

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Marcelo Rodrigues

**PROFESSORES DE HISTÓRIA: EDUCADOS E EDUCADORES PARA
O TRABALHO**

Sorocaba / SP
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Marcelo Rodrigues

**PROFESSORES DE HISTÓRIA: EDUCADOS E EDUCADORES PARA
O TRABALHO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luis Cammarano González
Linha de Pesquisa: Conhecimento e Cotidiano Escolar

Sorocaba / SP

2006

Ficha Catalográfica

R614p Rodrigues, Marcelo
Professores de história: educados e educadores para o trabalho /
Marcelo Rodrigues. -- Sorocaba, SP, 2006.
180 f.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luís Cammarano González
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de
Sorocaba, Sorocaba, SP, 2006.

1. Trabalho. 2. Educação. 3. Ensino Médio: Reformas
educacionais. 4. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino
Médio. 5. Conhecimento e Cotidiano Escolar. I. Cammarano
González, Jorge Luís, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Marcelo Rodrigues

**PROFESSORES DE HISTÓRIA: EDUCADOS E EDUCADORES PARA
O TRABALHO**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 12 de dezembro de 2006.

BANCA EXAMINADORA:

1º Exam.: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho – Centro Universitário Nove de Julho

2º Exam.: Prof. Dr. Celso João Ferretti – Universidade de Sorocaba

3º Exam.: Prof. Dr. Jorge Luis Cammarano González (Orientador) – Universidade de Sorocaba

AGRADECIMENTOS

Gostaria de registrar meu agradecimento todo especial àqueles que me ajudaram ao longo de minha vida e ao longo do caminhar no Programa de Pós-graduação em Educação. Agradeço minha vida e a oportunidade de fazer este curso a Deus e a Maria, tanto quanto a inspiração e forças nos mais diversos momentos de alegrias ou dificuldades. Agradeço também à minha família pelo apoio e por me ajudarem em tantas coisas que preciso. À Kali, minha namorada, por me “aturar” nos momentos de quase loucura causada pela correria e ajuda nas traduções e textos em inglês.

Quero também agradecer a muitas pessoas da Uniso pelo apoio para a realização do curso, aos professores do Programa, amigos e companheiros de sala de aula. Um obrigado especial ao professor Wilson Sandano, coordenador do

Dedico este trabalho a todos que me ajudaram em muitos momentos de minha vida.

A doutrina materialista que supõe que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e, em razão disso, os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece-se de que são justamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado. Por isso, essa doutrina chega, necessariamente, a dividir a sociedade em duas partes, uma das quais é posta acima da sociedade (por exemplo, em Robert Owen).

A coincidência da mudança das circunstâncias como a atividade humana ou mudança de si próprio só pode ser vista e considerada racionalmente como práxis revolucionária.

(Karl Marx e Friedrich Engels – Terceira tese *Ad Feuerbach*)

RESUMO

A temática apresentada por esta dissertação vincula-se à linha de pesquisa Conhecimento e Cotidiano Escolar e visa identificar e discutir a concepção de trabalho de futuros professores de História do Ensino Médio, tendo por princípio orientador a diretriz apresentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9394/1996) e por outros documentos da legislação educacional brasileira – em especial as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que prevêem para a formação do Ensino Médio a chamada preparação básica para o trabalho. Num primeiro momento é discutida a noção de trabalho apresentada por tais documentos e logo após, faz-se uma contextualização das reformas promovidas para a educação brasileira e as finalidades da proposta para o Ensino Médio de uma formação voltada para o trabalho. Em seguida apresenta-se a análise de entrevistas feitas com futuros professores de História com o intuito de compreender a concepção de trabalho dos mesmos. As entrevistas pautaram-se numa metodologia denominada Entrevista Reflexiva, bem como sua análise e categorização. As categorias para análise das concepções de trabalho foram formuladas a partir dos estudos relativos a essa temática realizados por Newton Duarte nas obras de Agnes Heller e Karl Marx. A conclusão das análises sugere a ligação da concepção de trabalho à noção de emprego e sobrevivência no mundo capitalista, em detrimento à concepção de trabalho como categoria histórica, voltada à emancipação do gênero humano. Pretende-se com este tema contribuir para a compreensão das relações que se fazem presentes na escola e no pensamento das pessoas quanto às propostas de formação para o trabalho.

Palavras-chave: Trabalho; Educação; Reformas da Educação; Conhecimento e Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

The set of themes presented in this theses is linked to the Knowledge and the Quotidian research area and aims to identify and discuss the work conception of future High School History teachers, being guided by the “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (LDB – Law 9394/1996) (National Education Directions and Basis Law) and other Brazilian education legislation documents – mainly the Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (National High School Syllabus Directions) and the Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (High School National Syllabus Standard), that presumes a High School focused on the preparation for the work. First the conception of work shown on these documents is discussed, then the Brazilian education reforms and their purposes for the High School focused on work are contextualized. Afterwards the analysis of the interviews done with future History teachers is displayed and its aim is to understand their work conception. The interviews were related to a methodology named Reflexive Interview, as well as its analysis and classification. The categories for the work conception analysis were based on studies related to this theme done by Newton Duarte, in the Agnes Heller’s and Karl Marx’s books. The conclusion of the analysis proposes a link between the conception of work, the job notion and survival in a capitalist world, in disadvantage to the conception of work as a historical category, focused on the emancipation of humankind. It’s intended with this theme to contribute to the comprehension of the relation existent at school and in people’s way of thinking about the proposals of preparation for the work.

Key words: Work; Labour; Education; Educational Reform; Scholar Knowledge and the Quotidian

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabelas:

Tabela 1 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)	64
Tabela 2 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto atividade	83
Tabela 3 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão	87
Tabela 4 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego.....	88
Tabela 5 – Categorização das entrevistas: trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo.....	91
Tabela 6 – Categorização complementar: conhecimento da legislação educacional	93
Tabela 7 – Categorização complementar: concepção de trabalho abordada no curso de História.....	97
Tabela 8 – Categorização complementar: concepção de trabalho presente na legislação.....	99
Tabela 9 – Categorização complementar: uso / comentários sobre o livro didático	106
Tabela 10 – Quantidade de depoimentos classificados nas categorias	110
Tabela 11 – Tabulação das Categorias e Categorias Complementares	112
Tabela 12 – Tabulação das Categorias.....	113

Gráficos:

Gráfico 1 – Comparativo entre Categorias e Categorias Complementares.....	113
Gráfico 2 – Comparativo entre Categorias	114

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O TRABALHO NO ATUAL CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO: BREVES APONTAMENTOS	12
3 O CONTEXTO MUNDIAL, AS REFORMAS EDUCACIONAIS E A NOÇÃO DE TRABALHO	31
3.1 A Reforma Educacional: contexto internacional e nacional	42
3.2 Considerações sobre o tema trabalho	53
4 A CONCEPÇÃO DE TRABALHO POR PARTE DE FUTUROS PROFESSORES DE HISTÓRIA.....	60
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXO A – Roteiro para realização das Entrevistas	123
ANEXO B – Trechos da legislação educacional entregue aos entrevistados para leitura	126
ANEXO C – Transcrição das entrevistas	128

1 INTRODUÇÃO

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 pelo governo, a educação escolar brasileira vem passando por constantes mudanças e adequações em sua organização com a publicação de diretrizes e orientações para as mais diversas fases da educação escolar. Neste sentido, a intenção desta pesquisa é colaborar com a discussão dos pressupostos que estão vinculados à reforma educacional do Estado brasileiro e verificar como essas diretrizes são afirmadas e/ou negadas pelos indivíduos.

Foca-se aqui a diretriz da “preparação básica para o trabalho”, proposta para o Ensino Médio. O estudo é conduzido num primeiro momento através de uma pesquisa bibliográfica, que tem por meta contextualizar a reforma educacional, seus objetivos e pressupostos, além de especificar o que se entende neste texto, em primeiro lugar, pela preparação básica para o trabalho proposta como um dos eixos de formação para o Ensino Médio e, em segundo, pela discussão específica do tema trabalho. Num segundo momento, são analisadas entrevistas que foram realizadas com alunos formandos do curso de História de uma instituição de ensino superior, futuros professores dessa disciplina no Ensino Médio.

Busca-se assim, identificar a concepção de trabalho presente nos discursos desses alunos formandos e procura-se verificar como a proposta de preparação básica para o trabalho no Ensino Médio é afirmada ou negada pelos mesmos. Tais objetivos pautam-se na intenção de responder o seguinte questionamento: qual é a concepção de trabalho desses futuros professores de História do Ensino Médio e como os mesmos vêem as propostas de formação para o trabalho destinadas a essa fase da educação escolar?

A hipótese que orienta esta pesquisa é a de que a concepção de trabalho desses formandos em História vincula-se com os mesmos pressupostos que orientam a diretriz da preparação básica para o trabalho no Ensino Médio, a saber, as idéias apresentadas pela nova configuração do regime capitalista, chamada de acumulação flexível. Tal concepção não permite que o trabalho seja concebido pelos indivíduos como categoria de produção e reprodução da sociedade, agente que

pode colaborar com a emancipação do gênero humano, vinculando-o sim à esfera do cotidiano, da mera realização de uma tarefa em busca da sobrevivência, ou seja, da produção e reprodução do indivíduo enquanto ser particular. Sendo assim, as diretrizes de formação para o trabalho propostas para o Ensino Médio – diretrizes estas que pretendem ratificar essa visão do trabalho – são bem vistas por estes futuros professores, já que entendem o trabalho como sendo sinônimo de emprego (entendendo-se emprego como uma atividade cotidiana, necessária à sobrevivência, ligada diretamente à produção e reprodução do indivíduo e não da sociedade como um todo).

De outra parte, analisa-se a reforma educacional principalmente com base nos estudos de Maria Abádia da Silva (2002) e Rosa Maria Torres (1996; 1998). A concepção de trabalho usada como referência é extraída de autores como Gaudêncio Frigotto (2000) e Newton Duarte (2001). O processo de análise das entrevistas baseia-se na metodologia proposta por Heloisa Szymanski (2004), denominada Entrevista Reflexiva.

O texto se divide em três capítulos. O primeiro, intitulado “O trabalho no atual contexto do Ensino Médio: breves apontamentos”, visa apresentar a temática da preparação básica para o trabalho proposta para a formação no Ensino Médio pela legislação educacional. Busca-se também fazer algumas breves considerações a uma das entrevistas realizadas com um dos futuros professores de História, querendo suscitar a problemática em que se insere o assunto, além de salientar a impossibilidade de se responder a certas questões sem que se faça um estudo mais profundo da reforma e do tema trabalho.

No segundo capítulo, “O contexto mundial, as Reformas Educacionais e a noção de trabalho”, quer-se trazer à tona a discussão sobre a reforma educacional brasileira num estudo mais aprofundado, tentando inseri-la no contexto global, da organização do capital e do trabalho. Este capítulo se subdivide em mais dois itens; no denominado “A Reforma Educacional: contexto internacional e nacional”, são apresentados os princípios e diretrizes que organizam tal reforma. No outro item, “Considerações sobre o tema trabalho”, discute-se a noção de trabalho e a importância desse tema para os indivíduos e para a escola, de acordo com a linha de pensamento defendida por Gaudêncio Frigotto e Newton Duarte.

A terceira parte, que leva o título “A Concepção de Trabalho por parte de futuros Professor de História”, traz a análise propriamente dita das entrevistas, buscando-se identificar a concepção de trabalho ali presente e suas ligações com a idéia da formação básica para o seu exercício.

Apresentam-se ainda, em anexo, o roteiro utilizado para a realização das entrevistas (ANEXO A) e alguns trechos da legislação educacional referentes ao Ensino Médio que foram entregues aos entrevistados para que lessem antes das entrevistas (ANEXO B). Tal ação foi pensada com o intuito de esclarecer e delimitar o assunto que seria tratado, prevendo também a possibilidade de alguns entrevistados alegarem esquecimento ou mesmo desconhecimento desses trechos da legislação ou da temática do trabalho proposta por ela. Observa-se que é utilizada a legislação como uma das possíveis mediações entre os sujeitos da pesquisa e o tema do trabalho, pois se considera que ela expressa a dimensão normativa da reforma educacional que pode vir a orientar uma parcela substancial das práticas escolares. O conhecimento absoluto, parcial ou o desconhecimento das diretrizes que legitimam a política reformista auxilia a discussão sobre a proposta de formação para o trabalho. Reconhecendo outras possibilidades, como por exemplo, a discussão da concepção de trabalho dos entrevistados com base em suas experiências de vida, opta-se pela legislação em virtude de se procurar um entendimento mais abrangente do tema investigado e, principalmente, pelos limites de tempo enfrentados para a realização desta pesquisa. Nos anexos, também é apresentada a transcrição das entrevistas realizadas (ANEXO C).

A escolha deste tema para estudo nesta pesquisa dá-se mediante o anseio por contribuir para a compreensão das relações que se fazem presentes na escola e no pensamento das pessoas quanto às propostas de formação para o trabalho, tão difundidas nestes tempos. Busca-se o aluno, formando em História, pois se entende que o tema trabalho está intimamente ligado a esta área de estudo, tentando-se assim compreender como o trabalho é visto por esses possíveis futuros professores do Ensino Médio e colaborando com a discussão do trabalho na formação dos indivíduos.

2 O TRABALHO NO ATUAL CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO: BREVES APONTAMENTOS

Nesta primeira parte, serão apresentados alguns dados sobre a estruturação da reforma educacional brasileira promovida ao longo dos últimos anos do século XX, contemplando a orientação de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/1996 (BRASIL, 1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Parecer da Câmara de Educação Básica 15/1998 e Resolução da mesma Câmara número 3, de 26/07/1998 (Idem, 2000a), e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Idem, 2000a, 2000b), que vinculam as propostas educacionais do Ensino Médio à necessidade de uma formação pautada na preparação básica para o trabalho. Também serão apresentadas algumas breves considerações sobre uma das entrevistas realizadas com um dos futuros professores de História do Ensino Médio, visando contextualizar a problemática em que se insere a análise proposta.

Ao longo dos anos da década de 1990, a legislação educacional brasileira passou por diversas mudanças em sua estrutura, tendo como marco principal dessas mudanças a promulgação da lei 9394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹, em 20 de dezembro de 1996. Seguindo a reforma educacional promovida pelo Estado brasileiro, novas diretrizes curriculares são propostas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministério da Educação (MEC). Para a Educação Básica², foram também propostos outros documentos intitulados Parâmetros Curriculares Nacionais, ou PCN's. Para esta pesquisa, interessarão, em particular, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio³.

Essa reforma na educação segue o contexto no qual se insere a sociedade brasileira a partir dos anos de 1980 e, mais especificamente, na realidade vivida pela mesma ao longo dos anos de 1990. Segundo Neves,

¹ Doravante denominada LDB.

² Período da educação que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (até então de primeira a oitava séries) e o Ensino Médio de três anos.

³ A partir de agora denominados PCNEM's.

O maior delineamento dos contornos da nova divisão internacional do trabalho nos anos iniciais da atual década, a direção tomada pelo processo de modernização capitalista em nosso país, após o esgotamento do modelo de substituição de importações, no plano econômico; as mudanças nas estratégias e na materialidade do aparato estatal e das diversas organizações da sociedade civil após a eleição e a posse de Fernando Collor de Mello para a Presidência da república, no plano político; assim como os avanços obtidos nos estudos da relação entre educação e produção no mundo contemporâneo, no plano teórico; vieram se consubstanciando em elementos determinantes da atualização dos conteúdos das várias propostas educacionais que vinham sendo construídas ao longo da década passada, pelo bloco no poder e pelos vários sujeitos políticos coletivos, notadamente, o empresariado industrial, os empresários leigos do ensino, a Igreja católica, o sindicalismo autônomo dos trabalhadores, e os especialistas em educação. (NEVES, 2000, p.5).

Tal reforma assume características delineadas por agências internacionais, como o Banco Mundial e a CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, trazendo em seu bojo o perfil do pensamento de tais órgãos. Tratar-se-á melhor sobre o contexto da reforma educacional e suas implicações no segundo capítulo desta dissertação. Contudo, desde já, cabe-nos ressaltar um ponto de extrema importância para a discussão: a reforma educacional teve como uma de suas diretrizes a educação voltada para o trabalho. A LDB, em seu artigo 2º, nos apresenta:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação para o trabalho**. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Essa diretriz da educação para o trabalho, ou como a LDB coloca, “qualificação para o trabalho”, atende algumas perspectivas defendidas por tais agências. Segundo WEBER,

Na perspectiva enunciada por essas agências, a escola apresenta como finalidade a adaptação através do trabalho pedagógico que desenvolve, do sujeito aluno ao meio produtivo e as suas exigências. O contexto prioritário em que deve ocorrer essa adaptação é o trabalho. Impõe-se à escola a difícil missão de construção de competências humanas que são sociais e históricas, portanto, que ultrapassam as suas possibilidades considerando seu espaço e tempo. (WEBER, 2004, p.9).

Podemos também observar a presença do trabalho no artigo 22 da LDB, que define como uma das finalidades da educação básica o de promover meios que permitam ao educando seu progresso no trabalho.

Art. 22. A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da

cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996).

Cabe à escola, portanto, criar meios pelos quais o educando atinja o sucesso profissional, formando os indivíduos, entre outras coisas, para o trabalho. Essa diretriz faz-se cada vez mais diante da crescente cobrança de formação por parte dos empregadores, que alegam a necessidade de mão-de-obra especializada e adequada as exigências do mundo atual (por exemplo, o domínio da informática) para compor seus quadros de funcionários. Como nos coloca Andrade,

O pano de fundo de tal fenômeno é constituído pelas transformações que vêm ocorrendo no âmbito da base produtiva brasileira, especialmente a partir dos anos de 1980, marcadas pela introdução de novas tecnologias (equipamentos de base microeletrônica) e, principalmente, de novas formas de organização do processo de trabalho. Tais transformações passaram a colocar em pauta a necessidade da formação de uma força de trabalho preparada para lidar com aquelas inovações tecno-organizacionais. (ANDRADE, 2000, p. 59-60).

A visão do formar o educando para o trabalho está presente também, de modo especial, nas diretrizes propostas para o Ensino Médio. Este assume, de certo modo, um papel ainda mais forte diante dessa concepção de formação, visto o que nos apresentam os artigos 35 e 36 da LDB e o Parecer CEB⁴ 15/98, que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Segundo a LDB,

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

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

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

§ 4º. **A preparação geral para o trabalho** e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

E, de acordo com o Parecer CEB 15/98,

O **trabalho** é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio, de acordo com as diretrizes traçadas pela LDB em seus artigos 35 e 36. O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na

todos, independentemente de sua origem ou destino socioprofissional,

1º. O trabalho é o princípio organizador do currículo do Ensino Médio, de acordo com o trecho do Parecer CEB 15/98 anteriormente apreciado;

2º. A proposta de preparação básica para o trabalho visa à adaptação do sujeito à realidade que se constitui de acordo com o setor econômico. Os indivíduos devem ser adaptáveis e flexíveis às mudanças que venham a acontecer ao longo de suas carreiras profissionais nas exigências feitas para a ocupação de determinado cargo. Tal capacidade de adaptação e flexibilidade deve ser formada na mentalidade daqueles que passem pelo Ensino Médio – pela Educação Básica, de modo geral – perseguindo o ideal de uma sociedade apta ao desenvolvimento e ao manuseio de novas tecnologias. Como nos expõe Andrade,

A integração da força de trabalho à nova visão de mundo que atravessa a fábrica inovada pressupõe sua adequação aos conteúdos e práticas consubstanciadores de um novo modo de comportamento cotidiano a ser generalizado para o conjunto da sociedade desde o momento de sua formação educacional, etapa de suma importância no contexto do processo de socialização daquela mesma força de trabalho. (ANDRADE, 2000, p.78).

3º. Todos, indistintamente, devem ser educados na perspectiva do trabalho. Segundo o artigo 12 da Resolução CEB n.º 3, de 26 de julho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, não pode haver separação entre a formação geral que deve ser oferecida no Ensino Médio e a preparação básica para o trabalho e nem se pode confundir essa preparação com o ensino profissionalizante, conforme segue:

A preparação e orientação básica para a sua [do educando] integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo. (Ibidem, p. 10).

4º. O contexto do trabalho no Ensino Médio é, entre outras coisas, imprescindível para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. De acordo com o Parecer CEB 15/98,

O contexto do trabalho é também imprescindível para a *compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos* a que se refere o Artigo 35 da LDB. Por sua própria natureza de conhecimento aplicado, as tecnologias, sejam elas das linguagens e comunicação, da informação, do planejamento e gestão, ou as mais tradicionais, nascidas no âmbito das Ciências da Natureza, só podem ser entendidas de forma significativa se contextualizadas no trabalho. (Ibidem, p. 80, grifo do autor).

Sobre essa questão, as Bases Legais dos PCNEM's colocam que:

A Base Nacional Comum também traz em si a dimensão de preparação para o trabalho. Esta dimensão tem que apontar para que aquele mesmo algoritmo seja um instrumento para a solução de um problema concreto, que pode dar conta da etapa de planejamento, gestão ou produção de um bem. E, indicando e relacionando os diversos contextos e práticas sociais, além do trabalho, requer, por exemplo, que a Biologia dê os fundamentos para a análise do impacto ambiental, de uma solução tecnológica ou para a prevenção de uma doença profissional. Enfim, aponta que não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico. (Ibidem, p.17).

A formação no contexto do trabalho é imprescindível de acordo com a visão desses documentos, visto a necessidade de desenvolvimento tecnológico e científico que a sociedade brasileira almeja em face da estagnação que a simples "profissionalização" teria provocado. Isto se destaca nas Bases Legais quando é afirmado que:

A centralidade do conhecimento nos processos de produção e organização da vida social rompe com o paradigma segundo o qual a educação seria um instrumento de "conformação" do futuro profissional ao mundo do trabalho. Disciplina, obediência, respeito restrito às regras estabelecidas, condições até então necessárias para a inclusão social, via profissionalização, perdem a relevância, face às novas exigências colocadas pelo desenvolvimento tecnológico e social. (Ibidem, p. 11).

Esta citação das Bases Legais parece ir de encontro com o proposto no segundo ponto anteriormente exposto, sobre a adaptação do sujeito à realidade. Contudo, o que neste trecho se propõe é uma mudança no paradigma de formação, pois disciplina, obediência e respeito às regras são exigências do regime fordista e,

o que se pretende agora, visa consolidar o paradigma da acumulação flexível nas relações de trabalho, como se verá mais a frente, no capítulo terceiro. A mesma relação da formação no contexto do trabalho se apresenta na parte IV dos PCNEM's que trata das Ciências Humanas e suas Tecnologias, no qual se afirma que a perspectiva de formar para o trabalho num sentido amplo proporciona uma melhor relação de igualdade social e atenuação dos efeitos "negativos" que a fase de transição econômica acaba impondo aos indivíduos.

Sob a ótica do desenvolvimento econômico, o domínio ativo das tecnologias aplicáveis aos contextos do trabalho é tarefa mais que necessária para a superação da situação de desvantagem em que sociedades emergentes como a brasileira se encontram. No aspecto social, a difusão do domínio dessas tecnologias, como estratégia intrínseca à política da igualdade, propicia aos indivíduos meios para amenizarem as conseqüências negativas que o próprio processo de transformação econômica provoca. (BRASIL, 2000b, p. 17).

Aqui é importante mais uma vez chamar a atenção para os textos expostos. Como na observação feita anteriormente a um trecho do parecer CEB 15/98, onde a proposta ali expressa parecia se vincular a noção gramsciana de formação⁵, aqui, nestas últimas quatro citações da legislação, os argumentos apresentados parecem querer se aproximar da perspectiva marxista de educação, onde o trabalho é entendido como meio para a formação, querendo com isso fortalecer e justificar a idéia da formação para o trabalho. No segundo capítulo desta dissertação, será especificamente analisada a intenção dessa proposta presente na formulação da política educacional brasileira.

Retomando as considerações feitas e, de acordo com os quatro pontos que foram destacados, são propostas, nos PCNEM's de Ciências Humanas e suas Tecnologias, as diretrizes para o ensino dos conteúdos referentes às Ciências Humanas no Ensino Médio, divididos em estudos de História, Geografia, Sociologia, Antropologia, Política e Filosofia e, de acordo com o próprio nome do documento, suas tecnologias. Esse documento apresenta propostas e justificativas relativas ao currículo que deve ser praticado em todas as escolas de Ensino Médio do Brasil quanto à área de Ciências Humanas. Dentre essas áreas de estudo, a História aparece, junto com a Filosofia, como instrumento para a compreensão, por parte dos sujeitos/alunos, das linguagens, das ciências e das tecnologias, social e culturalmente produzidas (Ibidem, p. 9). Foca-se como campo de estudo desta

⁵ O referido trecho do parecer encontra-se entre as páginas 14-15.

pesquisa a área de História, pois a mesma é considerada no documento anteriormente referido como disciplina intermediadora dos demais conteúdos propostos para as Ciências Humanas, possibilitando um melhor estudo e aprofundamento dos temas que devem ter sido previamente vistos ao longo do Ensino Fundamental (Ibidem, p. 20).

Em tal documento encontramos uma explicação sobre a finalidade dos conhecimentos que devem ser ensinados, pertinentes à área de História:

Os conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída. A ênfase em conteúdos de História do Brasil – como reza a LDB –, construídos em conexão com conteúdos da chamada História Geral, em uma relação de “figura” e “fundo”, é parte da estratégia de autoconstrução e autoreconhecimento, que permite ao indivíduo situar-se histórica, cultural e socialmente na coletividade, envolvendo seu destino pessoal no destino coletivo. Na perspectiva formativa, isso não implica negar a individualidade, mas combater os excessos do individualismo. (Ibidem, p.12).

Encontramos também, nas justificativas do motivo pelo qual se deve ensinar História, a seguinte alegação:

A História, enquanto disciplina escolar, ao se integrar à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, possibilita ampliar estudos sobre as problemáticas contemporâneas, situando-as nas diversas temporalidades, servindo como arcabouço para a reflexão sobre possibilidades e/ou necessidades de mudanças e/ou continuidades.

A integração da História com as demais disciplinas que compõem as denominadas Ciências Humanas permite sedimentar e aprofundar temas estudados no Ensino Fundamental, redimensionando aspectos da vida em sociedade e o papel do indivíduo nas transformações do processo histórico, contemplando a compreensão das relações entre a liberdade (ação do indivíduo que é sujeito da história) e a necessidade (ações determinadas pela sociedade, que é produto de uma história). (Ibidem, p. 20).

Quanto ao currículo proposto para este estudo, num outro documento complementar aos PCNEM's, denominado Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, ou PCNEM+⁶, no que compete a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, encontramos propostas de eixos temáticos que devem nortear o ensino. Um dos eixos propostos por esse documento para a área de História chama-se “Cultura e Trabalho”, que tem por sua vez quatro temas em sua composição. Um deles é denominado “Mentalidades: o trabalho no tempo” que tem por subtemas:

⁶ A partir de agora denominado PCNEM+

- Comparações com o paraíso
 - Vida e trabalho nas sociedades indígenas brasileiras
 - Castigo e pecado: o trabalho na cristandade medieval
- Reino da fartura e das necessidades
 - Glorificação do trabalho na ética protestante e capitalista

Para tanto, ao longo do primeiro semestre de 2006, alguns alunos que devem concluir a licenciatura em História até o final do referido ano foram entrevistados com a finalidade de se tentar identificar a concepção de trabalho que possuem, seu conhecimento sobre essa questão presente na legislação e a aplicação disso em sala de aula para alunos do Ensino Médio. Recorda-se aqui a observação registrada na Introdução deste escrito de que a legislação foi a mediação escolhida para a pesquisa por representar a dimensão jurídico-legal da reforma e por conter uma concepção de trabalho que se propõe como orientadora das práticas escolares na perspectiva da formação da individualidade e que pode impactar o cotidiano escolar dos futuros docentes que colaboraram aqui com seus depoimentos. Foram entrevistados oito alunos de uma turma do último ano do curso de História de uma instituição de ensino superior. A turma era composta até o momento das entrevistas por 40 alunos, o que nos dá uma amostra de 20% do universo da turma em relação à quantidade de entrevistas realizadas. Os entrevistados foram escolhidos de forma aleatória, por sorteio, de acordo com a lista de matriculados e, as entrevistas foram realizadas na própria instituição com o conhecimento e consentimento do coordenador do curso. Um dos alunos convidados não quis participar da pesquisa e, assim sendo, teve-se que se sortear e convidar outro em seu lugar. Os alunos não sabiam que a escolha se dava por sorteio, sendo este realizado pelo entrevistador e, após a confirmação do nome dos alunos, cada um deles era procurado, individualmente, e convidado para colaborar com sua participação.

As entrevistas foram gravadas e aqui são transcritas em sua totalidade (ANEXO C), tendo ao final delas a transcrição da autorização verbal, por parte do entrevistado, do uso da entrevista para esta pesquisa. A identificação dos entrevistados é sigilosa e em nenhum momento será revelada, visto que o propósito desta análise é identificar concepções sobre o tema proposto e não caracterizar sujeitos. Também a identidade da instituição de ensino superior pesquisada será mantida em sigilo, visto o anteriormente exposto.

Para a realização das entrevistas, elaborou-se um roteiro (ANEXO A) visando contemplar em sua concepção

o to 11()-19.871amaçmexmenme qmtrr riefaf

explicação sobre os objetivos da pesquisa e suas características; além disso, as entrevistas foram realizadas tentando proporcionar um clima de diálogo entre entrevistador e entrevistado, sem muitas formalidades, sendo que todos foram previamente informados da necessidade de se gravar as entrevistas para posterior transcrição e análise.

Sobre a realização das entrevistas, vários fatores chamaram a atenção durante as conversas como, por exemplo, a defesa de pontos de vista, características da formação atual e anterior, idéias sobre educação e concepções de ensino, histórias de vida, etc. No entanto muitas delas não serão contempladas nesta análise, já que não fazem parte dos objetivos aqui propostos, mas podem gerar interesse para outros temas de pesquisa e análises futuras. Diversas questões e apontamentos pertinentes ao tema surgiram ao longo dos diálogos de forma bastante interessante e elucidaram a questão que se pretendia abordar.

Quanto à análise dos dados, optou-se inicialmente por uma transcrição da primeira entrevista, tentando com isso suscitar as tensões presentes nos discursos, tensões que se manifestam de acordo com o cotidiano dos indivíduos, suas experiências e visão de mundo. Segundo Karel Kosik,

A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. (KOSIK, 1976, p. 13).

De acordo com o autor citado, a realidade se dá ao ser humano inicialmente como um campo de exercício, de ação, de prática sensível, tendo como orientadores a práxis e o senso comum. A compreensão, de fato, da realidade se dá apenas num outro momento, quando o indivíduo se volta para a tentativa de abstração e compreensão teórica do mundo (Ibidem, p. 13-14). A realidade se dá no cotidiano através do que vai chamar de pseudoconcreticidade, relação de fenômenos singulares, imediatos e evidentes que se fazem presentes no cotidiano e são concebidos pelos indivíduos como independentes e naturais (Ibidem, p. 15). Romper com a pseudoconcreticidade implica a crítica à práxis humana, a dissolução do fetiche pelo pensamento dialético e, como coloca o autor, as “[...]realizações da

verdade e criação da realidade humana em um processo ontogenético[...]” (Ibidem, p. 23-24).

A pseudoconcreticidade é justamente a existência autônoma dos *produtos* do homem e a redução do homem ao nível da *praxis* utilitária. A destruição da pseudoconcreticidade é o processo de criação da realidade concreta e a visão da realidade, da sua concreticidade. (Ibidem, p. 24, grifo do autor).

Quer-se ressaltar com isso, conforme o próprio Kosik (Ibidem, p. 24), a dificuldade de compreensão de certos temas, no caso, a discussão sobre as concepções de trabalho, sem a suspensão do cotidiano e teorização do assunto, sem com isso descociderar o sujeito em vistas do objeto. Esta advertência também é ressaltada por Alda Judith Alves-Mazzotti ao comentar sobre os impactos que a pesquisa em educação exerce sobre a escola:

Entretanto, o que tenho visto, não sem preocupação, é que muitas pesquisas, sob a alegação de “dar voz” aos sujeitos ou de valorizar as práticas, limitam-se a reproduzir falas e falas dos sujeitos, sem qualquer tentativa de identificar regularidades, relações e categorias e/ou se servir de um instrumental analítico capaz de organizar e dar sentido aos dados. A crescente valorização da subjetividade parece estar levando a uma reificação do sujeito, em detrimento da teorização e do diálogo com os autores que já se ocuparam do tema. Aparentemente, para fugir ao equívoco de encarar a teoria como verdade, cai-se no equívoco de transferir para os sujeitos a posse da verdade. (ALVES-MAZZOTTI, 2003, p. 37).

Sendo assim, segue a transcrição da primeira entrevista, tentando destacar certas tensões que, de alguma forma, estão presentes no discurso.

Durante a realização dessa entrevista, após a apresentação inicial e as explicações formais dos objetivos daquela conversa, foram feitas perguntas ao entrevistado de ordem pessoal sobre sua formação anterior ao curso de licenciatura em História, seu conhecimento quanto à legislação educacional e se o mesmo já possuía contato com os alunos do Ensino Médio como professor ou cumprindo horas do estágio curricular obrigatório proposto às licenciaturas. Este primeiro entrevistado já tinha alguma formação anterior ao curso de História em cursos de graduação iniciados e não concluídos em Jornalismo e Filosofia, mas este é seu primeiro curso mais específico na área de educação (visto ser uma licenciatura). Ele informou que já leciona no Ensino Fundamental e Médio.

Quanto à legislação educacional, quando perguntado sobre seu conhecimento e estudos, diz que o curso abordou o assunto, mas de forma pouco estimulante e confessa que não se interessou muito pelo estudo da legislação. “Ela

[a lei] é colocada de uma maneira muito mecânica e fica uma ‘coisa’”, diz. Também coloca que houve defesa de alguns pressupostos presentes na legislação por parte de alguns professores, como a educação à distância, por exemplo, sem que fosse considerado o contexto em que isso está inserido. Ressalta que a legislação “[...]é um negócio complicado, mas necessário, cai em concurso[...]”. Nesta fala há algo interessante: a lei é apresentada de forma mecânica e, em favor dela, ele percebe que alguns pressupostos são defendidos. Aparece também certa relação de utilidade quanto à necessidade do estudo da lei: cai em concurso. Seu estudo para crítica aos seus pressupostos e possível aplicação ou rejeição parece não ser importante para ele. Talvez isso tenha ligação com o fato da lei ser apresentada de forma mecânica, dada, sem contexto, como algo a ser seguido e imutável. Pode-se perguntar: como os entrevistados vêem a legislação educacional? Isso terá uma forte implicação quando se analisar a questão da educação para o trabalho.

Mais adiante, o entrevistado fala que acha que o que a lei disponibiliza é o ideal, uma utopia a ser buscada, apesar de a lei ser “[...] artificial, construída com um determinado interesse [...]”. Apesar de dizer isso, não expressa que interesse seria esse. Apenas mais a frente, quando pergunta se aqueles textos da legislação a ele apresentados foram concebidos durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e, tendo como resposta uma afirmação, completa:

Isso daqui deve estar recheado de, não sei bem, mas de idéias neoliberais, benefícios a determinados grupos econômicos, eu tenho certeza. Eu não entendo disso, mas se for lido isso daqui e fazer uma peneira, dar uma peneirada nisso, você vai ver que vai complicar, que há objetivos explícitos aí.

Pergunta-se, mediante esta colocação, se críticas muitas vezes empreendidas à legislação, ou a itens propostos por ela, como a educação voltada para o trabalho, não são em alguns momentos reprodução de discursos previamente construídos e não elaborados mediante análise e ponderação dos fatos e circunstâncias em que determinado item aparece ou deixa de ser citado pela lei de forma que aquilo seja negado ou afirmado.

Seguindo a entrevista falou-se sobre a privatização do ensino e suas implicações. Quando perguntado se o Ensino Médio deve preparar para o trabalho, o entrevistado defende que não e diz que a função da escola é “[...] preparar para pensar [...]” e que preparar para o trabalho é criar “máquinas”. Como ponto de

reflexão questiona-se: se a escola, segundo ele, não deve preparar para o trabalho, sob qual perspectiva deve-se formar os alunos do Ensino Médio quanto à temática do trabalho? Essa questão será abordada quando a categoria trabalho for discutida.

Na conversa, mais adiante, o entrevistado afirma que é importante discutir sobre o trabalho, ou sobre o que se chama de mundo do trabalho, com os alunos do Ensino Médio já que “[...] os pais [dos alunos] trabalham [...]”. Coloca que ao lecionar para um determinado grupo de alunos, solicitou aos mesmos que trouxessem informações sobre os dias em que seus pais trabalhavam e o quanto recebiam por esse trabalho, para assim fazerem uma relação entre o quanto seus pais ganhavam por dia trabalhado e quanto os patrões ganhavam. Cabe-nos perguntar se a discussão sobre o trabalho torna-se importante apenas porque as pessoas precisam trabalhar (ter um emprego). Ainda neste sentido, o tema trabalho pode apenas ser abordado nessa perspectiva do emprego, da execução de uma tarefa em troca de um salário?

Uma citação interessante de destacar:

As pessoas têm que trabalhar. Mas qual é esse trabalho? Como é que ele vai se realizar nesse trabalho? Ele [a pessoa] vai se realizar nesse trabalho ou ele vai ser mais uma engrenagem? Ele vai fazer uma coisa que ele não gosta, ele não quer, não tem prazer, que não tem tesão, cansa, estressa,

abordagem de trabalho que foi utilizada aqui no curso de História é a abordagem marxista.”. Ao ser inquirido se essa temática foi abordada ao longo de várias disciplinas que cursou, afirma:

Sim: ao longo de várias disciplinas. Se encaixa nessa história da LDB que tem que aparecer... Mas a História é isso: não sei se é mera coincidência, ou não, mas a História é isso. É falar de trabalho, suas extensões, os grupos sociais e econômicos que faz a História. Eu acho que bateu certinho com essa idéia da LDB centrar na idéia do trabalho. É importante, de fato, mas não para formar para o trabalho, não para formar mão-de-obra.

Ele considera que o fato do tema trabalho ter sido abordado ao longo de várias disciplinas em seu curso atende e é uma exigência da LDB. Considera também que a História “é falar de trabalho” e vê que a LDB vislumbra isso ao colocar que se deve formar para o trabalho. Destaca ainda que essa discussão é importante, mas não para formar mão-de-obra. Em qual perspectiva, pergunta-se, a LDB considera a formação para o trabalho? Será que numa perspectiva histórica, tratando sobre o trabalho de forma a considerá-lo em suas concepções e implicações sociais ao longo do tempo ou na perspectiva da formação de mão-de-obra para o mercado, desconsiderando suas implicações históricas ou até mesmo considerando-as, só que num outro contexto, voltado para determinados interesses do capital?

Em um determinado momento, o entrevistado tece um comentário interessante quanto ao uso do livro didático. Anteriormente, havia afirmado que quando lecionou para a turma citada, em que solicitou aos alunos que trouxessem informações sobre o trabalho dos pais, utilizou um livro didático “muito bom”, fornecido pelo Estado e recomendado, inclusive, por uma de suas professoras da graduação. Diz agora, comentando de forma geral sobre o uso de livros didáticos, que:

Se você pegar o livro didático, não há absolutamente nada: são dados! Bons vestibulares nem tanto, mas os vestibulares, de um modo geral, pedem dados, a História factual. E essa História que é passada, geralmente, nos cursos.

Voltando a questão anteriormente proposta sobre a perspectiva que se pretende formar quanto à preparação para o trabalho, indaga-se com qual finalidade são utilizados livros didáticos que trazem apenas dados, ou como ele chama, “a História factual”, na formação dos sujeitos?

Mais a frente, foi dito ao entrevistado que aqueles documentos a ele apresentados expressam uma determinada visão sobre o trabalho e foi-lhe perguntado se seria capaz de identificar qual visão seria essa, ao que respondeu

Eu acho isso daí vem para fornecer, para preparar, para ter um campo de atuação. E olha só que interessante: eu não sei como isso vai funcionar na hora de montar uma escola, mas acho que alguém que vai montar uma escola tem que ler isso daí e colocar isso daí. Então ele pega o que está acontecendo: houve um “bum” da informática. Surgem “trocentos” mil cursos de informática porque os caras prometem emprego, emprego, emprego, seu futuro, futuro, futuro. É só isso! Você vê os cartazes: “o seu primeiro emprego”, “o seu futuro mais próximo” e todos aqueles chavões da publicidade [...]. Acho que a lei abre perspectiva para isso. Nós vivemos um período de privatização total, do ar que você respira: “Você quer viver no campo? Compre um condomínio” [...].

De acordo com a visão dele, a lei abre perspectiva para que se forme os indivíduos com o objetivo de sua empregabilidade. Outra coisa: para ele, a realidade da escola se adequa ao exposto na lei, já que ela prevê a formação para o trabalho e as escolas se mantêm atentas às exigências do mercado para assim direcionar suas propostas de formação. Contudo a lei parece também se adequar à realidade exigida pelo mercado quando trata sobre a questão do formar indivíduos aptos e flexíveis às “novas condições de ocupação” (conf. BRASIL, 1996, art. 35). Percebe-se também em seu discurso certa dose de crítica a isso que se apresenta: a lei vem para preparar e fornecer mão-de-obra num mundo de privatização total das coisas e das relações e a escola acaba “caindo” nesse arcabouço, visto ter que atender, e se adequar, as exigências legais e do mercado. Até que ponto as pessoas estão apenas sendo, ou deveriam estar sendo, “formadas para o trabalho”, seja em qualquer perspectiva que se deseje, porque a lei exige e/ou o mercado necessita?

Dando continuidade à entrevista, sobre a questão da preparação básica para o trabalho expressa na LDB, coloca: “Mas que trabalho? A escola vai dar trabalho? Vai dar emprego para os ‘caras’? Não tem como! Trabalho não é uma coisa determinada por uma lei ou por grupos econômicos, escola. Essa é uma questão econômica.”. O entrevistado nesta fala vincula a noção de trabalho com a de emprego. Também afirma:

Esse trabalho aí [na lei] não é de quem vai buscar o trabalho. A impressão que me dá é que a lei está falando do trabalho de quem oferece. Você está falando a língua do patrão, de quem oferece trabalho, e não de quem vai buscar o trabalho. O cara é formado com o objetivo do patrão. A escola está preparando o cara pelo olhar do patrão. O que ele quer? Quer o cara que saiba digitar, fazer isso, fazer aquilo, sem sindicalismo, não saiba da sua própria História, não tenha um valor pessoal, individual, dentro do coletivo,

da história social, da classe. E esse é o papel da História: inserir essas pessoas. Isso aqui é a visão do patrão. Dar valor para o “meu” trabalho, e não para o trabalho que você quer, mas aquilo que eu posso estar te oferecendo.

Considera que quando a lei trata sobre trabalho o faz na ótica do empregador e não do empregado. A concepção de trabalho presente na lei para o entrevistado vincula-se mais a questão do ter um emprego, ou estar apto a conseguir um, do que a outra coisa. E sobre sua formação, acredita que seu curso o vem preparando de acordo com essa perspectiva.

Eu acho que o curso prepara exatamente em cima dessa lei, ele é pensado em cima dessa lei, o curso de História é um curso de licenciatura, é um curso técnico. O cara sai para dar aula.

Questionado em quê o trabalho é importante em sua vida e na vida de outras pessoas, responde entre outras coisas:

[...]o que é esse trabalho? O que é trabalhar? Eu acho que é realizar-se plenamente na sua atividade de trabalho. Ter a sua atividade prazerosa. Veja atividade como uma extensão do seu intelecto, uma extensão da sua vida, do seu pensar. Não sendo uma obrigatoriedade.

O trabalho, apesar de aparecer ligado a noções como prazer, realização, extensão do intelecto e da vida neste trecho de sua fala, continua vinculado mais à noção de emprego e execução de uma tarefa ao logo do discurso. Ele não deveria ser obrigatório, mas continua necessário. Contudo, concomitantemente, sugere-se uma concepção de trabalho numa perspectiva um pouco diferente da simples execução, voltado para o indivíduo que o realiza. Há certa tensão entre a concepção de trabalho como emprego e a concepção que ele parece julgar ser a ideal.

Já caminhando para o fim da entrevista, temos ainda os seguintes depoimentos:

M- E qual a função do trabalho diante da sociedade que você vê[...]?

A- O trabalho é uma obrigação. No contexto atual, uma obrigação.

M- E a que você coloca que ele deveria ter?

A- Deveria ser uma extensão do seu querer, do seu prazer, do seu gozo de viver. O trabalho deveria ser uma extensão do gozar a vida. Deveria ser, não é e não vai ser isso enquanto alguém se apropriar do trabalho do outro. O trabalho é um castigo.

E mais a frente:

M- Você pode dizer para mim que o trabalho é fundamental. Agora você pode dizer para mim que o trabalho para formar o “cara” numa determinada dimensão ou um trabalho para formar o “cara” numa outra dimensão. E aí:

que concepção de trabalho você acha que deveria ser importante formar nas pessoas?

A- Acho que as pessoas tinham que ser formadas para pensar. Formadas para conhecer o espaço, o local onde elas vivem, a História, compreender as relações que elas têm com as outras pessoas, com as classes sociais, sua etnia; saber por que ela é pobre, aprender a pensar e a criticar. *Ai ela pensa em como ela vai determinar o seu trabalho, escolher o seu trabalho, se ela vai querer ganhar dinheiro, se ela vai viver como mendigo, não sei.* Mas o direito, a oportunidade que não é dada é da pessoa escolher. Agente é livre para escolher. *Eu acho que tem que formar pessoas, o trabalho é fundamental, importante, mas, antes disso, você tem que dar a formação... Eu acho que é horrível alguém determinar essa idéia de trabalho. Você vai determinar, você vai direcionar.* O quê que é isso? Direcionar nada. Você tem que pegar o aluno e formá-lo e depois ele vai ver o que ele acha melhor e tal. (grifo nosso).

