas...</p>
<p>Quando eu passei na faculdade a única dúvida que eu tive foi: e agora? o</p>	<p>Eu diria para os que estão programando, projetando, construindo os cursos profissionalizantes, que acredito que não só ensinar a profissão, tem que formar também profissionais humanos, para que eles aprendam a ter interesse no contexto geral. O que está acontecendo no mundo, com as pessoas, na sociedade, ter uma visão mais holística do que ele vai trabalhar, não só aprender aquilo que o curso oferece...</p>	<p>Os comerciantes não têm como contratar uma pessoa. Fica muito caro. Meu pai, por exemplo, ele tem uma microempresa, e ele tem só o meu irmão trabalhando e só pode registrar ele, e não tem como registrar outra pessoa; tem outra pessoa que ele paga semanalmente, para aprender, para ter uma experiência e que saiu de um curso técnico e quer trabalhar lá. O problema é que, no final das contas, acaba colocando na justiça e acaba saindo mais caro...</p>

<p>dinheiro que eu ganho no emprego, vou ter que largar... Foi a única dúvida, mas em nenhum momento eu achei que fiz uma escolha errada, por eu ter largado o emprego e escolher a faculdade, o problema foi dinheiro, o dinheiro pegou realmente, a gente pensa...</p> <p>A Fatec é pública, mas e o dinheiro para as despesas? O dinheiro era pouco, mas fazia as compras para a minha mãe, fazia chuva, sol, vento, eu ia de bicicleta, capa e tudo, mas não faltava. A cesta básica que eu ganhava dava para a minha mãe também..., porque era uma coisa à menos para ela gastar dinheiro..., se o meu irmão queria sair ou tinha alguma continha para pagar eu ajudava, eu estava já me tornando independente financeiramente, estava praticamente dormindo e comendo em casa; é lógico usava a água também, mas grande parte das coisas que eram minhas ou que dependiam só de mim, que minha mãe tinha que pagar, já não precisava mais, foi isso que eu senti falta e estou sentido falta...</p> <p>Uma coisa que eu vejo é que eu fiz cursinho, eu trabalhei, eu parei, mas hoje em dia está virando uma coisa obrigatória... Você vai, faz a primeira a quarta, quinta a oitava, faz o médio, acabou o médio, faz o cursinho e do cursinho você vai para a faculdade. Quem faz o cursinho é quem tem dinheiro e acaba entrando na faculdade pública, que teoricamente deveria ser pra quem não pode pagar, isso é o que acontece. E o pior, o</p>	<p>Acredito que a única escola do Estado, técnica, aqui da Baixada Santista, que oferece curso de Nutrição, é a Escolástica Rosa, o restante é tudo particular. Muitas pessoas querem entrar e não conseguem. Procuram bolsas em outros cursos particulares.</p> <p>Também..., a escola tem que oferecer mais segurança para os alunos. Às vezes o aluno faz um estágio e vê que tem algumas matérias que não foram passadas, e chega na hora do estágio..., é o estágio é que passa a ensinar o aluno. No estágio mesmo é que você vê realmente a parte prática... Eu mesmo me deparei em algumas situações. Nossa, não aprendi isso e tive, que aprender no estágio, que tem que estar interagindo totalmente com o mercado de trabalho, para alunos quando chegarem se formar, se sentirem seguros para conseguirem um emprego e estar atuando com segurança na área... No estágio aprendi bastante a parte prática, e também, além de gostar, eu também pude ver que não é a profissão mesmo que eu quero atuar para toda a minha vida, quero cuidar, sim, das pessoas, mas quero estar mais atuante na vida do indivíduo. A nutricionista está, mas não totalmente...</p> <p>Eu pago grande parte da faculdade, meu pai ajuda um pouco com os livros.</p>	<p>Depois que você se formou no colegial, não tem como, tem que trabalhar e estudar mesmo. Aí a opção de trabalho é de cada um, realmente fica complicado, pegar um horário muito grande e depois ir pra escola e a escola nem sempre é flexível... Na minha escola alguns professores deixam chegar 15 minutos depois, dão presença, mas vai de cada professor, tem muito que acham que nosso horário é das 7 às 11 e não adianta mudar.</p> <p>Casar está em segundo plano. Primeiro eu quero ter uma profissão, eu quero pelo menos estar trabalhando e ganhar o suficiente. O ano que vem eu tenho que fazer uma língua, eu quero tentar colocar o Inglês e o Espanhol, o ano que vem, porque está me fazendo falta...</p> <p>Para melhorar foi o que eu falei: precisa que os empresários tenham mais oportunidades para empregar pessoas. Acho que isso é o principal. Também investir na educação; com a formação básica dá para planejar, sem a formação fica difícil.</p>
--	--	--

<p>mais duro é que tem gente que não pode fazer um cursinho, trabalha e vai numa particular, acaba havendo uma troca: as pessoas que têm menos oportunidades vão pra particular. Oportunidade que eu digo, por exemplo, ninguém chegou pra mim e me deu uma bolsa de um ano de cursinho. Eu acho que: primeiro, cursinho não deveria existir; eu acho que deveria vir todo mundo pronto, preparado. Eu sei que tem alguns que têm dificuldade, mas também não é do interesse do governo em investir em educação. Eu acho que a senhora, como professora, deve ter ouvido várias histórias. E... eu assim...eu não sei de nada, mas o que sei e o que eu vejo, o que ouço de gente que trabalham em escolas, professores conversando e tudo..., é muito diferente a escola pública da particular. Já começa daí. Houve uma época que não, que a escola pública era o TOP, entendeu, e era o contrário, hoje não, hoje a escola pública os alunos não levam a sério, porque a escola não é levada a sério, e não dá credibilidade para o aluno para ele levar à sério a escola, eu acho assim, tem que ter investimento para o aluno se sentir com vontade de ir para a escola. Porque o jovem vai para a escola, às vezes, deixa a cidade e deixa de ajudar os pais, quem garante que ele vai ser alguma coisa, mesmo indo para a escola... Dizem... "Vamos incentivar o jovem para ir à escola"; sou contra o trabalho infantil, não é isso que estou falando, mas às vezes a criança o</p>	<p>Se eu pudesse pedir alguma coisa, primeiramente pediria ao Presidente da Beneficência para gerar mais um posto, o de Técnico em Nutrição, para os jovens que se formarem agora terem mais uma oportunidade de estar trabalhando na Beneficência, como técnico, que ajudaria muito o nutricionista, porque tem muitas funções que o nutricionista tem que fazer, mas que o técnico poderia estar auxiliando... Para os governantes, o que eu poderia dizer..., que teria que ampliar mais o mercado para o jovem, teriam que dar emprego ao jovem inexperiente, porque todos precisam adquirir experiência...</p> <p>Acredito que falta crescimento, faltam mais investimentos, mais possibilidades para o empresário estar investindo numa determinada área... Acho que está ocorrendo mesmo um desvio social, porque muitos jovens não têm oportunidades. Não têm oportunidade de ter uma escola, uma boa educação, educação tanto dos pais como de uma boa escola, e através disso eles têm esse desvio social, ficam à margem da sociedade por falta de oportunidades... Teria que ter mais incentivos a esses jovens..., praticar esportes... , ter uma escola melhor, teria que dar também uma oportunidade de emprego também. Se o jovem está incluso na sociedade, acredito que não estaria como está hoje..., tantas crianças roubando e tantas coisas erradas.</p>	
---	--	--