O trabalho em nossa sociedade é uma obrigação e deveria “[...] ser uma extensão do querer, do prazer [...]”, do viver, segundo o entrevistado. Ele diz que as pessoas deveriam ser “formadas para pensar” entre outras coisas. A partir daí ela escolheria o seu trabalho ou mesmo se ela iria querer ganhar dinheiro. “[...] o trabalho é fundamental, importante, mas, antes disso, você tem que dar a formação [...]”. A formação deve ser anterior ao trabalho. A pessoa precisa ser “formada” para “[...] saber por que ela é pobre, aprender a pensar e a criticar [...]” primeiro. O trabalho é sugerido como posterior à formação e não vinculado à mesma. Aqui a tensão entre concepções de trabalho também se faz presente. Quando considera que o trabalho deve ser posterior à formação, sugere sua vinculação à busca de um emprego: deve-se primeiro formar para depois se escolher a atividade ou ramo profissional, para que esta escolha e/ou busca não atrapalhe a formação. E isto se reforça por estar ligada a noção de necessidade do emprego no capitalismo como meio para se angariar renda: a pessoa, depois de formada, escolhe se vai querer ganhar dinheiro, se vai querer trabalhar (ter um e qual emprego), ou se vai querer viver como mendigo. Porém, neste mesmo diálogo, percebe-se uma crítica à formação: a escolha do trabalho deve ser fruto da formação, que deve ser voltada para o “pensar”, para o conhecimento da História, das relações sociais e de classe. Surge com isso uma outra perspectiva para o trabalho, mesmo que ligado à noção de emprego. Os indivíduos conseguiriam criticar esse trabalho e as relações que implicam sua execução graças à formação anterior.

A partir do exposto, surgem questionamentos quanto ao por que da depreciação do estudo da legislação e das disciplinas pedagógicas no curso, à necessidade de contextualizar a implementação da legislação educacional durante o

governo Fernando Henrique Cardoso para se fazer a crítica aos seus pressupostos, à vinculação do conceito trabalho com o conceito emprego e à efetivação da educação do Ensino Médio tendo por princípio a preparação básica para o trabalho. Essas questões, e outras apontadas ao longo desta prévia análise, emergem como pontos de tensão presentes no discurso do entrevistado e que não são passíveis de respostas sem que se tenha uma melhor compreensão das relações que se concretizam na sociedade e nas relações de trabalho, originárias da reforma educacional do Estado brasileiro e que vão se fazendo presentes na realidade escolar.

Neste sentido, após essas considerações pertinentes a uma das entrevistas, torna-se necessário uma análise mais profunda das reformas educacionais promovidas a partir da segunda metade do século XX e início deste século, focando a noção de trabalho presente na legislação educacional e suas implicações na e para a sociedade brasileira.

3 O CONTEXTO MUNDIAL, AS REFORMAS EDUCACIONAIS E A NOÇÃO DE TRABALHO

Nas discussões e estudos voltados a análise da educação, faz-se constantemente presente a relação entre educação e trabalho e a formação do indivíduo pela escola para sua atuação em alguma profissão. Esta relação, na sociedade brasileira contemporânea, se insere dentro da lógica capitalista que, como sabemos, visa à acumulação de capital através da exploração da mão-de-obra e da produção de mais-valia. Surge, nos mais diversos setores da economia ou, no que costumeiramente é chamado de “mercado de trabalho”, um discurso sobre a necessidade de pessoal preparado para desempenhar as mais diversas funções dentro da cadeia de produção que se instaura nesse regime. No entanto, já há algumas décadas, o capitalismo não se apresenta mais em sua concepção monopolista, apoiada em princípios keynesianos⁷, onde o Estado financia o bem estar social, e nem o setor econômico se apresenta organizado dentro dos padrões fordistas propostos no início do século XX, que preconizavam uma divisão detalhada do trabalho, de sua organização e execução, unida ao capital monopolista. Neste sentido de mudanças no capitalismo, o Estado brasileiro assume ideais neoliberais, baseado na regulação da economia pelo mercado e no livre comércio.

Este fenômeno da incorporação das idéias neoliberais não é vivenciado apenas pelo Estado brasileiro, mas por diversos países do globo, em especial os do Ocidente. Mudanças na organização capitalista são sentidas em diversas partes do mundo e as mesmas fazem-se presentes nas mais diversas áreas da sociedade, mudando hábitos de consumo, a geopolítica mundial, as relações de trabalho, etc. (HARVEY, 2000, p. 117).

⁷ Teoria econômica proposta por John Maynard Keynes. Segundo MOGGRIDGE, “Diferentemente dos liberais clássicos, preconizou que os mecanismos espontâneos do mercado não bastam para atingir objetivos essenciais, como pleno emprego, ausência de crises de superprodução e crescimento econômico compatível com os recursos existentes. Keynes defendia medidas contrárias às dos liberais, para esses o subemprego, o desemprego eram conseqüências de salários elevados ou dos subsídios estatais. Keynes mostra a necessidade da intervenção do Estado para aumentar o poder de compra dos desfavorecidos, política de consumo e estimular os empresários a investir através de política de redução de taxas de juros” (MOGGRIDGE, 1976 apud SILVA, 2002, p. 19).

No ocidente, ainda vivemos uma sociedade em que a produção em função de lucros permanece como o princípio organizador básico da vida econômica. Portanto, precisamos de alguma maneira representar todos os grandes eventos ocorridos desde a primeira grande recessão do pós-guerra, em 1973, maneira que não perca de vista o fato de as regras básicas do modo capitalista de produção continuarem a operar como forças plasmadoras invariantes do desenvolvimento histórico-geográfico. (Ibidem, p. 117).

Segundo Harvey, o período que compreende os anos de 1945 e 1973 é marcado por “práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico” (Ibidem, p. 119). É nesse período, entre as décadas de 1960 e 1970, mais especificamente, que o Banco Mundial passa a agir e influenciar diretamente na divisão internacional do conhecimento e do trabalho, (SILVA, 2002, p. 43) assumindo de certo modo o controle dessas questões e, concomitantemente, passando a ditar regras educacionais aos países da África e da América Latina. O fordismo, sistema desenvolvido por Henry Ford em meados de 1914, dita ao longo desse período pós-guerra as principais regras da produção, unido aos “Princípios da Administração Científica” de F. W. Taylor. Ambas as linhas de pensamento, procurando aumentar a capacidade produtiva através da organização da linha de montagem, de estudos sobre o uso do tempo e dos movimentos dos empregados e, das recompensas pelo trabalho realizado, tornaram-se fundamentais principalmente para o período da Segunda Guerra Mundial e do pós-guerra, visto a necessidade de produção em massa graças à grande demanda. Entretanto, problemas e contradições exerceram efeitos negativos no sistema fordista, provocando a necessidade de reformulações na organização social. A organização dos trabalhadores e o fortalecimento dos sindicatos acabaram gerando certa rigidez nas relações de mercado e na alocação de mão-de-obra nas linhas de montagem. Em determinado momento, os sindicatos passaram a ser vistos com maus olhos por parte dos excluídos do regime de produção, que enxergavam nestes, grupos que buscavam apenas seus próprios interesses. O Estado passa a ter que gerir a crescente massa de descontentes para que assim pudesse legitimar seu poder. Os países do Terceiro Mundo viam-se diante de um sistema que prometia a modernização e o desenvolvimento, mas que, de fato, trazia a descaracterização de culturas locais em prol da massificação do consumo, do autoritarismo e do domínio capitalista (HARVEY, 2000, p. 132-133).

Unido a tudo isso, soma-se a crise no setor energético com o embargo das exportações de petróleo pelos árabes graças à guerra contra Israel e o fenômeno inflacionário vivido pelos países da Europa e Estados Unidos devido o descontrole na emissão de moeda para suprir os programas de assistência promovidos por esses Estados, além de outras necessidades, como a de intervenções num mercado rígido, estruturado no fordismo, incapaz de expandir a produção e o investimento de capital (Ibidem, p. 136-137).

Com a iminente crise do sistema fordista e do Estado keynesiano de bem-estar social, em meados de 1973, inicia-se a configuração de uma nova visão sobre a constituição do capitalismo, da organização estatal, das relações sociais e do trabalho que, posteriormente, será conhecida como regime de acumulação flexível.

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (tais como a “Terceira Itália”, Flandres, os vários vales e gargantas do silício, para não falar da vasta profusão de atividades dos países recém-industrializados). (Ibidem, p. 140, grifo do autor).

A nova organização social e das relações de trabalho que começam a se desenhar, calcadas no princípio da flexibilidade dos mercados e dos postos de trabalho, assim como a mobilidade da mão-de-obra, permitiram aos donos do capital e dos meios de produção um maior controle sobre a força de trabalho (Ibidem, p. 141). A partir disso, o mercado de trabalho passa por um grande processo de reestruturação, ampliando e flexibilizando as relações entre patrões e empregados, possibilitando novas formas de organização da produção, quebrando a rigidez do sistema fordista. As relações de trabalho passam a assumir características próprias de cada empresa, de acordo com as suas necessidades, usufruindo os capitalistas do enfraquecimento dos sindicatos e da grande quantidade de mão-de-obra disponível, criando categorias de contratação de trabalhadores em “tempo parcial, temporário ou subcontratado” (Ibidem, p. 143).

Essas relações impossibilitam a organização dos trabalhadores de forma coesa e facilitam a substituição da mão-de-obra entre os que estão empregados e os desempregados. Ressurgem sistemas de produção baseados em pequenas fábricas e comércios de estrutura familiar, colaborando assim com o esvaziamento da consciência de classe e da luta contra a exploração. A mulher também é inserida nesse processo visando o barateamento da mão-de-obra e a substituição de trabalhadores antes custosos ao patrão (Ibidem, p. 145-146).

A reestruturação dos meios de produção e das relações de trabalho exigiu também uma reestruturação na formação dos indivíduos envolvidos nesse processo, já que a rigidez fordista vai perdendo espaço no meio produtivo. Novos conhecimentos faziam-se necessários para que a mobilidade dos postos de trabalho pudesse ocorrer de forma eficiente. Uma “padronização” do conhecimento e certo domínio das novas tecnologias empregadas nas empresas tornaram-se indispensáveis diante da flexibilidade que se pretendia atingir no regime de acumulação flexível. O domínio de determinados conhecimentos científicos também abre horizontes para uma melhor competitividade diante do mercado:

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas, também aqui, podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas. (Ibidem, p. 151).

Todas essas mudanças no cenário social exigiram, e exigem ainda hoje, o aceite e incorporação de suas regras pelos indivíduos que, em determinado tempo, precisaram deixar para trás a rigidez imposta pelo sistema fordista anteriormente praticado para assim se adaptarem à flexibilidade pregada pela acumulação flexível. Com isso, as novas gerações precisam já ser formadas dentro dessa dinâmica de adaptação, flexibilização das relações, da desestruturação cada vez maior da força de trabalho, do esvaziamento das relações de trabalho e da consciência de classe. A educação formal oferecida aos indivíduos passa a ter que fornecer-lhes subsídios para que vivam de acordo com essa nova organização do capitalismo e sejam capazes de se adaptar as novas exigências sociais e do mercado de forma rápida, prática, eficiente e pouco onerosa aos cofres públicos e aos capitalistas.

Esta política que visa à acumulação flexível e a intervenção mínima do Estado na estabilidade do mercado – o Estado visto como agente regulador – é defendida por agências multilaterais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a UNESCO⁸, amparados e incentivados pelos Estados Unidos e países do continente europeu. No Brasil, há um consentimento por parte dos governantes a essas políticas internacionais e, em especial, a figura do Banco Mundial se destaca como formuladora e influenciadora de diretrizes não só econômicas, mas educacionais também. Maria Abádia da Silva nos apresenta a seguinte tese:

[...] existe uma intervenção sistemática do Banco Mundial nas políticas e estratégias da educação básica pública com o consentimento do governo federal, de parte dos estaduais e das elites dirigentes nacionais, que se subscreveram e alinharam às políticas estabelecidas pelo modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, comprimindo os direitos sociais. (SILVA, 2002, p. 6).

Analisando essa questão, Silva destaca que os governos, principalmente os da América Latina, incorporam as políticas pregadas por tais agências dando início assim a processos de desestatização e de solidificação da figura do Estado como gestor e assistencialista. A educação entra nas regras do neoliberalismo e assim, por exemplo, fazem-se presentes discursos que defendem a privatização do ensino. A desestruturação social e do trabalho marca um regime orientado pelo mercado e instaurador da hegemonia norte-americana. (Ibidem, p. 7)

O grande impulso para as reformas do Estado nos países Latino Americanos – em especial o Brasil, dá-se visando atender determinadas exigências de entidades como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e Fundo Monetário Internacional – FMI. Essas exigências não se sustentam apenas no cumprimento de diretrizes impostas por tais órgãos, mas no desenvolvimento e manutenção do modelo de mercado econômico defendido principalmente pelos Estados Unidos, visto que, este país possui o maior número de representantes dentro desses órgãos e seu voto possui caráter de grande relevância para a tomada de decisões.

As políticas idealizadas pelo Banco Mundial são incorporadas pelos países, inclusive o Brasil, como uma das exigências para a concessão de empréstimos.

⁸ UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Silva faz uma crítica a esses empréstimos concedidos ao longo da existência do Banco, demonstrando que os países “beneficiados” pelos investimentos, na sua maioria, estão piores ou não melhores do que quando receberam o dinheiro (Ibidem, p. 98-99). Além disso, o acesso aos dados dos acordos fixados com os governos pela população, pelo Congresso e Câmara dos Deputados é dificultado, já que para o Banco Mundial quando se trata da questão governamental, quer se referir quase que exclusivamente ao poder executivo, o que dificulta a crítica às ações empreendidas.

A entrada do Banco Mundial nas decisões políticas do governo brasileiro tem seu marco principal na Assembléia Constituinte (entre os anos de 1987 e 1988) num processo em que as elites lutaram para coibir os avanços conquistados na área social pela população e compactuaram com o discurso da modernização do país, com base, dentre outras medidas, na abertura comercial (Ibidem, p. 135). O Brasil vinha, neste período, enfraquecido por fortes crises vivida

Esta intervenção faz-se pensando a educação como uma forma de investimento e mantenedora da ideologia da acumulação flexível que se faz presente nas relações de trabalho e produção. Altmann, citando Marília Fonseca ressalta que

[...] a educação é tratada pelo Banco como medida compensatória para *proteger os pobres* e aliviar as possíveis tensões no setor social. Além disso, ela é tida como uma medida importante para a contenção demográfica e para o aumento da produtividade das populações mais carentes. (Ibidem, p. 79, grifo do autor).

Interessante destacar aqui que, os fundamentos teóricos e ideológicos do Banco Mundial

[...] estão essencialmente voltados para a prioridade do capital e das formas de reproduzi-lo. Suas referências são os teóricos monetaristas da Escola de Chicago, Milton Friedman e Friederik Von Hayeck, teóricos dos princípios neoliberais, e o doutrinário composto pelas dez medidas preconizadas por John Willianson e consensuadas em Washington (1989)⁹. (SILVA, 2004, p. 178).

Ressalta-se também que a visão da educação como investimento está ligada à teoria proposta em meados dos anos de 1950 pelo economista americano, também da Escola de Chicago, Theodore William Schultz, que é analisada por Frigotto como segue:

A idéia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde a um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a idéia de capital humano é uma "quantidade" ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativos de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Dessa suposição deriva que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (FRIGOTTO, 2000, p. 41).

⁹ Essas medidas propostas pelo economista inglês John Willianson no que ficou conhecido por Consenso de Washington propunham um conjunto de reformas para os países da América Latina para que os mesmos pudessem vencer a crise econômica que os assolava (CANDELORI, 2002). Segundo Fidel Váscos González, "Las propuestas se referían a mantener una estricta disciplina fiscal que mantuviera controlado el déficit presupuestario; una reordenación del gasto público con vistas a su reducción; una amplia reforma tributaria; la liberalización de las tasas de interés; un tipo de cambio intermedio entre un tipo de cambio fijo y uno en libre flotación; la liberalización del comercio; la liberalización de la inversión extranjera directa; la privatización de los activos públicos; la desregulación de los flujos de entrada y salida de medios por las fronteras de un país; proporcionar derechos de propiedad al sector informal de la economía." (VÁSCOS GONZÁLEZ, s.d.).

A esta idéia da Teoria do Capital Humano alia-se a perspectiva de que os investimentos em educação, principalmente a ampliação do tempo de formação, capacitam o indivíduo a maiores e melhores possibilidades de emprego e salários, já que o mesmo seria formado um melhor profissional, e ao país que adota essa política, maiores e melhores condições de competitividade no mercado internacional. O Banco Mundial dota sua concepção de educação dessa perspectiva da Teoria do Capital Humano, unida à idéia da flexibilização das relações de trabalho, voltadas para a flexibilidade e adaptabilidade do trabalhador, que visa à possibilidade de tornar capaz uma determinada pessoa de se enquadrar numa ampla gama de atividades do mercado, podendo ser substituída de forma fácil e rápida, sem causar prejuízos e sem alterar substancialmente a produção. Sustenta também a idéia da capacidade, por parte do indivíduo, de se adaptar às mais variadas tarefas que ele possa vir a desempenhar, além da adaptação às mudanças e constante evolução das técnicas e equipamentos empregados para a produção, tendo, como intermediário dessa relação, o discurso da formação continuada, que possibilitaria aos indivíduos as necessárias competências e habilidades para se manterem atualizados e competitivos no setor econômico em busca – ou na manutenção – de um emprego. Esses conceitos de adaptabilidade, flexibilidade e formação continuada aparecem na LDB e, de forma especial, quando trata sobre o Ensino Médio, como se pode conferir no artigo 35 da referida lei, inciso 2º, conforme observado no capítulo inicial desta dissertação¹⁰.

Torna-se notável a influência que o pensamento econômico defendido por essas agências multilaterais, em especial o Banco Mundial, exerceu na concepção de documentos educacionais, assim como a própria LDB. Segundo Altmann,

O BIRD defende explicitamente a vinculação entre educação e produtividade, a partir de uma visão economicista. Segundo a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – CEPAL –, para que os países da América Latina se tornem competitivos no mercado internacional, é necessário que disponham de talentos para difundir o processo técnico e incorporá-lo ao sistema produtivo. É imprescindível a aprendizagem mediante a prática, o uso de sistemas complexos e a interação entre produtores e consumidores (Miranda, 1997). Assim, o conhecimento a ser ensinado nas escolas é definido a partir de sua operacionalidade. (ALTMANN, 2002, p. 83).

¹⁰ Vide página 14.

O mercado econômico passa não só a se auto regular, mas a regular também outras entidades e instituições da sociedade. O discurso sobre o Ensino Médio, particularmente, é fortemente influenciado pelas propostas defendidas por esse mercado, focando suas diretrizes na formação do cidadão trabalhador. Como as próprias Bases Legais dos PCNEM's colocam

A centralidade do conhecimento nos processos de produção e organização da vida social rompe com o paradigma segundo o qual a educação seria um instrumento de “conformação” do futuro profissional ao mundo do trabalho. Disciplina, obediência, respeito às regras estabelecidas, condições até então necessárias para a inclusão social, via profissionalização, perdem a relevância, face às novas exigências colocadas pelo desenvolvimento tecnológico e social.

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção.

O novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo (BRASIL, 2000a, p. 11).

Aqui se percebe o já citado discurso da adaptabilidade e da flexibilidade em relação ao mercado de trabalho. A Reforma do Ensino, a intensificação dos centros de treinamento e desenvolvimento de pessoas, o novo posicionamento de determinadas universidades em relação à formação e financiamento de pesquisas voltadas às necessidades empresariais (conf. ALMEIDA, 2003), o crescimento de instituições de ensino pagas (tanto de nível básico como superior) são exemplos da incorporação dessa lógica pela instituição escolar. Isto tudo, unido ao discurso da necessidade de formação continuada, marca uma sociedade onde as empresas cobram cada vez mais formação e pagam menos por isso; sociedade esta em que, cada vez mais o discurso da formação cresce acompanhado das taxas de desemprego, de subemprego, de terceirização e precarização da mão-de-obra e do trabalho informal. Gaudêncio Frigotto (2000, p. 59-62) nos coloca que essas alterações nas relações de trabalho são frutos da forte onda de acumulação que se apresenta no mundo capitalista atual, onda muita parecida com a presente na forte crise vivida pelo capital nos anos de 1930, porém com novos nuances históricos. A realidade atual vivida pelo capital se baseia no grande investimento feito por ele ao longo dos anos, principalmente nos países mais ricos e desenvolvidos, no desenvolvimento de ciência e tecnologia, o que alterou de forma considerável as

relações de produção anteriormente exercidas, fato este que Frigotto chama de “Terceira Revolução Industrial”.

Hoje, essa nova revolução industrial, baseada no desenvolvimento técnico (desenvolvimento dos processos e meios de produção, aliados, por exemplo, à informatização e à automação) alimenta a exclusão social nos moldes como vem sendo exercida, colaborando para a degradação das relações de trabalho e de emprego, de tal forma que, na verdade, o que os avanços tecnológicos produzem são um “[...] tempo de tensão, sofrimento, preocupação e flagelo do desemprego estrutural e subemprego [...]” (FRIGOTTO, 2000, p. 60).

Para ele,

O desemprego estrutural e o subemprego que atingem o coração do capitalismo desenvolvido e de forma mais perversa, porque com frágeis forças de resistência, o Terceiro Mundo e a degradação ecológica resultam de um movimento de reorganização e regionalização do capitalismo e da estruturação de um novo regime de acumulação capitalista, sob a égide, como bem explica N. Chomsky (1993: 6) dos “novos senhores do mundo” ou “do governo mundial de facto”: Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, grupo dos sete países mais industrializados e o seu Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT). Este novo governo mundial tem na privatização do conhecimento e nos processos de exclusão suas armas básicas (Ibidem, p. 61).

É interessante destacar no exposto acima que Frigotto, citando Chomsky, se refere às agências multilaterais, a exemplo do FMI e do Banco Mundial, agências que, como vimos, exercem influência direta na organização das políticas educacionais em nosso país, como responsáveis por essa reconfiguração que o capitalismo vem passando.

A nova organização do trabalho, as mudanças do paradigma de estruturação social e as exigências impostas pela lei trazem consigo a necessidade de reestruturação do ambiente escolar, de forma que o mesmo se adequê a essas novas propostas e, junto com isso, a necessidade de reestruturação dos discursos empregados pelas instituições de ensino para a formação discente e docente. A escola perde a centralidade no processo formativo, que é assumido também por outras instituições e entidades da sociedade. Ela se insere nesse contexto como instituição que atua “[...] con marcos jurídicos que delimitan lo lícito e ilícito en lo que respecta a formas de actuar, hablar y pensar [...]” (LLAVADOR, 2003, p. 102). Vinculados a esta instituição (e a outras, presentes na sociedade) o indivíduo torna-se “socializado” passando a agir de acordo com as regras impostas por estas

instituições. No entanto, esse processo de “socialização” não é uniforme. Por isso, essas várias instituições presentes num contexto (escola, religião, fábrica, clube, etc.) unem-se e articulam-se em favor de um regime de produção. Nessa visão, a escola aparece como uma das instituições produtoras da subjetividade moderna (Ibidem, p. 102-104).

Francisco Llavador nos mostra que a escola, ao longo do século XX, muda sua forma de estruturação do pensamento manufatureiro para o de produção fabril no início do século XX. Hoje a mesma se vê numa nova situação de mudança: da estruturação fabril para a “tecnofatura”, onde a ação humana direta dá lugar à automação dos processos de produção (Ibidem, p. 105-106). Tendo a escola que preparar mão-de-obra apta ao uso das tecnologias empregadas na automação da produção, o ensino ganha um caráter pragmático, voltado ao concreto, ao aplicável, ao prático; torna-se técnico¹¹, voltado aos conhecimentos necessários para a imediata inserção do indivíduo no mercado econômico, e útil, visto interessar que se aprenda aquilo que se irá usar na operação dos processos de produção e/ou na execução de uma tarefa.

Especificamente pautadas por estas considerações e pelo discurso educacional direcionado ao Ensino Médio, percebe-se nos documentos oficiais do Estado destinados a tal fase da educação escolar que essas questões notadamente aparecem em meio às propostas e diretrizes ali expressas. As Bases Legais dos PCNEM's nos apresentam a seguinte situação:

O novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo. [...] Ou seja, admitindo tal correspondência entre as competências exigidas para o exercício da cidadania e para as atividades produtivas, recoloca-se o papel da educação como elemento de desenvolvimento social. (BRASIL, 2000a, p.11).

Ainda neste sentido, os PCNEM's para o ensino de Ciências Humanas registram que

¹¹ Este conceito de ensino técnico se desvincula do anteriormente praticado no Brasil, previsto pela LDB 5692/71, que previa na formação do Segundo Grau – hoje Ensino Médio – a preparação do educando para uma determinada profissão. Aqui, ensino técnico significa um ensino voltado em toda sua concepção para a preparação para a inserção do sujeito como mão-de-obra no mercado, não o formando para uma profissão específica, mas preparando-o para se adequar às novas exigências das relações de produção e empregabilidade. Esta concepção pode ser conferida nas próprias Bases Legais dos PCNEM's – BRASIL, 2000a, p. 10.

Sob a ótica do desenvolvimento econômico, o domínio ativo das tecnologias aplicáveis aos contextos do trabalho é tarefa mais que necessária para a superação da situação de desvantagem em que sociedades emergentes como a brasileira se encontram. No aspecto social, a difusão do domínio dessas tecnologias, como estratégia intrínseca à política da igualdade, propicia aos indivíduos meios para amenizarem as conseqüências negativas que o próprio processo de transformação econômica provoca. (BRASIL, 2000b, p. 17).

Essas características assumidas pela reforma educacional promovida ao longo dos anos noventa, está fortemente vinculada ao contexto internacional que lhe atribui certas peculiaridades. Uma apreciação mais específica deste cenário é imprescindível para a compreensão de certos nuances presentes na concepção e emprego de termos, como o trabalho, em seus documentos.

3.1 A Reforma Educacional: contexto internacional e nacional

Dentro do contexto da sociedade brasileira contemporânea, contexto este que vem assumindo, também por parte do Estado, a ótica de execução de atividades com vistas às proposições neoliberais e ao sistema de acumulação flexível como anteriormente exposto, a reformulação da estrutura estatal fazia-se imprescindível diante da necessidade de se assumir os ideais propostos por essa nova configuração do capitalismo. De acordo com Bresser Pereira,

A crise do Estado impôs a necessidade de reconstruí-lo; a globalização tornou imperativo redefinir suas funções. Antes da integração mundial dos mercados e dos sistemas produtivos, os Estados podiam ter como um de seus objetivos fundamentais proteger as respectivas economias da competição internacional. Depois da globalização, as possibilidades do Estado de continuar a exercer esse papel diminuíram muito. Seu novo papel é o de facilitar para que a economia nacional se torne internacionalmente competitiva. (PEREIRA, 1996, 269).

A partir disso, ao longo da década de 1990, o Estado brasileiro começa a passar por uma forte reformulação nas mais diversas áreas de sua estrutura, reformulação esta que se estende até os dias de hoje, tendo um maior impulso principalmente durante os dois mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). A reformulação da educação também se tornava imprescindível e, em 20/12/1996, é promulgada a Lei 9394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mais tarde são publicadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para

os mais diversos níveis da educação, são elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), diretrizes complementares, etc.

Mas as reformas não tiveram seu eixo motriz no Brasil. Outros países também empreenderam reformas em suas diretrizes e organizações escolares: a França nos anos de 1970 e a Inglaterra a partir dos anos de 1980 são exemplos. Nos Estados Unidos, como nos mostra Popkewitz (1997), também ocorreram reformas educacionais, visto as crises no sistema educacional pela qual este país passou. Interessante percebermos que os Estados Unidos tiveram duas reformas promovidas na educação muito próximas temporalmente, mas em sentidos e com objetivos diferentes. Nos anos 1960, o país conduziu uma reformulação em seu ensino baseada nas mudanças sociais e no apelo popular, em vistas ao desenvolvimento de outros países (em especial a URSS). Tal reforma foi movida, em sua origem, contra o avanço do socialismo e procurou fortalecer, buscando o desenvolvimento, o ensino de disciplinas como Matemática e Ciências. Contudo, em meados dos anos 1980, os EUA passaram por uma nova reforma educacional, agora calcada em outros ideais: vinculada ao nacionalismo, à fé na ciência, acreditando na eficiência do mercado – idéias liberais, e voltada para a criação de uma sociedade perfeita – sociedade remida pelo mercado e pelo cientificismo – com base no que Popkewitz (1997) vai chamar de individualismo possessivo, pensamento que traduz no indivíduo a força de impulso e desenvolvimento da sociedade.

Os relatórios da reforma consideram que a revitalização espiritual, econômica e intelectual da nação deve resultar do bom trabalho individual. Nesse contexto, a função das instituições sociais é a de estimular as possíveis habilidades inatas, as qualidades pessoais e os desejos individuais que, uma vez formados, fornecerão a força motriz necessária para reconstruir o país. Essa visão individualista da reforma social tem suas raízes na ideologia liberal sobre a natureza da sociedade e do povo. Ela considera que a sociedade é composta de indivíduos livres, iguais, que se relacionam entre si como proprietários das suas capacidades. Seus sucessos e aquisições são produto de suas próprias iniciativas e o papel das instituições é o de apoiar e incentivar o seu desenvolvimento pessoal. (POPKEWITZ, 1997, p.162).

É nesse contexto da segunda reforma americana que a reforma educacional brasileira irá ocorrer – adequada à realidade de nosso país. Nossa reforma terá sua orientação baseada em documentos como a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” publicado pela UNESCO em 1990 e “Educacion y Conocimiento – eje

de la transformación productiva con equidad” publicado pela CEPAL / OREALC¹² em 1992. Ambos os documentos atribuem à educação uma visão redentora, capaz de melhorar a vida das pessoas e corrigir os problemas enfrentados pela população mundial, em especial a dos países subdesenvolvidos, além de torná-la protagonista de uma sociedade mais produtiva economicamente. Como exemplo dessa visão, o documento da UNESCO, traz o seguinte em seu preâmbulo:

[...] a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional; (DECLARAÇÃO, 1990).

Apresenta, também, no inciso primeiro do artigo 1º, intitulado “Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem”, que

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (Ibidem).

Educacion y Conocimiento, propõe que

En la incorporación y difusión del progreso técnico intervienen múltiples factores. Entre ellos, la propuesta de la CEPAL destaca el fortalecimiento de la base empresarial, la infraestructura tecnológica, la creciente apertura a la economía internacional y, muy especialmente, la formación de recursos humanos y el conjunto de incentivos y mecanismos que favorecen el acceso y la generación de nuevos conocimientos. En este último ámbito, los rezagos en el eje educación-conocimiento comprometen posibles avances en otros aspectos de la incorporación y difusión del progreso técnico. Recursos humanos y desarrollo son dos temas muy vinculados entre sí. (CEPAL/OREALC, 1992, p.15).

No entanto há uma pequena diferença de visão entre os documentos: o texto da UNESCO atribui a busca da cidadania e da formação dos indivíduos a um processo de inclusão social, fazendo um discurso sobre a necessidade dos

¹² CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe;
OREALC – Oficina Regional para a Educação na América Latina e o Caribe.

indivíduos serem inseridos na sociedade, respeitadas as diferenças sociais e culturais. O parágrafo 2º do artigo primeiro destaca que

2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, lingüística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente. (DECLARAÇÃO, 1990).

O artigo terceiro, “Universalizar o acesso à educação e promover a eqüidade”, trata mais especificamente desse assunto com destaque especial nos incisos 1º, 4º e 5º.

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

[...]

4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (Ibidem).

Já o texto da CEPAL / OREALC busca a cidadania e a eqüidade social através da formação e adequação dos indivíduos aos ditames da produção e do mercado de trabalho, como vemos abaixo:

En los países desarrollados y en las experiencias exitosas de la llamada industrialización tardía en otras latitudes, existe un claro reconocimiento del carácter central que tienen la educación y la producción del conocimiento en el proceso de desarrollo, y en los países de la región esta actitud se ha extendido progresivamente. La difusión de valores, la dimensión ética y los comportamientos propios de la moderna ciudadanía, así como la generación de capacidades y destrezas indispensables para la competitividad internacional (crecientemente basada en el progreso técnico) reciben un aporte decisivo de la educación y de la producción del conocimiento en una sociedad. (CEPAL/OREALC, 1992, p.17).

Quanto à questão do trabalho, o documento da UNESCO não traz direta e objetivamente muitas informações a respeito da perspectiva a adotar para formar os indivíduos. Preocupa-se mais com o acesso à educação básica, a inclusão dos

“socialmente excluídos” e a traçar metas aos governos e à sociedade como um todo diante das necessidades educacionais dos diferentes países. Porém, dois momentos da Declaração Mundial sobre Educação para Todos merecem especial atenção quanto à questão do trabalho:

a) O artigo 4º, “concentrar a atenção na aprendizagem”, indica que

1. A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em conseqüência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, freqüência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho. (DECLARAÇÃO, 1990).

O documento atribui valor especial à aprendizagem e entende que aprender é adquirir conhecimentos úteis. A Educação Básica deve se organizar de modo a fornecer esses conhecimentos e ser capaz de medir os resultados alcançados, daí a necessidade das avaliações de desempenho. Tal visão se vincula a idéia anteriormente comentada da educação vista de forma pragmática e utilitária.

b) No Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem que segue a Declaração da UNESCO, estão descritos objetivos e metas a serem alcançados quanto às necessidades educacionais. O parágrafo oito indica que os países podem estabelecer objetivos próprios para a educação, desde que relacionados com algumas dimensões que são apresentadas. Neste mesmo parágrafo, no item cinco, temos o seguinte:

5. Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade; (Ibidem).

No artigo 4º vimos que os objetivos da educação devem ser mensurados em sua eficácia através de avaliações de desempenho. Aqui no Plano de Ação, esta dimensão expressa que a Educação Básica deve, de certo modo, se adequar às mudanças ocorridas em áreas como à saúde, o emprego e a produtividade, já que a avaliação dos programas deve ser feita em consonância com tais áreas. Neste

sentido, a educação aparece vinculada aos meios de produção e à capacitação de mão-de-obra para o mercado econômico e suas necessidades.

Outro fator importante quanto à Declaração Mundial sobre Educação para Todos é a visão defendida neste documento da educação enquanto investimento, conforme a Teoria do Capital Humano já citada. No artigo nono, “mobilizar os recursos”, parágrafo primeiro, aparece que

1. Para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo, será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários. Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país. (Ibidem).

Também encontramos no Plano de Ação, em seus princípios de ação, no final do parágrafo décimo, o seguinte:

[...] É preciso ainda reconhecer o caráter de complementaridade e os efeitos multiplicadores dos investimentos de recursos humanos em matéria de população, saúde e nutrição. (Ibidem).

Mais a frente, ainda no Plano de Ação, no item 1, “Ação Prioritária a nível Nacional”, subitem 1.1 “Avaliar Necessidades e Planejar Ações”, parágrafo 17, encontramos que os países devem ser incentivados a elaborar ou atualizar planos de ação para suprir suas necessidades de educação básica. Considera que tais planos devem prever variações de acordo com as realidades particulares de aplicação, mas ressalta que um dos itens a especificar é “o capital necessário e os recursos ordinários, devidamente avaliados, assim como as possíveis medidas para garantir seu efetivo retorno” (Ibidem).

A noção de educação como investimento presente neste documento da UNESCO também remete ao vínculo da Educação Básica ao mercado e a produção já que o investimento feito na educação dos indivíduos retornará economicamente através da mão-de-obra qualificada e apta para o mercado que se formará e de investimentos possíveis por parte da iniciativa privada quanto à necessidade de treinamento e capacitação.

Também o documento “Educacion y Conocimiento”, da CEPAL / OREALC, trata a educação na perspectiva do investimento, já que na concepção do mesmo, a formação de recursos humanos e o desenvolvimento estão intimamente ligados,

como nos propõe o que já foi citado anteriormente da página 15 desse documento, que continua:

Recursos humanos y desarrollo son dos temas muy vinculados entre sí. El reconocimiento de esta vinculación ha inducido a la CEPAL a iniciar, en conjunto con la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), un esfuerzo sistemático para profundizar en las interrelaciones entre el sistema educativo, la capacitación, la investigación y el desarrollo tecnológico, en el marco de los elementos centrales de su propuesta, es decir, la transformación productiva, la equidad social y la democratización política. El presente documento es un primer intento de esbozar lineamientos para la acción en el ámbito de las políticas e instituciones que pueden favorecer las vinculaciones sistémicas entre educación, conocimiento y desarrollo, tomando en cuenta las condiciones existentes en el decenio de 1990. (CEPAL/OREALC, 1992, p. 15).

Tal documento visa propor subsídios para o desenvolvimento econômico dos países da América Latina dando forte ênfase a educação que deverá ser empregada para a formação dos indivíduos. Propõe estratégias para que se crie uma proposta educacional e de capacitação, além da difusão e incorporação do desenvolvimento científico-tecnológico pelos indivíduos, que possibilite revolucionar as relações de produção (Ibidem, p. 16).

Sobre a formação de recursos humanos, o documento atribui forte importância ao “treinamento” dado por parte do sistema não formal de ensino, particularmente aquele oferecido pelas empresas.

En sentido restringido, esta parte del sistema abarca la variada gama de ofertas de capacitación que tienen por objeto perfeccionar destrezas existentes, lo que incluye los cursos de recuperación proporcionados por las empresas, facilitar la adaptación del trabajador a las nuevas tecnologías o a los nuevos problemas que encuentra en el trabajo, y readiestrar a aquellos cuyas destrezas se han vuelto obsoletas. (Ibidem, p. 82).

Segundo o documento, quanto maior for a capacitação dos indivíduos (na educação formal e não formal), melhor serão os índices de produtividade e adequação dos mesmos as exigências impostas pelo mercado.

Se observa que a mayor capacitación aumenta la flexibilidad en el trabajo, la satisfacción y el grado de dedicación de los trabajadores, disminuyen los problemas de coordinación y aumenta la productividad. (Ibidem, p. 82).

Assim sendo, o documento da CEPAL/OREALC deixa mais evidente sua concepção quanto à vinculação da educação ao mercado, à produção e ao desenvolvimento econômico. Em vistas das concepções desses documentos, a reforma educacional brasileira ganha uma linha política voltada para o desempenho

e produtividade, tendo por objetivo a competitividade e a flexibilização unida à adaptabilidade da mão-de-obra, ligada a um esquema de descentralização institucional.

As diretrizes expressas por esses dois documentos norteiam as políticas do Banco Mundial voltadas para o campo educacional, em especial a Declaração Mundial, visto ser o Banco Mundial, junto com a UNESCO, o UNICEF e o PNUD¹³, os organizadores da conferência de Jomtien, Tailândia, em 1990 (TORRES, 1996, p. 129). Como o já exposto sobre o consentimento de nossos governos diante das políticas de tais entidades, a legislação educacional produzida ao longo da reforma do Estado brasileiro será fortemente marcada por esses ideais.

Dois outros pontos importantes quanto à incorporação de diretrizes promovidas pelas agências multilaterais citadas na estruturação das políticas formuladas para a reforma educacional brasileira tangem a formação dos professores e o uso do livro didático em sala de aula.

Há um descaso nos planos de incentivo à formação docente que causa um problema de ordem institucional: professores mal formados passam a formar novos alunos. Segundo Maria Abádia da Silva, a formação docente não é assumida como política efetiva por parte do governo.

[O] art. 62 [da LDB], prescreve [que] “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”. Esse trecho, se analisado no Estado de São Paulo, tem viabilidade, mas a frase seguinte do mesmo artigo – “admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade Normal” – indica que, outra vez, a formação não foi assumida como política; ao contrário, continuou a fragmentação, a desvalorização profissional e a pulverização dos recursos públicos. Trata-se de um instrumento legal que permite abertura de instituições privadas de ensino, numa total desconsideração dos esforços da comunidade acadêmica e sindical para aperfeiçoar a formação de docentes no país (SILVA, 2002, p. 165).

Essa prática de formação docente caminha no sentido de que a maior parte dos professores que são formados nos cursos de licenciatura atualmente são provenientes das classes mais baixas da população, desprivilegiados de muitos recursos e também de uma formação básica consistente, na maioria dos casos feita em escolas públicas. Tendo um baixo nível de formação básica adquirida no ensino

¹³ PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

público, esses indivíduos acabam fazendo seus estudos de nível superior em escolas não públicas, onde os cursos de licenciatura são geralmente os mais baratos (Ibidem, p. 169).

Esses cursos, de maneira geral, não exigem muitos pré-requisitos intelectuais; são oferecidos em sua maioria pelas empresas de ensino privado; são de baixo custo e exigem poucos investimentos, resultando em problemas de formação inicial dos habilitados que irão atender aos novos contingentes de alunos que chegam ou retornam à escola pública. (Ibidem, p. 169).

Em detrimento à formação inicial do professor, sustenta-se a “capacitação” dos mesmos em serviço, oferecendo-se cursos àqueles que se encontram lecionando na educação básica pública. A maior parte do financiamento governamental destinado à capacitação docente é dirigida a programas nas modalidades de “formação continuada” e “atualização docente”.

Esta ênfase na capacitação em serviço (e o correspondente abandono da formação inicial) está fortemente vinculada ao Banco Mundial, a suas recomendações de política e o seu financiamento nos países em desenvolvimento. Ao analisar as lições aprendidas nesses últimos 25 anos de empréstimos ao setor educativo no Terceiro Mundo, o Banco Mundial concluiu que há um conjunto de “avenidas promissoras” – ou que funcionam – e de “becos sem saída” – ou que não funcionam (Lockheed e Verspoor, 1990). Entre as primeiras, está a capacitação em serviço; entre os segundos, a formação inicial. As rubricas orçamentárias dos empréstimos aos governos encarregam-se de pôr em prática tais recomendações. (TORRES, 1998, p. 176).

Tal concepção de formação se deve a estudos promovidos pelo Banco Mundial ao longo da década de 1980 em 18 países em desenvolvimento. Chegou-se à conclusão de que a formação inicial de professores, além de dispendiosa, não surtia os efeitos desejados de maneira eficiente, o que gerou uma mudança de concepção quanto ao investimento destinado a formação docente: muda-se o foco dos investimentos na formação inicial para a “formação” do professor durante o exercício do magistério (Ibidem, p. 176; Idem, 1996, p. 160-167).

A ênfase atual na capacitação em serviço fundamenta-se, entre outras, na idéia de que não é preciso contratar novos professores, trata-se apenas de redistribuir racionalmente (e até depurar) e “reciclar” os existentes (Idem, 1998, p. 176).

O livro didático aparece inserido neste cenário como manual para professores e alunos. Aquilo que Rosa Maria Torres chama de “currículo efetivo” – currículo que se realiza em sala de aula na relação aluno/professor, mediada por este último, e que exige uma boa qualidade tanto dos textos empregados nas aulas quanto na

formação do docente – é posto de lado, favorecendo-se o uso dos livros didáticos que são bem vistos pelos professores que tiveram uma formação inicial fraca, gerando assim uma relação de dependência destes para com aqueles (Idem, 1996, p. 156).

Vive-se a apologia cabal do livro didático. Nos projetos financiados pelo Banco Mundial para melhorar a qualidade da educação, o material instrucional e o livro didático são em geral a primeira ou a segunda rubrica, depois da construção escolar. Não obstante, são cada vez mais freqüentes os programas de capacitação docente que, na verdade, constituem um complemento à entrega de algum “pacote” didático. A relação aparece, então, invertida: não é o livro didático o que complementa o professor; o professor é quem complementa o livro. (Idem, 1998, p. 178).

Essa estratégia visa o barateamento dos custos com a educação e a melhor eficiência dessa em relação as intenções de efetivação das políticas defendidas pelo Banco Mundial. A profissão docente se esvazia de tal forma que o professor passa a ser um mero manipulador do livro didático, tornando-se até mesmo desnecessário.

O livro didático, além disso, torna-se cada vez mais fechado e auto-suficiente, mais detalhado nos conteúdos e até na didática e na seqüência de atividades, com o que a própria intervenção do professor fica reduzida ao mínimo. Trata-se, é evidente, de uma estratégia não tanto de apoio ao professor, mas de sua substituição. Uma estratégia compensatória dos maus salários, da má ou nenhuma capacitação, do escasso tempo disponível para se atualizar e preparar aulas. O guia de auto-aprendizagem, em que a intervenção do professor é quase desnecessária, é um material programado, em que a capacitação do professor limita-se quase exclusivamente ao manejo do livro. (Ibidem, p. 178).

A reforma educacional traz em seu bojo a exigência de profundas mudanças em características próprias da escola, em especial a escola pública.

A escola pública fundada nos princípios da solidariedade, da justiça social, da emancipação, da ética e dos valores da democracia, construídos historicamente por meio das batalhas e de lutas dos trabalhadores, vê-se subordinada aos princípios econômicos e de mercado – racionalidade, produtividade, competitividade, e seletividade – e o discurso oficial preconiza a eficiência da administração da escola pública fundada nesses princípios. Como acreditar nessa eficiência, se os mesmos critérios utilizados na economia com resultados insatisfatórios são reaplicados na educação pública? (SILVA, 2002, p. 167).

Com a instauração da reforma por decreto, a realidade e as particularidades das escolas tendem a ser desconsideradas, o que pode gerar resistências por parte daqueles que vivem tal realidade (professores, alunos, etc.). Elementos do contexto escolar sofrem fortes mudanças e são obrigados a se adaptar às exigências da legislação. A escola se vê fora do centro da formação dos indivíduos e obrigada a

formá-los em vistas da realidade sócio-econômica que se faz presente, realidade essa da concorrência, do desemprego, da alta rotatividade de mão-de-obra, da automação da produção, etc. Traços da cultura escolar – geral e particular a cada escola – são atingidos e podem passar a ser vistos por alguns como “empecilho” para a “boa realização das propostas da reforma”. Tal cultura pode acabar se tornando um fator de tensão diante de propostas como a da formação para o trabalho. Desconsideram-se as particularidades das unidades escolares, sua história e práticas, tentando nivelar, ou mesmo igualar, as diretrizes de formação em âmbito nacional, o que pode acabar descaracterizando algumas unidades escolares da realidade e do contexto que estão inseridas. De acordo com Dominique Julia, a cultura escolar é “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos [...]” (JULIA, 2001, p. 9), o que vincula a cultura escolar ao processo histórico desenvolvido pela escola. Mudar tal processo pode gerar conflitos e resistências por parte dos sujeitos envolvidos, já que os mesmos, e suas práticas, acabam postos de lado em favor do cumprimento da lei. Antonio Viñao Frago ressalta muito bem a questão ao afirmar que a reforma se diferencia em sua aplicabilidade nos eixos teórico, legal e real:

El análisis de la realidad cotidiana de la educación, de la cultura escolar, requiere, sin embargo, su contraste con la teoría o propuestas y con la legalidad [...].