<p>adolescente deixa de ajudar os pais na lavoura na cana ou em casa, vendendo alguma coisa, para ir para a escola. E qual a garantia que ele vai ter? Que chance ele vai ter? Jovem da média pra baixo... Você desculpa, mas tenho um amigo meu, aliás, não é amigo meu, mas é um conhecido, a família dele tem dinheiro, ele fez o cursinho por dois anos, ele entrou na USP, na Fuvest, em São Paulo, ele está fazendo, não sei se Relações Exteriores, Relações Internacionais, alguma coisa assim, ele ganhou uma bolsa de Francês; está fazendo Francês num dos melhores cursos de Francês, em São Paulo. Agora, você acha que ele tem chance de ficar desempregado? Entende? Vai ter muito mais chance do que qualquer um. Outro caso é de um amigo meu, que também tem dinheiro, também está fazendo USP, acho que o mesmo curso e numa faculdade paga, particular, ele está fazendo... é tipo assim: se na pública ele faz Comércio Exterior, na outra Relações Internacionais, ou seja, mais uma vez, se ele tem dinheiro (ele está fazendo duas faculdades), ele ficou no lugar de alguém que não tem condições, mas agora me diz: ele vai ficar desempregado também? Não vai ficar desempregado! Agora, o filho do carrinheiro, ou de outra pessoa que ganha bem menos, não vai poder pagar um cursinho para o filho, não vai poder teoricamente investir no filho como queria, o filho não vai ter perspectiva, porque ele não vai ter formação. Eu acho assim, a base de tudo é</p>	<p>Não estou na área da Nutrição, estou na área de Saúde...; o curso realmente me deu uma grande base, graças ao curso estou empregada atualmente, não como técnica, mas estou na área da Nutrição; e quem quer fazer o curso eu recomendo, mesmo que a pessoa não conseguir um emprego como técnico, ao menos teve um grande conhecimento na área de Nutrição, que é uma área excelente.</p>	
---	---	--

<p>a Educação. Só que eu acho que isso é uma coisa escondida, só quem está lá dentro é que sabe, – “não vamos investir nesse povo, porque esse povo não vale a pena” – é grandes empresários que também pensam desse jeito, grandes políticos, donos de grande empresas... tudo uns bagulhos assim, eles mesmos não querem investir no povão, porque eles sabem que o povão vai acabar, uma hora, crescendo, e eles não vão ter quem dominar, quem mandar, não vão ter a mão-de-obra deles; vai ser todo mundo tão qualificado que não vão mais se sujeitar ao tipo de desemprego, de salário; para eles é interessante manter o povo ignorante, para poder manter a mão-de-obra deles. Ainda na questão do trabalho, apesar de ter meu salário, eu trabalhei era 8 horas por dia, eu achava supercansativo, mas eu tinha que estudar senão ia ficar ali pra sempre, era a única opção que eu tinha: ou estuda ou estuda... Trabalho sempre tem, agora emprego, como a gente fala, acho que é mais difícil. Mas é claro que quem tem duas universidades acho que está mais preparado, o nível de estudo é muitíssimo melhor, vai ganhar mais dinheiro, e a culpa não é deles; os pais deles estão certo, investiram neles, mas eu acho que deveria ter alguma participação do governo para quem não tem condição.</p> <p>O Programa Aprendiz, quando eu entrei achei que era um programa legal, mas depois você começa, vê coisas que não deveria</p>		
---	--	--

acontecer. Você começa a ver que você está fazendo o serviço de gente que ganha 3, 4 vezes mais que você. Aí a empresa contrata milhares de Aprendizes e manda um monte de gente embora! Estranho isso, né? É estranho isso! Estranho... Mas por quê? Esse programa beneficia os grandes empresários e a empresa, mas não o trabalhador! Um monte de jovens se iniciou no mercado de trabalho, é verdade. Só que ele tira uma e bate com outra. Esse Programa Aprendiz deveria também, ter resultados, mas eles fazem uma coisa, querem cortar o mal lá em cima, eles não querem cortar não pela raiz...

O emprego... se você abrir o jornal, dificilmente você vai achar vaga de Técnico em Nutrição, mas quando acha é tipo assim: "Oferecemos bolsa auxílio e transporte", com o horário das 8h às 5h da tarde, ou seja, é horário integral. A bolsa auxílio é geralmente R\$ 350,00; aí você pensa, puxa eu fiz o técnico, um ano e meio, pra ganhar R\$ 350,00 por mês? Sendo que o piso é R\$ 650,00. A nível de Santos..., eu não sei em São Paulo, mas aqui... Veja bem, eu não estou criticando o curso, estou criticando o mercado... Eu acho muito pouco. O Carrefour do Guarujá..., eles puseram em diversos locais, chamando pessoas para trabalhar. Mas caiu nessa, eles não conseguiram completar vagas, porque não tinham qualificação. Só que não tinham a qualificação, que é experiência de dois anos; se você não dá

<p>condição para a pessoa trabalhar, como é que vai ter experiência? O Carrefour não pegou o pessoal daqui, porque faltou a comprovação de experiência; tanto é que eles fizeram várias chamadas. Esse é o grande problema, sempre. Várias vezes, eu pego o jornal, abro, me empolgo, e aí vem: “experiência mínima na área: 3 anos”.</p>		
---	--	--

## Questionário com alunos

Agradecemos a sua colaboração em participar desta pesquisa. Gostaríamos que você conversasse conosco sobre as seguintes questões:

### 1. Situação familiar

Local de origem

Escolaridade dos pais

Ensino fundamental completo (1 a 8 séries)

Ensino fundamental incompleto (1 a 4; ou 1 até qualquer outra série)

Ensino médio completo ou incompleto

Ensino superior

Todos em casa trabalham ou não? Quem são essas pessoas?