[...] En este caso es necesario examinar y cotejar tres puntos de vista: el teórico – las propuestas de reforma –, el legal – las normas que dieron forma legal a dichas propuestas – y el real – lo que de hecho sucedía en el sistema educativo y en las instituciones docentes. Teoría, legalidad y realidad no coinciden. (FRAGO, 1998, p. 180).

Portanto, a incorporação das reformas passa por um processo de conflito e contradições. Sua aplicabilidade na realidade escolar se desenvolverá permeada de resistências e assimilações por parte dos envolvidos no processo. O trabalho é colocado nesta realidade enfrentada pela escola como ponto chave da formação, em particular para o Ensino Médio. Sendo assim, como o tema trabalho é tratado pela legislação e pelos documentos destinados ao Ensino Médio, propostos ao longo da reforma (em especial os PCNEM's) e o que se espera de uma formação centrada no trabalho? Tratar-se-á essa questão a seguir.

3.2 Considerações sobre o tema trabalho

Conforme o apresentado anteriormente, a proposta de ensino destinada ao Ensino Médio pela legislação produzida ao longo da reforma educacional brasileira, visa formar os indivíduos, entre outras perspectivas, fundamentalmente na dimensão do trabalho e da adaptação dos mesmos à realidade que vêm se materializando na sociedade, em especial ao regime de acumulação flexível vivido pelo capitalismo atualmente. Esta proposta de formação presente sobretudo nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM's – tem por pretensão

[...] a implantação de um modelo formativo de conformação, adaptação dos sujeitos/alunos às características concebidas como adequadas ao atual estágio da sociedade, especialmente em relação ao novo modelo de organização do trabalho. (WEBER, 2004, p. 32).

O trabalho é o eixo central de organização do Ensino Médio, sendo a principal diretriz para a concepção do currículo desta última fase da Educação Básica. Segundo Gaudêncio Frigotto (2000, p. 63) é importante que se especifique a concepção de trabalho a que se refere quando o termo é empregado¹⁴.

¹⁴ Por exemplo, no Dicionário Eletrônico Houaiss encontramos mais de 25 acepções para o verbete trabalho, como segue: **1** esforço incomum; luta, lida, faina **2** conjunto de atividades, produtivas ou criativas, que o homem exerce para atingir determinado fim **3** atividade profissional regular, remunerada ou assalariada **4** exercício efetivo dessa atividade **5** local onde é exercida tal atividade **6** cuidado ou esmero empregado na feitura de uma obra **7** qualquer obra realizada (manual, artística, intelectual etc.); empreendimento, realização **8** qualidade de execução, feitura, labor **9** ação ou modo de executar uma tarefa, de manejar um instrumento **10** tarefa a cumprir; serviço **11** conjunto de exercícios que se destinam ao treinamento, desenvolvimento e aprimoramento físico, artístico, intelectual etc. (tb. us. no pl.) **11.1** TURFE *B* galope de treinamento, com cronometragem de tempo, que se efetua como preparação para as corridas **12** aquilo que é ou se tornou uma obrigação ou responsabilidade de alguém; dever, encargo **13** ação progressiva e contínua exercida por elemento natural, e o efeito dessa ação **14** resultado útil do funcionamento de um aparelho, um maquinismo, um sistema etc. **15** fenômeno orgânico que se opera no interior dos tecidos **16** movimento que se produz nos materiais industriais **17** *pej.* execução de um delito **17.1** *cr.* roubo, assalto **18** BIO conjunto de fenômenos que ocorrem em determinada matéria ou substância, alterando-lhe a natureza ou a forma **19** ECON.POL atividade humana que, com o auxílio ou não de máquinas, se caracteriza como fator essencial da produção de bens e serviços **20** ECON.POL conjunto dos trabalhadores que participam da vida econômica de um país **21** FIL no *hegelianismo*, processo por meio do qual o espírito humano, ao colocar nos objetos externos todas as suas potencialidades subjetivas, descobre e desenvolve plenamente a sua própria realidade **22** *p.ext.* FIL no *marxismo*, atividade consciente e planejada na qual o ser humano, ao mesmo tempo em que extrai da natureza os bens capazes de satisfazer suas necessidades materiais, cria as bases de sua realidade sociocultural **23** FÍS grandeza que pode ser definida como o produto da magnitude de uma força e a distância percorrida pelo ponto de aplicação da força na direção desta [A realização de trabalho transfere energia de um sistema para outro e sua unidade de medida no Sistema Internacional é o *joule*.] **24** GRÁF prensa primitiva; prelo que se assemelha à prensa de lagar **25** REL em cultos afro-brasileiros, esp. umbanda e quimbanda, ação ou prática ritual realizada para supostamente atingir objetivos protetivos, bons, de desenvolvimento espiritual, ou maléficos,

Escrevendo sobre as diferenças do modo de exploração capitalista em relação aos outros sistemas que o antecederam, exploração esta que se introduz nas relações sociais dicotomizando o econômico do político e se apropriando da mais-valia, e destacando que o cerne dessa exploração se vincula à relação conflituosa entre capital e trabalho, Frigotto chama a atenção para o seguinte:

É fundamental que se distinga o trabalho enquanto atividade histórica de autocriação humana (sob as mais diversas bases técnicas), mediante a produção de bens materiais enquanto valores de uso, da forma abstrata mercadoria força de trabalho que o mesmo assume sob as relações capitalistas na produção de bens como valores de troca.

Por ser uma dimensão ontológica e histórica de produção de valores de uso, “o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza”. (Marx, [O Capital] 1978) Nesta perspectiva, o homem constrói a si mesmo em intercâmbio com os demais seres humanos e cria possibilidades novas para seu devir.

Enquanto mercadoria, o trabalho torna-se uma força abstrata, sem conteúdo concreto, que interessa ao capital como produtora de valores de troca, de mais-valia. “Os homens, antes de qualquer determinação concreta substancial, transformam-se em mônadas do dispêndio de força de trabalho abstrata. Em agregados altamente diferenciados cooperam de forma diretamente social, porém em grau mais alto de indiferença e alienação recíprocas. Podem satisfazer suas necessidades apenas indireta e posteriormente, mediante o processo abstrato de automovimento do dinheiro”. (FRIGOTTO, 2000, p. 63).

O trabalho na perspectiva de Marx, segundo Frigotto, pode se configurar diante das relações sociais numa dessas duas perspectivas apresentadas por ele e ser concebido como atividade de emancipação do gênero humano ou de alienação deste para com o capital.

A importância da definição da concepção que se toma ao se utilizar um termo que, conforme o supra analisado, possui diferentes interpretações de acordo com pontos de vista históricos e hegemônicos, se dá diante da necessidade de se evitar erros de entendimento quanto ao seu emprego, procurando assim não possibilitar a refutação de possíveis argumentos utilizados para a fundamentação de discursos mediante a incompreensão do termo. Tal observação fundamenta-se em vista da falácia semântica denominada vaguidade, que consiste na “indistinção de significado, em oposição à multiplicidade de significado” (NOLT; ROHATYN, 1991, p.

feiticeiros □ **trabalhos s.m.pl. 26** (sXIV) *fig. p.us.* conjunto de acontecimentos ou experiências difíceis, aflitivas; padecimentos **27** *exames, discussões e deliberações de uma assembléia, corporação, repartição, escritório etc.* **28 p.met.** REL *B* na umbanda e quimbanda, a sessão em que ocorrem as ações ou práticas referidas na acp. 25.

307). É praticamente incontestável a afirmação de que se devem formar pessoas para o trabalho, visto que este é uma “atividade objetivadora”, segundo Newton Duarte (2001, p. 45) na qual o homem, transformando a natureza através de sua ação – trabalho – produz coisas materiais e/ou não-materias para seu uso e conforme seu interesse. Contudo, a qual perspectiva de formação para o trabalho se está referindo: da formação para o trabalho enquanto atividade que pode proporcionar a emancipação humana, ou da formação para o trabalho enquanto adaptação do indivíduo às exigências impostas pelo capitalismo? Essa dupla possibilidade de significação causa uma confusão quanto à afirmação ou negação de pressupostos que possam partir desta idéia inicial da necessidade de formação para o trabalho.

Ainda nesta discussão sobre a multiplicidade de sentidos e significados utilizados para a manutenção de determinados discursos, Alice Casimiro Lopes (2002, p. 386-400), nos apresenta uma análise dos PCNEM's onde aponta a utilização de um discurso híbrido nestes documentos com o intuito de validá-los diante dos mais diversos segmentos da sociedade, com a finalidade de inserir os indivíduos na cadeia produtiva proposta pelo capital. Segundo ela:

Assim sendo, faz-se bastante pertinente o alerta de Hordt & Negri (2001) sobre como o império, a forma atual de poder no mundo globalizado, celebra os hibridismos para manter seus processos de submissão. Produtos híbridos são apresentados em um grande mercado de idéias a serem consumidas de forma flexível: quanto mais diferenças apresentadas, mais oportunidades de diferentes formas de controle e de estabelecimento de hierarquias (LOPES, 2002, p. 396).

Nesta perspectiva, a proposta de formação para o trabalho presente nos PCNEM's aponta para a adequação do sujeito/aluno às relações de trabalho presentes no sistema de acumulação flexível, porém utilizando-se de conceitos que, pela multiplicidade de sentidos, acabam gerando uma certa dificuldade quanto a uma eventual crítica e efetiva realização ou negação dos mesmos na realidade escolar. Isto se dá de forma a legitimar uma determinada concepção de trabalho que atende aos interesses dos donos do capital e do sistema de modo geral.

De acordo com Marta Regina Weber,

[...] quando se elege a formação básica para o trabalho como um dos objetos do ensino médio isso se faz fundado numa compreensão do trabalho como execução, na medida em que prescreve as características que devem ser alcançadas pelos alunos, na sua atividade formativa. Estas características são aquelas ditadas pelo novo modelo de organização do

trabalho, o qual é configurado pela concepção do trabalho como execução. Decorrente dessa compreensão, estabelece-se, como finalidade formativa, a adaptação – por meio do desenvolvimento de competências e de habilidades – ao meio produtivo e às exigências do novo modelo de organização do trabalho e sua base técnica, a da micro-informática e a eletrônica, assumindo o conhecimento uma função instrumental. (WEBER, 2004, p. 43).

Este conceito do trabalho visto como execução, explica a autora, na visão de Maria Inês Rosa, implica na “abstração do Si” (Ibidem, p. 52), na incapacidade do indivíduo perceber-se enquanto tal, inserido dentro de uma determinada relação social, no caso, as relações de exploração do trabalho. Quer esta concepção do trabalho enquanto execução, segundo a autora, reduzir o indivíduo ao cumprimento de normas e de obrigações que lhe competem estando inserido na cadeia produtiva, fazendo com que o mesmo perca sua identidade em favor daquilo que se dá pelas relações de produção e diante do que deve ser cumprido.

Nessa compreensão, a saber, a do trabalho como execução, este é tomado como “objeto” que pode ser medido, quantificado, apreendido em sua totalidade constituindo-se em dimensão do trabalho prescrito, havendo a intenção de controle total da atividade humana pela norma antecedente e, ao mesmo tempo, o domínio do meio. (Ibidem, p. 52).

O trabalho é tomado como ferramenta pelo empregador, sendo que aquele que o realiza não se identifica com o trabalho e nem se identifica como trabalhador, tornando-o alheio de si próprio e das relações sociais que aí estão implicadas. Retomando o texto de Gaudêncio Frigotto, o “[...] trabalho torna-se uma força abstrata, sem conteúdo concreto [...]” onde, na visão de Marx, citado por ele, os trabalhadores alienam-se e tornam-se indiferentes uns em relação aos outros,

Agora examinaremos a relação concreta entre a vida cotidiana e as atividades genéricas conscientes. Partiremos da “simbiose” de cotidianidade e genericidade e analisaremos a oscilação entre cotidiano e não-cotidiano até as puras objetivações genéricas para-si. Até o momento, quando falamos do trabalho fomos sempre imprecisos: tanto o situávamos entre as formas de atividade cotidiana, como entre as imediatamente genéricas. O fato é que o trabalho apresenta dois aspectos: como execução de um trabalho é parte orgânica da vida cotidiana, como atividade de trabalho é uma objetivação imediatamente genérica. Marx, para distingui-los, serve-se de dois termos distintos: ao primeiro denomina *labour*; ao segundo *work*. (HELLER, 1982 apud DUARTE, 2001, p. 44).

O trabalho enquanto execução, *labour* para Marx, está ligado a reprodução do indivíduo, à sua sobrevivência e “[...] é parte integrante da vida cotidiana antes de mais nada porque sem ele o indivíduo não pode reproduzir sua existência [...]” (Ibidem, p. 44). De acordo com Duarte, mesmo numa sociedade onde o tempo e a energia dos indivíduos não sejam mais vendidos em troca de sobrevivência, o trabalho enquanto execução, realizado para a produção e reprodução do indivíduo, continuará a existir. O trabalho se define enquanto tal como ação que assegura “[...] a reprodução tanto do indivíduo singular quanto da sociedade como um todo [...]” (Ibidem, p. 45). Para que o trabalho possa vir a existir, os indivíduos têm que se apropriar de capacidades (físicas e mentais) e reproduzi-las, e isto está ligado ao âmbito do particular, da cotidianidade. Contudo, o autor ressalta que:

Quanto mais alienado for o trabalho, quanto mais ele estiver inserido em relações de produção baseadas na propriedade privada dos meios de produção, mais a apropriação necessária à execução do trabalho será parcial, fragmentada, externa à personalidade do trabalhador, tornando sua reprodução como trabalhador um processo antagônico à sua reprodução como ser humano. (Ibidem, p. 45).

Ele, o trabalho, quanto mais inserido na reprodução da lógica capitalista, mais trará consigo a fragmentação das apropriações necessárias para sua efetivação, tornando-se alienado, e impedindo com que os indivíduos reconheçam na sua execução uma atividade que proporcionará sua emancipação. A reprodução do indivíduo enquanto trabalhador desvincula-se da sua reprodução enquanto ser genérico, ser humano, não possibilitando que o indivíduo perceba o trabalho na produção e reprodução da sociedade, o trabalho enquanto atividade.

Esta forma de trabalho, a saber, o trabalho atividade, ou *work* para Marx,

[...] está relacionado à reprodução da sociedade. Isto significa que o produto desse trabalho não pode ser um produto que atenda apenas às particularidades do indivíduo. Tal produto, seja ele material ou não-material, precisa atender às necessidades de produção e reprodução do ser da sociedade. Em termos da produção de valores de uso, de produtos

materiais, isso significa que o objeto produzido deve possuir características generalizadas socialmente, isto é, deve sintetizar objetivamente as funções sociais que dão significado social à existência desse objeto. (Ibidem, p. 45-46).

A capacidade de generalização enquanto produção e reprodução da sociedade pelo sujeito, que se faz presente no trabalho enquanto atividade, “[...] exige que o indivíduo se aproprie de conhecimentos e habilidades que são produtos da atividade social e histórica [...]” (Ibidem, p. 46). Diferente do que os PCNEM’s propõem, já que tomam a realidade atual como dada e objetivada, sem possibilidades de ruptura, à qual as pessoas devem apenas se adaptar. Nesta concepção dos PCNEM’s, devem ser oferecidas, pela educação, ao trabalhador, as ferramentas e conhecimentos que lhe serão necessários para o dia-a-dia (instrumentalização), vinculando esses conhecimentos à suas relações e implicações sociais na perspectiva do trabalho enquanto emprego (ou execução). Formar para o trabalho, nesta perspectiva, distancia-se do contexto da formação do ser humano, já que o sujeito/aluno e, quem sabe mais tarde, trabalhador, se aliena na execução do trabalho pela simples execução do trabalho.

Para que o indivíduo possa realizar o trabalho como *work*, ele precisa que o trabalho como *labour* inclua, na sua reprodução como indivíduo, a reprodução das características humanas produzidas historicamente. [...] Quanto mais a divisão social do trabalho se aguça, mais unilaterais são as habilidades das quais o indivíduo se apropria para a realização do trabalho. (Ibidem, p. 46).

Nesta relação, o trabalho enquanto atividade gera o desenvolvimento geral da sociedade na agregação dos trabalhos realizados por cada indivíduo em particular. Já o trabalho enquanto execução, não traz necessariamente consigo o desenvolvimento dos indivíduos (Ibidem, p. 46-47). Assim, o trabalho enquanto execução, na ótica apresentada pelos PCNEM’s, não proporciona necessariamente o desenvolvimento do indivíduo, visto que o que ele pretende é a manutenção do sistema capitalista em prol da manutenção da hegemonia conquistada pelos donos do capital e detentores dos meios de produção, na desestruturação das relações de trabalho e no barateamento e especialização da mão-de-obra.

Estas relações precisam ser incutidas nos indivíduos para que assim possam ser reproduzidas. Neste sentido,

[...] até um certo estágio de desenvolvimento histórico os homens podiam formar-se pelo simples convívio social. Após o surgimento da sociedade capitalista a reprodução da sociedade passa a exigir que a educação

escolar, enquanto processo educativo direto e intencional, passe à condição de forma socialmente dominante de educação. (Ibidem, p. 50).

A sociedade capitalista atribui à escola a tarefa de formar seus quadros de mão-de-obra e de inculcar nas pessoas as relações nas quais o sistema se sustenta, de forma que ele seja produzido e reproduzido. A reforma educacional e a adequação do Ensino Médio a formação geral para o trabalho visa dar continuidade a essas relações do capitalismo, agora tendencialmente n

4 A CONCEPÇÃO DE TRABALHO POR PARTE DE FUTUROS PROFESSORES DE HISTÓRIA

Serão apresentadas nesta terceira e última parte da dissertação, as análises relativas às entrevistas realizadas com os futuros professores de História do Ensino Médio, sua categorização e desdobramentos em vistas da problematização e considerações feitas. Serão apresentadas tabelas com depoimentos extraídos das entrevistas e sua respectiva categorização de acordo com a categoria analítica trabalho. Também serão apresentadas outras categorizações feitas com o intuito de complementar a análise proposta, chamadas aqui de Categorias Complementares.

Para a categorização das entrevistas, utilizou-se a proposta metodológica presente no livro organizado por Heloisa Szymanski (2004) denominado “A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva”. Segundo ela, comentando o pensamento de Banister e outros autores,

Este instrumento [a entrevista] tem sido empregado em pesquisas qualitativas como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado. (BANISTER, P. et al., 1994 apud SZYMANSKI, 2004, p. 10).

Para a autora,

Foi na consideração da entrevista como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista, a qual chamamos de reflexiva, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto a busca de horizontalidade. (Ibidem, p. 14-15).

A proposta da entrevista reflexiva busca horizontalidade nas relações de poder exercidas durante sua realização (relação entrevistador / entrevistado) procurando contornar problemas ocasionados pelas prováveis diferenças entre o entrevistador e o entrevistado – posição social, conhecimento, entre outros (Ibidem, p. 15).

Como expresso no capítulo primeiro, as entrevistas foram realizadas tentando-se evitar formalidades, buscando um diálogo entre os entrevistados com o

entrevistador. As entrevistas foram gravadas, com conhecimento e autorização dos entrevistados, transcritas e os diálogos foram agrupados em unidades de significado para posterior categorização. De acordo com Szymanski, as unidades de significado buscam compreender o sentido do todo presente no discurso. A organização dos diálogos em unidades de significado é um procedimento que torna viável a compreensão e interpretação dos dados coletados, sendo que tais unidades são formuladas de acordo com cada pesquisador e seu referencial de análise (Ibidem, p. 65-66). Para esta pesquisa, a finalidade das unidades de significado se destina a categorização dos diálogos apresentados ao longo das entrevistas de acordo com o referencial discutido ao longo do segundo capítulo, em especial a questão do trabalho concebido nas perspectivas da execução (*labour*) e da atividade (*work*).

Como destaca Szymanski,

Através da reflexão, as unidades são agrupadas em categorias segundo um critério comum. A síntese expressa em proposições irá indicar o sentido do todo [...] (Ibidem, p.66).

A partir dessas unidades de significado, pode-se extrair dos diálogos relações conceituais e sínteses provisórias a determinados temas, como já destacado, de acordo com o referencial adotado pelo pesquisador. Dessas relações e sínteses emergem as categorias (Ibidem, p. 75).

A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão. Podemos chamar este momento de explicitação de significados. (Ibidem, p. 75).

Sobre a categorização, Maria Cecília de Souza Minayo (2004) coloca que a categoria possui uma conotação classificatória (MINAYO, 2004, p. 93). Na compreensão positivista, “[...] são rubricas ou classes que reúnem grupos de elementos sob um título genérico [...]” (BARDIN, L. 1993 apud MINAYO, 2004, p. 93), assumindo uma característica instrumental para a análise. Já de acordo com o marxismo, “[...] as categorias não são entidades, são construídas através do desenvolvimento do conhecimento e da prática social [...]” (Ibidem, p. 94), relacionando assim o histórico e o lógico.

Na “Introdução” à *Crítica da Economia Política* (1973, 211-241), Marx faz uso por diversas vezes do termo “categoria” para indicar conceitos relativos à realidade historicamente relevantes, expressando os aspectos fundamentais dentro de sua abordagem, das relações dos homens entre si e com a natureza. (Ibidem, p. 94, grifo do autor).

Para esta pesquisa, adotaremos o emprego das categorias na perspectiva marxista, por se considerar que tal linha teórica, ao contemplar as relações históricas e sociais para a teorização e compreensão da realidade, proporciona uma melhor aproximação da mesma, realidade esta inserida nas relações capitalistas que

Destaca-se também que, ao longo das análises, os discursos apontaram para mais uma categoria empírica, não anteriormente considerada, mas incorporada à discussão visto sua relevância. Tal categoria foi denominada:

e) Categoria 05: Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo.

Também se pensou em temas que poderiam auxiliar na interpretação dos dados e elaboração das unidades de significado. Com esses temas procurou-se focar o entendimento da legislação educacional por parte dos entrevistados e sua compreensão sobre as concepções de trabalho presentes na referida legislação e abordadas ao longo do curso de História. Tais temas foram chamados de categorias complementares, já que visam complementar a compreensão das categorias analítica e empíricas propostas, e são:

f) Categoria Complementar 06: Conhecimento da legislação educacional;

g) Categoria Complementar 07: Concepção de trabalho abordada no curso de História;

h) Categoria Complementar 08: Concepção de trabalho presente na legislação.

Surgiu também dentro das categorias complementares uma outra categoria ao longo da análise das entrevistas. Tal categoria complementar contempla a utilização e/ou comentários sobre o livro didático e foi denominada:

i) Categoria Complementar 09: Uso / comentários sobre o livro didático.

A partir de agora segue a análise das entrevistas, apresentadas em tabelas contendo na primeira coluna, denominada “Entrevista”, a referência à entrevista de onde foi retirado o depoimento que se apresenta na segunda coluna, “Depoimento”. O número 1 se refere a um depoimento extraído da primeira entrevista; o número 2, da segunda entrevista e assim sucessivamente. Na terceira coluna, “Unidades de Significado”, apresentam-se as unidades de significado elaboradas para a compreensão dos depoimentos e categorização, item este apresentado na quarta coluna, denominada “Categoria”. As tabelas são precedidas por uma breve consideração à categoria que ali é abordada e são sucedidas por comentários e reflexões suscitadas pela análise.

Categoria 01: Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência).

Esta categoria empírica foi pensada de acordo com a concepção de trabalho que se vincula à execução, quer dizer, o trabalho voltado para a reprodução do indivíduo, para sua sobrevivência. Considerando viver numa sociedade capitalista, muitos indivíduos, por não terem a propriedade sobre os meios de produção ou por não disporem de capital que lhes permitam meios de subsistência, vendem sua força de trabalho em troca de um salário. Esta categoria visa contemplar essa concepção do trabalho, que se vincula à questão do emprego, da profissão, da captação de recursos através da venda da mão-de-obra. O trabalho aparece aqui vinculado à questão da necessidade de se ter um emprego, uma profissão, que permita a subsistência através da obtenção de um salário. Vincula-se à produção e reprodução apenas do indivíduo que o realiza ou de outros que lhe são próximos – como a família, por exemplo, mas não traz em si, na sua realização particular, vínculo direto com a produção e reprodução da sociedade. Unindo-se o resultado desses trabalhos individuais, como execução, tem-se um resultado voltado, de certo modo, para a sociedade, fato que caracteriza a finalidade social que o trabalho possui. No entanto, para o indivíduo que o realiza, o resultado desse trabalho muitas vezes não retorna diretamente para ele, tornando o próprio indivíduo alheio daquilo que produz, recebendo para isso, por exemplo, apenas um salário em troca da mão-de-obra. Em seguida, segue os depoimentos selecionados e categorizados.

Tabela 1 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	Trabalho? Eu acho que o ensino Fundamental, Médio, de um modo geral, tem que preparar para pensar. Preparar para o trabalho, me parece criar uma máquina(1). Eu não creio que seja esse o objetivo de escola. O ensino deveria ensinar a desobedecer, não preparar. Tem que quebrar determinadas coisas, “chacoalhar”, para depois ver o que é que você vai fazer. Porque o que está não é	1- A idéia de que preparar para trabalho cria uma máquina remete ao conceito de trabalho como emprego, profissão, execução de uma tarefa. Uma máquina para fazer algo. 2- Critica esse tipo de formação: a escola deveria “ensinar a pensar”.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	legal. Preparar para isso [o que a legislação prevê] é dar continuidade(2). [...] Eu não acho que se deveria preparar para o trabalho, não(3).	3- Concluindo o pensamento, afirma que não se deveria preparar para o trabalho. O ensinar a pensar não passa pelo trabalho.	
1	M- Essa discussão sobre a relação trabalho, ou o que se chama de mundo do trabalho, você acha que essa é uma discussão importante de se fazer no Ensino Médio? A- Eu acho que é importante, mesmo porque os pais trabalham, geralmente(1). Por exemplo: eu dei aula [...] em, Itu o ano passado, numa escola estadual, e a gente trabalhou essa questão do trabalho com os exemplos da família. Como é que é: eles trouxeram os dias que os pais trabalhavam(2) e nós fizemos uma relação do quanto ele ganharia por dia, quais os gastos e quanto ele geraria para o patrão nesse período do mês.	1- Um dos motivos da importância da discussão do trabalho no Ensino Médio se dá em vista dos pais trabalharem (terem emprego / exercer uma profissão); 2- Exerciam uma função / emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
1	Você fala do conceito de trabalho. Você fala... As pessoas têm que trabalhar(1). Mas qual é esse trabalho? Como é que ele vai se realizar nesse trabalho? Ele [a pessoa] vai se realizar nesse trabalho ou ele vai ser mais uma engrenagem? Ele vai fazer uma coisa que ele não gosta, ele não quer, não tem prazer, que não tem tesão, cansa, estressa, que rouba o tempo dele todo(2). Eu achei legal dessa conversa [com os alunos dele, na escola] quando eles falavam o que eles vendiam no trabalho: o intelecto e o corpo. Isso foi uma coisa interessante: eles perceberem isso. De “cara” eles viram que os pais ganhavam muito pouco e que o patrão ganhava muito(3).	1- O trabalho enquanto necessidade. Ligado à sobrevivência; 2- Aponta uma problemática ligada a alienação do trabalho. Tornar-se “engrenagem” na execução de uma tarefa; 3- Discussão conduzida na escola: vincula o trabalho a profissão / emprego dos pais.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
1	Mas que trabalho? A escola que vai dar trabalho? Vai dar emprego para os caras? Não tem como! Trabalho não é uma coisa determinada por uma lei ou por grupos econômicos; escola. Essa é uma questão econômica.	Chama a atenção para o fato de que não é de competência da escola dar emprego. Utiliza o termo trabalho nesse sentido.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
1	Por que não tem aqui [na lei], por exemplo: o capital deve investir tanto do seu lucro no ensino? Aqui só tem um lado. Só está falando da questão do trabalho(1). E quem está empregando? Quais são as obrigações dele dentro de uma lei de ensino? Também deveria ter.	1- Trabalho no sentido de emprego / execução; A lei foca a formação do trabalhador (para que ele seja inserido no mercado).	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
1	Acho que as pessoas tinham que ser formadas para pensar. Formadas para conhecer o espaço, o local onde elas vivem, a História, compreender as relações que elas têm com as outras pessoas, com as classes sociais, sua etnia; saber por que ela é pobre, aprender a pensar e a criticar(1). Ai ela pensa em como ela vai determinar o seu trabalho, escolher o seu trabalho, se ela vai querer ganhar dinheiro, se ela vai viver como mendigo, não sei(2). Mas o direito, a oportunidade que não é dada é da pessoa	1- Concepção da formação como agente de emancipação; 2- Trabalho vinculado a emprego / profissão: a pessoa escolhe em que vai trabalhar (se empregar) e o como e quanto vai ganhar; 3- A formação é anterior ao trabalho. Não se realiza por meio dele; 4- O aluno, depois de formado, escolhe o que quer ser.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	<p>escolher. Agente é livre para escolher. Eu acho que tem que formar pessoas, o trabalho é fundamental, importante, mas, antes disso, você tem que dar a formação(3)... Eu acho que é horrível alguém determinar essa idéia de trabalho. Você vai determinar, você vai direcionar. O quê que é isso? Direcionar nada. Você tem que pegar o aluno e formá-lo e depois ele vai ver o que ele acha melhor e tal(4).</p>	<p>Apesar de, no início do depoimento, o assunto tender para uma discussão de formação e emancipação, este tipo de formação não caminha ao lado da formação para o trabalho. Primeiro deve-se formar; depois escolher o trabalho (emprego / profissão).</p>	
2	<p>Discreto. Acho que tem que ser totalmente o contrário, tem que preparar para pessoa angariar conhecimentos. Aí essa escolha, nesse campo de trabalho, tem que ser uma questão autônoma. É sabido que isso daí é uma determinação de órgãos sociais mundiais, ou melhor falando, das elites dominantes do mundo... isso daí é uma forma de manter a ordem pré-estabelecida, e eu particularmente sou totalmente contra, porque eu acho que isso vai contra toda a natureza humana, porque o ser humano não é feito, ele não existe para trabalhar, para exercer uma determinada função(1). Ele simplesmente existe e quem vai tomar consciência dessa existência ou não vai ser cada indivíduo e não um determinado grupo(2).</p>	<p>1- Apesar da crítica proposta a essa concepção de formação para o trabalho, vincula o mesmo a questão do emprego, da profissão: trabalho / função; 2- Aponta para o fato de que cada indivíduo deve tomar consciência da própria existência. Isso não pode partir de grupos.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
2	<p>M- [...] Você acha que a discussão sobre o trabalho ela é importante na formação do Ensino Médio? L- De certa forma sim, mas a gente tem que saber identificar o que é trabalho, porque hoje o trabalho ele não necessariamente quer dizer emprego e sobrevivência(1). M- Quando você acha que deve ser feita, por exemplo, a abordagem? Se você fosse trabalhar com o Ensino Médio, sobre a questão do trabalho... L- Olha: primeiramente, (...) me perguntando de imediato, o que me vem a mente é questionar o aspecto de vida dos alunos. Você pode estar dando aula numa classe de um bairro de classe média, ou coisa do tipo: eles vão ter um perfil. Questionar esse perfil, procurar saber qual é o sonho almejado ali e discutir esses sonhos e também tentar chegar ao ponto que eu acho que é mais pertinente, que é: O que você vai ser quando crescer?, que é aquela velha pergunta: o que você vai ser quando crescer? Como se isso fosse a chave para todas as felicidades. Então seria nessa direção porque eu penso assim, que o trabalho, depende... qualquer coisa é trabalho: se você decide limpar pára-brisa, é trabalho. A diferença é que é a remuneração que vai dar seu status social(2).</p>	<p>1- Afirma que trabalho não quer dizer emprego e sobrevivência; 2- "Qualquer coisa é trabalho": liga isso a limpar pára-brisa. Sugere uma discussão sobre a dignidade da profissão/emprego para ser considerada "trabalho". Dá uma pista quanto ao como se deve trabalhar esse tema em sala de aula: partindo do perfil do aluno (perfil social). Remuneração e status social: indicativo de trabalho melhor ou pior (no sentido de emprego). Apesar da crítica inicial de que nos dias atuais trabalho não se refere a emprego / profissão, diz no final do depoimento que o trabalho pode ser qualquer coisa: limpar pára-brisa, por exemplo. Isso leva a crer que, quando se refere ao fato de que o trabalho não necessariamente significa emprego / profissão, esteja querendo se referir ao que comumente se chama de trabalho formal (com carteira de trabalho assinada, por</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>

		exemplo). Nesta questão o trabalho se vincula a emprego / profissão.	
2	Mas o trabalho, em si, tem que ser questionado da maneira em que o quê é o trabalho e não no que vai ser o trabalho. O quê que é o trabalho? Hoje a pessoa tem um emprego: ela ganha um salário mínimo, ela trabalha(1) horas a fio e ela está contente porque tem um emprego. Ela se contenta com a miséria em que vive, e você percebe que essa cultura da miséria acaba sendo embutida nessa idealização de trabalho(2): sempre a pessoa vai achar que amanhã o dia vai nascer ensolarado, ela sempre vai ter aquela esperança e ela fica só na espera, na espera... E jamais consegue fazer alguma coisa, de fato, da sua vida, seja buscando um outro trabalho(3) ou fazendo algo que elas se sintam melhor: elas acabam simplesmente desistindo.	1- Trabalho no sentido de execução (executar uma tarefa – não necessariamente o emprego); 2- Há uma idealização do trabalho que mantém e justifica o indivíduo na pobreza; 3- Trabalho no sentido de emprego; Crítica e sugere uma discussão sobre o significado do trabalho e a alienação do mesmo. Contudo, a discussão que o entrevistado propõe sobre o que é o trabalho acaba ficando na noção de emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
2	Você sabe que você está formando pessoas para o mercado de trabalho, você está se formando para o mercado de trabalho, que tudo gira em torno disso.	Formação para a adaptação ao mercado. Para conseguir um emprego. Se enquadrar.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
2	É lógico que você, com esse conhecimento [...] te abre mais portas, para você poder exercer o seu trabalho ou qualquer outro tipo de trabalho(1) de uma maneira mais saudável, como estava dizendo para você agora a pouco. Se você não tem autonomia para escolher onde, quando e como trabalhar, então não tem razão de você fazer um curso superior e principalmente com a responsabilidade que você tem. Se você vai simplesmente atender uma linha de montagem, então é melhor você não fazer nada disso e continuar trabalhando na linha de frente, ou seja, você sendo mão-de-obra, na estrutura da sociedade(2).	1- Trabalho no sentido de emprego / profissão; 2- Um curso superior perde o sentido se não houver autonomia para a escolha do trabalho (profissão / emprego).	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
2	Particularmente para mim, assim, eu acho que a gente tem que trabalhar pouco, o necessário. Você tem que ter tempo para você desenvolver o seu estudo, ou seja, alguma coisa mais ligada a você, para você ter conteúdo, chegar numa sala de aula com preparo muito maior do que os alunos possam estar esperando, mesmo porque o ensino não é incentivado(1). As pessoas só vão cumprindo hora, cumprindo cadernetas, vão cumprindo dias, meses e anos, para no final de cada etapa adquirir um diploma, um certificado para poder arrumar um trabalho melhor(2). Ou seja, a pessoa trabalha para poder trabalhar mais ou para trabalhar melhor, porque no fundo as pessoas não querem trabalhar. Elas não querem essa	1- Deve-se trabalhar pouco para se poder dedicar ao estudo, por exemplo. (Trabalho ligado ao exercício de uma profissão); 2- O estudo e a escola servem para se conseguir melhorar de profissão / emprego. Por isso se cumpre suas formalidades: em busca de um diploma; 3- Visão do trabalho no Brasil Colônia: o trabalho é para a classe baixa, não para os nobres. Uma boa posição no status social se adquire não tendo emprego e/ou profissão, mas sim através do ócio.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	função! Na verdade é uma concepção do Brasil Colônia... Você tem isso daí nítido no Brasil Colônia: quem trabalha, não está bem colocado no status social, e quem não trabalha é que tem realmente um status social(3).		
2	Exatamente! Por exemplo, você... vou citar um exemplo, de países de primeiro mundo: em alguns países, as pessoas elas escolhem o querem ser, eu não. [Podem dizer]: “Vou trabalhar de gari, eu quero ter o mínimo de responsabilidade possível”(1); ou melhor, usando um exemplo mais empírico até: você tem aquele filme, aquela obra chamada Beleza Americana, em que o cara decide não trabalhar mais num emprego onde determine um certo grau de responsabilidade. Ele quer um emprego com menor responsabilidade possível. Ele vai ser chapeiro numa lanchonete. Então, quer dizer que ele pode viver dessa forma, ele consegue. Ele não precisa ter um cargo alto numa empresa, ou num determinado ponto, para poder realmente se sentir satisfeito. Não necessariamente ele precisa disso, e a questão está interligada com a questão financeira: você olha isso daí, é a questão econômica, [...], nua e crua. Se você decide ser um gari, você vai ganhar como um gari. Necessariamente falando, não dentro dessa ótica capitalista, você vai [trabalhar] como gari dependendo da sua responsabilidade: uma responsabilidade mínima. O seu preparo para aquele, para aquela função, dependeu de anos e anos de pesquisa. Mas neste caso você nem vai ter a dignidade de ser humano: você vai trabalhar e vai receber por aquilo que você faz(2). Então você vai ser aquilo, aquilo e pronto.	1- Trabalho ligado a emprego / profissão; 2- Trabalho ligado à execução de uma tarefa: emprego / exercício de uma profissão. Aqui há uma crítica a questão da dignidade do trabalho (emprego) e a remuneração: aquele trabalho (emprego) que é tido como mais digno possibilita uma melhor remuneração. E há também a questão da responsabilidade: para ganhar mais é necessário ocupar cargos com maior nível de responsabilidade em nossa sociedade (Brasil). Compara com o apresentado no filme Beleza Americana, que mesmo o personagem tendo optado em ser chapeiro numa lanchonete ele tem condição de viver. Ele pode optar por um emprego de menor responsabilidade. Usa isso para criticar a realidade, onde para se ter uma boa remuneração e mesmo a dignidade no trabalho (emprego) é necessário um cargo que implique níveis maiores de responsabilidade.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
2	Olha, sinceramente, eu costumo dizer que sou um vagabundo trabalhador. Eu costumo dizer bastante isso, porque eu não gosto do trabalho propriamente dito, esse trabalho que você tem que fazer simplesmente pelo dinheiro que você vai receber.	Trabalho ligado a profissão, sobrevivência, emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
2	Quando ele sai da escola comum, para vida? Você enganou ele. Se você o tratar assim, dessa forma, levando para ele que ele tem que estudar para o trabalho, para arrumar um bom emprego, você está enganando ele(1). Porque boa parte do que você tem como bons trabalhos, eles já estão garantidos entre meios aí(2). Você já vê que a coisa já está direcionada, como um bom cargo de uma empresa: já está garantido para uma certa pessoa, e você está enganando, simplesmente isso. Porque ele vai sair dali, ele vai tentar se capacitar para um ensino superior quando tiver sorte. Caso contrário	1- Trabalho como emprego; 2- Trabalho como posto de trabalho (emprego); Cargos importantes “reservados” para alguns: crítica interessante quanto a percepção da busca de um emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	ele vai ser mão-de-obra mesmo, vai ser a estrutura do sistema, vai exercer funções braçais, pouco remuneradas.		
3	De certa forma sim, porque é visto que... Nessa sociedade que nós vivemos, sociedade capitalista, se você não tiver um trabalho(1) você não consegue “moldar”, constituir família, moldada a todos os ideais da sociedade de hoje. Eu acho que deveria sim ser vista a preparação para o trabalho e ainda mais com o crescimento populacional. Você tem uma urgência da formação do indivíduo para o trabalho, para manter a sociedade, a organização(2).	1- Trabalho como emprego; 2- Urgência da formação para o trabalho (emprego) para manutenção da organização social.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
3	Acho importante. Uma pelo fato de ser os anos finais do período obrigatório do ensino e outra questão é, até mesmo, para moldar a cabeça do jovem, que está saindo de uma adolescência, começando uma vida adulta, entrando nos moldes políticos, começando a participar politicamente. Muitos, inclusive, já trabalham em meio período muitas vezes, ou quando não, trabalha durante o dia e faz Ensino Médio à noite(1). Entra até uma questão do ensino ético e moral que deveria ser abordado.	1- Trabalho como emprego; Aparece aqui também a questão da formação como adequação.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
3	A minha idéia, não sei se faz parte do trabalho(1)... Hoje é diferente do início do século passado. Você tinha três profissões: ou você era engenheiro, ou era médico ou era advogado. Ou, em último caso, vendedor de pipoca. Hoje isso não existe, o aluno tem um leque de profissões para seguir. Nenhuma profissão pode ser tratada, digamos, de uma forma mais ou menos hierárquica que a outra. E então, o que é que acontece? Como que vai ser a preparação para o aluno? Você tem que, é como eu já disse, ele não é um invólucro vazio: ele tem um conteúdo. Você tem apenas que despertar na sua cabeça [do aluno] as suas proficiências, as suas habilidades; transformar o censo crítico do aluno para o seu auto-desenvolvimento, e assim ele possa escolher o caminho que ele vai percorrer no âmbito do seu desenvolvimento profissional. Então, eu acho que o papel da escola hoje é muito amplo em relação ao desenvolvimento profissional do aluno. Não dá para você centralizar(2).	1- Aqui, neste trecho da fala, trabalho aparece no sentido da pesquisa / entrevista que está sendo realizada; 2- Aborda a questão da formação vinculada à formação para o emprego, para a empregabilidade do indivíduo. A formação para o trabalho está ligada a essa perspectiva: deve despertar as habilidades do aluno para que ele possa escolher sua profissão.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
3	M- Deixe-me ver se entendi: você coloca que a formação básica para o trabalho deve ser uma formação geral para que ele [o aluno] pudesse se enquadrar em qualquer área... P- [Sim]. Emprego. Hoje você tem o quê? Você tem um aluno, no colegial, que se você perguntar para ele como que está à aula de Matemática ele fala: “para que eu vou usar isso?” Só que daí aquela idéia: que perspectiva que ele tem do futuro? Pode ser que ele seja um excelente profissional na	A formação deve proporcionar ao aluno a capacidade de se enquadrar no emprego, nas profissões que ele, o aluno, tenha mais aptidão. Retorna a questão apontada no depoimento anterior de que a formação para o trabalho deve ser vinculada à questão do emprego, da profissão.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	<p>área de humanas. Ele vai usar o quanto da área de exatas? Não que ele não vá usar, mas o quanto? É aquela questão também: “Mas a aula de Biologia não serve para nada”, mas você pode ser fantástico na área de exatas.</p>		
3	<p>Bom, é como eu disse no início, quem é o aluno do Ensino Médio? Quem é a pessoa que está lá dentro? Aqui no Brasil, na nossa sociedade, geralmente é a pessoa que vai ter que correr atrás de um trabalho, porque a grande maioria não tem aquela idéia de “vamos estudar até a faculdade”, para depois pensar no trabalho(1). E é aquela coisa: o aluno é um agente social. A idéia de ter o Ensino Médio como um desenvolvimento para o trabalho, seria justamente moldar essa pessoa, moldar o jovem, para que ele esteja apto para o mundo lá fora da escola(2).</p>	<p>1- Trabalho como emprego / profissão; 2- Adaptação do indivíduo ao mundo.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
3	<p>M- Neste sentido da formação, o aluno do Ensino Médio, ele deve também ser formado dentro desse princípio da preparação básica para o trabalho? P- Eu creio que sim. Visto que é uma utopia achar que vai sair dali e não vai trabalhar(1).</p>	<p>1- Trabalhar no sentido de arranjar um emprego.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
3	<p>Você precisa se alimentar no mundo capitalista. Então se você não quer morrer de fome, você precisa ter o seu dinheiro, o seu salário. Através de como? Através do trabalho(1). Então o aluno, hoje, ele deve ser incentivado inclusive para sua formação profissional(2). É essencial a formação no Ensino Médio, senão até antes do Ensino Médio.</p>	<p>1- Trabalho como emprego / profissão; 2- Pela necessidade, é interessante a formação profissional (para uma profissão específica e não só a formação geral).</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
3	<p>Bom: eu estou, aos poucos, saindo desses dez anos de formação num currículo da área de informática, cujo salário é fantástico... A minha idéia é o quê? É o que eu procuro até ensinar para os alunos: você não deve trabalhar simplesmente para você se sustentar ou até mesmo para constituir uma família futuramente (1). Eu costumo falar para os alunos: você deve trabalhar para transpor os obstáculos geográficos da vida. “Ah! Você tem vontade de conhecer Fernando de Noronha? Vai”. Mas para isso precisa de dinheiro. “Ah: quanto de dinheiro?”. Você precisa trabalhar para ter esse dinheiro(2). Você quer conhecer o mundo. Eu quero utilizar o mundo porque na aula de História tem aquela visão de que História é o Egito Antigo. “Eu quero conhecer o Egito Antigo”. Então você precisa trabalhar para chegar até lá. Eu prefiro fugir daquela massificação do trabalho em prol do capitalismo, colocando o trabalho como uma coisa que é gostosa(3). Eu sou um exemplo: estou abandonando um salário bom da área da informática para fazer com gosto o que eu estou fazendo, que é</p>	<p>1- Trabalho como emprego, meio de sobrevivência; 2- Trabalho como emprego: ter acesso a determinadas coisas graças ao dinheiro. Autonomia ligada a questão do financeiro; 3- Colocar o trabalho (emprego) como uma coisa gostosa é fugir da massificação do trabalho. Encara que trabalhar para conseguir coisas, realizar sonhos (conhecer o mundo) é fugir da massificação do trabalho; 4- Trabalho voluntário – execução, mas desvinculado de emprego. Executar uma tarefa; 5- Valor para o trabalho: trabalhar no que se gosta.</p> <p>Aqui temos a questão do fetiche do trabalho: encarar a necessidade do trabalho (emprego) de uma outra forma</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>

	História e que é a formação, até trabalhando (4) em ONG's e outras coisas que eu faço. É uma preocupação com o meio social. É muito mais importante, dá um valor muito maior trabalhar no que você gosta: você trabalha melhor(5).	(de forma prazerosa) em vez de conceber o trabalho em suas relações de exploração. O trabalho continua vinculado a perspectiva do capitalismo, mas o entrevistado acha que trabalhar com prazer é desvincular-se disso. Idéia de fetiche e alienação.	
3	Eu acho que até uma boa forma, até eu brinco com todo mundo, você vai ser o terror dos psicólogos: não vai haver ninguém estressando, porque todo mundo vai estar animado, vai estar todo mundo bem. Você não vai trabalhar pensando em outra escapatória [...] Eu trabalho bem e eu ganho bem. Eu costumo falar para os meus alunos: faça o que você gosta, não o que vai dar dinheiro. Porque uma: o salário não é fator que enriquece, a renda enriquece no capitalismo, o salário não. Se você então quer ser rico, você primeiramente deve gerar a própria renda. Gerando renda, você enriquece. Então, já que você não consegue gerar renda, vai viver a sua vida toda com salário, independente de quanto seja o salário, por causa do que você gosta. Moldar o aluno nesta perspectiva.	Conformação às possibilidades dadas pelo fato de se ganhar um salário. Na impossibilidade de ser rico (gerar renda) a alternativa que resta é se adaptar as condições fazendo algo que se gosta. Não é questionada a alienação do trabalho em relação ao indivíduo. Liga-se a noção de trabalho enquanto execução, emprego, sobrevivência.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
4	D- Sobre o trabalho? Não. No curso de História, a gente sabe que a gente está saindo preparado para ensinar o aluno ao trabalho, mas o curso de História ensina que é para questionar mesmo. Não é só para ensinar o indivíduo a arrumar emprego.	Tem consciência de que irá formar pessoas para o trabalho (emprego). Mas ressalta que o curso ensina que não é só para o emprego que se deve formar.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
4	Eu trabalho de enfermeiro e eu vejo os condomínios aonde eu freqüento.	Trabalho como emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

4 M- E, como você acha que deveria ser essa preparação no caso do aluno do Ensino Médio? Como o aluno nessa questão do trabalho deveria ser r 55(a)-7.95757()-426036()TJ 203.04 54 Td [(T)8.58967(e)-7.95757(e)-7.3.0676()TJgosA42.4 cuabalho, mara12.9377(i)-3.97879(n)3.98035(o)4.85968(v)-12.6889(a)c7.95757(l)4.10865(t)8iro s aêso.ê d pêa (n)4.85966(d)-7.95757(i)4.10708(v)-12.6889(i)16.9243(d)-20.7748(u)4.85966(o)4.85966()-3.97879(a)-7.9455(i)--0.24

D- Em primeiro plano, sim. Nós estamos no

	<p>pudesse escolher uma determinada área, pudesse se desenvolver melhor(3). Eu acredito nisso, eu acho que não dá para você influenciar na carreira, só no trabalho(4). Deve ter a parte de lazer de cultura, entretenimento. Eu acho que a função deve ser um pouquinho mais ampla, não direcionar num foco só(5).</p>		
5	<p>Aí entra aquilo que nós já discutimos: o que é formar para o trabalho? Qual é o intuito do governo? Qual que é o intuito do nosso capitalismo, do nosso sistema, da nossa realidade brasileira? Eu entendo que formar para o trabalho, você deveria ensinar, como eu disse, a disciplina em primeiro lugar(1). Você ter conhecimento, ensinar mesmo o aluno a ter horário, ter horário para entrar, ter horário para sair. Que é como ele faz na escola. Esse é o papel fundamental da escola. A falar mais baixo, a pedir licença, a trabalhar(2) em grupo, a desenvolver atividades que haja uma percepção que ele possa futuramente resolver algum problema. Então isso eu acho importante na sala de aula e está relacionado ao trabalho(3). Outro ponto que eu acho que deveria ser mais estimulado, vamos dizer assim, seria aquele problema que eu te falei, do conhecimento. De você considerar o social, considerar a realidade dos alunos. E como você vai orientá-los sem conhecer a realidade dele, o que ele pensa, de onde vem, quais são as bases familiares? Eu acho que é dever do Estado educar sim, mas primeiro eu acho que o dever da base, vem da família. Quando você pega um aluno que não tem base familiar, para você consertar, para você incutir normas, leis, regras, é muito mais difícil e os resultados quase sempre não são felizes. Então, o que teria que mudar em minha opinião? Essa maneira de você fazer com que todo mundo pareça igual, todos com os mesmos problemas, todos são da mesma forma... Não é! Você, preparar um indivíduo para o trabalho... você tem que conhecer isso. Tanto que nas escolas profissionalizantes, o que é que elas fazem? Elas direcionam(4).</p>	<p>1- Formar para o trabalho = ensinar disciplina inicialmente; 2- Trabalhar = no sentido de executar uma tarefa, fazer, agir; 3- A disciplina escolar está relacionada ao trabalho: adequação, adaptação, adequação as normas sociais e exigências do mercado; 4- Preparar para o trabalho exige conhecer a realidade do aluno.</p> <p>Aqui aparece a discussão de que o formar para o trabalho passa pela disciplina dada pela escola. Não há uma referência direta a questão do trabalho ligado ao emprego, mas pode-se deduzir que a disciplina sirva para a adequação do indivíduo num emprego.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
5	<p>Não, não foi discutido. Eu acredito que nem param para pensar nessa questão de preparação para o trabalho, principalmente nós da aula de programa de História(1). A gente tem uma preocupação de formar o aluno, o cidadão que discute muito, além de informar ele do conteúdo de História. Então a gente quase nem prepara ele para o mercado de trabalho, não pensa no mercado de trabalho(2). Parece que essa não é a função do historiador. A função do historiador é outra discussão. É uma discussão histórica, é um</p>	<p>1- Não houve discussão sobre o tema trabalho no curso; 2- Não há preocupação em preparar o aluno para o mercado de trabalho (emprego); 3- A discussão da História parece não se preocupar com a formação para o trabalho;</p> <p>Entende o trabalho na perspectiva do emprego. Por</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>

	desenvolvimento de relações políticas, relações econômicas: é um outro departamento. Não pensamos formar para trabalhar. Não se discute isso(3).	isso acha que a discussão na História não perpassa essa temática. Não vê o trabalho como categoria histórica.	
5	M- E você acha que isso faz parte ou não? [a discussão sobre o trabalho em sala de aula]. R- Para o historiador, para quem discute História, eu acredito que foge um pouco. Você parar a sua disciplina, você parar a sua discussão para entrar numa discussão dessa, para ensinar. Eu acho que já foge um pouquinho da disciplina de História. O que a gente pode colaborar, é isso que eu te falei, ensinar a disciplina, impor disciplina dentro da sala de aula, impor interação para que o indivíduo possa se relacionar com os outros indivíduos.	Julga que a discussão sobre o trabalho em sala de aula foge da discussão histórica. Entende o trabalho na perspectiva do emprego: por isso acha que a discussão na História não perpassa essa temática. Não vê o trabalho como categoria histórica. O professor de História pode colaborar ensinando a disciplina.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
5	No meu conhecimento, primeiro: formar o cidadão para o trabalho é, ensinar primeiramente ele a ler, ter um conhecimento de Biologia, de Matemática. Isso é formar um cidadão: é ele ter um conhecimento básico, fundamental primeiro, depois básico de todas essas áreas(1). [...] Eu acho que o ser humano, o indivíduo, o cidadão, tem sim que ter conhecimento de que pelo menos existe disciplina, os estudos; existe o desenvolvimento no nosso mundo. [...] Outro detalhe que eu acho importante para a preparação é a questão da disciplina. Se não for disciplinado, não consegue absolutamente nada. [...] Isso é importante, e não é praticado por todas as pessoas, logicamente, mas é importante esse tipo de conhecimento, esse tipo de disciplina que é passado nas escolas. [...] A avaliação, no princípio, no que ela favorece em relação ao indivíduo no trabalho(2)? É essa lição. É você mostrar para o aluno que você vai estar sempre sendo observado, você vai estar sempre sendo... dado nota para coisas que você faz, e a garantia sua no trabalho, no emprego, naquele cargo (3) que você está querendo ou que você já tem, para você permanecer ou para você conquistar, vai ter que aprimorar, vai ter que desempenhar, você vai ter que trabalhar(4), vai ter que estudar muitas vezes.	Concepção instrumental: adaptação; 1- Formar o cidadão: formação básica nas diversas áreas; 2- Trabalho como emprego / profissão; 3- Trabalho; cargo = emprego / profissão; 4- Trabalho = fazer, executar, agir (não está ligado diretamente a noção de emprego). De modo geral, o trabalho aparece ligado à noção de emprego, e a formação, à questão da adaptação.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
5	Eu gosto muito da disciplina, apesar de todos os problemas, de todas as dificuldades que eu estou encontrando no ensino do Estado. Eu ainda, assim, não desisti, quero continuar, eu tenho muito a oferecer, sou dedicada ao meu trabalho(1), estou me preparando para isso, mas não que alguém me ensinou, porque eu não tive esse preparo também na escola.	1- Trabalho como emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
5	Mas a importância que eu dou para o trabalho hoje é que eu quero que o trabalho, meu trabalho ocupe 40% da minha vida(1). No máximo. Eu hoje escolhi a profissão de	1- Trabalho como emprego; 2- Destaca também um outro ponto: a autonomia do tempo e financeira dada pelo exercício	Trabalho enquanto execução (ligado a

	<p>História justamente por causa disso. Porque eu posso fazer meus horários, posso trabalhar ou só de tarde, ou só de manhã, ou só à noite; e eu quero isso, trabalhar. Eu quero ter minha casa, eu quero ter meus filhos, eu quero viajar, eu quero ter tempo para eu pesquisar as coisas que eu gosto, para ser um historiador(2): é um lazer para mim também, porque só a pesquisa, você tem que ter tempo, você tem que estar descansado, é um outro ambiente, não é um ambiente escolar. Então eu defini a minha vida, a minha perspectiva, o meu plano de vida, como professora de História, como historiadora, é me dedicar somente 40% da minha vida, esse é o meu projeto. O restante eu quero descansar, me divertir, me dedicar a outras coisas.</p>	da profissão docente.	emprego / profissão / sobrevivência)
5	<p>Olha, eu acho que eles [os alunos] não tem consciência. Muitas vezes você tenta falar para eles as questões de trabalho, e surgem muitas perguntas, muitas dúvidas, muitas piadas. Eles ainda, principalmente o primeiro colegial, ele não está pensando em trabalhar ainda(1). Ele está preocupado no quê? Em passar no vestibular que o pai dele quer, entendeu? Ou não fazer nada, ou procurar um emprego de qualquer coisa. Então, tudo isso que está no papel, aqui na LDB, não é aplicado na prática. Se o interesse do Estado é formar os professores e fazer com que eles formem os alunos como profissionais, não é aplicado. Porque eles [os alunos] saem aí à toa. Muitos não levam nada a sério, é bom trabalhar em qualquer emprego(2), não sabem para onde ir. Tanto que, porque as universidades promovem aqueles trabalhos(3) em certos vestibulares para direcionar o aluno para que cargo que ele tem mais aptidão? Por que isso? Porque elas encontram grande dificuldade em pessoas que entram numa universidade indecisas, sem preparação, sem conhecimento, sem saber o que está acontecendo no mundo, começam um curso e param, começam outro e param, começam outro e param. O que é isso? É o resultado de que não houve uma preparação para o trabalho na escola(4).</p>	<p>1- Trabalho como emprego; 2- Trabalho (executar uma tarefa) ligado a emprego; 3- Trabalho no sentido de ação; 4- Indecisão na escolha da profissão: falta de preparo na escola para isso.</p>	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
6	<p>T- Complicado. Dizendo diretamente... porque não pode colocar só para o trabalho(1), senão você está esquecendo os componentes básicos que levam ao aluno tentar uma universidade(2). Mas acredito que tem sim, tem que ser tratado, porque o aluno fica naquela fase: “Porque que eu estou estudando?”; “O que é que eu estou fazendo?”; “Vou terminar, sair daqui e não vou fazer nada, ou eu vou ser peão de uma fábrica; eu não vou fazer mais nada para o resto da minha vida”. Essa é a idéia que eles</p>	<p>1- A formação não deve estar orientada só para o trabalho; 2- Necessidade de formar para dar continuidade aos estudos: universidade; 3- A formação para o trabalho pode ter como auxílio os guias de profissões que geralmente as faculdades disponibilizam. A discussão se vincula à emprego, escolha da profissão.</p>	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	<p>têm. Principalmente quando se estuda na parte da manhã. Eles não tem muita noção do que eles vão fazer, porque eles tem tudo em mãos. Os pais pagam a escola, ou mesmo na escola pública, os pais pagam tudo: para eles vem tudo pronto.</p> <p>M- Uma realidade diferente.</p> <p>T- Uma realidade de vida voltada para escola.</p> <p>M- Você acha que essa discussão sobre o trabalho, ela é importante no Ensino Médio?</p> <p>T- Acredito que sim. O mais importante seria no terceiro ano, mas já desde o primeiro já deveria haver.</p> <p>M- De acordo com o que você tem visto na faculdade, ou uma idéia em particular, como você acha que essa questão deveria ser abordada para os alunos?</p> <p>T- Acredito que o professor poderia expor posições, os alunos poderiam ler, o professor poderia estar disponibilizando coisas, materiais para eles lerem, pesquisas. Eu acho que pesquisas porque, principalmente no terceiro ano, a idéia do vestibular também já ajudaria com aqueles guias de profissões, para o aluno já estar se encaminhando. Mas isso já, no caso, desde o primeiro ano, para ele ir criando uma idéia para depois do final do Ensino Médio(3).</p>	<p>A escola deve preparar para o trabalho (emprego, profissão), mas também para o vestibular, para que o indivíduo dê continuidade aos estudos em nível superior (o que também pode se ligar, de certo modo, a preparação para o trabalho como emprego, profissão).</p>	
6	<p>Porque essa idéia é muito mais profunda, mais complexa, do que... tem que preparar o aluno para universidade também, não só para o mercado de trabalho(1). Eu acredito que tenha que ser preparado para o mercado de trabalho, porque sem o mercado de trabalho hoje é complicado para o aluno estudar(2), mas tem que preparar para o vestibular, porque isso também vai fazer com que ele possa também atingir um outro nível de conhecimento e um outro tipo de emprego, um outro tipo de trabalho(3).</p>	<p>1- A formação não deve visar só o mercado de trabalho. Deve também possibilitar o ingresso na universidade;</p> <p>2- Preparar para o mercado de trabalho para que se possa dar continuidade aos estudos. Preparar para o trabalho / sobrevivência.</p> <p>3- Formação: melhorar de cargo / emprego.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
6	<p>M- A legislação, ela coloca o trabalho como o eixo mais importante para o Ensino Médio: o que você entende disso? De colocar o trabalho como o cerne do Ensino Médio? Com que finalidade?</p> <p>T- Essa idéia sempre do trabalho, como na pergunta anterior, eu acho difícil. Se bem que eles colocam isso, mas não é trabalhado(1) da maneira que eles colocam. Porque no estágio, mesmo, que eu estou fazendo: os professores não tratam desse assunto. E tanto que numa aula que eu fui o professor estava falando desse assunto e disse que os outros professores não estão tratando desse assunto, do trabalho.</p> <p>M- O professor de História?</p> <p>T- O professor de História. Eu estava vendo o que os alunos responderam para ele [sobre] o que você pensa sobre o seu futuro. Era a pergunta. E aí os alunos respondiam que “ah,</p>	<p>1- Trabalho no sentido de ação, estudar, fazer;</p> <p>A questão da alienação aparece ligada ao tipo de trabalho que se tem hoje. O indivíduo que não se enquadra na realidade que se apresenta está alienado.</p> <p>O tema trabalho não é normalmente discutido pelos professores.</p> <p>A discussão gira em torno do que os alunos irão ser no futuro (profissão / emprego). A concepção de trabalho se liga a emprego, profissão.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>

	eu vou viver da aposentadoria dos meus pais”, sabe? Completamente alienado, totalmente fora da realidade, [...] e ao mesmo tempo você vê aluno escrevendo coisas erradas, nas respostas, outros querendo ser designer de jogos de internet. Totalmente assim, sabe, fora do real. Então é essa coisa: acho que nunca foi trabalhado com um aluno desses a idéia do trabalho e aí, no momento que é abordado, ele já vai entrar numa contradição. Mas acredito que ainda tem muita coisa do tipo ser bancado pelos pais. Porque assim: todo mundo na sala tinha câmara digital, celular que tira foto...		
6	A gente vai preparar o aluno não para o mercado de trabalho, mas assim, ele ali, tendo estudado, indo para uma faculdade para depois começar no mercado de trabalho. A gente vai sair daqui da universidade fazendo a mesma coisa, vai chegar lá e vai passar tudo correndo para eles e “há vamos todo mundo trabalhar na fábrica” e pronto. A universidade preparou para isso também. Porque é também uma demanda assim.	A formação acaba tendendo para o mercado de trabalho. A formação acaba reproduzindo a visão de formar para o emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
6	Acredito que sim, se for bem preparado. Se não for com essa idéia, essa idéia pequena. Se for uma idéia muito mais ampla, o trabalho muito maior, essa cultura desde o primeiro ano até o terceiro ano, eu acredito que sim. Acredito que ajuda bastante, que o aluno abra um pouco a mente. E não só voltado para o trabalho, mas um trabalho(1) desenvolvido dentro da escola para isso. Acho que vai ajudar o aluno um pouco no mundo.	1- Trabalho como ação; O aluno deve ser formado para o trabalho (emprego). Mas a formação não deve ficar apenas nisso: deve ser ampla.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
6	M- E como você se insere no contexto do trabalho? Qual a importância na sua vida, na vida de outras pessoas? Ou não é importante? Como você se insere dentro dessa idéia do trabalho? T- É importante porque sem ele você não vive, né? Nesse sistema capitalista, que ele precisa trabalhar para sobreviver, para se sustentar, e tudo mais, eu acredito que é importante. Seria muito melhor se fosse de uma outra maneira o trabalho, se não fosse tão explorativo – não sei se é essa a palavra, mas acredito que, é importante. Infelizmente é importante, não tem como fugir dele, pelo menos nessa sociedade capitalista. É difícil você fugir do trabalho, não tem como, todo mundo está inserido.	Trabalho como emprego, sustento, necessidade. Ligado à sobrevivência. O trabalho seria melhor se não explorasse: condição na sociedade capitalista. Suposição de que o trabalho só existe na sociedade capitalista.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
6	É o que eu te falei: ele [o aluno] não tem. Para mim ele tem uma consciência pequena do que é o trabalho. Bom, pelo menos do que eu estou vendo. Não sei outras escolas, mas o que eu estou vendo, acho que não. Para eles o mercado de trabalho é para o pai deles, entendeu? Eles não tem nada a ver com isso.	O trabalho associado ao mercado de trabalho. Noção de emprego. O aluno vê que o trabalho (mercado de trabalho, emprego) é para os pais e não para ele.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
7	Bom, num Brasil atual que nós vivemos, é	1- Trabalho como emprego,	Trabalho

	essencial que se trabalhe(1), mas não dessa forma direcionada somente para o trabalho. Deixando a parte do pensamento, da ideologia de lado, para ele ser um mero trabalhador. Ou seja: aqui no caso [na lei], ele está querendo direcionar o professor para isso, o professor só para trabalhar, repassar o que ele aprendeu – que geralmente é o mínimo, e o aluno também, para absorver aquilo, sem pensar como.	sobrevivência; O trabalho é essencial na sociedade brasileira atual. A lei quer deixar de lado “a parte do pensamento, da ideologia”. É importante formar, mas parece que se quer que essa formação se restrinja ao mínimo.	enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
7	Bom, eu creio que sim. Porque, para ele ir pensando já, para ir analisando. Porque de repente ele sai do curso e já tem que entrar no mercado de trabalho e ele não sabe o que é que está acontecendo. Ele só pensa no dinheiro que ele vai receber para sobreviver dentro de todo esse contexto. Eu creio que deve ser sim estudado na sala de aula, mas desde que seja abordado o assunto num aspecto bem amplo e não seja a questão “do que é que você quer ser”, ou “como você vai estudar para isso”, ou “se você não vai conseguir isso, estuda para outro”, não. Vamos estudar, vamos ver o que a gente consegue, o que a gente pode requerer do governo, o que pode requerer da população e assim por diante.	A noção de trabalho está ligada a emprego, mas há uma crítica a formação nesta perspectiva: não se deve ficar apenas nisso.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
7	S- O aluno tem que ter todo preparo para ele escolher a profissão. Não ter o básico para ser direcionado àquela profissão(1). Aqui tem o direcionamento já no Ensino Médio para o aluno estar direcionado para esse tipo de trabalho. Então, preparação básica: ou seja o mínimo. Eu entendo isso(2). M- Você acha que o seu processo de formação, enquanto professora de História, ele atende essa diretriz de você formar para o trabalho? Ou melhor: você está sendo formada para formar sobre o trabalho? Acha que sim ou não? S- Para escolha, né? Para escolha do que ele vai ser, o que ele pretende ser, vai tentar. Nada direcionado. Eu creio que o curso atende sim(3).	1- O indivíduo deve ser preparado para escolher a profissão e não direcionado – trabalho visto como emprego / profissão; 2- Preparação básica: mínimo; 3- Vê que sua formação é voltada para ensinar o aluno a escolher. Não desvincula o trabalho da noção de emprego e profissão.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
7	Bom, o trabalho. Eu não vejo assim o trabalho por categoria: “Ah! É braçal, e assim por diante”. Mas como você pensa o trabalho. Eu trabalhava(1) com educação infantil e ouvi muito: “mas nossa, fazendo faculdade”. Não. É o modo que eu penso do meu trabalho. Porque não tem dessa de que um trabalho(1) é mais digno outros menos, mas como você pensa.	1- Trabalho com emprego; Como se vê / encara o trabalho: a noção está vinculada ao emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
7	S- Como você se encaixa dentro do seu trabalho. Você se sente oprimido? Se você se sente... ou se você consegue passar um pouco de ideologia. Que nem meu caso: aula para criança. É claro que eu conseguia. E eu já trabalhei também num serviço de confecção que eu me sentia péssima, porque	Trabalho no sentido de emprego; Aponta para algo que liga a profissão docente e a capacidade de emancipação através do exercício da mesma	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência);

	<p>não tinha...</p> <p>M- É no sentido de como você se vê no trabalho...</p> <p>S- Isso; como eu me vejo, como eu penso o trabalho.</p>	<p>ao citar a possibilidade de transmitir uma ideologia. Deve-se atentar, no entanto, a questão de qual ideologia.</p>	
7	<p>M- Entendi. Como você percebe – você está fazendo estágio, como que você percebe o aluno do Ensino Médio dentro desse contexto da formação para o trabalho? Você acha que o aluno consegue perceber ou não percebe? O que você pode dizer?</p> <p>S- Bom, geralmente eu vou em escola da rede pública...</p> <p>M- De Sorocaba?</p> <p>S- É. O aluno se vê, infelizmente, buscando essa preparação básica. O mínimo! O mínimo!</p> <p>M- O próprio aluno toma isso e busca?</p> <p>S- Isso. Então, na verdade, ele não está buscando porque a sociedade já limita o campo dele. As condições econômicas já puxam para esse</p>		

	opinião, o que o Estado hoje – o Estado brasileiro, ele... na relação do trabalho, ele não dá nenhum elemento para pessoa sair para o trabalho. Ele não forma(3).		
8	<p>M- E o trabalho, tanto no contexto da sua formação – você como professor, e na formação do aluno lá no Ensino Médio, ela é imprescindível? Ela é necessária?</p> <p>R- A discussão sobre o trabalho? Sem dúvida! Tem que ser sempre. E não só a partir do Ensino Médio, que é a última etapa da educação, mas a partir do Ensino Fundamental, sétima, oitava, que a pessoa já tem noção(1). Porque hoje em dia o jovem, a criança, ela tem um entendimento, informação, muito maior a respeito do trabalho, da importância do trabalho. Trabalhar é importante. Tem a televisão, tem a internet, tem o rádio, tem os grupos de amigos no qual é importante trabalhar(2). Por que hoje em dia, na nossa sociedade, se começa trabalhar tão cedo? Esse trabalho eu sempre chamo de exploração, porque a pessoa começa a trabalhar em vez de estudar(3). E você fica naquela coisa: quanto mais você trabalha jovem, menos você tem condição de chegar numa universidade(4). Mas lógico que a discussão do trabalho é fundamental sim: para formação da pessoa; onde você quer chegar; quais as ferramentas que você deve utilizar para atingir aquela perspectiva que você tem. É fundamental sim. Agora: o trabalho e o questionamento(5).</p>	<p>1- A discussão do trabalho deveria ser anterior ao Ensino Médio;</p> <p>2- O trabalho é importante: a sociedade e os veículos de comunicação pregam isso. Aprende-se que o trabalho (no sentido de ter um emprego é importante);</p> <p>3- Trabalho ligado a emprego;</p> <p>4- O trabalho (emprego) atrapalha o estudo;</p> <p>5- Destaca a importância da discussão sobre o trabalho, mas unida ao questionamento.</p>	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	Eu acho que o mercado, ele também tem que se adaptar as perspectivas que o jovem quer do trabalho. Ele quer o emprego? Quer. Ele quer trabalhar? Quer. Porém a maioria também quer ir para uma universidade. Mas hoje em dia ou você trabalha ou é universitário. É muito difícil você ter condições de ir para uma universidade e ao mesmo tempo estar trabalhando.	<p>Trabalho como emprego.</p> <p>O mercado deveria se adaptar ao anseio dos indivíduos. Dificuldade de conciliar trabalho (emprego) e estudos.</p>	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	“A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”. Preparação básica, quer dizer que o Estado oferece o que é básico para formação desse cidadão no mercado de trabalho. Então quer dizer que – você tem essa leitura: o Estado oferece o básico e não realmente o que tem que ser. Porque o básico para o mercado de trabalho... Porque esse jovem sai com o básico, mas o mercado de trabalho não exige o básico, ele exige o completo. Você tem formação em quê? Onde você estudou? Qual o curso que você fez? Você tem experiência? Então fica nesse dilema, né? O Estado oferece algo, mas quando chega num mundo privado, aí fora, as exigências são muito maiores. É uma outra realidade. “Nossa: mas eu não tive isso daí, eu não tive essa	<p>1- Trabalho como execução: fazer, executar uma ação;</p> <p>2- Trabalho ligado a emprego;</p> <p>A preparação básica visa dar o “básico”, o mínimo possível, e não o necessário, pois o mercado exige indivíduos completos.</p>	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)

	<p>preparação!"; "como você pode exigir isso de mim?". E então fica naquela coisa: a maioria não está preparada, mas faz parte da sociedade. E uma pequena minoria consegue os empregos. E esses empregos a gente tem que botar entre aspas: que "empregos"? Quanto se paga, quanto se tem que trabalhar(1); o que se tem que deixar da vida particular, da vida acadêmica mesmo, de estudo, de informação; para você se dedicar aquele trabalho que não vai trazer benefício nenhum(2). Vai só trazer o dinheiro momentâneo.</p>		
8	<p>Ele tem que sair com conhecimento de Estado, de cidadania e de localização social. Não é obrigação do Ensino Médio estar voltado para o mercado de trabalho. Isso vem, lógico, de uma questão: se você tem condições de não trabalhar você vai entrar numa universidade; se você não tem você tem que ir trabalhar, porém de uma forma não alienada. Como a gente vê muito no curso de História, eu estou trabalhando. Trabalhando, mas eu tenho consciência do que eu sou e aonde quero chegar. E essa questão do Ensino Médio voltado para o trabalho, é completamente errada. É uma forma realmente de colocar, de inserir o jovem dentro do mercado capitalista, sabe? Você vai ganhar pouco – porque você ganha pouco – porque você, como cidadão, se localiza nesse espaço. Então é completamente errado isso. É uma situação que, eu pelo menos vejo como uma alienação do próprio Estado com o jovem. Uma falta de compromisso do Estado, da política, com esse jovem. Você não está formando um cidadão.</p>	<p>Trabalho ligado à noção de emprego;</p> <p>Coloca que se deve formar o cidadão e, segundo seu discurso, isso não se faz mediante a formação para o trabalho (concebido como emprego). Há uma crítica a formação, mas não há vinculação com a noção do trabalho enquanto atividade.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
8	<p>E essa questão do Ensino Médio, ter o foco principal de formar para o trabalho. Fale a verdade: o estudo ele nunca tem que ser focalizado no trabalho. A faculdade sim, a formação acadêmica, tudo bem. Um curso técnico, tudo bem. Mas não o Ensino Médio. Jamais! Tem que se formar um cidadão! Pessoa! Questionamento: o porquê com questionamento.</p>	<p>O indivíduo deve ser formado para a cidadania no Ensino Médio, a "pessoa que questione". O trabalho aparece ligado a noção de emprego, profissão, visto os comentários sobre o ensino acadêmico e técnico. A formação não passa pelo trabalho.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>
8	<p>"De jeito maneira". Por mais que eu encontre dificuldades amanhã para vim dar aula e tentar mostrar, tentar formar um cidadão – que eu sei que vou encontrar dificuldade porque não há interesse pela outra parte, mas foge completamente desse artigo, desse parágrafo formar o jovem exclusivamente para o trabalho. E sua formação intelectual, sua posição social? Mostrar porque que existe pessoa A, pessoa B, pessoa C; por que as classes são divididas em A, C? Fazer esse questionamento. Porque quando ele estiver dentro do emprego, ele pelo menos não vai estar alienado. Ele vai saber que tem que</p>	<p>O trabalho ligado à noção de emprego.</p> <p>Critica a formação dizendo que a mesma deve mostrar outros caminhos. O ensino não deve ser voltado exclusivamente para o trabalho. A crítica é construída em cima da percepção do trabalho como emprego.</p>	<p>Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)</p>

	fazer aquilo porque não há outra escapatória a não ser o estudo. Porque senão ele fica alienado e acha que aquilo é normal; que aquilo dali é a única coisa que existe. Que trabalhar 12h por dia faz parte, que é normal e que aquilo sempre existiu. A nossa função de historiador, de serviço social, é pelo menos colocar – tentar – mostrar ao aluno que existem outros caminhos, que nem sempre as coisas que são produzidas pelo homem são aquilo que parece ser. Tudo que é produzido pelo homem tem que ser questionado. Tem que ser assim. De onde vêm aquelas regras? Eu acho que é isso. Por isso sou completamente contra quando diz que a formação do Ensino Médio tem que ser voltada exclusivamente para o trabalho.		
8	Como ser humano, dentro desse sistema capitalista e tudo isso, o trabalho ele é fundamental. O trabalho ele é a identidade da pessoa: sem trabalho há o preconceito. “Ah, você está desempregado?”(1). Porém nas escolas particulares aonde eu trabalhava(2), eu questionei muito, sabe? Porque as pessoas ficavam trabalhando 10, 12 horas.(3) Não é certo. O que você tem que fazer, os direitos? Mas assim: o trabalho é importante, lógico. Fundamental: a gente não vive sem o trabalho. Sem dinheiro, sem capital.(4) Porém, cada um tem que verificar aonde quer trabalhar, aonde você quer chegar. E se eu vi que eu não conseguia me adaptar no emprego que eu estava, então eu saí e estou em outro que realmente estou me encontrando.	1- Sem trabalho = desempregado; 2- Trabalho = emprego; 3- Executando uma função = emprego; 4- Não se vive sem o trabalho = sobrevivência, dinheiro.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	A mídia coloca que eles têm que ter um tênis daquela marca, tem que escutar aquele tipo de música e não questiona. Trabalha 12 horas por dia.	Trabalho como execução de uma tarefa (está ligado a noção de emprego). Criar necessidades e naturalizações: o ter, o gostar e o aceitar.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	Ali, muitos do Ensino Médio, que eu vejo, chegando do trabalho, cansado.	Trabalho = emprego;	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	“Estou cansado, trabalhei 12 horas por dia, estou aqui nessa escola”	Trabalho como execução de uma tarefa, mas está ligado a noção de emprego.	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)
8	“Ah: eu quero chegar naquela instituição, eu quero trabalhar naquele local, eu quero ter aquele cargo”	Trabalho = emprego, profissão.	Trabalho enquanto execução (ligado a

			emprego / profissão / sobrevivência)
--	--	--	--

Há um número bastante expressivo de depoimentos que se aproximam de alguma forma da concepção de trabalho como execução, ligado a emprego, a profissão. Idéias como a importância de se formar para o trabalho porque outros indivíduos trabalham, do indivíduo escolher o trabalho que quer fazer depois da formação escolar ou mesmo o fato de que a formação deve proporcionar ao aluno a possibilidade de escolha de um trabalho para o qual ele julgue ter mais aptidão, estão voltadas para a compreensão do trabalho como emprego. Deve-se considerar que, em muitos momentos, aparecem nos discursos pontos de tensão quanto a esta questão. Não há uma submissão completa da compreensão dos entrevistados à noção do trabalho como emprego, mas como se percebe, os depoimentos aparecem muitas vezes trazendo o trabalho como sinônimo de emprego e/ou profissão.

Categoria 2: Trabalho enquanto atividade.

A categoria empírica trabalho enquanto atividade se vincula diretamente a noção apresentada por Newton Duarte do trabalho como *work*, onde o produto desse trabalho “[...] precisa atender às necessidades de produção e reprodução da sociedade.” (DUARTE, 2001, p. 45). O indivíduo percebe na realização do trabalho, de acordo com essa perspectiva, as relações históricas e sociais que ali estão contidas. Assim sendo, o trabalho pode agir como agente intermediador da percepção das relações sociais pelo indivíduo, colaborando para a emancipação do mesmo e da sociedade, assim como para a desalienação e desmantelamento do fetiche presente nas relações de trabalho.

Tabela 2 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto atividade

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	M- E a [função] que você coloca que ele [o	1- O trabalho deveria ser uma	Trabalho

	<p>consciência da autonomia que ele pode ter. Acho que não impingir responsabilidade [...]: você tem a responsabilidade disso e daquilo. Porque se ele [o aluno] fizer algo por si, pela autonomia dele, pela vida dele, onde ele possa melhorar a própria vida, automaticamente ele vai melhorar a vida da sociedade, da comunidade que ele vive, da cidade onde ele mora, do estado onde ele vive, e assim sucessivamente.</p>		
3	<p>M- Você tem alguma experiência, alguma coisa sobre como você acha que deve ser abordado essa questão do trabalho? P- Como formação de historiador, a nossa grande preocupação era como o jovem deve entender a sociedade. Porque não adianta ele sair, arrumar um emprego, pronto, certo e acabou: tem que entender o funcionamento social, ele tem que entender a situação econômica, uma vez que o jovem ele é um agente forte, ele forma a História. A História não acaba em 1991 com Hobsbawn: ela tem continuidade, e todo jovem é um continuador dessa História. Ele faz parte, ele precisa ser moldado para o entendimento da sociedade, principalmente no entendimento sócio-político-econômico e, é lógico, entender as maneiras de trabalho no decorrer de toda a História e como acontece hoje. M- Certo. No sentido de como o trabalho se manifesta na sociedade... P- Qual a reação da sociedade em relação ao trabalho e o entendimento da própria perspectiva de trabalho de acordo com a sociedade onde que ele vive.</p>	<p>A proposta de formação para o trabalho que ele coloca aqui propõe que o trabalho seja visto no contexto histórico e de acordo com suas implicações sociais. Neste sentido, trabalho é concebido como categoria histórica e não como emprego/profissão. Pode, pela formação, colaborar para a emancipação.</p>	<p>Trabalho enquanto atividade</p>

consciência da classe, [...].

M- Da classe social?

S- Classes sociais, isso! No mundo que ele

está inserido! Como a lei 928185(l) afirma que ele 92818688(e)-7.95757(m)-12.9361()277.999]TJ 10.92 TL T[(d)4.8

928185(l) também os seus direitos, que ele aprenda a

discutir, e assim por diante 928185(l) e.

Tabela 3 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	[...]a gente trabalhou(1) essa questão do trabalho com os exemplos da família.	1- Ligado ao conceito de executar uma tarefa, mas sem o sentido do emprego, profissão. Outros sentidos: estudou; viu;	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
2	Como que eu vou trabalhar isso (1), como que isso vai ser, para minha vida, para minha constituição enquanto ser humano, como que vai ser isso?	1- Trabalho enquanto execução de uma tarefa. Lidar; fazer; executar.	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
2	Voltando a esse exemplo dos adventos tecnológicos, eu ainda não tive acesso a um Ipod, a esses outros mecanismos que estão substituindo o disquete. Como que eu vou trabalhar(1) com isso?	1- Trabalho enquanto execução de uma tarefa. Lidar; usar; fazer funcionar.	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
5	Esse é o papel fundamental da escola. A falar mais baixo, a pedir licença, a trabalhar em grupo(1), a desenvolver atividades que haja uma percepção que ele possa futuramente resolver algum problema.	1- Trabalhar = no sentido de executar uma tarefa, fazer, agir;	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
5	Automaticamente você acaba trabalhando(1) com eles e ensinando alguns comportamentos, algumas condutas, alertando os alunos – um alerta, para quando eles saírem, para o seu futuro, quando saírem dali. Isso eu até já trabalho(1) com meus alunos, alguns comportamentos, umas questões. As questões históricas agente traz para realidade deles, para futura realidade deles. Então aí dá para trabalhar(1). Mas não é o tempo todo, são pontos isolados.	1- Trabalho como execução, fazer uma tarefa, agir;	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
5	Mas agora isso, em relação aos alunos, é aquilo que eu te falei: não sei se daria tempo para trabalhar(1) especificamente com eles.	1- Trabalho como execução, fazer uma tarefa, agir;	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão
6	Se bem que eles colocam isso, mas não é trabalhado(1) da maneira que eles colocam. [...] Então é essa coisa: acho que nunca foi trabalhado(1) com um aluno desses a idéia do trabalho e aí, no momento que é abordado, ele já vai entrar numa contradição.	1- Trabalho no sentido de ação, estudar, fazer;	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego /

			profissão
--	--	--	-----------

O trabalho aqui é empregado como sinônimo de lidar com algo, usar, estudar, compreender ou incorporar determinada coisa ou conceito, fazer uma tarefa, executar algo. Não há um vínculo direto com a questão do emprego, mas apenas com uma ação que visa à produção e reprodução do indivíduo, desvinculada da noção de necessidade de se adquirir capital ou de se ter um salário / meio de sustento.

Categoria 04: Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego.

A concepção de trabalho enquanto atividade implica na capacidade de generalização pelo sujeito das relações de trabalho e da percepção da sociedade. Ela “[...] exige que o indivíduo se aproprie de conhecimentos e habilidades que são produtos da atividade social e histórica [...]” (DUARTE, 2001, p. 46). Nesta perspectiva, a categoria empírica que aqui se propõe liga-se ao trabalho como atividade, mas de forma vinculada ao emprego e/ou exercício de uma profissão, no caso dos entrevistados, no exercício do magistério. Com isto quer-se contemplar os depoimentos que indicam a percepção da possibilidade de ajudar, no exercício do magistério (ou de outra profissão), outras pessoas – e a si próprio – a perceber as relações sociais e históricas, colaborando dessa forma para a mediação da emancipação humana. Entende-se que o exercício da profissão docente é um campo de grandes possibilidades para a compreensão das relações sociais, principalmente através de áreas como a História. A profissão docente poderia, portanto, ser agente nessa mediação para a emancipação dos indivíduos.

Tabela 4 – Categorização das entrevistas: trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
------------	------------	-------------------------	-----------

1	<p>Sim: ao longo de várias disciplinas. Se encaixa nessa história da LDB que tem que aparecer(1)... Mas a História é isso: não sei se é mera coincidência, ou não, mas a História é isso. É falar de trabalho, suas extensões, os grupos sociais e econômicos que faz a História(2). Eu acho que bateu certinho com essa idéia da LDB centrar na idéia do trabalho(1). É importante, de fato, mas não para formar para o trabalho, não para formar mão-de-obra(3). Isso não é para se ter na escola pública, não é formar mão-de-obra. A escola pública é formação de indivíduos, de cidadãos mesmo. E é muito mal formado, mesmo assim. É uma porcaria o que sai lá de dentro. É muito complicado. É ensinar a pensar. O papel do professor de História – estou delimitando o papel, uma formação taxativa, é tosco falar isso –, mas eu acho que é por aí. Porque o contrário, infelizmente, é horrível(4).</p>	<p>1- Considera que o tema trabalho é estudado no curso pelo fato da exigência da LDB de que se deve preparar para o trabalho; 2- Considera que é papel da História a discussão sobre o trabalho; 3- Aqui, o termo trabalho é usado na perspectiva de emprego, mas tece uma crítica a essa concepção de formação e a mesma se vincula à concepção de trabalho enquanto atividade; 4- O trabalho docente deve “ensinar a pensar”. Sendo esse o papel do professor, sua ação (profissão) pode auxiliar na compreensão do trabalho enquanto atividade.</p>	<p>Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego</p>
1	<p>Eu acho que o curso de História me ajudou bastante na compreensão da questão do trabalho, porque não tem como. Eu repito: o que é esse trabalho? O que é trabalhar? Eu acho que é realizar-se plenamente na sua atividade de trabalho. Ter a sua atividade prazerosa. Veja atividade como uma extensão do seu intelecto, uma extensão da sua vida, do seu pensar. Não sendo uma obrigatoriedade.</p>	<p>O trabalho visto como extensão do ser humano. Aproxima-se da concepção de trabalho enquanto atividade já que visa o desenvolvimento do indivíduo de forma a possibilitar o desenvolvimento da sociedade. Está vinculado a emprego, mas há possibilidade de emancipação.</p>	<p>Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego</p>
2	<p>Eu acho que outras coisas que eu faço têm muito mais importância. Por exemplo, eu organizo eventos, eu tenho banda; eu organizo coisas assim, que têm um viés cultural e político. Eu acho que isso daí é muito mais importante para minha vida e para vidas de outras pessoas do que a minha função propriamente dita. Por exemplo, eu me tornei professor não pela profissão, pelo que pode me oferecer em termos financeiros e tudo o mais. É claro, me dá autonomia, me dá certa comodidade, mas não é toda aquela que eu gostaria. Caso contrário eu ia fazer Medicina que é uma coisa completamente técnica. Embora não seja vista como técnica, pois é uma função que você lida com pessoas e tudo mais... Não: é técnica! É uma coisa que você não tem muita dialética para poder trabalhar(1), e ao mesmo tempo você tem assim, um status social, um respaldo financeiro fenomenal. Mas assim, eu escolhi ser professor porque eu sou Punk, caso contrário não seria dessa forma. Porque eu acho que com a autonomia que eu posso receber dessa profissão, eu posso ter mais tempo para fazer outras coisas que eu acho que são de muito maior importância e trazer essas coisas de maior importância para o ambiente onde possa haver discussões – não</p>	<p>1- Trabalho no sentido de executar uma tarefa; 2- Indica na profissão docente a capacidade de emancipação própria e de proporcioná-la a outros indivíduos (ligado ao trabalho enquanto atividade). Também se liga, de certo modo, a questão do cotidiano, do individualismo; 3- Trabalho como profissão;</p> <p>Há um posicionamento sobre a escolha da profissão docente: autonomia (financeira e para execução de tarefas); possibilidade de formação pessoal e coletiva (propor discussões com os alunos). Isto se aproxima muito da concepção de trabalho como atividade e está ligado ao exercício da carreira docente. Aponta para a emancipação que a profissão pode gerar.</p>	<p>Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego</p>

	<p>que necessariamente haja discussões. Na escola, na maioria das vezes, não existe discussão. Ela já está pré-determinada há muito tempo. E eu só acho que pode haver discussões. Eu posso tentar trazer discussões para sala de aula. Discutir o aspecto de vida, porque as pessoas estão vivendo dessa forma; se é isso que elas querem, se elas querem continuar sendo uma engrenagem que funciona bem no sistema ou se elas querem ser aquela engrenagem enferrujada, ou qualquer coisa do tipo. Ou debater mesmo, aclarar mesmo as coisas para as pessoas. Então a minha escolha foi essa(2). O trabalho para mim tem esse sentido. O caso do restante é meramente questão econômica, ou como eu falei, se não tiver essa autonomia, se não tiver tudo isso, eu faria qualquer coisa que me desse muito mais rentabilidade, ser advogado, trabalhar(3) na bolsa de valores ou coisa do tipo que está mais próximo das profissões de elite.</p>		
7	<p>S- Como você se encaixa dentro do seu trabalho. Você se sente oprimido? Se você se sente... ou se você consegue passar um pouco de ideologia. Que nem meu caso: aula para criança. É claro que eu conseguia. E eu já trabalhei também num serviço de confecção que eu me sentia péssima, porque não tinha...</p> <p>M- É no sentido de como você se vê no trabalho...</p> <p>S- Isso; como eu me vejo, como eu penso o trabalho.</p>	<p>Trabalho no sentido de emprego;</p> <p>Aponta para algo que liga a profissão docente e a capacidade de emancipação através do exercício da mesma ao citar a possibilidade de transmitir uma ideologia. Deve-se atentar, no entanto, a questão de qual ideologia.</p>	<p>Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego</p>

Percebe-se nos depoimentos a questão da mediação da emancipação vinculada ao emprego, à profissão docente, sendo que o professor deve “ensinar a pensar”, que a profissão pode proporcionar autonomia na relação professor / aluno, que existe a possibilidade de se transmitir – ou ensinar – uma determinada “ideologia” (em tempo: aqui se deve apontar para o cuidado da questão sobre qual ideologia se ensina e ao fato de se ensinar a mesma de maneira intencional ou não). Nestes depoimentos há uma vinculação da profissão docente ao trabalho como atividade.

Categoria 05: Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo.

As quatro categorias empíricas anteriormente consideradas foram concebidas de acordo com o referencial teórico adotado para a pesquisa e buscou-se detectá-las na realização das entrevistas e análises. Contudo, ao longo da transcrição, leitura, elaboração das unidades de significado e categorização, uma relação em particular destacou-se nos depoimentos: a questão do trabalho aparecer como uma necessidade no mundo capitalista, ligado à sobrevivência. A partir disto, formulou-se *a posteriori* esta categoria, visando contemplar tal percepção do trabalho na atualidade e suas relações no capitalismo.