Seus pais trabalham em quê? Têm carteira assinada?

### 2. Situação profissional

Você já trabalha?

Início da vida profissional

idade\_\_\_\_\_

local\_\_\_\_\_

ramo\_\_\_\_\_

função\_\_\_\_\_

quanto tempo permaneceu no primeiro emprego\_\_\_\_\_

carteira assinada ou não\_\_\_\_\_

características \_\_\_\_\_ gerais \_\_\_\_\_ das \_\_\_\_\_ atividades  
desenvolvidas\_\_\_\_\_

---

### 3. Continuidade da vida profissional

- continua na mesma empresa
- mudou várias vezes de empresa
- mudou de ramo e de empresa, ao mudar de emprego
- mudou de função na mesma empresa
- mudou de função em outra empresa
- teve aumento de salário
- ficou desempregado várias vezes
- está desempregado

### 4 Situação escolar

- onde estudou antes da escola técnica (escolas municipais/estaduais/privadas)
- mudou muitas vezes de escola numa mesma rede (por exemplo, municipal); mudou muitas vezes de escola em redes diferentes
- parou de estudar várias vezes
- qual foi o tempo mais prolongado de suspensão dos estudos

## 5. Possíveis relações entre o mercado de trabalho e o curso técnico

- Por que a busca por um curso técnico?
- A empresa onde já trabalha solicitou
- pretendia mudar de emprego e de ramo de atividade
- está procurando primeiro emprego
- para evoluir e/ou mudar de função na empresa onde já trabalha

## 6. Como você vê o mercado de trabalho atualmente?

## 7. Como são suas relações com:

- Professores
- Direção
- Assistente pedagógica da direção
- Funcionários

## 7. Você participa da elaboração do Plano Escolar? De que forma? Em que momentos? Suas sugestões são consideradas?

## 8. O que você acha do currículo do seu curso? Você faria modificações ou não? Quais? Você acha que o ensino médio que você cursou foi suficiente para que você apreendesse conteúdos de formação geral? Esses conteúdos fazem falta nos cursos que você frequenta agora?

## 9. O que você acha das formas de avaliação?

## 10. O que você acha da carga horária do seu currículo? Satisfaz suas necessidades de aprendizagem ou não? Como deveria ser, caso você ache que não satisfaz .

## 11. Como funcionam os órgãos colegiados de sua escola? APM? Conselho de Escola? Grêmios Estudantil? Como vocês participam? Como funciona o grêmios?

## 12. Vocês têm um curso que aborda questões de cidadania. Como esses conteúdos são trabalhados?

\*Este roteiro foi utilizado na pesquisa maior financiada pela Fapesp. Ver: MARTINS, 2007.

### **Roteiro de Entrevista com – Alunos I**

1. Qual é seu nome? Qual a sua idade?
2. Onde você nasceu?
3. Você mora com seus pais? Onde?
4. Qual o grau de escolaridade de seus pais?
5. Eles trabalham? Onde? Tem carteira assinada?
6. Quantas pessoas moram na sua casa? Quantas trabalham atualmente?
7. Você trabalha? Desde quando? Tem carteira assinada?
8. Se trabalha, qual a atividade desenvolvida?
9. Continua na mesma empresa, ou mudou varias vezes?
10. Realizou trabalho temporário? Está desempregado?
11. Onde estudou antes da escola técnica?
12. Mudou muitas vezes de escola? Estudou na rede Estadual Municipal ou Particular?
13. Parou de estudar alguma vez? Por quanto tempo?
14. Considera sua escola uma boa escola? O que é uma boa escola para você?
15. O que é um bom Diretor?
16. O que é um bom professor?
17. Como você vê as atitudes dos professores em relação a você e a seus colegas?
18. Você se sente participante das decisões da escola? Por quê? Como?
19. Quando surge um problema entre professores/ alunos ou aluno/aluno como são resolvidos? Qual o tipo de problema mais comum?
20. O que você acha das formas de avaliação?