Tabela 5 – Categorização das entrevistas: trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	Se fala: “Ah! Tem a sobrevivência!”. Tem a sobrevivência. Mas sem pensar... Você pode sobreviver pensando. Essa idéia de sobrevivência é uma idéia darwinista, que a gente se limita apenas a questões de comer, reproduzir: suas funções orgânicas que tem que ser privilegiadas e só isso é que é o ser humano.	Faz uma crítica quanto ao pensamento de que o trabalho é necessário por causa da sobrevivência. Aceita isso, mas destaca que o ser humano é muito mais do que suas funções orgânicas. O trabalho atende essas necessidades, mas pode ser mais que isso.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
1	M- E qual a função do trabalho diante da sociedade que você vê que se põe e que você coloca que seja o seu ideal? Qual a função que o trabalho tem? A- O trabalho é uma obrigação. No contexto atual, uma obrigação.	O trabalho é visto como obrigação na sociedade atual. Ligado à sobrevivência, aceitação.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
2	Exatamente! O trabalho assumiu um outro papel na vida das pessoas: ele está vindo primeiro que a vida.	O trabalho atualmente se coloca como algo de suma importância. Pode-se colocar que por interesse do capitalismo e não pela importância dele como categoria.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
3	De certa forma sim, porque é visto que... Nessa sociedade que nós vivemos, sociedade capitalista, se você não tiver um trabalho você não consegue “moldar”, constituir família, moldada a todos os ideais da sociedade de hoje. Eu acho que deveria sim ser vista a preparação para o trabalho e ainda mais com o crescimento populacional. Você tem uma urgência da formação do indivíduo para o trabalho, para manter a sociedade, a organização.	O trabalho é condição indispensável para a sobrevivência na sociedade capitalista. Percebe-se também a questão da inserção dos indivíduos (família) na sociedade.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
3	Você precisa se alimentar no mundo	Conformação ao contexto do	Trabalho na

	capitalista. Então se você não quer morrer de fome, você precisa ter o seu dinheiro, o seu salário. Através de como? Através do trabalho. Então o aluno hoje ele deve ser incentivado inclusive para sua formação profissional. É essencial a formação no Ensino Médio, senão até antes do Ensino Médio.	capitalismo. Necessidade de sobrevivência. O contexto impõe a necessidade de formação profissional.	atualidade / necessidade no capitalismo
4	Em primeiro plano, sim. Nós estamos no sistema capitalista e o sistema é esse. Então é lutar com essas armas, realmente. A escola que oferece é essa, é esse o trabalho, então vamos por esse caminho e através daí montar... Porque não adianta você querer bater de frente. Eu mesmo: como eu vou poder pagar a faculdade se não é pelo trabalho? Através desse trabalho, fazer um trampolim para poder alcançar um outro patamar. É trabalhar com as armas que você tem na mão. A menos que você rompa com o sistema [...] o que seria uma revolução.	O trabalho se insere no contexto do capitalismo. Deve-se guiar a discussão através do trabalho na ótica do capital, mas possibilitar a ampliação da discussão. Outra possibilidade é a ruptura com o sistema: revolução.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
4	Eu nasci nessa sociedade de trabalho e é isso que eu sei fazer. Se eu consigo as coisas é através do trabalho, não consigo nem bolsa de estudos.	O indivíduo inserido na sociedade capitalista: o indivíduo adaptado. O trabalho no sentido da sobrevivência.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
5	Eu entendo que o nosso sistema é um sistema capitalista, e todos temos que trabalhar para sobreviver, para comer, para se vestir, para ter uma casa.	Conformação; adaptação às exigências do sistema capitalista; necessidade.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
6	Sim, sim, claro que é, porque faz parte do dia-a-dia, não tem como você fugir disso, estamos num sistema capitalista e ele preza isso, né? Não tem como, nem os professores, muito menos os alunos de fugir desse assunto.	Não há como fugir do trabalho, pois se vive num sistema capitalista. Está ligado à sobrevivência.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
6	É importante porque sem ele [o trabalho] você não vive, né? Nesse sistema capitalista, que ele [o aluno] precisa trabalhar para sobreviver, para se sustentar, e tudo mais, eu acredito que é importante.	Necessidade / sobrevivência no capitalismo.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
7	Bom: ele [o aluno] tem que estar preparado para o trabalho, senão ele não sobrevive num país capitalista, infelizmente.	Trabalho como sobrevivência no capitalismo.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
8	Então, a escola é esse espaço para ser questionado isso e através do trabalho. E como a gente está num sistema capitalista, emprego é fundamental. Sem emprego não existe cidadão.	O trabalho / emprego e a necessidade no capitalismo: sem ele não há cidadão.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo
8	Como ser humano, dentro desse sistema capitalista e tudo isso, o trabalho ele é fundamental. O trabalho ele é a identidade da pessoa: sem trabalho há o preconceito.	O trabalho é fundamental no capitalismo; Identidade do indivíduo: preconceito por não trabalhar.	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo

Nestes trechos, a concepção do trabalho aparece como sendo exigência para a sobrevivência num mundo capitalista. Ele é necessário e não há como fugir disso.

Na entrevista 01 essa relação aparece num tom de crítica, ressaltando que o trabalho tem sua dimensão de sobrevivência no capitalismo, quase que – se não uma – obrigação, mas podendo ser mais do que isso apenas. Já na entrevista 02, essa relação se dá como uma constatação: o trabalho assume essa perspectiva “vindo primeiro que a vida”. Nas outras entrevistas essa questão se dá diante da adequação dos indivíduos a essa constatação da necessidade, da sobrevivência. Há um depoimento da entrevista 04 (o primeiro depoimento tabulado da entrevista 04) onde se coloca que a discussão do trabalho na nossa sociedade está inserida dentro da visão capitalista e que a mesma deve ser contemplada assim, mas que há possibilidades de se ampliar à discussão, não se prendendo apenas à perspectiva do capital.

Com isso contempla-se as categorias propostas para a análise. Apresenta-se em seguida as quatro categorias complementares, visando com isso trazer à discussão mais elementos quanto a concepção de trabalho dos entrevistados.

Categoria Complementar 06: Conhecimento da legislação educacional.

Procurou-se aqui tabular os relatos dos entrevistados sobre o conhecimento que os mesmos julgam possuir sobre a legislação educacional brasileira, tentando com isso destacar a importância que os mesmos dão a esse conhecimento e suas relações com a formação docente.

Tabela 6 – Categorização complementar: conhecimento da legislação educacional

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	A- Acho que foi suficientemente abordado durante o curso, mas foi abordado de uma maneira pouco estimulante. O conhecimento da lei, que deveria ser, algo assim, primordial, como a idéia de cidadania... Ela é colocada de uma maneira muito mecânica e fica uma coisa(1)... Eu não sei se cursos de Pedagogia, outros, vêem melhor essas coisas. Mas o curso de História, na nossa turma, pelo menos, não houve um acerto	1- Acha que o estudo da legislação foi apresentado de maneira mecânica e pouco estimulante; 2- Defesa de certos pressupostos da lei por parte dos professores sem considerar o contexto; 3- Certo desinteresse pessoal para o estudo desta temática;	Conhecimento da legislação educacional

	<p>muito grande, não. Houve a defesa de certos pressupostos durante o curso, por exemplo, defender o ensino a distância e outras coisas, sem levar isso em contexto(2). Eu achei que ficou a dever. Não a lei em si, porque realmente eu não estudei isso daí, fiz trabalho, nem sei como é que foi, mas acho isso sem graça, chato “pra caramba” e, colocado de maneira chata, fica pior ainda(3). É um negócio complicado, mas é necessário, cai em concurso, vou ter que ler esse negócio, vou ter que estudar essa porcaria(4). Eu acho que há uma diferença muito grande entre o que é discutido, apresentado aqui [na lei] e o que é discutido em sala de aula(5). Houve alguns momentos que a gente teve que provocar alguns debates com os professores, na matéria, dois cursos que a gente teve sobre essa questão. Quando provocados e quando ocorreram essas discussões aí acho que a coisa andou um pouquinho melhor. Por exemplo: a distância que há entre a lei e a prática em aula – é uma distância enorme, gigantesca(5). O que a lei disponibiliza, eu acho que é o ideal(6). O ideal deve ser buscado. Utopia não é uma coisa para ser deixada lá longe, é uma coisa para se vivenciar, ir atrás. Sei lá: de repente é o ideal. Mas é uma coisa artificial, construída com um determinado interesse, tem um interesse histórico, dentro de um determinado contexto, tem pessoas que pensaram isso daqui [a lei], que têm objetivos a serem atingidos. Eu não sei até que ponto isso daqui representa, na verdade, o melhor. Eu acho que não é. Porque se fosse, deveria ser mais discutido(7).</p> <p>M- Essa relação, do contexto histórico da legislação, isso, de certo modo, não foi abordado?</p> <p>A- Isso! Não: não foi abordado. Nós temos ranços autoritários. Acho que... Isso daqui [a lei] foi no governo Fernando Henrique?</p> <p>M- [Sim].</p> <p>A- Isso daqui deve estar recheado de, não sei bem, mas de idéias neoliberais, benefícios a determinados grupos econômicos, eu tenho certeza. Eu não entendo disso, mas se for lido isso daqui e fazer uma peneira, dar uma peneirada nisso, você vai ver que vai complicar, que há objetivos explícitos aí. Eu não sei, mas houve no partido do Fernando Henrique, com essa idéia de liberalizar todos os setores, um aumento muito grande das escolas particulares, isso deve estar vinculado a esses objetivos(8)...</p>	<p>4- Há uma relação de utilidade no estudo e conhecimento da lei: prestar um concurso.</p> <p>5- Crítica à legislação: existe uma distância muito grande entre o que ela trata e a realidade;</p> <p>6- A lei é considerada o ideal;</p> <p>7- Crítica à legislação: ela é artificial e carrega interesses;</p> <p>8- Tece uma crítica feita com base no governo Fernando Henrique e não no conhecimento da lei: afirma que ela deve estar cheia de conceitos neoliberais não por conhecimento de seu conteúdo, mas pelo momento histórico de sua elaboração e pelo governo que a promulgou.</p>	
2	<p>Isso foi apresentado, mas é aquela questão: como o nosso curso é História, ele envolve coisas muito mais [...] preocupantes pelo menos no meu ponto de vista. Nós não nos</p>	<p>1- A legislação não é vista como ponto importante na formação do docente de História;</p>	<p>Conhecimento da legislação educacional</p>

	<p>prendemos nessa parte, eu particularmente ignorei boa parte(1). Essas [...] matérias, esses [...] complementos baseados na Pedagogia, no meu ponto de vista, são extremamente nocivos para o curso de História, embora seja uma Licenciatura(2). Compreendo que tem que haver, mas... atrapalha no conteúdo específico do curso(3).</p>	<p>2- Reconhece que o curso é de formação de professores, mas acha "nociva" a formação pedagógica; 3- Atrapalha o conteúdo específico da área de História.</p>	
3	<p>Nós chegamos a ver no curso. Foi passado sobre a Licenciatura, foi uma parte básica, a parte Pedagógica. No momento eu ainda não tive tempo para correr atrás, para ir mais fundo. Por enquanto o único conhecimento que eu tenho, foi passado aqui.</p>	<p>Conhecimento daquilo que foi abordado no curso. Falta de tempo para estudar mais sobre o tema.</p>	<p>Conhecimento da legislação educacional</p>
4	<p>M- Qual o conhecimento que você tem da LDB, da legislação, das diretrizes curriculares? Você já teve contato com esses documentos? D- Não, não tive. Olha, a noção que eu tenho de educação foi com curso de História.</p>	<p>Não tem conhecimento da legislação educacional fora o tratado ao longo do curso.</p>	<p>Conhecimento da legislação educacional</p>
5	<p>Como eu disse para você, nós do curso de História... A gente teve uma redução de disciplinas. O curso era de 4 anos, reduziu um ano e nos formamos em 3 anos. A cada ano que passa, são diminuídos os anos, conforme a demanda da universidade, etc. E sempre o que cai fora é Pedagogia(1). Nós temos uma deficiência muito grande de informação, de contato, até mesmo para o preparo para concurso público, porque nós saímos daqui formados para lecionar, para sermos professores(2). O conhecimento foi muito deficiente. Nesse período, nós tivemos apenas 4 ou 5 disciplinas nesses 3 anos, referentes à Pedagogia. Eu tive contato com LDB, com alguns temas, e alguns autores da Psicologia e Pedagogia. Então, existem outras leis que nós não aprendemos, não tivemos contato(3). Inclusive eu fiz um concurso, que eu tive que fazer para uma escola: não tive base e o que mais me pegou foi justamente esse conhecimento pedagógico(4). [...] É uma deficiência no curso de História. Mesmo porque, os alunos acham desnecessário. A grande maioria, [acha desnecessário] esse envolvimento com a Psicologia. Eles querem mesmo, História, História, matéria(5). De fato o processo histórico que nós temos que estudar é muito grande: o Brasil, a República, o Egito, a Idade Média. São muitos detalhes, muitos autores. Inclusive o curso de História devia ser como as outras universidades públicas: cinco anos, para dar tempo de você se envolver com todas essas áreas(6). Então acho até que deve ser feita uma estatística, deve ser feito um estudo aqui na Universidade [...] para que esses cursos de Pedagogia não sejam eliminados. Então eu acredito que há sim</p>	<p>1- Diminuição das disciplinas pedagógicas – atender a demanda e redução do tempo do curso; 2- Formação deficiente. Não prepara para concurso; 3- Teve contato com a legislação educacional, mas julga insuficiente; 4- Falta de preparo para concurso; 5- Os alunos não acham necessário, ou dão pouco valor, ao conteúdo pedagógico; 6- Aumentar a duração o curso como nas universidades públicas;</p>	<p>Conhecimento da legislação educacional</p>

	uma preferência dos alunos, para que não tenha isso no curso de História. É uma pena! Eu gosto. Particularmente eu acho importante.		
6	Tudo muito por baixo, porque nos cursos que nós tivemos aqui, da parte pedagógica, na faculdade foi bem suave. Então foi bem pouco, mais o que agente ouve pelas conversas das professoras. [...] Não, não foi abordado [o tema trabalho]. Na parte teórica, no desenvolvimento do Estado, mas nada que envolva diretamente ao aluno. [...] Tanto que eu nem sabia que isso [a diretriz para a formação para o trabalho] estava na LDB.	Conhecimento da legislação apenas pelo curso. Pouco conhecimento. Não sabia que a temática trabalho estava presente na LDB.	Conhecimento da legislação educacional
7	O básico que a gente estudou no curso.	Conhecimento da legislação restrito ao visto no curso.	Conhecimento da legislação educacional
8	R- Essas leis específicas eu tenho conhecimento, mas não tenho memorizado. M- Não... Claro... R- Mas eu tenho conhecimento. Mas assim, pela minha experiência de estagiário eu vejo que essas leis que são criadas elas não vão de forma real no que acontece em sala de aula.	Julga ter conhecimento. Vê que a lei não condiz com a realidade da sala de aula (escola).	Conhecimento da legislação educacional

De modo geral, os entrevistados demonstram ter pouco conhecimento sobre a legislação educacional. Alguns indicam deficiências na formação; outros, desinteresse, falta de tempo ou indicam que o conhecimento que têm de legislação se limita ao passado ao longo do curso. Alguns comentários são interessantes como o de que o conhecimento da legislação é importante porque cai em concurso: há dois depoimentos (um na entrevista 01 e outro na entrevista 05) que apontam para essa relação utilitária no conhecimento da legislação. Outros relatos interessantes destacam a falta de tempo para estudo da legislação e/ou o enxugamento das disciplinas pedagógicas (e conseqüentemente de disciplinas que tratam sobre a legislação educacional) no curso, visto a diminuição do tempo do curso, antes de quatro anos, para três anos. Disto sugere-se, contemplando uma pergunta feita no primeiro capítulo¹⁵, que muitas das críticas feitas pelos entrevistados à legislação e a temas pertinentes a ela (como a própria questão do trabalho) podem estar sendo feitas mediante a reprodução de determinados discursos que se pregam e não graças ao conhecimento, reflexão e análise da legislação. Tal observação não pode ser comprovada ou refutada pelos dados obtidos – e nem é intenção desta pesquisa,

¹⁵ Ver página 24.

mas quer se chamar a atenção para esta possibilidade mediante inquietação do pesquisador quanto a esta questão.

Categoria Complementar 07: Concepção de trabalho abordada no curso de História.

Com esta categoria complementar tentou-se identificar como a temática do trabalho apareceu inserida ao longo do curso de História freqüentado pelos entrevistados e obteve-se o seguinte:

Tabela 7 – Categorização complementar: concepção de trabalho abordada no curso de História

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	Fundamentalmente a abordagem de trabalho que foi utilizada aqui no curso de História é a abordagem marxista. De haver alguém que detêm os meios de produção – grosso modo, falando – e aquele que vai chegar com a sua força de trabalho, dentro das suas nuances todas. A gente leu: Gramsci, Norberto Bobbio, que dá uma visão mais geral e o Gramsci que é mais específico, Perry Anderson como historiador, nós lemos com a Cássia o Marx mesmo, alguns trechos dele chamado “A Acumulação Primitiva”, “Dezoito Brumário” e outros onde ele vai falar sobre a historiografia marxista, [...]. Eu acho que foi a idéia base que perpassou todos os cursos foi essa idéia marxista.	O tema trabalho foi abordado na perspectiva marxista.	Concepção de trabalho abordada no curso de História
2	L- É: a questão do trabalho, ela já foi trabalhada – é até um pleonasma – de diversas formas. Por exemplo: discutindo aquela questão: “Olha, vocês tem um diploma, então não quer dizer que vocês têm trabalho garantido. Vocês vão formar cidadãos, e agora, quando vocês começarem a dar aula, olha a responsabilidade que vocês vão ter na mão de vocês, porque esses cidadãos vão apresentar a população o que vai ser a próxima geração”(1). Então ela nunca, diretamente, que eu me lembre, foi trabalhada assim: “olha, vamos hoje discutir a sua função de professor como orientador de trabalho, como vão fazer, como vocês vão	1- O trabalho foi abordado como comentários dos professores no sentido do profissional formado e de sua responsabilidade, além da questão do emprego; 2- A questão do trabalho nunca foi abordada de forma objetiva, no sentido de ensinar o professor a ser um “orientador de trabalho” (parece ligado ao sentido de ensinar os formandos a dar orientação profissional aos seus alunos depois de formados).	Concepção de trabalho abordada no curso de História

	tornar a coisa técnica, para manter a situação”. Seja como for, nunca diretamente aconteceu de ser dessa forma [a discussão], mas sempre pelas entrelinhas(2).		
3	<p>P- Aqui no curso de História, particularmente não tem a preocupação do trabalho em si(1). Existe uma idéia digamos, senão até utópica, do ensinamento de: “Ah, vamos formar o cidadão”. Eu penso [...] uma escola do Ensino Médio do Estado deve estar preocupada em formar só o cidadão(2).</p> <p>M- Deixe eu entender: você diz que o curso se preocupa em formar o aluno, no caso [o professor] que vai para o Ensino Médio, para formar o cidadão? É isso?</p> <p>P- É: a idéia é de não levar a informação da História, mas a formação. Não dá para parar nessa plataforma: a gente deve, na verdade, procurar um leque maior. Aqui propriamente não fala. Você tem que correr, entender a sociedade e ir buscar as fontes para colocar na prática(3).</p>	<p>1- O curso não tem a preocupação com a questão do trabalho;</p> <p>2- O curso se preocupa em formar o professor que formará o cidadão;</p> <p>3- Não há a discussão sobre o trabalho.</p>	Concepção de trabalho abordada no curso de História
4	<p>D- Sobre o trabalho? Não. No curso de História, a gente sabe que agente está saindo preparado para ensinar o aluno ao trabalho, mas o curso de História ensina que é para questionar mesmo. Não é só para ensinar o indivíduo a arrumar emprego. Eu que estou já falando isso, como prender a atenção de aluno assim, porque de início é o que eles pensam, é o que está na nossa sociedade. Que você faz uma escola para arrumar um emprego. É duro, mas é.</p> <p>M- Você poderia dizer alguma concepção de trabalho que passou, que foi abordada no curso de História?</p> <p>D- Concepção de trabalho?</p> <p>M- Isso. O significado do trabalho.</p> <p>D- Não, não.</p>	<p>Sabe que está saindo para formar para o trabalho (emprego);</p> <p>O curso ensina que não é apenas para o emprego que se deve formar;</p> <p>Não sabe identificar a/as concepções de trabalho abordadas no curso.</p>	Concepção de trabalho abordada no curso de História
5	<p>Não, não foi discutido. Eu acredito que nem param para pensar nessa questão de preparação para o trabalho, principalmente nós da aula de programa de História(1). A gente tem uma preocupação de formar o aluno, o cidadão que discute muito, além de informar ele do conteúdo de História. Então a gente quase nem prepara ele para o mercado de trabalho, não pensa no mercado de trabalho(2). Parece que essa não é a função do historiador. A função do historiador é outra discussão. É uma discussão histórica, é um desenvolvimento de relações políticas, relações econômicas: é um outro departamento. Não pensamos formar para trabalhar. Não se discute isso(3).</p>	<p>1- Não houve discussão sobre o tema trabalho;</p> <p>2- Não há preocupação em preparar o aluno para o mercado de trabalho (emprego);</p> <p>3- A discussão da História não se preocupa com a formação para o trabalho;</p> <p>Entende o trabalho na perspectiva do emprego. Por isso acha que a discussão na História não perpassa essa temática. Não vê o trabalho como categoria histórica.</p>	Concepção de trabalho abordada no curso de História
6	<p>T- Não, não foi abordado. Na parte teórica, no desenvolvimento do Estado, mas nada que envolva diretamente ao aluno. Que seria no caso, transformar tudo o que a gente ouviu para daí chegar lá e passar para o aluno. Mas</p>	<p>Trabalho abordado na parte teórica, no desenvolvimento do Estado;</p> <p>Não foi abordado na parte prática, de como ensinar /</p>	Concepção de trabalho abordada no curso de História

	<p>assim, diretamente aos alunos, os professores chegarem e abordarem e dizer para gente: “olha vocês vão abordar os seus alunos”, não.</p> <p>M- Foi mais o conteúdo específico das disciplinas e não tanto a prática?</p> <p>T- Sim. Tanto que eu nem sabia que isso estava na LDB.</p>	passar para os alunos.	
7	<p>O professor passar para o aluno sobre o trabalho? Não. Na verdade eu não me lembro de nenhum professor que direcionasse a aula assim. Ele direciona os alunos as lutas de classe, a ideologia do aluno, a desenvolver a capacidade de pensar no mundo em que ele vive, mas direcionado, dando uma aula assim, direcionado “oh, você tem que estar pensando ser isso ou aquilo”, eu não me lembro.</p>	<p>Não se lembra do assunto ter sido abordado durante o curso. Os professores tratam do assunto de outras formas, não “diretamente”.</p> <p>Parece considerar que o trabalho não foi abordado, pois vincula trabalho com emprego.</p>	<p>Concepção de trabalho abordada no curso de História</p>

Apenas o entrevistado da entrevista 01 lembra-se de uma linha teórica pela qual a questão do trabalho foi abordada no curso: a linha marxista. Os outros entrevistados ou não se lembram ou acreditam que o trabalho foi abordado – ou deixou de ser abordado – considerando essa discussão na perspectiva do emprego ou da profissão (como o professor deve agir em sala de aula, quais as perspectivas da carreira, como se deve preparar os alunos para o trabalho entendido como emprego). Na entrevista 06 encontramos que o trabalho foi abordado apenas na questão do desenvolvimento do Estado e não de forma “prática”, no sentido do como se deve ensinar isso para os alunos.

Categoria Complementar 08: Concepção de trabalho presente na legislação.

Sobre a concepção de trabalho presente na legislação, destacam-se os seguintes depoimentos:

Tabela 8 – Categorização complementar: concepção de trabalho presente na legislação

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
-------------------	-------------------	--------------------------------	------------------

1	<p>O texto vai falar [...] entre outras coisas: o sistema está em perpétua mudança, ele vai gerando novos campos, novas áreas de atuação. Eu acho que o ensino está preparando as pessoas para isso(1). [...] Porque a lei não é a favor de todos. Geralmente ela está a serviço de alguma coisa. Eu acho que isso daí vem para fornecer, para preparar, para ter um campo de atuação(2). E olha só que interessante: eu não sei como isso vai funcionar na hora de montar uma escola, mas acho que alguém que vai montar uma escola tem que ler isso daí e colocar isso daí. Então ele pega o que está acontecendo: houve um “bum” da informática. Surgem “trocentos” mil cursos de informática porque os caras prometem emprego, emprego, emprego, seu futuro, futuro, futuro. É só isso(3)!</p>	<p>1- A lei quer preparar para a adaptação do indivíduo às exigências do sistema; 2- A lei quer preparar para um campo de atuação (emprego); 3- Tanto a lei quanto a escola parecem caminhar no sentido do desenvolvimento, expansão e necessidade do mercado.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
1	<p>Que trabalho é esse? Que porcaria de trabalho é esse? Não há garantia disso. Esse trabalho aí [na lei] não é de quem vai buscar o trabalho. A impressão que me dá é que a lei está falando do trabalho de quem oferece. Você está falando a língua do patrão, de quem oferece trabalho, e não de quem vai buscar o trabalho(1). O cara é formado com o objetivo do patrão. A escola está preparando o cara pelo olhar do patrão(2). O que ele quer? Quer o cara que saiba digitar, fazer isso, fazer aquilo, sem sindicalismo, não saiba da sua própria História, não tenha um valor pessoal, individual, dentro do coletivo, da história social, da classe. E esse é o papel da História: inserir essas pessoas. Isso aqui é a visão do patrão. Dar valor para o “meu” trabalho, e não para o trabalho que você quer, mas aquilo que eu posso estar te oferecendo(3).</p>	<p>1- A legislação concebe trabalho na ótica do empregador; 2-Expressa a visão de formação do empregador para o empregado; 3- Formar para as necessidades do empregador (mercado). Formar para o que se oferece – adaptação.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
1	<p>Por que não tem aqui [na lei], por exemplo: o capital deve investir tanto do seu lucro no ensino? Aqui só tem um lado. Só está falando da questão do trabalho(1). E quem está empregando? Quais são as obrigações dele dentro de uma lei de ensino? Também deveria ter.</p>	<p>1- Trabalho no sentido de emprego / execução; A lei foca a formação do trabalhador (para que ele seja inserido no mercado).</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
2	<p>Não! Não concordo porque me parece... Como você pode garantir que o quê você está estudando, a preparação que você está tendo hoje, a sedimentação que você está dando para esse aluno, vai garantir com que ele tenha mecanismos para poder se desenvolver num plano de mercado de trabalho...</p>	<p>A formação não garante a inserção e desenvolvimento do indivíduo no mercado de trabalho, conforme a legislação tenta colocar.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
2	<p>A minha geração, muita gente da minha geração, não tem acesso à internet, não foi preparado para isso e não está preparado para utilizar. E como que fica isso? Como que essa lei garante, como que ela pode ser tão linear assim, como pode ser tão concreta? A</p>	<p>Tece uma crítica a formação proposta pela legislação, considerando-a linear demais e conflitante com a realidade, que apresenta conflitos entre gerações, formações</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>

	vida é dinâmica, é dialética: não existe esse tipo de coisa. Você tem que simplesmente deixar aberto o campo para essas questões, para que elas possam levar consigo o seguinte: “O que é que vai vir da produção humana e como que eu vou utilizar isso?”	diferentes, conhecimentos distintos, etc.	
2	Eu vejo isso daí igualzinho como [no livro] 1984: não tem nada mais, nada menos que eu possa acrescentar a respeito. Porque é a mecanização plena e completa do ser humano na pior categoria que você possa imaginar. Está lesando assim, completamente, todos os véus que atrelam o ser humano à sua animosidade.	A formação proposta pela legislação visa mecanizar o ser humano.	Concepção de trabalho presente na legislação
2	É criar engrenagens! É desenvolver engrenagens para mais tarde serem trocadas! (1) Porque você já não discute mais os direitos, por exemplo. O Estado não tem direito nenhum: ele não tem direito nenhum porque ele já tomou todos. Então, não existe aquela coisa que você tem direitos e tem deveres: você não tem deveres nenhum. Você têm direitos. Nem mais nem menos. Porque isso que torna as relações humanas horizontais. Caso contrário vai tudo sempre cair nessa escala hierárquica. Então você já não tem mais uma discussão do que você [...] do como você vai sobreviver quando você não tiver mais forças para o seu trabalho, você já não tem mais uma discussão de como você vai sobreviver se você adoecer(2). Diante disso, como você vai fazer isso se você particularmente adquiriu uma renda ou adquiriu certos bens? Porque o capitalismo, ele está seguindo para uma direção onde não vai ser mais permitido que as pessoas cresçam de forma alguma; vai ser limitadíssimo o nível de crescimento socioeconômico e principalmente social da maneira que vem sendo. Porque você já não tem mais o que oferecer para as pessoas: você já não tem mais terra, você já não tem mais matérias primas, você já não tem mais suporte para dar a elas. Então vai ser limitadíssimo(3).	1- A legislação visa criar indivíduos adaptados ao mercado e facilmente substituíveis; 2- Discussão sobre o trabalho enquanto emprego: chama a atenção para o problema de não se poder ter / estar impossibilitado de executar um trabalho (emprego/profissão); 3- Crise e limites do capitalismo atual: o esgotamento territorial e de desenvolvimento socioeconômico.	Concepção de trabalho presente na legislação
4	D- É elitista, né? É elitista. Quem que ela quer preparar para o trabalho? É a nata. Só que eu acho que deveria formar cabeças pensantes também. Além do trabalho(1), mas cabeça pensante, que questione, que saiba questionar também.	A concepção de formação da legislação é elitista. 1- A idéia de trabalho aqui parece vinculada com a de emprego, porém além de se formar para o trabalho (emprego) deve-se formar o indivíduo “pensante”, “questionador”.	Concepção de trabalho presente na legislação
4	O nosso texto [a lei] está aqui: cidadania e trabalho. Quer dizer: prepara o aluno para ganhar aquele dinheiro, inclusive até limitado, e para se contentar com aquilo. E volto a falar que a nossa cidadania hoje, quem está regendo é o mercado: está sendo mais direito	A lei prevê a preparação do indivíduo para conseguir um emprego. O conceito de cidadania ligado ao de direitos do consumidor.	Concepção de trabalho presente na legislação

	do consumidor.		
4	Olha, eu volto a repetir que eu peguei de uma ideologia que eu aprendi aqui: educação é enquadramento. E no nosso caso – enquadrar o indivíduo na nossa sociedade – e no nosso caso, enquadrar o indivíduo para o trabalho, não para questionar. É isso aí.	Educação é enquadramento. No caso da legislação, ao mundo do trabalho.	Concepção de trabalho presente na legislação
5	Mas a maneira como é passado, essa importância pelo Estado, é desenvolver o aluno para uma alienação ao capitalismo. Você tem que trabalhar, você tem que entrar no sistema, você tem que estar preparado para o mercado. Porque o mercado é consumista e na medida em que você trabalha você consome. Quanto mais você trabalha você consome mais e você vira então um escravo do trabalho. Então você olhar para uma legislação educacional e você ter uma base [...], uma ênfase somente no trabalho, é uma maneira de alienação. É fazer ele [o aluno] olhar somente para um lado, para uma perspectiva. E a nossa política, e a nossa saúde? E a nossa economia? E a nossa História aonde fica? Você só tem que pensar no seu trabalho? Como que eu vou fazer para ganhar dinheiro? Que profissão que eu vou ter para ser mais rentável? Qual a profissão que eu vou trabalhar menos e ganhar mais? É uma discussão limitada ao meu ver. Você pensar que você vai ser um indivíduo somente para trabalhar, que você vai ser formado somente para trabalhar, é muito limitado. Faz com que você pense muito rápido naquilo que você vai ser. “Eu terminei o colegial, agora eu preciso fazer alguma uma coisa para eu trabalhar. O que? Não sei. Ah! Mas eu tenho que fazer porque eu sou formado para trabalhar, então eu tenho que trabalhar. Então eu vou ser administrador, vou ser médico. Ah! Médico eu não posso porque eu não tenho condição financeira. Ah! Então eu vou fazer advocacia”. “Você gosta de advocacia?”. “Eu não gosto, mas dá dinheiro e eu preciso trabalhar.” Então, quer dizer, você é criado um cidadão somente para o trabalho. É escravizar mesmo. É dizer: “olha, você tem que trabalhar mesmo porque não tem outra opção”. O lazer não conta, a sua saúde não conta, a sua família não conta. A sua cultura, o tempo que você tem para ler, o tempo que você tem para fazer uma coisa que você gosta, isso não conta. É desanimador, na minha opinião.	A formação pregada pelo Estado visa à alienação ao capitalismo. Trabalho entendido como emprego, profissão. Discurso de adaptação ao capitalismo e ao mercado.	Concepção de trabalho presente na legislação
5	Não, né? Não. É justamente o que eu falei: se ele for conduzido pelos professores, pelas leis, pela metodologia, pelo livro didático, a somente pensar que ele está ali para que no futuro ele seja um profissional, que só trabalha, que o resultado final do diploma dele é somente o trabalho, nós vamos criar esses	Trabalho na concepção de emprego; Crítica a formação que se volta exclusivamente para o mercado; A sociedade impõe que se trabalhe (tenha emprego,	Concepção de trabalho presente na legislação

	<p>problemas que nós temos: de não saber o que fazer. Porque você não tem tempo para isso, muitas vezes você tem aptidão, você tem gosto para outra coisa, mas aquela coisa não tem tanto campo de trabalho, não é valorizado, você precisa trabalhar. Mesmo porque a sociedade impõe que você trabalhe, isso é uma criação social. Você tem que trabalhar, você tem que. É uma criação você trabalhar 12, 8 horas, sei lá quantas horas: é uma criação do próprio homem. Então, ao meu ver, existem outras coisas importantes e o aluno não deve ser somente limitado ao trabalho, pensar só no trabalho, “estou aqui só porque eu quero arrumar um outro emprego”. Estou hoje estudando porque quero ser alguém na vida. Alguém na vida é só para trabalhar? Se você não discute, se você não tem condição psicológica para pensar no ambiente em que você vive, você vai ser um alienado. E de fato você vai viver só para trabalhar mesmo. Vai esquecer de todo o resto, de todo o seu redor, você vai pensar somente no trabalho. Vai esquecer das amizades, da diversão(1). Eu acho...</p>	<p>profissão). 1- Condição de alienação.</p>	
6	<p>É: da impressão que o aluno vai ser preparado tecnologicamente, né? Vai sair dali para trabalhar numa fábrica. É isso que dá a impressão. [...] “vamos preparar ele para o mercado de trabalho”.</p>	<p>Formação para a preparação tecnológica; Formação para o emprego.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
6	<p>T- Para mim é isso, vamos preparar para o mercado de trabalho. Vamos colocar ele, para ser pião nas nossas fábricas, no nosso império, vamos continuar nós no poder e eles vão só trabalhar para gente lá. É essa a impressão: sempre um mundo mais elitista. Sempre aquela coisa: “vamos preparar para o mercado de trabalho”. E o mesmo é essa preparação para esses cursinhos, como que chama? M- Cursinho preparatório? T- Não. Cursinhos técnicos mesmo. De um(n)-7.95757(o)4.85966()-4C,2B85966(u)-3.97879(0.247207(a)-20.7748(s)-337.227(s)0.128297(i)-20.7748(s)4.10708(e)4.85966(l)4.10712(h)-7.95757(s)4.85966(i)0.247207(a)-7.95757(r)4.16994(a)-7.95757(a)im Concepção de trabalho TJ 13.32 -10.68 Td [(t)8.83688(r)-13.0676(a)4.85966(r)-0.247207(o)-7.95757(i)4.16994(a)-7.95757(a)im Fo()-7.95757(c)-7.9575nr70858()271(é)4.85966()-324.411(e)4.85966(s)0.128297(s)0.247207(a)-7.95757()277.999</p>		

não é interessante, porque se o Estado for contestado, quem está no poder vai cair. Então, o Estado quer sempre prezar isso: vamos para os tecnológicos. E você vê: cada vez mais universidades têm cursos cada vez mais e mais técnicos. Por exemplo o curso de História, de 4 foi para 3 anos. Quer dizer: “vamos diminuir, vamos compactar, mais técnico, mais técnico”, nem os professores não estão mais pensando. Então é isso, é essa a idéia, vamos ter cursos técnicos, vamos tudo para o lado tecnológico, que é: todo mundo vai lá, acabou, ninguém precisa pensar. Eu acredito que isso que é mais ou menos é essa a idéia que o Estado está querendo chegar. Por isso que está aqui na legislação. Mas não é seguida a risca e eles nem fazem tanta questão, o Estado nem faz tanta questão disso. É interessante você pegar uma linhagem de quem está no poder

	<p>professor deve ensinar, porque isso é cidadania. O empregado tem direito a trabalho, isso eu não concordo, eu não concordo.</p> <p>[...]Mas que tipo de trabalho? Aqui que deu para entender é o trabalho braçal, é o operariado. Aqui não tem nada direcionado ao que é um trabalho intelectual, ao trabalho... O que vejo aqui é o que a gente está vendo, a preparação de um trabalhador braçal mesmo.</p>		
8	<p>Discordo completamente. É o que nós aprendemos no curso de História: primeiro a gente aprende a questionar, através da leitura. E essa abordagem que o governo faz aqui, que o Ensino Médio, ele é a última etapa, ele tem que preparar o aluno para o trabalho... lógico que é um tópico importante. Porém, se você forma um aluno, como o Estado vem formando, sem um questionamento do que realmente ele quer para o trabalho dele, ou como vai ser esse trabalho, você vai formar uma pessoa o quê? Alienada. Uma pessoa que não tem conhecimento dos seus direitos.</p>	<p>A formação do curso ensina a questionar; A preparação para o trabalho é importante; O Estado acaba formando o indivíduo alienado, que não conhece os seus direitos.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>
8	<p>A preparação básica sobre o trabalho [...]. Essa questão aqui: “de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade as novas questões de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Quer dizer: essa flexibilidade é que o jovem tem que ser flexível ao que o mercado exige; ao que esse mercado, o que o capitalismo está exigindo dele. Porém aqui da para gente ver logo, como professor de História, que não existe questionamento. “Olha você tem que se adaptar ao que o mercado está oferecendo para você”. Completamente errado.</p>	<p>Flexibilização do indivíduo para as exigências do mercado. Adaptação sem questionamento.</p>	<p>Concepção de trabalho presente na legislação</p>

A maior parte dos depoimentos aponta para o fato de que a legislação concebe a formação para o trabalho como adaptação dos indivíduos ao sistema capitalista e ao mercado com suas exigências, além de querer formar os indivíduos na perspectiva do emprego e da mecanicização. Aparecem também outras considerações, como o fato de que a legislação educacional tenta colocar que a formação dentro dos moldes propostos garante a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho, o conflito entre a realidade e o exposto na lei, a formação com características elitistas, a formação alienante; o desinteresse pela formação de indivíduos que critiquem o Estado e sua organização.

É interessante salientar que, apesar das críticas feitas à legislação quanto a proposta de preparação para o trabalho e a intenção de formar indivíduos para o

emprego e adaptação ao capitalismo, a maior parte dos depoimentos categorizados vinculam o trabalho a essa mesma perspectiva: trabalho como emprego. Com isto quer se destacar que, por mais que não haja consciência por parte dos entrevistados e, apesar das críticas feitas a todo o momento por alguns deles, há uma estreita ligação entre a concepção de trabalho que mais aparece nas entrevistas – a saber, o trabalho como execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência), e a concepção de trabalho por eles apontada como presente na legislação. Aí se liga a crítica quanto a falta de conhecimento do trabalho – ou percepção do mesmo – como categoria histórica e a possibilidade de que algumas críticas feitas sejam apenas reprodução de determinados discursos e não baseadas no conhecimento e compreensão da categoria trabalho e da proposta de formação para o trabalho mediada pela legislação.

Categoria Complementar 09: Uso / comentários sobre o livro didático.

Esta categoria complementar não foi pensada *a priori* para a análise, mas a mesma acabou destacando-se e foi incorporada a discussão.

Tabela 9 – Categorização complementar: uso / comentários sobre o livro didático

Entrevista	Depoimento	Unidades de Significado	Categoria
1	A- O livro... é um livro muito bom até dessa escola, que trabalhava com conceitos como mais-valia, e dava para você falar do trabalho de uma outra forma(1). M- Livro didático? A- Livro didático. M- Fornecido pelo Estado? A- Fornecido pelo Estado. Foi escolhido por um professor de lá [da escola], eu não sei bem como que funciona isso [...]. Nós estudamos esses autores aqui com a Cássia em livros didáticos [numa disciplina do curso de História] e ela considera como um dos bons livros de História(2).	1- Uso do livro didático em sala de aula: traz temas bons, mas a aula parece condicionada ao conteúdo do livro; 2- Indicação por parte de professor da faculdade. O livro foi estudado durante o curso numa disciplina onde são feitas análises de livros didáticos;	Uso / comentários sobre o livro didático
1	Ai você chega na História! [...] Se você pegar o livro didático, não há absolutamente nada: são dados(1)! Bons vestibulares nem tanto,	1- Apenas dados são apresentados; 2- Julga que os vestibulares, no	Uso / comentários sobre o livro

mas os vestibulares, de um modo geral,

formação em detrimento da formação para o trabalho, ligada a questão dos direitos do consumidor na atual sociedade, trazendo a perspectiva de que a disciplina de História deve formar o cidadão, entre outras coisas. Esta e outras categorias analíticas e empíricas não foram abordadas considerando-se a finalidade proposta para este estudo e o curto tempo para sua elaboração, o que não impossibilita que no futuro sejam contempladas em outras pesquisas.

Quanto às entrevistas em particular, alguns comentários tornam-se pertinentes. Em relação à entrevista 01, o entrevistado percebe a vinculação na lei da questão do trabalho como emprego. No entanto, seu discurso apresenta também essa mesma vinculação, apesar de fazer críticas à formação voltada para o trabalho enquanto execução (para a empregabilidade do indivíduo). Parece não conseguir perceber claramente a categoria trabalho como atividade, mediadora da emancipação humana. Aponta em seu discurso diversas vezes na direção do trabalho como atividade, comentando sobre sua prática, sua vivência, mas não consegue vincular a possibilidade de formar os indivíduos “para pensar”, como diz, através da categoria trabalho. O trabalho não aparece como meio para isso.

Tem pouco conhecimento da legislação pertinente a essa temática e entende o trabalho na formação como capacitação de mão-de-obra. Mas entende que isso poderia ser diferente, principalmente quando diz que acha que o trabalho é “[...] realizar-se plenamente na sua atividade de trabalho. Ter uma atividade prazerosa [...]”, extensão do intelecto, da vida e do pensar. Está vinculado ao emprego e a profissão, mas há possibilidade de emancipação de acordo com esse ideal.

Já na entrevista 02, o trabalho aparece mais estreitamente ligado à noção de emprego tanto na visão pessoal do entrevistado quanto nas críticas que o mesmo faz a legislação. Aqui aparece também a noção de trabalho vinculada a simples execução de uma tarefa, mas desvinculada da noção de emprego. Destaca que as pessoas devem ser formadas para a vida, para o desenvolvimento da sociedade, mas não vincula isso à categoria trabalho. Mas parece perceber que o trabalho pode ter uma outra dimensão (de emancipação), mesmo que não explícita teoricamente em seu discurso (ligada à concepção do trabalho enquanto atividade). Percebe a possibilidade de emancipação que a profissão docente pode lhe trazer e proporcionar as outras pessoas (o trabalho visto como atividade no exercício da carreira docente).

Quanto à entrevista 03, o trabalho aparece ligado à noção de emprego e a formação vem acompanhada da idéia de adaptação a essa questão, graças ao fato de vivermos num mundo capitalista. Destaca-se que o trabalho aparece ligado à questão da necessidade no capitalismo, noção que se faz presente também na entrevista 04, junto com a idéia do trabalho com emprego.

Tem-se na entrevista 05 a questão da adaptação do indivíduo pela escola para a empregabilidade: o entrevistado parece concordar com isso. É interessante notar que o discurso caminha muito próximo daquilo que a LDB prega sobre a adaptabilidade. Para o entrevistado, a escola deve ter essa função: de preparar o indivíduo, principalmente através da disciplina, para o emprego.

Tece uma crítica a legislação e sua postura sobre a formação para o trabalho, apesar de o entrevistado defender uma visão de formação muito próxima a que a legislação expõe. Trata também da questão da necessidade do trabalho no mundo capitalista.

Na entrevista 06 o trabalho também aparece ligado noção de emprego / profissão, além de outros dois pontos interessantes de se destacar:

1º - O entrevistado afirma que apesar de ter estudado (pouco) sobre a legislação educacional na faculdade, não sabia que a diretriz da formação para o trabalho está presente na LDB.

2º - Faz uma crítica interessante quanto ao tempo e ao modo de formação: as coisas muitas vezes acabam sendo reproduzidas e passadas a frente por falta de tempo, pela necessidade de demanda.

Nessa entrevista, o trabalho também aparece ligado ao conceito de sobrevivência no capitalismo.

A entrevista 07 apresenta críticas a posição de formação para o trabalho / emprego exclusivamente. Porém não há ligação do trabalho como categoria mediadora da emancipação do gênero humano. O trabalho também aparece ligado ao conceito de emprego.

Destaca que existem problemas quanto à possibilidade de conscientização em determinadas profissões, mas encara que o professor – a carreira docente – tem

mais possibilidades de fazer isso com seus alunos. A noção do trabalho como necessário no capitalismo também aparece nesta entrevista.

Na última entrevista, a de número 08, o entrevistado ressalta muito que se deve formar o cidadão, que se deve formar o indivíduo para que questione, para não ser “alienado”. Mas essa formação não passa pela categoria trabalho. Ela é importante (enquanto emprego), mas não para mediar à emancipação dos indivíduos. O trabalho aparece ligado a emprego / profissão e o entrevistado liga-o a questão da necessidade no mundo capitalista. Toca num ponto interessante que é a questão do trabalho dar identidade à pessoa: aqueles que não têm trabalho são alvos de preconceito e discriminação. Também toca na questão da importância social do trabalho dada pela mídia e pelas pessoas no geral.

Visto isso e de acordo com as tabelas elaboradas para a análise, apresenta-se no quadro abaixo a tabulação geral da categorização das entrevistas, demonstrando a quantidade de depoimentos classificados numa determinada categoria.

Tabela 10 – Quantidade de depoimentos classificados nas categorias

Entrevista	Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3	Categoria 4	Categoria 5	Categoria Comp. 6	Categoria Comp. 7	Categoria Comp. 8	Categoria Comp. 9	Total
Entrevista 01	6	1	1	2	2	1	1	3	2	19
Entrevista 02	9	2	2	1	1	1	1	4	0	21
Entrevista 03	9	1	0	0	2	1	1	0	2	16
Entrevista 04	6	1	0	0	2	1	1	3	0	14
Entrevista 05	8	0	3	0	1	1	1	2	0	16
Entrevista 06	7	0	1	0	2	1	1	3	0	15
Entrevista 07	6	1	0	1	1	1	1	3	0	14
Entrevista 08	13	0	0	0	2	1	0	2	0	18
Total	64	6	7	4	13	8	7	20	4	133

A partir do exposto nas considerações, percebe-se de maneira geral que nas entrevistas, a noção de trabalho aparece vinculada a concepções variadas, muitas vezes conflitantes entre si, o que ocasiona pontos de tensão entre as concepções. No entanto, em muitos momentos os discursos trazem a noção de trabalho ligado à emprego, à profissão, a sobrevivência e necessidade no mundo capitalista. Quando

perguntados sobre a concepção de trabalho presente na legislação, os entrevistados apontam para essa mesma direção: acham que o trabalho aparece na legislação como formação / adequação ao mundo capitalista e ao mercado de trabalho (a empregabilidade do indivíduo).

Há aqui um ponto de tensão, pois como comentado anteriormente, os entrevistados sinalizam a percepção de que a legislação legitima a formação dos indivíduos para o emprego e criticam isso, apesar de em muitos momentos seus depoimentos se aproximarem dessa concepção do trabalho como emprego. Como já destacado, cruzando essas informações com o conhecimento que os entrevistados apontam ter sobre a legislação, há a possibilidade de que os discursos e críticas direcionados à formação e à própria legislação sejam reproduções de discursos e críticas feitas por terceiros.

De acordo com a categorização das entrevistas, o trabalho parece estar mais diretamente ligado à concepção de emprego (execução): mais ligado à reprodução do indivíduo do que propriamente à reprodução da sociedade. Quando há, nas entrevistas, diálogos relativos ao que os entrevistados chamam de emancipação, formação para o pensar, questionamento, cidadania e formação “crítica”, a noção de trabalho geralmente não aparece como categoria intermediadora dessas concepções de formação. A perspectiva de emancipação proporcionada pelo trabalho tido como atividade não é vislumbrada nos discursos de forma específica e intencional, mas apenas indiretamente.

Um outro ponto é que o trabalho é visto como necessário, mas essa necessidade está ligada ao fato de vivermos num mundo capitalista, o que reforça a idéia da vinculação do trabalho a noção de emprego. O trabalho parece não ser uma condição humana, como coloca Newton Duarte (o trabalho como execução – não ligado a idéia de emprego – sempre esteve e sempre estará presente na vida humana): ele seria sim uma exigência de sobrevivência no capitalismo. Isso, de certo modo, pode gerar certa naturalização da idéia de trabalho e emprego atrelados e também da necessidade do trabalho ligado à questão da sobrevivência.

Contudo, apesar dessas considerações, não se pode negar que há críticas a essa concepção de trabalho voltada para o emprego. Alguns criticam mostrando especificamente o que entendem por trabalho e outros dando pistas em suas falas, não o fazendo de forma direta e intencional: tais críticas se aproximam de uma visão

de formação voltada para a mediação da emancipação do indivíduo e da sociedade. Contudo não há vínculo expresso nos discursos que atrelem diretamente as críticas feitas à noção de trabalho concebido como categoria histórica, ligada à compreensão do trabalho na perspectiva apresentada por Nilton Duarte – de acordo com o pensamento de Agnes Heller – do trabalho como atividade. Esse é um outro ponto de tensão nas entrevistas: por mais que os depoimentos tendam a vincular trabalho com emprego, há embates quanto a essa concepção e propostas de formação. Por mais que a noção de trabalho como emprego esteja presente de forma geral nas entrevistas, não há uma submissão completa a essa concepção por parte da maioria dos entrevistados e, mesmo que algumas críticas se baseiem em discursos pregados por outros indivíduos, ainda sim são críticas que possibilitam, mesmo que precariamente, uma outra discussão sobre a temática do trabalho. Muitos apontam outras opções para a formação ou mesmo outras opções para a concepção de trabalho: há um embate entre essas concepções de trabalho como execução, ligado a emprego, e trabalho como atividade mesmo que sem o conhecimento teórico desse tema por parte dos entrevistados.

Em termos gerais, o seguinte quadro se apresenta quanto à categorização das entrevistas:

Tabela 11 – Tabulação das Categorias e Categorias Complementares

Ref. A	Categorias e Categorias Complementares	Itens categorizados	Valor %
1	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)	64	48,12%
2	Trabalho enquanto atividade	6	4,51%
3	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão	7	5,26%
4	Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego	4	3,01%
5	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo	13	9,77%
6	Conhecimento da legislação educacional	8	6,02%
7	Concepção de trabalho abordada no curso de História	7	5,26%
8	Concepção de trabalho presente na legislação	20	15,04%
9	Uso / comentários sobre o livro didático	4	3,01%
Total de itens categorizados		133	

Contemplando a tabulação num gráfico, tem-se o seguinte:

Comparativo entre Categorias e Categorias Complementares

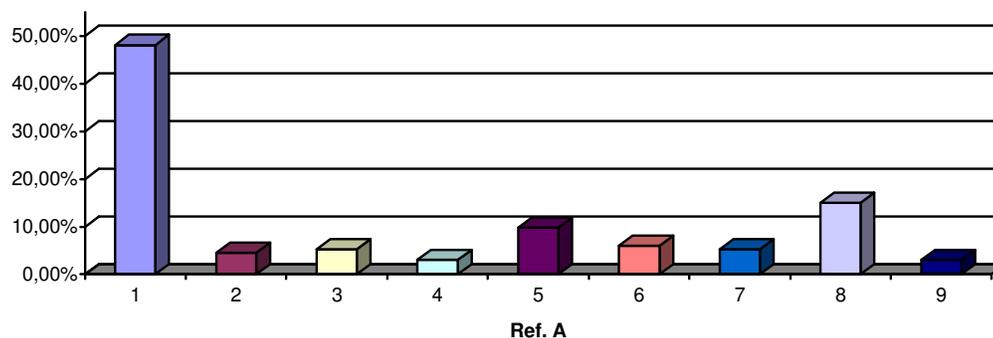


Gráfico 1 – Comparativo entre Categorias e Categorias Complementares

Comparando os dados de outra forma, considerando apenas as categorias, observa-se o seguinte:

Tabela 12 – Tabulação das Categorias

Ref. B	Categorias	Itens categorizados	Valor %
1	Trabalho enquanto execução (ligado a emprego / profissão / sobrevivência)	64	68,09%
2	Trabalho enquanto atividade	6	6,38%
3	Trabalho enquanto execução, mas desvinculado da noção de emprego / profissão	7	7,45%
4	Trabalho enquanto atividade, vinculado à noção de emprego	4	4,26%
5	Trabalho na atualidade / necessidade no capitalismo	13	13,83%
Total de itens categorizados		94	

Observando os dados através do gráfico:

Comparativo entre Categorias

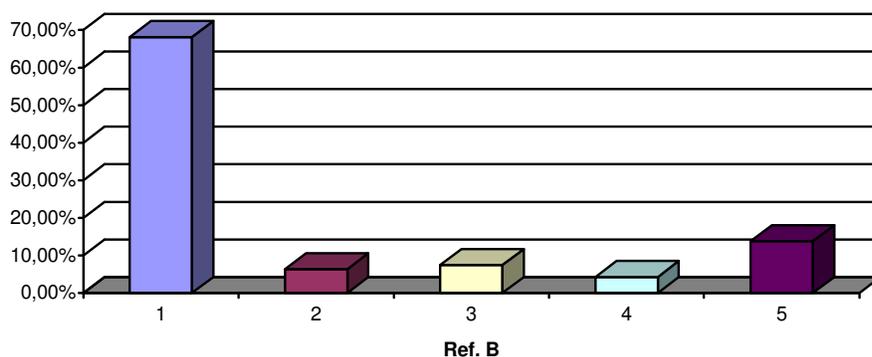


Gráfico 2 – Comparativo entre Categorias

Em ambos os casos, a categoria empírica trabalho como execução, ligado à noção de emprego, profissão e sobrevivência, se destaca sobremaneira em relação às outras categorias. Enfatiza-se que nos depoimentos categorizados de acordo com essa concepção, o trabalho aparece essencialmente ligado a idéias como:

- Emprego (atividade remunerada);
- Profissão;
- Sobrevivência no mundo capitalista;
- Necessidade no mundo capitalista;
- Obrigação no mundo capitalista.

Um outro ponto interessante que aparece nas entrevistas é que, para os entrevistados, preparação básica para o trabalho (conforme sugere a legislação) parece significar preparação mínima, obrigação mínima que o Estado quer ter para com a formação do indivíduo. De acordo com essa perspectiva, o Estado estaria querendo com isso, na legislação, fornecer o mínimo possível da preparação necessária para o indivíduo na questão do trabalho (emprego), não se preocupando com o básico necessário para tal formação (a noção do que seria este básico não foi contemplada).

Através da análise proposta, conclui-se que a concepção de trabalho desses futuros professores de História do Ensino Médio se aproxima mais da noção de

trabalho como execução, ligado a emprego, profissão, sobrevivência. Contudo, há pontos de tensão nos depoimentos, pontos onde o trabalho concebido na perspectiva da atividade aparece, mesmo que indiretamente. Por tanto há o conflito entre essas duas noções, a primeira que atende a determinados interesses do mercado e do capital; e a segunda, mais voltada para os indivíduos, mediadora da emancipação e da desalienação do trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo para o final deste escrito, quer-se propor uma crítica aos pressupostos que orientaram a reforma educacional brasileira e a proposta de formação para o trabalho, essencialmente posta para o Ensino Médio, por se entender que no processo de pesquisa, as análises não devem se limitar a constatação de fatos, propondo, sempre que possível, a reflexão sobre o tema estudado tentando-se assim tencionar a realidade através das conclusões obtidas.

De acordo com István Mészáros (2005), no mundo atual é praticamente inegável que tanto os processos educacionais quanto os sociais estão muito próximos e ligados entre si (MÉSZÁROS, 2005, p. 25). As reformas produzidas pelos Estados nacionais nos mais diversos âmbitos, inclusive o educacional, visam apenas ajustes superficiais no capitalismo e, em hipótese alguma, cogitam mudanças profundas na estrutura do sistema (Ibidem, p. 25). Este é um dos motivos pelo qual a reforma educacional brasileira promovida)

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (Ibidem, p. 35).

A reforma educacional gira em torno da perspectiva da conformação ao sistema capitalista e adaptação dos indivíduos às suas exigências. O autor coloca que a escola teve, ao longo do tempo, que se adaptar as exigências do sistema capitalista, passando desde práticas de brutalidades e agressões físicas impostas como instrumentos de educação – práticas abandonadas por mostrarem-se dispendiosas e supérfluas – até a adequação dos indivíduos às exigências do sistema, tentando torná-los aptos e adaptados ao mercado (conceitos presentes na LDB, como visto) e, principalmente, não questionadores da ordem estabelecida (Ibidem, p. 42-43).

As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas são estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo.

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. (Ibidem, p. 43-44, grifo do autor)

Conforme o exposto, as diretrizes do capital afetam cada indivíduo dentro das relações sociais e não só dentro da escola. Com isso, a influência de certos postulados do capitalismo não se dá apenas no âmbito escolar ou das reformas propostas para a educação: ela se dá também nesse meio, tentando adequar os princípios educacionais da sociedade, e não só os princípios escolares, para que os mesmos ajam em consonância com os imperativos do sistema. Considerando isso, não se pode afirmar que a influência da perspectiva do trabalho como emprego presente nos depoimentos dos entrevistados se dê apenas pelo âmbito da reforma educacional e da educação escolar. Parece sim que a reforma caminha em sintonia com as perspectivas do capital e a concepção dos entrevistados também, influenciados por diversos fatores presentes nas relações sociais. A reprodução do sistema não se restringe apenas à escola, mas a todo arcabouço social. Os indivíduos precisam internalizar os imperativos estruturais do sistema e a escola,

através das diretrizes da reforma, emerge como mais um meio para que isso se realize: um meio importante, mas apenas um dos meios.

Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, *por si só*, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. (Ibidem, p. 45, grifo do autor).

A escola, guiada pelas reformas, assume esse papel dentro da sociedade, querendo o capital com isso se fortalecer como sistema e se naturalizar. E Mészáros continua com uma crítica:

Esperar da sociedade mercantilizada uma sansão ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser *formais*; elas devem ser *essenciais*”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (Ibidem, p. 45, grifo do autor).

Para que haja possibilidade de alguma mudança nessa estrutura, é necessário confrontar e alterar o sistema de internalização desses imperativos estruturais em todas as suas dimensões, substituindo “[...] as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente.” (Ibidem, p. 47, grifo do autor). Para o autor,

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

E, segundo Marx, escreve Mészáros, a raiz de todas as variedades de alienação é a alienação do trabalho, que se torna “[...] um processo de *auto-alienação* escravizante.” (Ibidem, p. 60, grifo do autor). Porém, destaca Mészáros, que é pelo próprio trabalho que se pode superar essa alienação, desde que haja “[...] uma *reestruturação radical* das nossas condições de existência há muito estabelecidas e, por conseguinte, de ‘toda a nossa maneira de ser’.” (Ibidem, p. 60, grifo do autor). Para que isso ocorra, a educação deve negar radicalmente a estrutura do sistema e agir como guia nesse processo de ruptura com a lógica do capital.

Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (Ibidem, p. 61).

Essa negação deve-se ao fato de que as reformas propostas pelo sistema capitalista não contemplam o questionamento de fatores estruturais em suas propostas de mudanças, fatores estes que muitas vezes são os causadores de muitos dos problemas que as reformas tentam, em sua maioria, apenas amenizar e não extirpar.

A estratégia reformista de defesa do capitalismo é de fato baseada na tentativa de postular uma mudança gradual na sociedade através da qual se removem *defeitos específicos*, de forma a minar a base sobre a qual as reivindicações de um *sistema alternativo* possam ser articuladas. Isso é factível somente numa teoria tendenciosamente fictícia, uma vez que as soluções preconizadas, as “reformas”, na prática são estruturalmente irrealizáveis dentro da estrutura estabelecida de sociedade. (Ibidem, p. 62, grifo do autor).

Quer-se com isso eternizar o sistema capitalista, rejeitando *a priori* qualquer outro tipo de sistema, já que o capitalismo não comporta críticas a suas bases (Ibidem, p. 63). Para Mészáros, o rompimento com a auto-alienação do trabalho só se dará quando, de forma consciente, for promovida a “[...] universalização conjunta do trabalho e da educação [...]” (Ibidem, p. 67).

A nossa época de *crise estrutural global* do capital é também uma época histórica de *transição* de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente. Essas são as duas características fundamentais que definem o espaço histórico e social dentro do qual os grandes desafios para romper a lógica do capital, e ao mesmo tempo também para elaborar planos estratégicos para uma educação que vá além do capital, devem se juntar. Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. (Ibidem, p. 76, grifo do autor).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Globalização, liberalismo econômico e educação brasileira: quem controla a produção do conhecimento científico? In:

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FRAGO, Antonio Viñao. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: FERNANDES, Celso Almúñia et. al. **Cultura y civilizaciones**. III Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid, 1998. p. 167-183.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural** – tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves – 9. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Produzido por Sonopress. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. CD-ROM.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico – tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 1, p. 9-43, jan./ jul. 2001.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto** – tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio – 2. ed. 6. reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LLAVADOR, Francisco Beltrán. Organización postfordista y régimen de producción de los nuevos sujetos docentes. In: FERREIRA, Naura Syria Capareto (org.). **A gestão da educação na sociedade mundializada: por uma nova cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 101-125.

LOPES, Alice Casimiro. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 386-400, set. 2002. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> >. Acesso em: 10 maio 2006.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital** – tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004. (Saúde em Debate, 46).

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Determinantes das mudanças no conteúdo das propostas educacionais no Brasil dos anos 90: período Itamar Franco. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000a. p. 5-58.

_____. Ensino médio, ensino técnico e educação profissional: delimitando campos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000b. p. 183-200.

NOLT, John; ROHATYN, Dennis. **Lógica** – tradução de Mineko Yamashita – São Paulo: Makron Books, 1991.

PEREIRA, L. Carlos Bresser. **Crise econômica e reforma do estado no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1996.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional, uma política sociológica:** poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e consentimento:** a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SZYMANSKI, Heloisa (org.).

ANEXO A – Roteiro para realização das Entrevistas

- Apresentar-se
- Pedir a colaboração sobre o tema e com a entrevista.
- Apresentar o tema estudado: educação e trabalho no Ensino Médio.

Objetivo: *identificar o conhecimento e as idéias dos formandos do curso de História sobre o trabalho, sua vinculação na Reforma educacional do estado brasileiro e importância que tal item possui na educação, de acordo com os seguintes pontos da legislação:*

- a) O trabalho é princípio organizador do currículo.*
- b) A preparação básica para o trabalho: se adaptar.*
- c) Todos devem ser educados na perspectiva do trabalho.*
- d) O contexto do trabalho é também imprescindível para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.*

- ***Iniciar com perguntas de ordem geral:***

Qual a formação anterior ao curso de História? Fez algum curso ligado à área da educação?

Já leciona? No Ensino Médio? Fez estágio?

Qual o conhecimento da legislação atual brasileira sobre a educação?

- LBD;
- Diretrizes Curriculares Nacionais;
- Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Sobre o Ensino Médio;
- Diretrizes para o curso de História (formação do bacharel e do licenciado);
- *Solicitar a leitura e interpretação dos trechos extraídos da legislação (ANEXO B).*

- a) O trabalho é princípio organizador do currículo:***

Concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

Essa discussão sobre “trabalho” é importante na formação do Ensino Médio? Por quê?

- Como deve ser abordado a questão do trabalho para alunos do Ensino Médio?

A questão do trabalho foi – ou é – abordada no curso de História?

- Como o tema foi ensinado?

O trabalho, no contexto da formação tanto do professor quanto do aluno do Ensino Médio, é imprescindível?

b) A preparação básica para o trabalho:

Você concorda, com o exposto nos textos, sobre a visão que expressam de trabalho? Que visão é essa?

O que se entende por “preparação básica para o trabalho”, vinculada à legislação?

c) Todos devem ser educados na perspectiva do trabalho:

A legislação coloca o trabalho como princípio mais importante no Ensino Médio. O que se entende por isso?

Seu processo de formação, enquanto futuro professor, atende essa diretriz?

O aluno do Ensino Médio deve ser formado de acordo com esse princípio da preparação básica para o trabalho?

d) O contexto do trabalho é também imprescindível para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos:

Como você se insere no contexto do trabalho? Em que ele é importante na sua vida e na de outras pessoas?

Como você percebe o aluno do Ensino Médio formado dentro do contexto de trabalho apresentado pela LDB?

ANEXO B – Trechos da legislação educacional entregue aos entrevistados para leitura

Artigo 35 da LDB:

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

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

Trechos do Parecer CEB 15/98, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (p. 42-43, versão on-line):

O **trabalho**¹⁶ é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio, de acordo com as diretrizes traçadas pela LDB em seus artigos 35 e 36. O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional de educação geral acadêmica ou, melhor dito, academicista. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que nas sociedades contemporâneas todos, independentemente de sua origem ou destino sócio-profissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias.

O contexto do trabalho é também imprescindível para a *compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos*¹⁷ a que se refere o artigo 35 da LDB. Por sua própria natureza de conhecimento aplicado, as tecnologias, sejam elas das linguagens e comunicação, da informação, do

¹⁶ Grifo do autor.

¹⁷ Grifo do autor.

planejamento e gestão, ou as mais tradicionais, nascidas no âmbito das ciências da natureza, só podem ser entendidas de forma significativa se contextualizadas no trabalho.

Artigo 12 da Resolução CEB n.º 3, de 26 de junho de 1998, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

Não haverá dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, nem esta última se confundirá com a formação profissional.

§ 1º A preparação básica para o trabalho deverá estar presente tanto na base nacional comum como na parte diversificada.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, parte I, Bases Legais (p. 17, versão on-line):

A Base Nacional Comum também traz em si a dimensão de preparação para o trabalho. Esta dimensão tem que apontar para que aquele mesmo algoritmo seja um instrumento para a solução de um problema concreto, que pode dar conta da etapa de planejamento, gestão ou produção de um bem. E, indicando e relacionando os diversos contextos e práticas sociais, além do trabalho, requer, por exemplo, que a Biologia dê os fundamentos para a análise do impacto ambiental, de uma solução tecnológica ou para a prevenção de uma doença profissional. Enfim, aponta que não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico.

ANEXO C – Transcrição das entrevistas

Transcrição da entrevista 01

Realizada em 19/05/2006

M- O objetivo da pesquisa é identificar o conhecimento e as idéias do formandos do curso de História sobre a relação do trabalho e a educação dentro da Reforma Educacional. Por isso esses textinhos que eu pedi para você dar uma olhada em relação à legislação. Nós estávamos conversando mais ou menos antes... você teve alguma outra formação antes do curso de História na área da educação ou...

A- Não: eu estudei Jornalismo durante três anos na PUCampi em Campinas, estudei Filosofia na PUC São Paulo, dois anos. Aí larguei mão, fui trabalhar com publicidade, e fazer História agora.

M- Então na área de educação, específica, você não fez nenhum curso?

A- Não.

M- Você já leciona?

A- Leciono.

M- No Ensino Médio?

A- No Médio e no Fundamental.

professores, na matéria, dois cursos que a gente teve sobre essa questão. Quando provocados e quando ocorreram essas discussões aí acho que a coisa andou um pouquinho melhor. Por exemplo: a distância que há entre a lei e a prática em aula – é uma distância enorme, gigantesca. O que a lei disponibiliza, eu acho que é o ideal. O ideal deve ser buscado. Utopia não é uma coisa para ser deixada lá longe, é uma coisa para se vivenciar, ir atrás. Sei lá: de repente é o ideal. Mas é uma coisa artificial, construída com um determinado interesse, tem um interesse histórico, dentro de um determinado contexto, tem pessoas que pensaram isso daqui [a lei], que têm objetivos a serem atingidos. Eu não sei até que ponto isso daqui representa, na verdade, o melhor. Eu acho que não é. Porque se fosse, deveria ser mais discutido.

M- Essa relação, do contexto histórico da legislação, isso, de certo modo, não foi abordado?

A- Isso! Não: não foi abordado. Nós temos ranços autoritários. Acho que... Isso daqui [a lei] foi no governo Fernando Henrique?

M- [Sim].

A- Isso daqui deve estar recheado de, não sei bem, mas de idéias neoliberais, benefícios a determinados grupos econômicos, eu tenho certeza. Eu não entendo disso, mas se for lido isso daqui e fazer uma peneira, dar uma peneirada nisso, você vai ver que vai complicar, que há objetivos explícitos aí. Eu não sei, mas houve no partido do Fernando Henrique, com essa idéia de liberalizar todos os setores, um aumento muito grande das escolas particulares, isso deve estar vinculado a esses objetivos...

M- A privatização...

A- A privatização do ensino, o fim das escolas técnicas. Muitas escolas técnicas... A Fundação Ubaldino do Amaral abriu um colégio técnico aqui em Sorocaba porque... Ainda tem aqui em Sorocaba colégio técnico?

M- Sim. Na verdade houve, na questão dos colégios técnicos uma mudança no sistema do colégio técnico, que era integrado com o Ensino Médio e foi desintegrado [...].

A- Mas que houve um sucateamento da educação, houve! Da educação pública. Hoje, se você quiser uma escola mais ou menos, as pessoas já não procuram mais a escola do Estado. E não deveria ser assim. Eu sou contra a escola privada. O ensino tem que ser público. Num país de terceiro mundo não dá para ter isso. Vai aumentar muito a distância, a diferença, e vai motivar ainda mais a história: a classe média pode pagar escolas e vai lutar por um ensino legal. A partir do momento que está tudo privatizado, quer dizer, estatizado, voltar a ser estatizado, com uma cobrança e uma participação maior da população... Não é porque é estatal, público, que necessariamente é ruim. Isso é uma outra coisa que essa política do período neoliberal dessas leis tentou colocar: que o Estado é uma coisa, por definição, ruim. E não é.

M- Segundo essas diretrizes que você próprio colocou, percebe-se que o trabalho entra, na estruturação do Ensino Médio, como um princípio organizador do currículo. O currículo é construído em prol do trabalho como o próprio artigo 35 da LDB coloca. Você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

A- Trabalho? Eu acho que o ensino Fundamental, Médio, de um modo geral, tem que preparar para pensar. Preparar para o trabalho, me parece criar uma máquina. Eu não creio que seja esse o objetivo de escola. O ensino deveria ensinar a desobedecer, não preparar. Tem que quebrar determinadas coisas, “chacoalhar”, para depois ver o que é que você vai fazer. Porque o que está não é legal. Preparar para isso [o que a legislação prevê] é dar continuidade. Se fala: “Ah! Tem a sobrevivência!”. Tem a sobrevivência. Mas sem pensar... Você pode sobreviver pensando. Essa idéia de sobrevivência é uma idéia darwinista, que a gente se limita apenas a questões de comer, reproduzir: suas funções orgânicas que tem que ser privilegiadas e só isso é que é o ser humano. Não é isso: ele é um ser pensante, criador de cultura; ele tem fazer outras coisas, tem que vivenciar, tem que ter lazer, sei lá, tem que... É muito maior do que isso. Eu não acho que se deveria preparar para o trabalho, não.

M- Essa discussão sobre a relação trabalho, ou o que se chama de mundo do trabalho, você acha que essa é uma discussão importante de se fazer no Ensino Médio?

A- Eu acho que é importante, mesmo porque os pais trabalham, geralmente. Por exemplo: eu dei aula [...] em, Itu o ano passado, numa escola estadual, e a gente trabalhou essa questão do trabalho com os exemplos da família. Como é que é: eles trouxeram os dias que os pais trabalhavam e nós fizemos uma relação do quanto ele ganharia por dia, quais os gastos e quanto ele geraria para o patrão nesse período do mês. O livro... é um livro muito bom até dessa escola, que trabalhava com conceitos como mais-valia, e dava para você falar do trabalho de uma outra forma.

M- Livro didático?

A- Livro didático.

M- Fornecido pelo Estado?

A- Fornecido pelo Estado. Foi escolhido por um professor de lá [da escola], eu não sei bem como que funciona isso [...]. Nós estudamos esses autores aqui com a Cássia em livros didáticos [numa disciplina do curso de História] e ela considera como um dos bons livros de História.

Então deu para trabalhar. Você fala do conceito de trabalho. Você fala... As pessoas têm que trabalhar. Mas qual é esse trabalho? Como é que ele vai se realizar nesse trabalho? Ele [a pessoa] vai se realizar nesse trabalho ou ele vai ser mais uma engrenagem? Ele vai fazer uma coisa que ele não gosta, ele não quer, não tem prazer, que não tem tesão, cansa, estressa, que rouba o tempo dele todo. Eu achei legal dessa conversa [com os alunos dele, na escola] quando eles falavam o que eles vendiam no trabalho: o intelecto e o corpo. Isso foi uma coisa interessante: eles perceberem isso. De “cara” eles viram que os pais ganhavam muito pouco e que o patrão ganhava muito. Ali [onde ele leciona] é uma região cercada de condomínios, e eles eram mão-de-obra barata para as pessoas que moram ali. E acabavam exercendo uma espécie de vigilância. Porque é o seguinte, os “caras” falavam assim: “não vai na casa do meu patrão. Não rouba lá, não, porque vai ‘sujar’ para mim”. Então eles acabaram criando uma espécie de vigilância da comunidade. Eles ficavam meio “amarrados” ali.

M- Acabavam gerando uma dependência...

A- Dependência! Mantinham aquela relação.

M- [...] Uma pergunta: você poderia me dizer algumas concepções de trabalho que foram abordadas ao longo do curso de História?

A- Fundamentalmente a abordagem de trabalho que foi utilizada aqui no curso de História é a abordagem marxista. De haver alguém que detém os meios de produção – grosso modo, falando – e aquele que vai chegar com a sua força de trabalho, dentro das suas nuances todas. A gente leu: Gramsci, Norberto Bobbio, que dá uma visão mais geral e o Gramsci que é mais específico, Perry Anderson como historiador, nós lemos com a Cássia o Marx mesmo, alguns trechos dele chamado “A Acumulação Primitiva”, “Dezoito Brumário” e outros onde ele vai falar sobre a historiografia marxista, [...]. Eu acho que foi a idéia base que perpassou todos os cursos foi essa idéia marxista.

M- E essa discussão do trabalho veio apresentada ao longo de várias disciplinas?

A- Sim: ao longo de várias disciplinas. Se encaixa nessa história da LDB que tem que aparecer... Mas a História é isso: não sei se é mera coincidência, ou não, mas a História é isso. É falar de trabalho, suas extensões, os grupos sociais e econômicos que faz a História. Eu acho que bateu certinho com essa idéia da LDB centrar na idéia do trabalho. É importante, de fato, mas não para formar para o trabalho, não para formar mão-de-obra. Isso não é para se ter na escola pública, não é formar mão-de-obra. A escola pública é formação de indivíduos, de cidadãos mesmo. E é muito mal formado, mesmo assim. É uma porcaria o que sai lá de dentro. É muito complicado. É ensinar a pensar. O papel do professor de História – estou delimitando o papel, uma formação taxativa, é tosco falar isso –, mas eu acho que é por aí. Porque o contrário, infelizmente, é horrível. Tem professores que pedem para o aluno copiar do livro no caderno de História, um texto de História. Ele fica “sentadão” e os “caras” lá sem fazer nada. E acha que passar matéria na lousa é aula; e aula discursiva. Eu acho que História é praticamente a questão do diálogo, é falar, estabelecer pontes e você vai trazendo... Marc Bloch, que é um historiador francês, ele fala que a História é como uma marcha regressiva, a História é regressiva. Então, você pega o presente, e vai trabalhando esse presente, e vai se voltando para o passado. Você não vai lá no passado, como os positivistas, no documento, “é isso que é História”. Não, não é isso! A História é um negócio dinâmico, que vai indo [...]. Eu trabalho com História Ambiental: então eu parto de exemplos hoje. Eu parto dos sem terra da Fazenda Ipanema hoje, para falar – que é um texto que eu estou escrevendo – sobre os proprietários de terra naquela região em 1810, quando o Estado chegou ali e expulsou todo mundo. Ali tem conflitos de terra a duzentos anos.

M- De certo modo, partir da realidade que se tem hoje...

A- Ai você chega na História! [...] Se você pegar o livro didático, não há absolutamente nada: são dados! Bons vestibulares nem tanto, mas os vestibulares, de um modo geral, pedem dados, a História factual. E essa História que é passada, geralmente, nos cursos. A gente percebe muito. Até por comodismo. Paga pouco o Estado. Depois de dez, quinze anos dentro de uma sala de aula do Estado você fica louco. Você chega e fala: “‘Tó’ o livro, copia aí e ‘boa’”.

M- Acaba gerando essa própria insatisfação no professor.

A- Com certeza. E não tem mais categoria. Eu não vejo mais categoria nenhuma nos professores, não há organização, há um sindicalismo sem resultados, não há embate, a categoria é desunida “pra caramba”. Instituíram um negócio de bônus, que vai gerando uma disputa muito grande entre os professores. É um professor vigiando o outro, um é o lobo do outro: “Você faltou, vai atrapalhar o meu bônus”; cria um estado de terror. Eu acho horrível. É um negócio muito bem pensado. [...] É um controle. [...] Você vê uma pessoa falar que recebeu seis mil, sete mil, nove mil...

M- [...] Só retomando. Esses documentos expressam uma determinada visão de trabalho [...]. Você pode me dizer que visão, sobre a relação de trabalho, você vê que está expressa nos documentos? A que se refere “trabalho”? Que trabalho é esse que se coloca? Você pode se concentrar no que fala o artigo 35 [da LDB].

A- Eu acho que ele atende os desejos do... Hoje em dia agente não fala dos lugares comuns e acaba sofrendo muito. É no comum que você tem que ir resolvendo, é no simples, no comum que as coisas começam a andar. Está tão louco – um adendo só – hoje eu estou me propondo um novo ritmo. Não adianta ficar correndo. Eu tenho que me pautar pela qualidade. [...] O tempo nos foi roubado, nos foi tirado [...]. O texto vai falar [...] entre outras coisas: o sistema está em perpétua mudança, ele vai gerando novos campos, novas áreas de atuação. Eu acho que o ensino está preparando as pessoas para isso. O que ele está querendo dizer é isso. Ele não está dizendo: “Pare, pense: você pode mudar a História? Você é senhor da História, você é um ser ativo, você tem uma história, você da periferia, você negro. Você ser dono dessa História, escrever essa História. Você vai ter muito mais condições de ter um enfrentamento, poder fazer valer os seus direitos, a lei em seu favor”. Porque a lei não é a favor de todos. Geralmente ela está a serviço de alguma coisa. Eu acho que isso daí vem para fornecer, para preparar, para ter um campo de atuação. E olha só que interessante: eu não sei como isso vai funcionar na hora de montar uma escola, mas acho que alguém que vai montar uma escola tem que ler isso daí e colocar isso daí. Então ele pega o que está acontecendo: houve um “bum” da informática. Surgem “trocentos” mil cursos de informática porque os caras prometem emprego, emprego, emprego, seu futuro, futuro, futuro. É só isso! Você vê os cartazes: “o seu primeiro emprego”, “o seu futuro mais próximo” e todos aqueles chavões da publicidade [...]. Acho que a lei abre perspectiva para isso. Nós vivemos um período de privatização total, do ar que você respira: “Você quer viver no campo? Compre um condomínio” [...].

M- Dentro dessa relação ela coloca também a preparação básica para o trabalho. Nesse sentido, você acha que isso [que você colocou] se enquadra nessa questão preparação básica para o trabalho?

A- Mas que trabalho? A escola que vai dar trabalho? Vai dar emprego para os caras? Não tem como! Trabalho não é uma coisa determinada por uma lei ou por grupos econômicos; escola. Essa é uma questão econômica. Hoje em dia é globalizado, sujeito a alterações. Dá um terremoto em tal lugar e altera toda geografia econômica. Que trabalho é esse? Que porcaria de trabalho é esse? Não há garantia disso. Esse trabalho aí [na lei] não é de quem vai buscar o trabalho. A impressão que me dá é que a lei está falando do trabalho de quem oferece. Você está falando a língua do patrão, de quem oferece trabalho, e não de quem vai buscar o trabalho. O cara é formado com o objetivo do patrão. A escola está preparando o cara pelo olhar do patrão. O que ele quer? Quer o cara que saiba digitar, fazer isso, fazer aquilo, sem sindicalismo, não saiba da sua própria História,

não tenha um valor pessoal, individual, dentro do coletivo, da história social, da classe. E esse é o papel da História: inserir essas pessoas. Isso aqui é a visão do patrão. Dar valor para o “meu” trabalho, e não para o trabalho que você quer, mas aquilo que eu posso estar te oferecendo.

M- Você coloca que o trabalho está vinculado, exatamente, aqueles que dominam os meios de produção?

A- Com certeza.

M- Mudando um pouco de foco, indo para a formação sua como professor de História, você acha que a formação atende isso que você coloca que, vamos dizer, está implícito na lei?

A- Eu acho que o curso prepara exatamente em cima dessa lei, ele é pensado em cima dessa lei, o curso de História é um curso de licenciatura, é um curso técnico. O cara sai para dar aula. Ele aprende os princípios básicos de pedagogia – supostos princípios básicos – e tem uma introdução nos campos da História. O que acontece? Vendo os campos da História, você pode escolher e se especializar [...]. Se você perguntar para as pessoas mais jovens da minha turma, elas vão ter uma visão diferente, vão achar legal. Eu achei legal o aspecto histórico porque nós tivemos professores bons. Agora, na questão da pedagogia, eu não achei legal. Eu preferia um curso de quatro anos sem pedagogia nenhuma.

M- Um bacharelado?

A- Um bacharelado. Tirando algumas coisas que eu achei interessante, poderia ter tido aulas específicas do campo da História. Mas esse é o meu caso [...].

M- E você acha que o aluno, e aí o aluno do Ensino Médio, ele também vem sendo formado dentro dessa perspectiva da lei?

A- Eu acho que até menos.

M- Menos que a Faculdade?

A- Menos do que a lei determina. Eu acho que ele não é formado para nada.

M- Só para eu compreender: você acha que nem mesmo para a questão do formar para isso que ela [a legislação] chama de trabalho?

A- O cara que sai do colegial do ensino público, dificilmente vai passar... Vai ter aquele “x”: o cara sai do ensino público e vem para a universidade privada e o cara sai do ensino privado e vai para a universidade púb

A- Não é classe só. Ele é composto de empresários, de intelectuais, não necessariamente de pessoas ricas, mas pessoas que estão aí...

M- Tem alguma influência...

A- É. Eu acho que isso é a idéia de “ensino pelo alto”. A velha história da República brasileira. A República foi feita pelo alto e continua pelo alto. As pessoas fazem as leis sem olhar para baixo. Fazem as leis olhando do topo [...]. E não importa se é Lula, se é PT. Isso é conversa. Tem que haver uma reforma do Estado. Uma mudança radical [...].

Por que não tem aqui [na lei], por exemplo: o capital deve investir tanto do seu lucro no ensino? Aqui só tem um lado. Só está falando da questão do trabalho. E quem está empregando? Quais são as obrigações dele dentro de uma lei de ensino? Também deveria ter.

M- E como que você se vê dentro desse contexto das relações do trabalho? Em que o trabalho é importante na sua vida e que você pode colocar também na vida de outras pessoas?

A- Você ter consciência de uma coisa não significa que você vai modificar essa coisa imediatamente. Mas é ter idéia, pelo menos, de que é possível ter uma transformação; de que a História é escrita realmente, que o historiador é um selecionador. É o Carr, um historiador inglês que fala sobre isso, que o historiador é o cara que escolhe, seleciona. Eu acho que o curso de História me ajudou bastante na compreensão da questão do trabalho, porque não tem como. Eu repito: o que é esse trabalho? O que é trabalhar? Eu acho que é realizar-se plenamente na sua atividade de trabalho. Ter a sua atividade prazerosa. Veja atividade como uma extensão do seu intelecto, uma extensão da sua vida, do seu pensar. Não sendo uma obrigatoriedade. Mas eu me encaixo não na extensão do meu pensar. Eu me encaixo nessa engrenagem. Porque essa é uma lei que é maior do que aquilo que eu gostaria, desejaria. Não deixo de desejar. Então eu vejo o trabalho como essa relação de porcarias. Eu acho que o meu trabalho é uma droga, dentro do ambiente escolar é uma droga também. É um ambiente de fofocas, de conversas toscas, não há unidade da categoria, as aulas são muito ruins, se você deixar você se leva nesse roldão e vai embora junto com essa péssima qualidade do ensino. É difícil, extremamente complicado. Mas eu vou até o fim nessa história. Porque quando eu entro na sala de aula e fecho a porta, acabou: aí somos nós, eu e meus alunos.

M- E qual a função do trabalho diante da sociedade que você vê que se põe e que você coloca que seja o seu ideal? Qual a função que o trabalho tem?

A- O trabalho é uma obrigação. No contexto atual, uma obrigação.

M- E a que você coloca que ele deveria ter?

A- Deveria ser uma extensão do seu querer, do seu prazer, do seu gozo de viver. O trabalho deveria ser uma extensão do gozar a vida. Deveria ser, não é e não vai ser isso enquanto alguém se apropriar do trabalho do outro. O trabalho é um castigo. Interessante a visão judaico cristã: porque quando Adão e Eva são expulsos, são condenados ao trabalho. Eu gostaria de voltar ao paraíso [...]. Mas sem Deus. Porque só pode haver paraíso sem Deus. Porque enquanto tiver Deus, tem esse negócio de pai, tem pai é ruim, fica mandando...

M- Continuando essa própria questão você vê o trabalho como imprescindível na formação?

A- Na formação do aluno?

M- Na formação do aluno, na formação do homem.

A- Vou te dar a resposta e vou contradizer tudo o que eu disse: acho. É fundamental.

M- Que trabalho?

A- Que trabalho? Como assim, que trabalho?

M- Você pode dizer para mim que o trabalho é fundamental. Agora você pode dizer para mim que o trabalho para formar o “cara” numa determinada dimensão ou um trabalho para formar o “cara” numa outra dimensão. E aí: que concepção de trabalho você acha que deveria ser importante formar nas pessoas?

A- Acho que as pessoas tinham que ser formadas para pensar. Formadas para conhecer o espaço, o local onde elas vivem, a História, compreender as relações que elas têm com as outras pessoas, com as classes sociais, sua etnia; saber por que ela é pobre, aprender a pensar e a criticar. Aí ela pensa em como ela vai determinar o seu trabalho, escolher o seu trabalho, se ela vai querer ganhar dinheiro, se ela vai viver como mendigo, não sei. Mas o direito, a oportunidade que não é dada é da pessoa escolher. Agente é livre para escolher. Eu acho que tem que formar pessoas, o trabalho é fundamental, importante, mas, antes disso, você tem que dar a formação... Eu acho que é horrível alguém determinar essa idéia de trabalho. Você vai determinar, você vai direcionar. O quê que é isso? Direcionar nada. Você tem que pegar o aluno e formá-lo e depois ele vai ver o que ele acha melhor e tal. Eu não acho que a função da educação seja formar pessoas [...]. Você vira um boneco, uma coisa horrível, previsível. A educação busca muito isso: anular as diferenças, tornar tudo extremamente previsível, para ser controlável. As pessoas não são assim. As pessoas são inquietas, buscam seus desejos.

M- Da minha parte nós abordamos os tópicos que eu queria. Você tem alguma coisa que gostaria de colocar?

A- Não! [...].

M- [...] Você autoriza a utilização da entrevista para a minha pesquisa?

A- Certo. De que forma você vai fazer isso?

M- Eu vou transcrever essa entrevista e vou analisá-la de acordo com alguns pressupostos do meu trabalho para ver se eles se encaixam ou não nessa visão da legislação ou não.

A- Perfeito. Sem problemas.

M- Se eu precisar de mais alguma informação eu posso perguntar mais tarde?

A- Pode.

Transcrição da entrevista 02

Realizada em 05/06/2006

M- Você está fazendo o curso de História, você teve alguma formação anterior? Na área de educação, você fez algum outro curso, alguma coisa?

L- Eu fiz curso, mas não profissionalizante no sentido próprio da palavra, né. Um curso superior que rendesse algum ônus no sentido de você ter o curso e exercer uma determinada profissão. Eu fiz curso de italiano, inglês e um cursinho bem básico de finlandês.

M- Especificamente então, na área de educação, é o curso de História que você está fazendo agora, né?

M- Isso, exatamente.

M- Você já leciona?

L- É, eu trabalho na área, eu considero como lecionar, embora seja um estágio, eu trabalho realmente na área.

M- Qual o conhecimento que você tem sobre a Legislação Educacional Brasileira, por exemplo: LDB, diretrizes curriculares, os parâmetros curriculares, sobre o ensino médio? Você viu essas coisas no curso?

L- Isso foi apresentado, mas é aquela questão: como o nosso curso é História, ele envolve coisas muito mais [...] preocupantes pelo menos no meu ponto de vista. Nós não nos prendemos nessa parte, eu particularmente ignorei boa parte. Essas [...] matérias, esses [...] complementos baseados na Pedagogia, no meu ponto de vista, são extremamente nocivos para o curso de História, embora seja uma Licenciatura. Compreendo que tem que haver, mas... atrapalha no conteúdo específico do curso, para você chegar a apresentar em sala de aula, e além do mais, eu vejo assim, que muito de tudo isso que é colocado na LDB e outras leis e essas diretrizes, acabam na hora do contato com o aluno. Elas passam completamente longe, não existe isso; eu acho que hoje o professor acaba tendo um papel muito maior do que um mero orientador, ou um mero... instrutor de algumas coisas: ele acaba fazendo parte até da vida do aluno. Por conta do lugar onde você vai dar aula, de repente uma comunidade carente [...], você acaba tomando conhecimento de coisas que não te dizem realmente respeito, mas você acaba se envolvendo com outras coisas... então toma outros rumos a Pedagogia.

M- Uma das coisas que essa legislação coloca, a legislação educacional

totalmente contra, porque eu acho que isso vai contra toda a natureza humana, porque o ser humano não é feito, ele não existe para trabalhar, para exercer uma determinada função. Ele simplesmente existe e quem vai tomar consciência dessa existência ou não vai ser cada individuo e não um determinado grupo.

M- Acaba-se ficando preso nesta questão e você acaba perdendo a oportunidade de viver.

L- É: fica duro de saber. Essa coisa de possuir, essa nova ordem mundial e nem sei se pode se chamar mais de nova, essa coisa está a tanto tempo se desenrolando, desenrolando que, quando você percebe, você já foi engolido e você está dentro do monstro, já reproduzindo as mesmas coisas, sem tomar conta (sic) do que você está fazendo.

M- Sem acabar lutando... Você acha que a discussão sobre o trabalho ela é importante na formação do Ensino Médio?

L- De certa forma sim, mas a gente tem que saber identificar o que é trabalho, porque hoje o trabalho ele não necessariamente quer dizer emprego e sobrevivência.

M- Quando você acha que deve ser feita, por exemplo, a abordagem? Se você fosse trabalhar com o Ensino Médio, sobre a questão do trabalho...