21. O que você mudaria na sua escola?
22. Por que você buscou um Curso Técnico?
23. Teve influência de alguma pessoa ou fato nessa sua escolha?
24. Está procurando o primeiro emprego?
25. Pretende mudar de emprego e de ramo de atividade? Ou é para evoluir na empresa em que trabalha?
26. O que você está vendo na escola está servindo ou pode ser importante no trabalho?
27. Se você pudesse mudar o currículo de sua escolar qual seria a alteração que você faria?
28. Você acha que o Ensino Médio que você cursou foi suficiente para que você aprendesse conteúdos de formação geral?
29. Realizou ou realiza estágios em empresas? Quais?
30. Que tipo de atividades desenvolveu nesses estágios?
31. Essa atividade teve relação com o conteúdo do curso? Houve supervisão da escola?
32. Teve oportunidade de fazer cursos complementares? Onde? Quais?
33. Como você pretende ingressar no mercado de trabalho?
34. Em que área de trabalho você pretende atuar?
35. Você acha que o curso que está fazendo está atendendo suas expectativas para poder ingressar nesse mundo do trabalho?

Sandra Faria Fernandes  
04-06-06



## Roteiro de entrevista com os alunos II

- Em nosso último encontro você tinha uma expectativa em relação à profissão escolhida, como você se encontra agora?
- A escolha realizada sofreu mudanças (ou não) em razão de fatores econômicos?
- Quais as condições de vida e da trajetória escolar que puderam (ou não) auxiliar nas suas expectativas iniciais?
- A escola, a equipe de gestão e os professores favoreceram de alguma forma suas escolhas?
- A opção pelo curso técnico e a formação obtida favoreceu sua inserção no mercado de trabalho?
- Como vê o mercado de trabalho no presente.

\* As questões não obedecem à mesma ordem para os entrevistados, foram colocadas livremente para cada um deles.

## Entrevista com o diretor.

### Roteiro de Entrevista –

Escola: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

#### **Bloco I – Informações profissionais**

Formação – cursos de graduação, pós, etc.

Tempo de trabalho nesta escola:

Como ingressou?

#### **Bloco II – Gestão da escola**

Qual o papel da direção na escola?

Que condições você precisa para desempenhar seu papel

O que você mudaria nos procedimentos da direção central em relação à escola?

Por quê?

Quais são suas dificuldades para administrar a escola? Quais são suas facilidades?

O equipamento físico e didático da escola (biblioteca, laboratórios, quadras, etc.) é adequado para a aprendizagem dos alunos e para o desenvolvimento do trabalho docente?

O que você acha da adequação profissional dos professores da escola?

Qual o tipo de docente que melhor se adapta à escola?

Você acha que os professores desta escola poderiam melhorar sua atuação em sala de aula? Por quê? Como?

Quando surge algum problema entre professores e alunos como são resolvidos?

Qual o tipo de problema mais comum?

Para você, o que é um bom aluno?

Para você, o que é um bom professor?

Há projetos realizados em parceria com entidades privadas lucrativas e não lucrativas? Quais são esses projetos? Como é a participação da escola nesses projetos? Quem financia? Você é favorável a essas parcerias? Por quê?

### **Bloco IV Currículo**

Há PTA na escola? Indique seus objetivos. Como foi elaborado? Quem participou da elaboração?

Qual a proposta pedagógica desta escola? Como foi elaborada? Quem participou da elaboração?

Quais os projetos que a escola desenvolve? Como foram escolhidos? Por que foram escolhidos?

- Aspectos
- Aspectos negativos

Se você tivesse que aperfeiçoar/mudar estes projetos, o que você faria? Por que

O que você acha da legislação anterior que separou o ensino técnico do ensino médio regular? Na sua escola, como funcionou ou funciona essa separação?

O que você acha da atual proposta legal de integração?

Para o aluno, você acha que é melhor ter um curso técnico integrado ou não? Por quê?

O que você mudaria em sua escola?