L- Olha: primeiramente, (...) me perguntando de imediato, o que me vem a mente é questionar o aspecto de vida dos alunos. Você pode estar dando aula numa classe de um bairro de classe média, ou coisa do tipo: eles vão ter um perfil. Questionar esse perfil, procurar saber qual é o sonho almejado ali e discutir esses sonhos e também tentar chegar ao ponto que eu acho que é mais pertinente, que é: O que você vai ser quando crescer?, que é aquela velha pergunta: o que você vai ser quando6 Td [(p)2.-7.8293 d

diploma, então não quer dizer que vocês têm trabalho garantido. Vocês vão formar cidadãos, e agora, quando vocês começarem a dar aula, olha a responsabilidade que vocês vão ter na mão de vocês, porque esses cidadãos vão apresentar a população o que vai ser a próxima geração”. Então ela nunca, diretamente, que eu me lembre, foi trabalhada assim: “olha, vamos hoje discutir a sua função de professor como orientador de trabalho, como vão fazer, como vocês vão tornar a coisa técnica, para manter a situação”. Seja como for, nunca diretamente aconteceu de ser dessa forma [a discussão], mas sempre pelas entrelinhas. Você sabe que você está formando pessoas para o mercado de trabalho, você está se formando para o mercado de trabalho, que tudo gira em torno disso. Hoje, o conhecimento você não adquire mais, você compara. E ele custa hoje, para os alunos de História, R\$ 450,00 por mês. É esse o preço do conhecimento, independente se você lê o que se pede ou o que não se pede, se você comparece nas aulas, participa... Independente de qualquer coisa, no final do curso, você vai ter o comprovante que você tem conhecimento, que é o seu diploma e, necessariamente, a coisa não se dá nessa ordem. Quem está nessa para realmente adquirir alguma coisa a mais em sentido de conhecimento, no sentido de experiências, vai saber que não é bem assim. É lógico que você, com esse conhecimento [...] te abre mais portas, para você poder exercer o seu trabalho ou qualquer outro tipo de trabalho de uma maneira mais saudável, como estava dizendo para você agora a pouco. Se você não tem autonomia para escolher onde, quando e como trabalhar, então não tem razão de você fazer um curso superior e principalmente com a responsabilidade que você tem. Se você vai simplesmente atender uma linha de montagem, então é melhor você não fazer nada disso e continuar trabalhando na linha de frente, ou seja, você sendo mão-de-obra, na estrutura da sociedade. Então, se você não tem essa autonomia, você está deslocado. Se você não conseguir aplicar isso na sua vida, você vai achar que sala de aula é a mesma coisa que canteiro de obras – no sentido que eu falo, não desmerecendo o canteiro de obras – ou como oficina. Seja como for, se você entrar na sala de aula com essa consciência que você é um operário, que você faz parte desse processo – vamos chamar de fordista, você está deslocado, porque você perde completamente a sua referência do que você espera de si mesmo. Particularmente para mim, assim, eu acho que a gente tem que trabalhar pouco, o necessário. Você tem que ter tempo para você desenvolver o seu estudo, ou seja, alguma coisa mais ligada a você, para você ter conteúdo, chegar numa sala de aula com preparo muito maior do que os alunos possam estar esperando, mesmo porque o ensino não é incentivado. As pessoas só vão cumprindo hora, cumprindo cadernetas, vão cumprindo dias, meses e anos, para no final de cada etapa adquirir um diploma, um certificado para poder arrumar um trabalho melhor. Ou seja, a pessoa trabalha para poder trabalhar mais ou para trabalhar melhor, porque no fundo as pessoas não querem trabalhar. Elas não querem essa função! Na verdade é uma concepção do Brasil Colônia... Você tem isso daí nítido no Brasil Colônia: quem trabalha, não está bem colocado no status social, e quem não trabalha é que tem realmente um status social. E, necessariamente, acho: não é isso de forma alguma. Essa mentalidade já passou do tempo de acabar.

M- O trabalho passa a ser mal visto, vulgariza a pessoa?

L- Exatamente! Por exemplo, você... vou citar um exemplo, de países de primeiro mundo: em alguns países, as pessoas elas escolhem o que querem ser, eu não. [Podem dizer]: “Vou trabalhar de gari, eu quero ter o mínimo de

responsabilidade possível”; ou melhor, usando um exemplo mais empírico até: você tem aquele filme, aquela obra chamada Beleza Americana, em que o cara decide não trabalhar mais num emprego onde determine um certo grau de responsabilidade. Ele quer um emprego com menor responsabilidade possível. Ele vai ser chapeiro numa lanchonete. Então, quer dizer que ele pode viver dessa forma, ele consegue. Ele não precisa ter um cargo alto numa empresa, ou num determinado ponto, para poder realmente se sentir satisfeito. Não necessariamente ele precisa disso, e a questão está interligada com a questão financeira: você olha isso daí, é a questão econômica, [...], nua e crua. Se você decide ser um gari, você vai ganhar como um gari. Necessariamente falando, não dentro dessa ótica capitalista, você vai [trabalhar] como gari dependendo da sua responsabilidade: uma responsabilidade mínima. O seu preparo para aquele, para aquela função, dependeu de anos e anos de pesquisa. Mas neste caso você nem vai ter a dignidade de ser humano: você vai trabalhar e vai receber por aquilo que você faz. Então você vai ser aquilo, aquilo e pronto.

M- E você acha que essa discussão tanto na formação do professor quanto na formação do aluno, lá no Ensino Médio - na Educação Básica, ela é discutida, ela é necessária?

L- [...] não entendi sua pergunta.

M- Assim, no sentido de [...], no sentido de refletir sobre essa situação, por exemplo, que você coloca [...] sobre escolher o que se quer ser?

L- Acho importante esse tópico. Ele tem que ser levado para dentro da sala de aula, com certeza.

M- Até a questão, como você colocou, do que é trabalho, do que se entende por trabalho...

L- Exatamente. Porque a pessoa, se ela tiver feita essa idealização do que ela vai ser quando crescer, ela só tem aqueles exemplos: “Ah! Eu quero ser jogador de futebol, eu quero ser cantor, cantora, famosos”, como que se isso fosse mais importante. E aí, se você analisa de uma certa forma, nessa sociedade o cara que vai lá na televisão, grava um disco e tem 15 minutos de fama, ele acaba sendo muito mais importante do que muitas pessoas em vários setores da sociedade que tem realmente um trabalho de extrema importância. Para eles chegarem ali e fazerem aquilo tudo, é tudo uma estrutura pré-montada para poder colocar aquele ícone e para desviar a atenção das pessoas. Se o cara pegar e disser “não, eu não quero ser um cantor do grupo tal, grupo ‘X’”; “eu não quero ser jogador de tal time, eu quero ser astrônomo, eu quero trabalhar com física quântica, eu quero ser operador de máquina de tal tipo” e ver que isso daí é um fetiche... Porque, na verdade você acaba trocando os pólos, [...] isso é próprio da sociedade: ela acaba tornando o trabalho nesse sentido. Então a discussão, ela parece ser assim, limitada, mas ela é muito mais aberta, muito mais extensa do que se possa imaginar.

M- E, por exemplo, dentro dessa questão sobre a discussão sobre o trabalho: esses textos [da legislação] eles seguem toda uma idéia, uma ideologia do que é trabalho [...]. Você saberia me dizer – não é só uma questão de saber – você tem idéia do que norteia essa visão de trabalho? Você concorda com essa visão, que está exposta pegando, por exemplo, o artigo 35 da LDB que fala que “o Ensino Médio, etapa final da educação básica com duração de 3 anos terá como finalidade... – é o parágrafo segundo – a preparação básica para o trabalho e a

cidadania do educando para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posterior”. Isso expressa uma determinada linha de pensamento. Você concorda com isso?

L- Não! Não concordo porque me parece... Como você pode garantir que o quê você está estudando, a preparação que você está tendo hoje, a sedimentação que você está dando para esse aluno, vai garantir com que ele tenha mecanismos para poder se desenvolver num plano de mercado de trabalho ou, por exemplo: você pega a geração – a minha geração é de 1977 – a minha geração ela não cresceu vendo internet, ela não cresceu vendo os adventos da tecnologia como, por exemplo, um aparelho como este [referência ao gravador digital usado para gravar a entrevista]. Eu sou do tempo da fita cassete e do vinil. Aí você tem, por exemplo, você tem as gerações posteriores, a geração digitalizada. Você fala de um sistema desse tipo [vinil] que funciona, que tem uma funcionalidade tão boa quanto essa atual. As pessoas não entendem. Hoje você tem uma coisa assim: a minha geração, ela passou pela transição entre o manual e o digital, ela passou por essa transição. Eu vi a máquina fotográfica manual em que você gira o filme e eu vi a máquina digital; eu vi o vinil e eu vi o CD; eu vi o CD e vi o Mp3; eu vi a máquina de escrever Olivetti e vi o computador IBM; e assim por diante. Agora essas outras gerações que estão vindo, elas não conheceram nada disso, elas estão diretamente atreladas na internet, entendeu? Então você tem crianças que não vão precisar fazer curso de computação, de informática, porque elas já estão inseridas, isso já faz parte do universo do conhecimento delas. A minha [geração] não: teve que fazer cursos para conhecer, para poder trabalhar. Então quando você está num momento de transição ela é muito mais dramática do que quando você já está inserido naquele contexto. Então, como você pode garantir isso? A minha geração, muita gente da minha geração, não tem acesso à internet, não foi preparado para isso e não está preparado para utilizar. E como que fica isso? Como que essa lei garante, como que ela pode ser tão linear assim, como pode ser tão concreta? A vida é dinâmica, é dialética: não existe esse tipo de coisa. Você tem que simplesmente deixar aberto o campo para essas questões, para que elas possam levar consigo o seguinte: “O que é que vai vir da produção humana e como que eu vou utilizar isso? Como que eu vou trabalhar isso, como que isso vai ser, para minha vida, para minha constituição enquanto ser humano, como que vai ser isso?” [...] Voltando a esse exemplo dos adventos tecnológicos, eu ainda não tive acesso a um Ipod, a esses outros mecanismos que estão substituindo o disquete. Como que eu vou trabalhar com isso? De que maneira eu vou apresentar isso para uma parcela dessa geração que nem tem acesso a lápis e caderno cotidianamente? Como vai ser feito isso daí, como você vai falar de informática se o sujeito passou os quinze primeiros anos da vida dele sem ver e só ouvindo falar, e quando ele tem um certo... uma abertura para esse tipo de coisa, um acesso a isso daí, ele fica algumas horas e o governo vem e diz que: “nós estamos implantando a informática na sala de aula”. De que maneira? Como que é esse acesso? É só ele ver? É ele manusear? É ele manusear aquilo, naquele momento e depois esquecer tudo? É ele não ter em casa? Como que funciona? Como que se discute isso?

M- E o que você, dentro dessa idéia, entende pela preparação básica para o trabalho que é colocada na lei?

L- Eu vejo isso daí igualzinho como [no livro] 1984: não tem nada mais, nada menos que eu possa acrescentar a respeito. Porque é a mecanização plena e

completa do ser humano na pior categoria que você possa imaginar. Está lesando assim, completamente, todos os véus que atrelam o ser humano à sua animosidade.

M- Dentro desse contexto, a própria legislação coloca o trabalho, como já falei, como eixo do Ensino Médio: ele é o princípio mais importante do Ensino Médio. O que você entende por isso? Qual a finalidade disso?

L- É criar engrenagens! É desenvolver engrenagens para mais tarde serem trocadas! Porque você já não discute mais os direitos, por exemplo. O Estado não tem direito nenhum: ele não tem direito nenhum porque ele já tomou todos. Então, não existe aquela coisa que você tem direitos e tem deveres: você não tem deveres nenhum. Você têm direitos. Nem mais nem menos. Porque isso que torna as relações humanas horizontais. Caso contrário vai tudo sempre cair nessa escala hierárquica. Então você já não tem mais uma discussão do que você [...] do como você vai sobreviver quando você não tiver mais forças para o seu trabalho, você já não tem mais uma discussão de como você vai sobreviver se você adoecer. Diante disso, como você vai fazer isso se você particularmente adquiriu uma renda ou adquiriu certos bens? Porque o capitalismo, ele está seguindo para uma direção onde não vai ser mais permitido que as pessoas cresçam de forma alguma; vai ser limitadíssimo o nível de crescimento socioeconômico e principalmente social da maneira que vem sendo. Porque você já não tem mais o que oferecer para as pessoas: você já não tem mais terra, você já não tem mais matérias primas, você já não tem mais suporte para dar a elas. Então vai ser limitadíssimo. E como essas pessoas vão se virar sem ter uma aposentadoria, sem ter uma licença maternidade? Isso eu só estou falando aqui em direitos trabalhistas: eu ainda não entrei em âmbitos mais específicos [...] se for entrar numa questão mais judicial da coisa e por aí afora.

M- E você acha que a sua formação hoje, como professor de História, dentro do curso de História [...] você acha que a formação que você recebeu e está recebendo atende à essa diretriz de formar para o trabalho, para a preparação básica para o trabalho?

L- Sim, completamente! Tanto que nós ainda temos – conseguimos – perceber e pinçar o que se pode tirar de bom e de ruim, da educação. Ela não está sendo aplicada realmente para o conhecimento: ela está sendo aplicada para você ir lá e reproduzir e você, se tiver sorte, vai e se insere nesse âmbito. A faculdade continua sempre um fornecedor: ela recebe a matéria prima e fornece para sociedade. E onde ela ganha com isso? É porque ela está vendendo os diplomas, porque eu não vejo de outra forma. Existem inúmeros casos, que não são objetos da pesquisa em si, mas existe tudo isso daí. Então você vê que aqui [a faculdade, o curso] já não é mais um pólo de conhecimento. Aqui é simplesmente um fornecedor de mão-de-obra específica, nem mais nem menos. Você está sendo formado para isso. Eu fico mais preocupado [...]: como que vai ser o futuro de certas disciplinas, de certas escolas de estudo como Filosofia, a História propriamente dita? Como que vai ser esse embate? Eu vejo que outras escolas já estão comprometidas, como os cursos de Letras, Pedagogia... Pedagogia, por exemplo – nossa! É você tirar um diploma de imbecilidade: você vê uma adulta entrando naquele curso e saindo uma infantil. Parece até uma fonte da juventude, você entra senil e você sai pueril. Você vê dessa forma, porque a pessoa sai completamente imbecilizada. E eu falo: “Poxa, quem está dando aula nesses cursos são doutores, mestres e o que é que acontece?”. O que é pior: são eles, os doutores e mestres, ou os alunos? Onde que está o problema disso daí? Aí você tem contato com professores dessas áreas e

você vê que aquela pessoa, se tivesse morta, seria um favor para humanidade, porque ela está completamente deslocada de toda a realidade sócio cultural do Brasil e do mundo; ela não se acha, ela está vivendo num mundo de fantasias. E o pior de tudo é que as pessoas que vão estar saindo dali, elas vão estar saindo reproduzindo cada vez mais e reforçando certos vícios que são os entraves da sociedade moderna; [pessoas] que ainda não conseguiram se ver livres de muitos grilhões e aí você vê o resultado no que acontece. Aí as pessoas reclamam de violência, disso e daquilo.

M- Coisa que acaba sendo consequência.

L- Acaba sendo consequência disso. O efeito dominó.

M- E você acha que o aluno, no caso do Ensino Médio, ele deve ser formado dentro desse contexto da preparação básica para o trabalho ou ele deve ser formado de acordo com uma outra ótica?

L- Eu acho que deva ser sob uma outra ótica sem dúvida. Tem que ser uma ótica para o conhecimento, como eu falei anteriormente: para ele continuar, ou melhor, ele ter consciência da autonomia que ele pode ter. Acho que não impingir responsabilidade [...]: você tem a responsabilidade disso e daquilo. Porque se ele [o aluno] fizer algo por si, pela autonomia dele, pela vida dele, onde ele possa melhorar a própria vida, automaticamente ele vai melhorar a vida da sociedade, da comunidade que ele vive, da cidade onde ele mora, do estado onde ele vive, e assim sucessivamente. Então acho que se você não tem responsabilidade a cumprir, é você dizer: “olha, carrega o pepino sozinho, a responsabilidade agora é tua, eu não tenho mais nada a ver com isso”. E não, não é isso. Você tem autonomia para escolher. Você pode ser um bandido, mas se você quiser ser um bandido, seja um “bandido”, bandido mesmo; seja um cara que tenha cultura e não um “Zé ninguém” que vai ser preso por causa de roubar uma lata de óleo no supermercado ou por causa de duas pedras de craque, de graça. Seja um bandido, seja um bandido mesmo. Uma coisa realmente tem que ser profissional – vamos dizer nesses termos. Assim como o que aconteceu a poucas semanas no Estado de São Paulo com o PCC. Os “caras” que fizeram tudo aquilo [...] tem que “tirar o chapéu”. Poxa: eles montaram um sistema que tem inúmeras responsabilidades para os seus cidadãos. E aí? Como você se vê diante desse fato? Eles não foram formados em escolas de alto nível, ou tenham talvez até sido (não sei, não sou autoridade para falar disso), mas e aí? Eles, pelo menos, foram capazes de, através da autonomia deles, exercer esse papel. Esse papel cabe numa sociedade capitalista, caso contrário tem algo errado nisso. Então ele tem que ter essa consciência: nua, plena e crua. Nem mais nem menos. Ele tem que ter essa consciência da autonomia que ele tem. Caso contrário é isso daí, você vai fazer com que eles sejam uma engrenagem, engrenagem e engrenagem.

M- E como que você se vê dentro desse contexto do trabalho? No que é que você acha que o trabalho é importante na sua vida e na vida de outras pessoas? Ou no que não é importante?

L- Olha, sinceramente, eu costumo dizer que sou um vagabundo trabalhador. Eu costumo dizer bastante isso, porque eu não gosto do trabalho propriamente dito, esse trabalho que você tem que fazer simplesmente pelo dinheiro que você vai receber. Eu acho que outras coisas que eu faço têm muito mais importância. Por exemplo, eu organizo eventos, eu tenho banda; eu organizo coisas assim, que têm um viés cultural e político. Eu acho que isso daí é muito mais importante para minha

vida e para vidas de outras pessoas do que a minha função propriamente dita. Por exemplo, eu me tornei professor não pela profissão, pelo que pode me oferecer em termos financeiros e tudo o mais. É claro, me dá autonomia, me dá certa comodidade, mas não é toda aquela que eu gostaria. Caso contrário eu ia fazer Medicina que é uma coisa completamente técnica. Embora não seja vista como técnica, pois é uma função que você lida com pessoas e tudo mais... Não: é técnica! É uma coisa que você não tem muita dialética para poder trabalhar, e ao mesmo tempo você tem assim, um status social, um respaldo financeiro fenomenal. Mas assim, eu escolhi ser professor porque eu sou Punk, caso contrário não seria dessa forma. Porque eu acho que com a autonomia que eu posso receber dessa profissão, eu posso ter mais tempo para fazer outras coisas que eu acho que são de muito maior importância e trazer essas coisas de maior importância para o ambiente onde possa haver discussões – não que necessariamente haja discussões. Na escola, na maioria das vezes, não existe discussão. Ela já está pré-determinada há muito tempo. E eu só acho que pode haver discussões. Eu posso tentar trazer discussões para sala de aula. Discutir o aspecto de vida, porque as pessoas estão vivendo dessa forma; se é isso que elas querem, se elas querem continuar sendo uma engrenagem que funciona bem no sistema ou se elas querem ser aquela engrenagem enferrujada, ou qualquer coisa do tipo. Ou debater mesmo, aclarar mesmo as coisas para as pessoas. Então a minha escolha foi essa. O trabalho para mim tem esse sentido. O caso do restante é meramente questão econômica, ou como eu falei, se não tiver essa autonomia, se não tiver tudo isso, eu faria qualquer coisa que me desse muito mais rentabilidade, ser advogado, trabalhar na bolsa de valores ou coisa do tipo que está mais próximo das profissões de elite.

M- E como que você percebe, não sei se tem essa percepção com a sua experiência – dando aula, trabalhando – como você percebe o aluno formado dentro desse contexto?

L- Formado no ensino acadêmico?

M- Formado nesse contexto do trabalho.

L- Quando ele sai da escola comum, para vida? Você enganou ele. Se você o tratar assim, dessa forma, levando para ele que ele tem que estudar para o trabalho, para arrumar um bom emprego, você está enganando ele. Porque boa parte do que você tem como bons trabalhos, eles já estão garantidos entre meios aí. Você já vê que a coisa já está direcionada, como um bom cargo de uma empresa: já está garantido para uma certa pessoa, e você está enganando, simplesmente isso. Porque ele vai sair dali, ele vai tentar se capacitar para um ensino superior quando tiver sorte. Caso contrário ele vai ser mão-de-obra mesmo, vai ser a estrutura do sistema, vai exercer funções braçais, pouco remuneradas. É assim que eu vejo: ele acaba se jogando no mundo com tamanha insegurança, que um dos dados que apresenta a Organização Mundial da Saúde, é que o Brasil é o terceiro maior número de suicídios e principalmente de jovens. Aí essa estatística não aparece: porque não aparece? Ele perde para quem? Perde para Tailândia e para Noruega, que são os primeiros países da lista. E lá é uma questão não propriamente socioeconômica, agora aqui não. O cara se mata com 16 anos porque ele não tem perspectiva alguma de vida, nenhuma sequer. Ele pensa em fazer o quê? Ele olha em sua volta e não tem absolutamente nada, ele não tem em que se espelhar, ele não tem no que se apoiar e quando tem, ele percebe que o caminho é longo.

M- Isso é complicado.

L- Exatamente! O trabalho assumiu um outro papel na vida das pessoas: ele está vindo primeiro que a vida.

M- Ele acaba sendo posto de uma outra forma.

L- É.

M- Bom, dentro dos meus objetivos, da minha pesquisa, eu acho que já abordei o que eu precisava. Agora deixo livre: você tem alguma questão que gostaria de colocar sobre toda essa questão do trabalho, sobre a entrevista, tem alguma coisa que você queira complementar?

L- Eu gostaria só que esse aspecto mudasse. Acho que é a única coisa que resta, sei lá, e que essas palavras elas possam ser levadas para outros e ser discutidas. Aqui eu só expressei minha opinião, o que eu penso, não tem nenhuma verdade absoluta e dentro disso, está aberta para qualquer discussão, para qualquer enquête. E seja como for, no mais, é isso mesmo.

M- Uma questão agora de ordem formal, digamos assim. Como eu falei, eu vou transcrever essa entrevista e ela vai ser utilizada em meu trabalho, sem nenhum referencia, nem nada. Você me autoriza utilizar essa pesquisa no trabalho?

L- Sim, autorizo, sem problema nenhum. Na íntegra.

M- Então está bom. Muito obrigado.

Transcrição da entrevista 03

Realizada em 06/06/2006

M- Como eu expliquei, o meu tema é Educação e Trabalho no Ensino Médio e eu tento identificar a idéia que os formandos do curso de História estão tendo em relação ao tema educação e trabalho e, conseqüentemente, como que eles estarão passando para os alunos lá no Ensino Médio. Qual é a sua formação anterior? Este é seu primeiro curso na área de educação...

P- Bom, a única formação que eu tenho anterior a essa é um curso técnico, de processamento de dados, que hoje mudou para informática. Fora esse, na área educacional, é o curso de História que eu faço.

M- E no momento você não está lecionando?

P- Por hora não. Ano passado, de abril até novembro eu lecionei para o Ensino Médio.

M- Qual o conhecimento que você tem, por exemplo, na área de atuação educacional, sobre a Legislação Educacional Brasileira, por exemplo: LDB, diretrizes curriculares, os parâmetros curriculares, sobre o Ensino Médio? Você chegou a ver isso no curso?

P- Nós chegamos a ver no curso. Foi passado sobre a Licenciatura, foi uma parte básica, a parte Pedagógica. No momento eu ainda não tive tempo para correr atrás, para ir mais fundo. Por enquanto o único conhecimento que eu tenho, foi passado aqui.

M- Bom, como eu tinha comentado com você, para o Ensino Médio, a legislação coloca que o trabalho é um dos eixos que vai nortear toda a discussão para o Ensino Médio. Você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

P- De certa forma sim, porque é visto que... Nessa sociedade que nós vivemos, sociedade capitalista, se você não tiver um trabalho você não consegue "moldar", constituir família, moldada a todos os ideais da sociedade de hoje. Eu acho que deveria sim ser vista a preparação para o trabalho e ainda mais com o crescimento populacional. Você tem uma urgência da formação do indivíduo para o trabalho, para manter a sociedade, a organização.

M- E essa discussão sobre o trabalho, você acha importante para o Ensino Médio?

P- Acho importante. Uma pelo fato de ser os anos finais do período obrigatório do ensino e outra questão é, até mesmo, para moldar a cabeça do jovem, que está saindo de uma adolescência, começando uma vida adulta, entrando nos moldes políticos, começando a participar politicamente. Muitos, inclusive, já trabalham em meio período muitas vezes, ou quando não, trabalha durante o dia e faz Ensino Médio à noite. Entra até uma questão do ensino ético e moral que deveria ser abordado.

M- Você tem alguma experiência, alguma coisa sobre como você acha que deve ser abordado essa questão do trabalho?

P- Como formação de historiador, a nossa grande preocupação era como o jovem deve entender a sociedade. Porque não adianta ele sair, arrumar um emprego, pronto, certo e acabou: tem que entender o funcionamento social, ele tem que entender a situação econômica, uma vez que o jovem ele é um agente forte, ele forma a História. A História não acaba em 1991 com Hobsbawm: ela tem continuidade, e todo jovem é um continuador dessa História. Ele faz parte, ele precisa ser moldado para o entendimento da sociedade, principalmente no entendimento sócio-político-econômico e, é lógico, entender as maneiras de trabalho no decorrer de toda a História e como acontece hoje.

M- Certo. No sentido de como o trabalho se manifesta na sociedade...

P- Qual a reação da sociedade em relação ao trabalho e o entendimento da própria perspectiva de trabalho de acordo com a sociedade onde que ele vive.

M- Essa questão do trabalho ela foi abordada no curso de História? Como que isso foi ensinado, no caso, no curso de História, na faculdade?

P- Aqui no curso de História, particularmente não tem a preocupação do trabalho em si. Existe uma idéia digamos, senão até utópica, do ensinamento de: “Ah, vamos formar o cidadão”. Eu penso [...] uma escola do Ensino Médio do Estado deve estar preocupada em formar só o cidadão.

M- Deixe eu entender: você diz que o curso se preocupa em formar o aluno, no caso [o professor] que vai para o Ensino Médio, para formar o cidadão? É isso?

P- É: a idéia é de não levar a informação da História, mas a formação. Não dá para parar nessa plataforma: a gente deve, na verdade, procurar um leque maior. Aqui propriamente não fala. Você tem que correr, entender a sociedade e ir buscar as fontes para colocar na prática.

M- Bom: você acha então que, o tema trabalho tanto na formação do professor –você estão se formando professores de História, quanto na formação do aluno do Ensino Médio, ele é imprescindível, ele é necessário?

P- Exatamente. Ainda que a própria idéia de levar o tema de História, que é um tema polêmico, a História ela é polêmica, querendo ou não é ela que faz a cabeça do aluno de forma crítica, então muitas vezes o professor sai daqui com a idéia de “Vamos melhor o mundo”. Só que ele começa a entrar no mundo da classe média ele acaba esquecendo da preocupação da função do professor de História. Então, qual é a ótica que você tem a partir de então? Você vai chegar numa sala de aula, muitas vezes, você só se preocupa em pegar o que está no livro didático, e não é suficiente para a formação do aluno. Então você começa a olhar o mundo como a classe média e é o que muitas vezes acontece. Deve existir um trabalho em relação – uma idéia em relação – ao trabalho do professor e do aluno para não quebrar essa ótica, para que o próprio historiador não se corrompa quando ele se encontrar em sala de aula, que ele perceba sua real formação, seu dever para com o aluno e para consigo próprio.

M- Dentro dessa visão imposta por eles [os documentos, a legislação] e pegando mais especificamente o artigo 35 [da LDB], você concorda com essa visão que eles [os documentos] pregam sobre o trabalho? O que você acha que esse documento e a legislação estão falando sobre o trabalho? O que é que você entende por trabalho?

P- Olha, na teoria ela é linda, tudo maravilhoso, mas e na prática? Não adianta eu falar que existe no papel, que deve ser seguido e todas as escolas do Estado seguem. Porque é uma utopia acreditar nisso: não segue porque não tem material! Na própria escola onde lecionei o professor de Geografia ficava desesperado porque não tem livro didático de Geografia, não tinha mapas na escola – porque um aluno entrou na sala onde era guardado tudo e acendeu um isqueiro no balde onde estavam os mapas e queimou tudo. Na sala de Biologia, o próprio laboratório que eu estudei (tinha aulas de Física, Química, Biologia) era quase que cem por cento de práticas: o professor passava o material na lousa e você fazia os exercícios. Hoje não tem projeto, você aprende só na teoria ou não aprende. E a perspectiva do aluno com o seu próprio futuro está presa ao livro didático: está escrito ali e é assim e acabou. É um grande erro que acontece é o professor acreditar que porque está escrito no livro didático é uma verdade absoluta [...]. Na prática está muito longe de acontecer o que coloca o artigo 35.

M- O que você entende, pelo que ele coloca ali, sobre a preparação básica para o trabalho?

P- A minha idéia, não sei se faz parte do trabalho... Hoje é diferente do início do século passado. Você tinha três profissões: ou você era engenheiro, ou era médico ou era advogado. Ou, em último caso, vendedor de pipoca. Hoje isso não existe, o aluno tem um leque de profissões para seguir. Nenhuma profissão pode ser tratada, digamos, de uma forma mais ou menos hierárquica que a outra. E então, o que é que acontece? Como que vai ser a preparação para o aluno? Você tem que, é como eu já disse, ele não é um invólucro vazio: ele tem um conteúdo. Você tem apenas que despertar na sua cabeça [do aluno] as suas proficiências, as suas habilidades; transformar o censo crítico do aluno para o seu auto-desenvolvimento, e assim ele possa escolher o caminho que ele vai percorrer no âmbito do seu desenvolvimento profissional. Então, eu acho que o papel da escola hoje é muito amplo em relação ao desenvolvimento profissional do aluno. Não dá para você centralizar. Você deve ter conhecimento de informática, você deve saber inglês... Eu tenho, digamos, uma certa aversão às pessoas que falam: “se você não conhece inglês, você é um analfabeto hoje”. Porque dependendo da área do profissional não tem tanto [motivo] o inglês. Da mesma forma como, por exemplo, eu, como historiador, se não conhecer o francês para fazer um trabalho digamos, de conteúdo, não adianta. Tão pouco aquela idéia: “Ah! Você precisa conhecer informática”, mas dependendo da área que ele vai seguir ele não vai precisar disso. Eu, como estou trabalhando a 10 anos na área de informática, é uma utopia pensar que a informática vai dominar tudo. Não é bem por aí. Então, você tem que moldar a cabeça do aluno de uma maneira que ele tenha um censo crítico para o seu próprio desenvolvimento, que ele seja uma pessoa capaz de agir para o seu futuro [...].

M- Deixe-me ver se entendi: você coloca que a formação básica para o trabalho deve ser uma formação geral para que ele [o aluno] pudesse se enquadrar em qualquer área...

P- [Sim]. Emprego. Hoje você tem o quê? Você tem um aluno, no colegial, que se você perguntar para ele como que está à aula de Matemática ele fala: “para que eu vou usar isso?” Só que daí aquela idéia: que perspectiva que ele ter.

tomr ofqcêe prcíquu er vo2.80892(n)2.808921(e)2.81021(q)2.808923(p)-10.63838()2.80892j;vo2.80

da deficiência da escola, buscando que estamos falando de uma escola perfeita – agora você deve buscar o sentido do aluno quanto a sua agregação. Eu tive agora uma idéia que veio em mente, de uma aluna: a prova de medicina da USP e da Unicamp ela gabaritou na primeira e segunda fase em Matemática, Física; gabaritou Português e, na segunda fase, zerou em Conhecimentos Gerais. Quer dizer: ela tinha um desenvolvimento fantástico nas exatas, um conhecimento praticamente fora do normal para estudar numa escola e ir para uma USP, numa Medicina, e conseguir tal façanha. Na perspectiva que ela tinha era o que todo mundo falava: para você passar no vestibular você precisa saber Matemática e Português. Não é na relação “passar no vestibular” que ela falhou. Ela falhou por quê? Deixar de lado um conhecimento que poderia ser importante. Da mesma maneira como pegar o curso de pós-graduação em Medicina na USP [...]. Não é para massa. Mesmo o entendimento da questão econômica: muita gente sai dali, da escola, com aquela idéia tipo: “Ah: o Brasil tem que viver sem inflação”. Mas espera aí: os Estados Unidos é uma potencia mundial e a inflação gira em torno de dois, dois e meio por cento por ano. O Japão tem um ciclo capitalista com desenvolvimento muito grande e a inflação media anual deles gira em torno de três e meio por cento. Será que um pouquinho de inflação não seria útil? Será que nós conseguimos entender a crise que estamos sofrendo? Então, a idéia é a de moldar o aluno de um modo geral, para que ele seja uma pessoa crítica para que possa correr atrás e começar a entender por si próprio, sem precisar decorar alguma coisa só para passar no vestibular por exemplo.

M- Incentivar a autonomia...

P- A autonomia!

M- Retomando um pouco, a legislação ela coloca o trabalho como algo importante para o Ensino Médio. O que você entende pelo fato do trabalho ser o eixo mais importante do Ensino Médio?

P- Bom, é como eu disse no início, quem é o aluno do Ensino Médio? Quem é a pessoa que está lá dentro? Aqui no Brasil, na nossa sociedade, geralmente é a pessoa que vai ter que correr atrás de um trabalho, porque a grande maioria não tem aquela idéia de “vamos estudar até a faculdade”, para depois pensar no trabalho. E é aquela coisa: o aluno é um agente social. A idéia de ter o Ensino Médio como um desenvolvimento para o trabalho, seria justamente moldar essa pessoa, moldar o jovem, para que ele esteja apto para o mundo lá fora da escola. A idéia é praticamente moldar esse aluno.

M- E você acha que, a sua formação como professor de História, daqui a seis meses, onde você vai estar se formando: você acha que a sua formação atende essas diretrizes de formar para o trabalho?

P- Bom: se eu não cair no discurso da classe média e ganhar o meu salário usando o livro didático, creio que sim. Ela atende a formação [...]. O historiador nunca pára de estudar [...], mas o que eu tenho aqui é o seguinte: eu sei aonde procurar os recursos. Recursos que eu tenho graças a essa formação. Se eu me deparar com a idéia de: “Ah! Eu preciso sanar esse vazio que está na minha formação profissional”. esse curso, ele já oferece a idéia de, a capacidade de ser autônomo, correr atrás, saber aonde buscar a fonte para que eu possa continuar os meus estudos para sanar esse vazio que restou. Eu acho que isso é a plena satisfação minha, é estar o profissional pronto. Ele consegue atender as necessidades.

M- Neste sentido da formação, o aluno do Ensino Médio, ele deve também ser formado dentro desse princípio da preparação básica para o trabalho?

P- Eu creio que sim. Visto que é uma utopia achar que vai sair dali e não vai trabalhar. Se acontecer algum caso, talvez até aconteça, é uma raridade. É uma coisa que existe no mundo é aquela questão de quem lucra, né? Você vai procurar um trabalho, e o que acontece: você é um profissional qualificado, mas tinha contratado o amigo do vizinho que conhece o cara. Então é uma realidade, principalmente no interior do Brasil. Principalmente no interior do Brasil, não só, mas no interior do Estado de São Paulo que vive num mundo provinciano. É uma Sorocaba provinciana, é uma Tatuí provinciana, uma Itapetininga, uma Itu provinciana. “Você é de qual família?” É como um pessoal de uma empresa que vem com uma visão diferente para o interior em relação a uma empresa que se forma no interior. Você precisa se alimentar no mundo capitalista. Então se você não quer morrer de fome, você precisa ter o seu dinheiro, o seu salário. Através de como? Através do trabalho. Então o aluno, hoje, ele deve ser incentivado inclusive para sua formação profissional. É essencial a formação no Ensino Médio, senão até antes do Ensino Médio.

M- E como você se vê, como você se insere nesse contexto do trabalho? No que ele é importante seja na sua vida ou na vida de outras pessoas?

P- Bom: eu estou, aos poucos, saindo desses dez anos de formação num currículo da área de informática, cujo salário é fantástico... A minha idéia é o quê? É o que eu procuro até ensinar para os alunos: você não deve trabalhar simplesmente para você se sustentar ou até mesmo para constituir uma família futuramente. Eu costumo falar para os alunos: você deve trabalhar para transpor os obstáculos geográficos da vida. “Ah! Você tem vontade de conhecer Fernando de Noronha? Vai”. Mas para isso precisa de dinheiro. “Ah: quanto de dinheiro?”. Você precisa trabalhar para ter esse dinheiro. Você quer conhecer o mundo. Eu quero utilizar o mundo porque na aula de História tem aquela visão de que História é o Egito Antigo. “Eu quero conhecer o Egito Antigo”. Então você precisa trabalhar para chegar até lá. Eu prefiro fugir daquela massificação do trabalho em prol do capitalismo, colocando o trabalho como uma coisa que é gostosa. Eu sou um exemplo: estou abandonando um salário bom da área da informática para fazer com gosto o que eu estou fazendo, que é História e que é a formação, até trabalhando em ONG's e outras coisas que eu faço. É uma preocupação com o meio social. É muito mais importante, dá um valor muito maior trabalhar no que você gosta: você trabalha melhor. Fora aquelas centenas de histórias de vários lugares que o aluno – principalmente acontece isso na classe média, o aluno faz a formação, termina a faculdade, vira para o pai e diz: “Está aqui o seu diploma porque você quis que eu fizesse isso. Agora eu vou fazer o que eu quero”. Eu, fazendo estagio num colégio particular ano passado, me deparei com esse caso propriamente dito em que o pai de um aluno de dezesseis, dezessete anos, um senhor já, há vinte anos casado, entregando (sic) o diploma de advogado, para o pai dele, e dizendo (sic): “Agora eu vou fazer Turismo”. Porque é a idéia de que você deve fazer o que você gosta. Eu acho que até uma boa forma, até eu brinco com todo mundo, você vai ser o terror dos psicólogos: não vai haver ninguém estressando, porque todo mundo vai estar animado, vai estar todo mundo bem. Você não vai trabalhar pensando em outra escapatória [...] Eu trabalho bem e eu ganho bem. Eu costumo falar para os meus alunos: faça o que você gosta, não o que vai dar dinheiro. Porque uma: o salário não é fator que enriquece, a renda enriquece no capitalismo, o salário não. Se você então quer ser rico, você

primeiramente deve gerar a própria renda. Gerando renda, você enriquece. Então, já que você não consegue gerar renda, vai viver a sua vida toda com salário, independente de quanto seja o salário, por causa do que você gosta. Moldar o aluno nesta perspectiva.

M- E como você percebe o aluno do Ensino Médio, formado dentro desse contexto do trabalho, de acordo com sua experiência?

P- Olha, eu atuei numa escola que 90% dela, praticamente, era de periferia. A visão do trabalho que eles têm é uma visão um pouco utópica, sonhadora, porque muitas vezes, até mesmo pela formação da própria família, é o incentivo para que o aluno saia dali e comece a expandir o seu mundo. Então existe um trabalho muito grande para formação do aluno, às vezes ele tem uma capacidade de ir longe, [mas] até mesmo pelo seu meio social, seu meio cultural, ele cria uma barreira. Às vezes você pega um cara e diz: “Meu, esse cara aqui é um exímio professor”. Ele tem capacidade, ele ajuda os outros, mas ele fala: “Ah não, eu quero ser policial”. Mas por que policial? Porque muitas vezes o bairro dele, ele encontra violência, ele encontra aquela aventura, ou até mesmo aquela coisa: a cor da sua pele não ajuda. Então único meio de não ser pego pela polícia, não apanhar da polícia, muitas vezes para um inocente, é sendo um deles. Isso é uma coisa que está na sociedade e não só no Brasil. O Brasil ainda não reconhece a sua identidade cultural, nós não sabemos quem é o brasileiro. Por isso entra o discurso de raça [...]. Quem é a pessoa da periferia? É o mulato, é um branco pobre, é um negro, é um miscigenado. A perspectiva de mundo que ele tem, muitas vezes é (isso falando da pessoa de periferia que eu tive contato – talvez, alguém de outra classe social, com uma outra perspectiva tenha uma outra visão), mas a visão com que eu me deparei, principalmente no ano passado, foi justamente essa: a barreira que ele cria para o seu próprio desenvolvimento. Ele não busca sua potencialidade, ele busca o que é melhor para ele naquela visão de mundo que ele tem.

M- Bom, os meus objetivos eu consegui. Nós já discutimos o que eu precisava, mas eu queria saber se você tem alguma pergunta ou alguma coisa que você queira colocar diante de toda essa questão [...]. Fique a vontade.

P- Agora acho que não vem nada [...].

M- Não tem problema. Agora por uma questão formal, eu preciso transcrever essa entrevista, sem identificação, sem nada. Eu tenho a sua autorização para usar essa pesquisa?

P- Completa autorização.

Transcrição da entrevista 04

Realizada em 06/06/2006

M- Como eu estava falando para você, o meu trabalho – a minha pesquisa, ela tenta identificar o conhecimento e as idéias que os formandos do curso de História têm sobre a questão do trabalho, a vinculação que isso tem na reforma educacional, na LDB, nesses documentos que você leu aí, e que importância que isso tem dentro da educação, em geral na educação do Ensino Médio. Bom de início, qual a sua formação? Você, na área de educação, você começou agora com o curso de História, fez algum outro curso?

D- Não: o curso de História. Eu sou enfermeiro.

M- Ah! Na parte da educação mesmo, específica, agora no curso de História?

D- Exatamente.

M- E você já está lecionando, fazendo estágio?

D- Estágio.

M- No Ensino Médio?

D- Ensino Médio

M- Qual o conhecimento que você tem da LDB, da legislação, das diretrizes curriculares? Você já teve contato com esses documentos?

D- Não, não tive. Olha, a noção que eu tenho de educação foi com curso de História. O quê que é educação? Educação é modelar o indivíduo na nossa sociedade, deixar o indivíduo ao gosto, enquadrar. Educação é enquadramento, na minha concepção. É enquadrar o indivíduo na sociedade. A sociedade é formada por um grupo onde, como no Contrato Social de Rousseau, você é feito e colocado aqui e aqueles mais enquadrados... A educação, como ela é, faz parte de enquadrar o indivíduo, aqueles mais enquadrados, numa melhor escola, o indivíduo é o melhor enquadrado. Estão aí as escolas particulares. Entre escola particular e escola pública, o que é que eu acho? O sucesso da classe média na educação é isso: são os melhores enquadrados no sistema capitalista. Porque a nossa educação veio do modelo francês, pós-revolução, então é isso aí. A palavra Educação ela parece muito bonitinha, mas na verdade ela é... está enquadrando o indivíduo. Por que é que a criança... Quem que gosta de escola? Quase ninguém. Por quê? É uma prisão, aonde prende o indivíduo, para enquadrar ao gosto do mercado.

M- E dentro dessa perspectiva, você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

D- Também.

M- Também?

D- Também. Hoje eu estava lendo um texto dos anos trinta [sobre os anos trinta] da Maria Capelato e falava assim: Os cursos profissionalizantes para classe pobre são para repor a mão-de-obra, e o curso secundário para quem vai comandar, que seria a classe média, seria o comandante. Qual que era a pergunta mesmo?

M- Então: você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho? Você acha que sim, não... Qual sua visão sobre isso?

D- Não.

M- A legislação, ela fala que o trabalho é o princípio focal do currículo. Você acha certo?

D- É elitista, né? É elitista. Quem que ela quer preparar para o trabalho? É a nata. Só que eu acho que deveria formar cabeças pensantes também. Além do trabalho, mas cabeça pensante, que questione, que saiba questionar também.

M- E, essa discussão sobre o trabalho: você acha que ela é importante no Ensino Médio? Ela é importante de ser abordada?

D- Sobre trabalho?

M- É

D- Ah! Sim. Tem!

M- E você saberia me dizer, por exemplo, uma forma de como abordar isso para os alunos? Uma idéia? Como deve ser passado? Como deve ser estudado a respeito do trabalho com os alunos?

D- Até como um truque para aprender. Por quê? Nós estamos numa sociedade consumista e todo mundo... E esse tipo de aluno vem para a escola, fazer o colegial, arrumar um serviço na lojinha. É aí que está! Por aí pode-se começar a aprender, mas iniciar, tentar outras coisas, no tipo pensante, no questionamento. Mas num primeiro plano, sim. Porque está montado em cima disso. Que você estuda para arrumar um "servicinho".

M- Essa concepção entra para atender isso, essa lógica do emprego. Para que ele [o aluno] arranje um emprego?

D- Exatamente.

M- Bom, essa questão sobre o trabalho, o curso de História abordou isso? Como foi abordado ao longo do curso? Como foi abordado sobre o trabalho?

D- Sobre o trabalho? Não. No curso de História, a gente sabe que a gente está saindo preparado para ensinar o aluno ao trabalho, mas o curso de História ensina que é para questionar mesmo. Não é só para ensinar o indivíduo a arrumar emprego. Eu que estou já falando isso, como prender a atenção de aluno assim, porque de início é o que eles pensam, é o que está na nossa sociedade. Que você faz uma escola para arrumar um emprego. É duro, mas é.

M- Você poderia dizer alguma concepção de trabalho que passou, que foi abordada no curso de História?

D- Concepção de trabalho?

M- Isso. O significado do trabalho.

D- Não, não.

M- É... e sobre o contexto da formação, tanto do professor, do professor de História, quanto do aluno do Ensino Médio, você acha que o trabalho é uma discussão imprescindível, que tem que ser feita? É necessária?

D- Tem. Tem sim.

M- Por que? Qual...

D- Tem. Tem sim. Porque como já te disse, a nossa sociedade ela é muito... é imediatista e visa o lucro, o lucro imediato. É nisso aí que eu acho que está o lance, mesmo, que está nisso daí. Do aluno ter essa visão. Por que? Por que é que eu vou ensinar História? :20.6383(e)13.aee.o. cre .eo.ssaqssquãeuã9.23319(a)2.8762(ss)-10.6383(a)v.2331

D- É do Banco Mundial?

M- Essa é a legislação nacional, é nossa. Não tem... Supostamente não teria nada a ver com eles. Mas a gente sabe que tem influência. Nenhum desses textos são internacionais. São todos da legislação brasileira. Aí, claro, tem a questão da influência, foi feita no governo do Fernando Henrique, e entra tudo nessa questão. Então, quando ele fala que o trabalho é o princípio mais importante, o que se está querendo comentar com isso?

D- Acabou! É repor mão-de-obra. É fundamental: mão-de-obra sem questionamento. Daí o esvaziamento dos cursos de História, Geografia e Filosofia.

M- E você acha que a sua formação, enquanto professor de História: você acha que atende essas diretrizes, sobre formação para o trabalho? Você acha que atende isso, ou não?

D- Sobre o trabalho? Sim. Atende. Mas graças a Deus essa turma nossa aqui, nós estamos sendo formados realmente assim, para tentar formar cidadãos. Não sei: creio que não seja tanto nesse tipo de cidadão. Nós fomos muito bem treinados, que a cidadania hoje ela se dá nesse lance do mercado. Seria você reclamar de direitos do consumidor.

M- E o aluno, lá do Ensino Médio: você acha que ele deve ser formado de acordo com esse princípio da preparação básica para o trabalho ou não?

D- Olha, [...] toda a educação, ela segue a regra de quem fornece essa educação. Ela segue aquela ideologia – nós aprendemos isso. Nós aprendemos no segundo período, parece. A educação, ela é aquilo de quem está fornecendo: ela é a idéia daquela elite, daquela classe dominante que está passando.

M- Por exemplo, abordando o aluno do Ensino Médio sobre o tema trabalho. Que perspectiva você acredita que...

D- Espera aí. Dê novo.

M- Suponhamos você dando aula para um aluno do Ensino Médio. Em que perspectiva você acha que esse aluno deve ser formado sobre a questão do trabalho? Como ele deve ver o trabalho na sociedade, na vida dele?

D- Em primeiro plano, sim. Nós estamos no sistema capitalista e o sistema é esse. Então é lutar com essas armas, realmente. A escola que oferece é essa, é esse o trabalho, então vamos por esse caminho e através daí montar... Porque não adianta você querer bater de frente. Eu mesmo: como eu vou poder pagar a faculdade se não é pelo trabalho? Através desse trabalho, fazer um trampolim para poder alcançar um outro patamar. É trabalhar com as armas que você tem na mão. A menos que você rompa com o sistema [...] o que seria uma revolução.

M- E como você se insere nesse contexto do trabalho? No que ele é importante para sua vida, que você vê que é importante na vida das outras pessoas? Qual é a sua relação com o trabalho?

D- Eu nasci nessa sociedade de trabalho e é isso que eu sei fazer. Se eu consigo as coisas é através do trabalho, não consigo nem bolsa de estudos. Não participo de bolsa família e nunca procurei, que é para justamente não atrapalhar o meu curso, e só me apoio no trabalho. Interessante isso: me apoio realmente no trabalho e posso até ensinar os meus alunos a questionar, mas primeiro vem o trabalho, não adianta.

M- E acaba sendo uma questão necessária...

D- Necessária.

M- E como você percebe o aluno formado na escola, no Ensino Médio, formado dentro desse contexto de trabalho? Como você percebe esses alunos? Como eles encaram isso? O que você poderia dizer sobre isso?

Transcrição da entrevista 05

Realizada em 07/06/2006

M- Como nós já estávamos conversando, vamos começar por algumas informações gerais. Você começou na área de educação agora no curso de História, ou você já fez outro curso?

R- Não, é a primeira experiência no curso de História.

M- Antes, quando estávamos conversando, imaginei que você tivesse feito Magistério...

R- Não.

M- Começou na área da educação no curso de História?

R- Primeiro curso de graduação.

M- Bom: você já leciona, como você falou, e já lecionou no Ensino Médio. Qual o conhecimento que você tem da Legislação, por exemplo, a LDB, as diretrizes curriculares, parâmetros curriculares? Você já entrou em contato com isso?

R- Como eu disse para você, nós do curso de História... A gente teve uma redução de disciplinas. O curso era de 4 anos, reduziu um ano e nos formamos em 3 anos. A cada ano que passa, são diminuídos os anos, conforme a demanda da universidade, etc. E sempre o que cai fora é Pedagogia. Nós temos uma deficiência muito grande de informação, de contato, até mesmo para o preparo para concurso público, porque nós saímos daqui formados para lecionar, para sermos professores. O conhecimento foi muito deficiente. Nesse período, nós tivemos apenas 4 ou 5 disciplinas nesses 3 anos, referentes à Pedagogia. Eu tive contato com LDB, com alguns temas, e alguns autores da Psicologia e Pedagogia. Então, existem outras leis que nós não aprendemos, não tivemos contato. Inclusive eu fiz um concurso, que eu tive que fazer para uma escola: não tive base e o que mais me pegou foi justamente esse conhecimento pedagógico.

M- A parte pedagógica, não tanto a parte específica.

R- Não tanto a parte específica. Eu errei 70% das questões do gabarito, mais por falta de conhecimento. Não foi apresentado para nós. E o que a gente tem de experiência é realmente ruim.

M- Isso é uma deficiência no curso.

R- É uma deficiência no curso de História. Mesmo porque, os alunos acham desnecessário. A grande maioria, [acha desnecessário] esse envolvimento com a Psicologia. Eles querem mesmo, História, História, matéria. De fato o processo histórico que nós temos que estudar é muito grande: o Brasil, a República, o Egito, a Idade Média. São muitos detalhes, muitos autores. Inclusive o curso de História devia ser como as outras universidades públicas: cinco anos, para dar tempo de você se envolver com todas essas áreas. Então acho até que deve ser feita uma estatística, deve ser feito um estudo aqui na Universidade [...] para que esses cursos de Pedagogia não sejam eliminados. Então eu acredito que há sim uma preferência

dos alunos, para que não tenha isso no curso de História. É uma pena! Eu gosto. Particularmente eu acho importante.

M- Baseado mais ou menos naquilo que você leu, que eu apresentei para você, que a gente conversou, você concorda que o Ensino Médio deveria preparar para o trabalho?

R- Eu acho que preparar um indivíduo somente para trabalhar chega a ser, até um pouco, vamos dizer assim, simplista. Você vai alienar o indivíduo somente para trabalhar. Você vai estudar para trabalhar. Eu acho uma ideologia muito capitalista, muito extremista. Eu, como professora de História, nosso objetivo, é preparar o indivíduo para ser um cidadão social. Em que departamento? Para o trabalho, para desenvolver a política, para conhecimentos gerais, para conhecimentos específicos. Então eu acredito que o Ensino Médio – não só o Ensino Médio, mas as outras fases da escolaridade – devem preparar o indivíduo para ser um cidadão completo, entender de política, entender de economia, entrar nessas instituições, entrar nesses movimentos, dar mais palestras, desenvolver mais atividades interativas entre os alunos, discutindo a realidade em que eles vivem, para que eles possam... esse conjunto, eu acho, que daria um bom resultado para que ele fosse um bom profissional, até mesmo para que ele pudesse escolher uma determinada área, pudesse se desenvolver melhor. Eu acredito nisso, eu acho que não dá para você influenciar na carreira, só no trabalho. Deve ter a parte de lazer de cultura, entretenimento. Eu acho que a função deve ser um pouquinho mais ampla, não direcionar num foco só.

M- Mas você acha certo essa discussão sobre o trabalho? Ela é importante no Ensino Médio?

R- Aí entra aquilo que nós já discutimos: o que é formar para o trabalho? Qual é o intuito do governo? Qual que é o intuito do nosso capitalismo, do nosso sistema, da nossa realidade brasileira? Eu entendo que formar para o trabalho, você deveria ensinar, como eu disse, a disciplina em primeiro lugar. Você ter conhecimento, ensinar mesmo o aluno a ter horário, ter horário para entrar, ter horário para sair. Que é como ele faz na escola. Esse é o papel fundamental da escola. A falar mais baixo, a pedir licença, a trabalhar em grupo, a desenvolver atividades que haja uma percepção que ele possa futuramente resolver algum problema. Então isso eu acho importante na sala de aula e está relacionado ao trabalho. Outro ponto que eu acho que deveria ser mais estimulado, vamos dizer assim, seria aquele problema que eu te falei, do conhecimento. De você considerar o social, considerar a realidade dos alunos. E como você vai orientá-los sem conhecer a realidade dele, o que ele pensa, de onde vem, quais são as bases familiares? Eu acho que é dever do Estado educar sim, mas primeiro eu acho que o dever da base, vem da família. Quando você pega um aluno que não tem base familiar, para você consertar, para você incutir normas, leis, regras, é muito mais difícil e os resultados quase sempre não são felizes. Então, o que teria que mudar em minha opinião? Essa maneira de você fazer com que todo mundo pareça igual, todos com os mesmos problemas, todos são da mesma forma... Não é! Você, preparar um indivíduo para o trabalho... você tem que conhecer isso. Tanto que nas escolas profissionalizantes, o que é que elas fazem? Elas direcionam. “Esse aluno vai fazer Secretariado, esse aqui vai fazer Computação, essa aqui vai fazer Biologia; esse Alimentos”. Por quê? Porque para você formalizar um indivíduo de uma forma só, não dá. Então, cada um tem uma aptidão. Então, como que a gente vai aprender, vai ensinar isso numa escola? Não dá! Você tem que conhecer,

você tem que interagir. Essa seria uma outra problemática que eu acho difícil de você generalizar. Generalização.

M- Resolver dentro da escola.

R- Resolver dentro da escola.

M- E essa questão, sobre o trabalho: ela foi abordada no curso de História? Como que esse tema foi visto? Ou não foi visto...

R- Não, não foi discutido. Eu acredito que nem param para pensar nessa questão de preparação para o trabalho, principalmente nós da aula de programa de História. A gente tem uma preocupação de formar o aluno, o cidadão que discute muito, além de informar ele do conteúdo de História. Então a gente quase nem prepara ele para o mercado de trabalho, não pensa no mercado de trabalho. Parece que essa não é a função do historiador. A função do historiador é outra discussão. É uma discussão histórica, é um desenvolvimento de relações políticas, relações econômicas: é um outro departamento. Não pensamos formar para trabalhar. Não se discute isso.

M- E você acha que isso faz parte ou não?

R- Para o historiador, para quem discute História, eu acredito que foge um pouco. Você parar a sua disciplina, você parar a sua discussão para entrar numa discussão dessa, para ensinar. Eu acho que já foge um pouquinho da disciplina de História. O que a gente pode colaborar, é isso que eu te falei, ensinar a disciplina, impor disciplina dentro da sala de aula, impor interação para que o indivíduo possa se relacionar com os outros indivíduos. Hierarquizar, mostrar as hierarquias – isso é muito importante. Porque todo processo histórico sempre houve hierarquia e quando você entra no mercado de trabalho a história continua, com a hierarquia. Então a contribuição histórica seria essa relação, na minha opinião. Com esse desenvolvimento: não dá para parar o conteúdo histórico e desenvolver uma atividade assim, mas dá para relacionar, para estimular os alunos. Automaticamente você acaba trabalhando com eles e ensinando alguns comportamentos, algumas condutas, alertando os alunos – um alerta, para quando eles saírem, para o seu futuro, quando saírem dali. Isso eu até já trabalho com meus alunos, alguns comportamentos, umas questões. As questões históricas agente traz para realidade deles, para futura realidade deles. Então aí dá para trabalhar. Mas não é o tempo todo, são pontos isolados.

M- E você acha que essa concepção, tanto na formação do professor – vocês que estão se formando no curso de História, quanto na formação do aluno: você acha que é imprescindível essa conscientização a respeito do trabalho?

R- Para nós professores de História, Humanas, eu acho interessante se tipo de discussão entrasse no curso, que tivesse uma disciplina específica. Enfim, é importante para nós profissionais termos conhecimento. Mas agora isso, em relação aos alunos, é aquilo que eu te falei: não sei se daria tempo para trabalhar especificamente com eles. Para nós professores, pessoas que estão se formando, [numa] licenciatura, eu acredito que seja importante sim essa discussão sobre o trabalho.

M- E, baseado no que você leu, pegando no artigo 35 que é a base de toda essa relação, você concorda com a visão que a legislação expressa sobre o que é o trabalho? Que visão é essa para você? Com que ela [a lei] expõe?

R- O problema do Estado, é que ele tem uma visão muito parcial dos acontecimentos. O governo elabora as leis e passa isso à frente, aos diretores, para as Delegacias de Ensino... Muita coisa agente pode prever, fazer planos, muita coisa importante. De fato, você não pode pegar todas essas leis e falar: “não, isso não presta, isso não dá”. Não é isso. É que certos momentos ela tem aquela visão parcial: ela não considera uma porção de questões específicas de cada um. Então fica difícil para a direção, fica difícil para os professores, fica difícil para os alunos e para os pais interagir com essas leis. Então realmente fica muito difícil, porque cada aluno tem o seu problema, cada aluno tem a sua história. Então, você usar ao pé da letra esses artigos, é muito difícil, muito difícil. É um problema principalmente para a direção. Porque ao ponto que você segue a LDB e surge um caso diferente, eles ficam com aquela bomba na mão. O que fazer? “Como que a gente vai fazer com o resto da escola? Mas e o pai, e a mãe, e a vó? O que é que nós vamos fazer?” Então acaba: você tem que seguir a LDB, logicamente. As escolas seguem: justo ou injusto tem que seguir. Mas você acaba causando um problema interno para o aluno. Porque o aluno, ele vai se achar prejudicado, a família vai se achar prejudicada. Então, quer dizer, não é só o professor que percebe, não é só a direção que percebe que alguma coisa está errada: os pais dos alunos também sentem. Então não só no caso do trabalho, da lei, do artigo 35, mas muitos artigos que tem na LDB, você percebe que fala assim: “Nossa, mas isso vale para todos?” Então fica complicado. E também ficaria complicado para uma lei ter “377” emendas para os supostos casos que venham surgir. Então é delicado esse caso. Lógico que você tem que ter uma lei, você tem que ter um padrão, porque senão cada um vai fazer de uma forma. Mas há um problema: o da generalização. Os problemas não são iguais, cada Estado tem a sua especificidade. Há uma lei federal, mas que cada um vai ter a sua particularidade.

M- E dentro desse contexto, o que você entende por preparação básica para o trabalho?

R- Por preparação básica?

M- É. Ele [o artigo 35 da LDB] coloca preparação básica para o trabalho.

R- No meu conhecimento, primeiro: formar o cidadão para o trabalho é, ensinar primeiramente ele a ler, ter um conhecimento de Biologia, de Matemática. Isso é formar um cidadão: é ele ter um conhecimento básico, fundamental primeiro, depois básico de todas essas áreas. É importante ter esse conhecimento? Acredito que sim: é importante. Eu acho que o ser humano, o indivíduo, o cidadão, tem sim que ter conhecimento de que pelo menos existe disciplina, os estudos; existe o desenvolvimento no nosso mundo. Para situar o indivíduo. “Existe Ciências, você gosta, é legal, existe Medicina, é importante”; mesmo que o aluno não goste, é importante que ele saiba disso. Eu digo que é importante que ele saiba que existe, porque tem muitos alunos que por não gostarem de uma disciplina e eles vão mal na disciplina. Porque eles não gostam e a gente é obrigado a impor. Então eu acho que é importante sim. Outro detalhe que eu acho importante para a preparação é a questão da disciplina. Se não for disciplinado, não consegue absolutamente nada. Aquele que sabe que na empresa não pode usar gel e usa, sabe que não pode mastigar chiclete e mastiga, sabe que tem que ir uniformizado e ele não vai de uniforme. E a escola ensina o quê? Você tem que andar de uniforme. Eles aprendem na escola que tem que andar de uniforme. Isso é importante. O uniforme na escola eu acho primordial todas as escolas deveriam ter. Porque a partir daí é que você vai ensinando. Então esse ponto, é o ponto positivo dessa escola, o

uniforme. Outra coisa que a escola ensina, é a questão do horário. Ter horário para as coisas. Outra coisa que a escola ensina, mas não acontece, é não conversar numa hora indevida, a você ter respeito pelas pessoas mais velhas, você não falar tão alto, não falar palavrão, né? Isso é importante, e não é praticado por todas as pessoas, logicamente, mas é importante esse tipo de conhecimento, esse tipo de disciplina que é passado nas escolas. Deixa eu ver se tem mais alguma outra coisa que eu acho interessante... A nota. A avaliação. A avaliação do aluno é também muito discutida, existem inúmeros trabalhos. A gente trabalhou isso uma época: como avaliar? Como, porque que a gente avalia o individuo? Para que? Além de saber a nota, se ele está indo bem, se ele está estudando, mas essa avaliação... Muitos jovens vão dizer que é uma preparação para o futuro, porque ele vai ser avaliado constantemente no trabalho, no âmbito familiar, como pai, como mãe. A avaliação, no principio, no que ela favorece em relação ao individuo no trabalho? É essa lição. É você mostrar para o aluno que você vai estar sempre sendo observado, você vai estar sempre sendo... dado nota para coisas que você faz, e a garantia sua no trabalho, no emprego, naquele cargo que você está querendo ou que você já tem, para você permanecer ou para você conquistar, vai ter que aprimorar, vai ter que desempenhar, você vai ter que trabalhar, vai ter que estudar muitas vezes. Então eu acho que a avaliação ela deveria ser puxada um pouco mais nesse sentido: para mostrar para os alunos que é um critério que ele vai ter na vida toda. Se você for prestar um vestibular, um concurso público, até mesmo fazer essas interações que tem para você arrumar emprego. Isso é toda parte de avaliação: são notas. São notas que vão ser avaliadas desde o quê? Desde o seu perfil, desde a maneira que você está vestida, até o seu comportamento psicológico, o seu comportamento de grupo, como você faz para resolver os seus problemas, até mesmo o seu emocional. A escola muitas vezes tenta também trabalhar isso, controlar o emocional do aluno. Pega crianças que choram muito e não pode chorar, criança que fala muito alto e não pode falar, aquelas que são muito nervosas o professor tem que tentar amenizar, interagir com os outros alunos. Eu acho que é nesse sentido: para que ela saiba se relacionar socialmente. Nesse ponto, a escola tem seu aspecto positivo.

M- A legislação ela coloca para o Ensino Médio, o trabalho como o principio mais importante do currículo. O que você entende por isso?

R- Eu entendo que o nosso sistema é um sistema capitalista, e todos temos que trabalhar para sobreviver, para comer, para se vestir, para ter uma casa. Mas a maneira como é passado, essa importância pelo Estado, é desenvolver o aluno para uma alienação ao capitalismo. Você tem que trabalhar, você tem que entrar no sistema, você tem que estar preparado para o mercado. Porque o mercado é consumista e na medida em que você trabalha você consome. Quanto mais você trabalha você consome mais e você vira então um escravo do trabalho. Então você olhar para uma legislação educacional e você ter uma base [...], uma ênfase somente no trabalho, é uma maneira de alienação. É fazer ele [o aluno] olhar somente para um lado, para uma perspectiva. E a nossa política, e a nossa saúde? E a nossa economia? E a nossa História aonde fica? Você só tem que pensar no seu trabalho? Como que eu vou fazer para ganhar dinheiro? Que profissão que eu vou ter para ser mais rentável? Qual a profissão que eu vou trabalhar menos e ganhar mais? É uma discussão limitada ao meu ver. Você pensar que você vai ser um individuo somente para trabalhar, que você vai ser formado somente para trabalhar, é muito limitado. Faz com que você pense muito rápido naquilo que você

vai ser. “Eu terminei o colegial, agora eu preciso fazer alguma uma coisa para eu trabalhar. O que? Não sei. Ah! Mas eu tenho que fazer porque eu sou formado para trabalhar, então eu tenho que trabalhar. Então eu vou ser administrador, vou ser médico. Ah! Médico eu não posso porque eu não tenho condição financeira. Ah! Então eu vou fazer advocacia”. “Você gosta de advocacia?”. “Eu não gosto, mas dá dinheiro e eu preciso trabalhar.” Então, quer dizer, você é criado um cidadão somente para o trabalho. É escravizar mesmo. É dizer: “olha, você tem que trabalhar mesmo porque não tem outra opção”. O lazer não conta, a sua saúde não conta, a sua família não conta. A sua cultura, o tempo que você tem para ler, o tempo que você tem para fazer uma coisa que você gosta, isso não conta. É desanimador, na minha opinião.

M- E você acha que o seu processo de formação, enquanto professor de História, professora de História, atende essas diretrizes de formar para o trabalho?

R- Você diz se o meu curso ele direciona para isso? Não. O nosso curso – é o que eu falei – nosso curso direciona para uma discussão bem ampla, olhando todos os vieses, mostrando mais a historiografia, mostrando mais a nossa História, do nosso país, relacionando, comparando. O nosso propósito é muito mais História do que os problemas no caso da LDB, que é o que está em foco. Então não direciona.

M- E você concorda que o aluno lá do Ensino Médio deve ser formado por esse princípio?

R- Não, né? Não. É justamente o que eu falei: se ele for conduzido pelos professores, pelas leis, pela metodologia, pelo livro didático, a somente pensar que ele está ali para que no futuro ele seja um profissional, que só trabalha, que o resultado final do diploma dele é somente o trabalho, nós vamos criar esses problemas que nós temos: de não saber o que fazer. Porque você não tem tempo para isso, muitas vezes você tem aptidão, você tem gosto para outra coisa, mas aquela coisa não tem tanto campo de trabalho, não é valorizado, você precisa trabalhar. Mesmo porque a sociedade impõe que você trabalhe, isso é uma criação social. Você tem que trabalhar, você tem que. É uma criação você trabalhar 12, 8 horas, sei lá quantas horas: é uma criação do próprio homem. Então, ao meu ver, existem outras coisas importantes e o aluno não deve ser somente limitado ao trabalho, pensar só no trabalho, “estou aqui só porque eu quero arrumar um outro emprego”. Estou hoje estudando porque quero ser alguém na vida. Alguém na vida é só para trabalhar? Se você não discute, se você não tem condição psicológica para pensar no ambiente em que você vive, você vai ser um alienado. E de fato você vai viver só para trabalhar mesmo. Vai esquecer de todo o resto, de todo o seu redor, você vai pensar somente no trabalho. Vai esquecer das amizades, da diversão. Eu acho...

M- E como você se insere no contexto do trabalho? Se ele é importante na sua vida, se você vê que é importante isso na vida das pessoas, ou não é importante.

R- Olha, eu posso dizer que o curso de História... eu comecei gostando e estou terminando apaixonada pela História. Eu gosto muito da disciplina, apesar de todos os problemas, de todas as dificuldades que eu estou encontrando no ensino do Estado. Eu ainda, assim, não desisti, quero continuar, eu tenho muito a oferecer, sou dedicada ao meu trabalho, estou me preparando para isso, mas não que alguém me ensinou, porque eu não tive esse preparo também na escola. Nem no ensino

fundamental, nem no ensino profissionalizante, eu fiz o ensino técnico e não tive essa preparação.

M- Escola técnica estadual?

R- Estadual. Eu fiz a ETE [Escola Técnica Estadual]. Então, eu posso dizer para você que essa preparação, essa conduta veio de mim. Mas a importância que eu dou para o trabalho hoje é que eu quero que o trabalho, meu trabalho ocupe 40% da minha vida. No máximo. Eu hoje escolhi a profissão de História justamente por causa disso. Porque eu posso fazer meus horários, posso trabalhar ou só de tarde, ou só de manhã, ou só à noite; e eu quero isso, trabalhar. Eu quero ter minha casa, eu quero ter meus filhos, eu quero viajar, eu quero ter tempo para eu pesquisar as coisas que eu gosto, para ser um historiador: é um lazer para mim também, porque só a pesquisa, você tem que ter tempo, você tem que estar descansado, é um outro ambiente, não é um ambiente escolar. Então eu defini a minha vida, a minha perspectiva, o meu plano de vida, como professora de História, como historiadora, é me dedicar somente 40% da minha vida, esse é o meu projeto. O restante eu quero descansar, me divertir, me dedicar a outras coisas.

M- E como você percebe o aluno no Ensino Médio, formado nesse contexto do trabalho apresentado pela LDB, pela legislação? Como você acha que eles encaram isso? Não tem consciência?

R- Olha, eu acho que eles não tem consciência. Muitas vezes você tenta falar para eles as questões de trabalho, e surgem muitas perguntas, muitas dúvidas, muitas piadas. Eles ainda, principalmente o primeiro colegial, ele não está pensando em trabalhar ainda. Ele está preocupado no quê? Em passar no vestibular que o pai dele quer, entendeu? Ou não fazer nada, ou procurar um emprego de qualquer coisa. Então, tudo isso que está no papel, aqui na LDB, não é aplicado na prática. Se o interesse do Estado é formar os professores e fazer com que eles formem os alunos como profissionais, não é aplicado. Porque eles [os alunos] saem aí à toa. Muitos não levam nada a sério, é bom trabalhar em qualquer emprego, não sabem para onde ir. Tanto que, porque as universidades promovem aqueles trabalhos em certos vestibulares para direcionar o aluno para que cargo que ele tem mais aptidão? Por que isso? Porque elas encontram grande dificuldade em pessoas que entram numa universidade indecisas, sem preparação, sem conhecimento, sem saber o que está acontecendo no mundo, começam um curso e param, começam outro e param, começam outro e param. O que é isso? É o resultado de que não houve uma preparação para o trabalho na escola. Nem no Ensino Fundamental, nem no Ensino Médio. Senão não haveria essa necessidade de tantas universidades, da PUC, da USP, em universidades estaduais, de fazer todo esse mutirão que todas elas fazem para fazer esses testes de aptidões, vocacional. Esse teste vocacional é um resultado do quê? Que essa LDB, esse programa não está sendo bem aplicado nas escolas.

M- Bom, da minha parte, essa é a minha pesquisa. Se você quiser falar alguma coisa, que ache importante fique a vontade. Tem alguma coisa?

R- Acho que está bem completo.

M- Eu agradeço muito a sua disponibilidade, a sua colaboração e a nossa conversa. Agora por uma questão formal, eu preciso dessa entrevista para o meu trabalho para o meu mestrado. Então, como eu já falei para você, ela foi gravada,

para fazer a análise e a digitação final. Eu tenho a sua autorização para trabalhar com tudo isso?

R- Claro. Não tem problema nenhum, estou à sua disposição.

M- Então está bom. Muito obrigado.

Transcrição da entrevista 06

Realizada em 07/06/2006

M- Bom, como eu comentei com você, o meu objetivo é identificar o conhecimento e as idéias dos formandos do curso de História sobre essa relação de educação e trabalho, através da Legislação, e que está presente na escola, de um modo geral. Algumas coisas de ordem geral: a sua formação na área de educação, você teve contato agora com o próprio curso de História ou já fez algum outro curso, como magistério?

T- Não, eu não fiz nenhum curso. Eu trabalho na área da educação infantil, mas não tive nenhum contato com a educação, além do curso [de História].

M- Você começou a trabalhar [na educação infantil] e depois fez o curso de História?

T- Depois eu fiz o curso de História.

M- Não tem nenhuma outra formação diferente.

T- Não

M- E você já está lecionando para educação infantil?

T- Sim.

M- Para o Ensino Fundamental e Ensino Médio ainda não?

T- Não. Só fazendo estágio.

M- Fazendo estágio: legal. E qual o conhecimento que você tem da legislação educacional, a LDB, as diretrizes curriculares educacionais, parâmetros curriculares?

T- Tudo muito por baixo, porque nos cursos que nós tivemos aqui, da parte pedagógica, na faculdade foi bem suave. Então foi bem pouco, mais o que agente ouve pelas conversas das professoras.

M- Pelo que a lei expõe, sobre a legislação do Ensino Médio em particular, o trabalho ele é visto como princípio que organiza o currículo. Todo currículo é construído em cima dessa concepção de que o trabalho deve nortear a educação Média, como comenta o artigo 35, que “o Ensino Médio [...] preparação básica para o trabalho”. Você concorda que o Ensino Médio ele deve preparar para o trabalho?

T- Complicado. Dizendo diretamente... porque não pode colocar só para o trabalho, senão você está esquecendo os componentes básicos que levam ao aluno tentar uma universidade. Mas acredito que tem sim, tem que ser tratado, porque o aluno fica naquela fase: “Porque que eu estou estudando?”; “O que é que eu estou fazendo?”; “Vou terminar, sair daqui e não vou fazer nada, ou eu vou ser peão de uma fábrica; eu não vou fazer mais nada para o resto da minha vida”. Essa é a idéia que eles têm. Principalmente quando se estuda na parte da manhã. Eles não tem muita noção do que eles vão fazer, porque eles tem tudo em mãos. Os pais pagam a escola, ou mesmo na escola pública, os pais pagam tudo: para eles vem tudo pronto.

M- Uma realidade diferente.

T- Uma realidade de vida voltada para escola.

M- Você acha que essa discussão sobre o trabalho, ela é importante no Ensino Médio?

T- Acredito que sim. O mais importante seria no terceiro ano, mas já desde o primeiro já deveria haver.

M- De acordo com o que você tem visto na faculdade, ou uma idéia em particular, como você acha que essa questão deveria ser abordada para os alunos?

T- Acredito que o professor poderia expor posições, os alunos poderiam ler, o professor poderia estar disponibilizando coisas, materiais para eles lerem, pesquisas. Eu acho que pesquisas porque, principalmente no terceiro ano, a idéia do vestibular também já ajudaria com aqueles guias de profissões, para o aluno já estar se encaminhando. Mas isso já, no caso, desde o primeiro ano, para ele ir criando uma idéia para depois do final do Ensino Médio.

M- Essa questão sobre o trabalho, ela foi abordada ao longo do seu curso de História? Como que esse tema foi visto, foi ensinado ou não foi ensinado?

T- Não, não foi abordado. Na parte teórica, no desenvolvimento do Estado, mas nada que envolva diretamente ao aluno. Que seria no caso, transformar tudo o que a gente ouviu para daí chegar lá e passar para o aluno. Mas assim, diretamente aos alunos, os professores chegarem e abordarem e dizer para gente: “olha vocês vão abordar os seus alunos”, não.

M- Foi mais o conteúdo específico das disciplinas e não tanto a prática?

T- Sim. Tanto que eu nem sabia que isso estava na LDB.

M- E a parte das disciplinas pedagógica do curso, o que você achou? Foi bom, foi interessante, não foi?

T- Não, eu achei fraquinho. Achei muito fraco. Achei que ficou muito tempo nas disciplinas da área de História e o tempo todo que teve para outras matérias ficou uma coisa meio jogada, meio “ah, vamos levando”. Todos os professores que passaram, a não ser a professora que deu aula de educação para jovens e adultos, as outras foi uma assim uma coisa, “vamos levando.. vamos deixar passar”, “vocês fazem História mesmo”, ficou uma coisa morna.

M- Essa questão do trabalho, tanto no contexto da formação do professor de História, tanto na formação do aluno do Ensino Médio, você acha que essa discussão ela é imprescindível, ela é necessária? Tanto para o professor, vocês que estão se formando aí, e para o aluno, você acha que é uma discussão necessária, ela é interessante, deve ser feita?

T- Sim, sim, claro que é, porque faz parte do dia-a-dia, não tem como você fugir disso, estamos num sistema capitalista e ele preza isso, né? Não tem como, nem os professores, muito menos os alunos de fugir desse assunto.

M- De acordo, mais ou menos com o exposto nos textos, pegando mais o artigo 35, você concorda com a visão que eles expressam sobre o trabalho? Saberá me dizer que visão é essa?

T- A LDB falando sobre o trabalho?

M- Isso. O artigo 35 que fala que “o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade” e aí no parágrafo

segundo, “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo de ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores”.

T- É: da impressão que o aluno vai ser preparado tecnologicamente, né? Vai sair dali para trabalhar numa fábrica. É isso que dá a impressão. [...] “vamos preparar ele para o mercado de trabalho”. Porque essa idéia é muito mais profunda, mais complexa, do que... tem que preparar o aluno para universidade também, não só para o mercado de trabalho. Eu acredito que tenha que ser preparado para o mercado de trabalho, porque sem o mercado de trabalho hoje é complicado para o aluno estudar, mas tem que preparar para o vestibular, porque isso também vai fazer com que ele possa também atingir um outro nível de conhecimento e um outro tipo de emprego, um outro tipo de trabalho.

M- E o que você entende quando se refere por preparação básica para o trabalho? O que é isso?

T- Para mim é isso, vamos preparar para o mercado de trabalho. Vamos colocar ele, para ser pião nas nossas fábricas, no nosso império, vamos continuar nós no poder e eles vão só trabalhar para gente lá. É essa a impressão: sempre um mundo mais elitista. Sempre aquela coisa: “vamos preparar para o mercado de trabalho”. E o mesmo é essa preparação para esses cursinhos, como que chama?

M- Cursinho preparatório?

T- Não. Cursinhos técnicos mesmo. De um ano, dois anos: é essa a idéia. Sempre você vê nas escolas estaduais falando desse tipo de curso, né? Então, o que é que vai acontecer? Vai acontecer isso, né? Sempre o tecnológico na frente e nunca o pensamento mais voltado para humanidades: sempre a coisa mais técnica. É essa a impressão que dá, quando ele fala preparação básica para o trabalho: ais

T- Estado.

M- Em Sorocaba mesmo?

T- Não, em Cerquilha. E assim, é essa coisa: todo mundo tirando foto, as pessoas falando, o professor falando e um tirando foto do outro. Quer dizer: ninguém [...] todo mundo tem tudo pronto, o pai dá. Então eles têm essa idéia de que sempre vão viver pelos pais. Então, a hora que cai na realidade, sai do Ensino Médio, é a idéia que o Estado passa, que o Estado manda na LDB. “Olha, vocês vão trabalhar na fábrica, acabou. É isso que vocês vão fazer para o resto da sua vida agora”.

M- Não tem uma perspectiva.

T- Não, nunca teve uma perspectiva diferente na escola.

M- E você acha que o seu processo de formação, enquanto futura professora: você acha que ela atende essas diretrizes de formar para o trabalho? Corresponde com isso ou não?

T- Não. Não fui formada para isso. Há essa idéia também, né? Porque, tanto que é essa coisa do curso que eu te falei: tudo rápido, tudo passado por cima. Quer dizer, os autores mesmo, pedagógicos, que deveríamos ter lido, não foi nada passado. Então quer dizer: se a gente não tem um outro componente curricular, que dê uma boa base, e sólida, para a gente, a gente vai cair nessa idéia também. A gente vai preparar o aluno não para o mercado de trabalho, mas assim, ele ali, tendo estudado, indo para uma faculdade para depois começar no mercado de trabalho. A gente vai sair daqui da universidade fazendo a mesma coisa, vai chegar lá e vai passar tudo correndo para eles e “há vamos todo mundo trabalhar na fábrica” e pronto. A universidade preparou para isso também. Porque é também uma demanda assim. O MEC vai mandando, vai mandando, vai mandando os componentes curriculares e, os professores que são ainda alienados, os professores da faculdade, também vão passando essa idéia e aí vai todo mundo passando, passando para frente, ninguém quer pensar e vai indo.

M- Você acha que o aluno do Ensino Médio, ele deve ser formado dentro desse princípio da preparação básica para o trabalho?

T- Acredito que sim, se for bem preparado. Se não for com essa idéia, essa idéia pequena. Se for uma idéia muito mais ampla, o trabalho muito maior, essa cultura desde o primeiro ano até o terceiro ano, eu acredito que sim. Acredito que ajuda bastante, que o aluno abra um pouco a mente. E não só voltado para o trabalho, mas um trabalho desenvolvido dentro da escola para isso. Acho que vai ajudar o aluno um pouco no mundo.

M- E como você se insere no contexto do trabalho? Qual a importância na sua vida, na vida de outras pessoas? Ou não é importante? Como você se insere dentro dessa idéia do trabalho?

T- É importante porque sem ele você não vive, né? Nesse sistema capitalista, que ele precisa trabalhar para sobreviver, para se sustentar, e tudo mais, eu acredito que é importante. Seria muito melhor se fosse de uma outra maneira o trabalho, se não fosse tão explorativo – não sei se é essa a palavra, mas acredito que, é importante. Infelizmente é importante, não tem como fugir dele, pelo menos nessa sociedade capitalista. É difícil você fugir do trabalho, não tem como, todo mundo está inserido.

M- E como que você percebe que o aluno do Ensino Médio, formado dentro desse contexto do trabalho... Como você percebe que o aluno encara isso? Ou você acha que ele nem consciência ele tem?

R- É o que eu te falei: ele não tem. Para mim ele tem uma consciência pequena do que é o trabalho. Bom, pelo menos do que eu estou vendo. Não sei outras escolas, mas o que eu estou vendo, acho que não. Para eles o mercado de trabalho é para o pai deles, entendeu? Eles não tem nada a ver com isso.

M- Legal, bom. Da minha parte era isso que eu queria conversar. Não sei se você quer comentar alguma coisa, sobre a educação para o trabalho, alguma coisa sobre a pesquisa?

T- Não.

M- A idéia é exatamente identificar aí, a concepção que o futuro professor de História tem nessa relação do trabalho. E o que ele vai estar passando para o aluno. O que ele viu no curso, para entender, como essa relação está se dando dentro da escola. Porque a legislação fala uma coisa. Então vamos ver...

R- Se é real.

M- Vamos ver como está caminhando.

R- Bom, pelo menos nas escolas estaduais... Bom: nas municipais também lá da minha cidade, muito menos. Se no Estado não tem... E essa idéia do trabalho para eles é tecnológico, fazer o curso técnico, preparar para o mundo técnico, sem fazer a pessoa pensar. Porque se a pessoa pensar ela vai querer atingir outros níveis e aí ela vai acabar contestando o Estado. Para o Estado isso não é interessante, porque se o Estado for contestado, quem está no poder vai cair. Então, o Estado quer sempre prezar isso: vamos para os tecnológicos. E você vê: cada vez mais universidades têm cursos cada vez mais e mais técnicos. Por exemplo o curso de História, de 4 foi para 3 anos. Quer dizer: "vamos diminuir, vamos compactar, mais técnico, mais técnico", nem os professores não estão mais pensando. Então é isso, é essa a idéia, vamos ter cursos técnicos, vamos tudo para o lado tecnológico, que é: todo mundo vai lá, acabou, ninguém precisa pensar. Eu acredito que isso que é mais ou menos é essa a idéia que o Estado está querendo chegar. Por isso que está aqui na legislação. Mas não é seguida a risca e eles nem fazem tanta questão, o Estado nem faz tanta questão disso. É interessante você pegar uma linhagem de quem está no poder no Brasil: tem gente que está no poder até agora e que é da mesma família. Então você, como é que é: ninguém conserta e vai indo, vai indo, e sempre os mesmos que são os donos do poder. É muito mais a fundo, mas é mais ou menos essa idéia que vem do trabalho.

M- Legal, agora numa parte mais formal, como eu falei para você, eu vou transcrever essa entrevista para analisar. Eu tenho a sua autorização para trabalhar, como eu falei, sem identificação, sem problemas?

T- Pode.

M- Muito obrigado, agradeço.

Transcrição da entrevista 07

Realizada em 08/06/2006

M- Como eu falei para você, a minha pesquisa ela quer identificar a concepção que o futuro professor de História tem sobre essa relação da educação e do trabalho no Ensino Médio, para eu poder ver como que isto está se realizando, em relação aquilo que a legislação pede, como que isso está acontecendo na escola. Ter uma idéia do que está acontecendo. Você já fez algum outro curso na área da educação, ou você está entrando nisso agora com o curso de História?

S- Estou entrando agora.

M- Não fez magistério?

S- Não. Já trabalhei com educação infantil.

M- Antes do curso de História?

S- Antes e durante também.

M- E você está lecionando, está dando aula, fazendo estágio?

S- É: fazendo estágio.

M- Não está dando aula ainda. Está fazendo estágio no Ensino Médio, ou ainda não?

S- [Sim] Ensino Médio.

M- Ensino Médio? Legal. E qual é o seu conhecimento em relação à legislação educacional, por exemplo, a LDB, diretrizes curriculares, parâmetros? O que é que você...

S- O básico que a gente estudou no curso.

M- Certo.

S- A cerca dessas que você me trouxe agora, dá para ver muitos pontos conflitantes, por exemplo: o que é essa cidadania que querem passar para o educando? Que estão tentando passar para o aluno? O que é essa cidadania? Não é um direcionamento, uma educação? É para ele ficar ali na dele, não argumentar, não se posicionar? O que seria essa cidadania?

M- O que ele está querendo colocar?

R- É! Outro ponto é: como que é essa educação voltada para o trabalho? É mais um ponto conflitante. Quer dizer que você vai educar, direcionar não para ele ser um pensador, mas simplesmente para ele saber manusear o instrumento de trabalho e continuar na submissão. Ele não vai estar participando da sociedade, ele vai estar inserido dentro dela, mas humildemente, aceitando todas as imposições da sociedade, ou seja, vai continuar... a educação ela continua sendo um aparelho da elite.

M- Acaba trabalhando com essa... A legislação, ela coloca que o trabalho, ele é o princípio que organiza o currículo do Ensino Médio. Todo currículo é construído

em cima dessa visão, que o trabalho... dessa preparação básica para o trabalho. Você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

S- Bom, num Brasil atual que nós vivemos, é essencial que se trabalhe, mas não dessa forma direcionada somente para o trabalho. Deixando a parte do pensamento, da ideologia de lado, para ele ser um mero trabalhador. Ou seja: aqui no caso, ele está querendo direcionar o professor para isso, o professor só para trabalhar, repassar o que ele aprendeu – que geralmente é o mínimo, e o aluno também, para absorver aquilo, sem pensar como.

M- Mas você acha que essa discussão sobre o trabalho, ela é importante ser feita na formação do Ensino Médio? É importante discutir isso com os alunos no Ensino Médio? Essa questão do trabalho?

S- Eu acho sim.

M- E você teria – se você fosse abordar isso – você saberia me dizer agora, como você abordaria isso? Como você iria passar isso para os alunos?

S- Bom: ele tem que estar preparado para o trabalho, senão ele não sobrevive num país capitalista, infelizmente. Ele tem que estar dentro desse parâmetro, mas ao mesmo tempo, ele tem que estar tomando consciência da classe, [...].

M- Da classe social?

S- Classes sociais, isso. No mundo que ele está inserido; como a leitura que ele tem desse mundo; a leitura que tem sobre ele; o que é imposto. Que ele aprenda a querer também os seus direitos, que ele aprenda a discutir, e assim por diante.

M- Essa percepção do trabalho ela foi abordada no curso de História? Como que esse tema foi visto, trabalhado, foi dado? Ou você acha que não?

S- O professor passar para o aluno sobre o trabalho? Não. Na verdade eu não me lembro de nenhum professor que direcionasse a aula assim. Ele direciona os alunos as lutas de classe, a ideologia do aluno, a desenvolver a capacidade de pensar no mundo em que ele vive, mas direcionado, dando uma aula assim, direcionado “oh, você tem que estar pensando ser isso ou aquilo”, eu não me recordo.

M- Entendi. O trabalho, no contexto da formação tanto do professor quanto do aluno, ele é imprescindível? Ele é necessário? É necessário ter essa discussão?

S- Bom, eu creio que sim. Porque, para ele ir pensando já, para ir analisando. Porque de repente ele sai do curso e já tem que entrar no mercado de trabalho e ele não sabe o que é que está acontecendo. Ele só pensa no dinheiro que ele vai receber para sobreviver dentro de todo esse contexto. Eu creio que deve ser sim estudado na sala de aula, mas desde que seja abordado o assunto num aspecto bem amplo e não seja a questão “do que é que você quer ser”, ou “como você vai estudar para isso”, ou “se você não vai conseguir isso, estuda para outro”, não. Vamos estudar, vamos ver o que a gente consegue, o que a gente pode requerer do governo, o que pode requerer da população e assim por diante.

M- E de acordo com as coisas que foram expostas aí no texto, no que está determinado no artigo 35 da LDB, você concorda com a visão que eles mostram do trabalho?

S- Não.

M- Que visão é essa?

S- Não. Isso aqui é quase a visão de um patrão para um empregado. Você deve saber manusear os instrumentos de trabalho; o professor deve ensinar, porque isso é cidadania. O empregado tem direito a trabalho, isso eu não concordo, eu não concordo.

M- Certo.

S- Essa visão aqui é muito simplista e eu creio que os professores devem fugir dessa visão.

M- E o que é que você entende aí pelos que eles falam sobre a preparação básica para o trabalho? O artigo 35 coloca sobre a preparação básica para o trabalho.

S- Ou seja, ele tem que aprender a ler e escrever, não pensar. Não importa o que ele pensa se ele está apertando um parafuso. Não importa se ele sabe o significado do que é daquilo, para que serve aquilo, mas a preparação básica é essa: saber ler e escrever, saber virar o que é direita e esquerda. O básico: esse é o básico.

M- Certo. A legislação, como a gente já colocou, ela toma o trabalho como princípio mais importante do Ensino Médio. O que você entende sobre isso?

S- Mas que tipo de trabalho? Aqui que deu para entender é o trabalho braçal, é o operariado. Aqui não tem nada direcionado ao que é um trabalho intelectual, ao trabalho... O que vejo aqui é o que a gente está vendo, a preparação de um trabalhador braçal mesmo.

M- Essa questão que você coloca sobre o tipo de trabalho: o que você entende por isso? Pelas formas de trabalho: o que você entende por isso?

S- O aluno tem que ter todo preparo para ele escolher a profissão. Não ter o básico para ser direcionado àquela profissão. Aqui tem o direcionamento já no Ensino Médio para o aluno estar direcionado para esse tipo de trabalho. Então, preparação básica: ou seja o mínimo. Eu entendo isso.

M- Você acha que o seu processo de formação, enquanto professora de História, ele atende essa diretriz de você formar para o trabalho? Ou melhor: você está sendo formada para formar sobre o trabalho? Acha que sim ou não?

S- Para escolha, né? Para escolha do que ele vai ser, o que ele pretende ser, vai tentar. Nada direcionado. Eu creio que o curso atende sim.

M- Acaba formando nessa visão?

S- Acaba.

M- E o aluno do Ensino Médio: ele deve ser formado dentro dessa visão ou não?

S- Direcionada? Não.

M- O que você acha?

S- É muito limitada. É limitada! O que a gente quer é intelectuais, seres pensantes, discutindo sobre os problemas sociais e econômicos e não aquele que está inserido dentro dos problemas e não sabe discutir, porque ele sabe o mínimo para apertar um parafuso. Ele deve ser bem abrangente. Depois é uma questão de

escolha de mercado. Eu acho importante, mas não nesse direcionamento que a LDB propõe aqui.

M- E você? Como você se insere no contexto de trabalho? O que ele é importante para você? O que ele é importante na vida das pessoas, ou não é importante? Como você se vê dentro dessa questão.

S- Bom, o trabalho. Eu não vejo assim o trabalho por categoria: "Ah! É braçal, e assim por diante". Mas como você pensa o trabalho. Eu trabalhava com educação infantil e ouvi muito: "mas nossa, fazendo faculdade". Não. É o modo que eu penso do meu trabalho. Porque não tem dessa de que um trabalho é mais digno outros menos, mas como você pensa.

M- Esse como você pensa o que você está... Eu não entendi.

S- Como você se encaixa dentro do seu trabalho. Você se sente oprimido? Se você se sente... ou se você consegue passar um pouco de ideologia. Que nem meu caso: aula para criança. É claro que eu conseguia. E eu

mas primeiro tem que começar com os professores. É o que a gente, felizmente, conseguiu ter uma visão assim nessa universidade. Deu para captar. A gente convive com colegas com uma visão bem limitada quanto a isso.

M- Muito obrigado pela ajuda. Uma questão formal: como eu falei para você, eu gravei a entrevista para poder transcrever e analisar para eu poder fazer a minha dissertação. Eu tenho a sua autorização para estar utilizando a entrevista? Não há identificação. Você autoriza? Posso utilizar?

S- Pode, sem problemas.

M- Muito obrigado mais uma vez.

Transcrição da entrevista 08

Realizada em 08/06/2006

M- Como eu havia colocado para você, o meu objetivo na entrevista, nesse bate papo, é identificar o conhecimento e as idéias que os formandos do curso de História, os futuros professores de História, têm sobre o trabalho e a importância disso na educação, em especial para o Ensino Médio, que é o tema que eu estudo. Alguns aspectos gerais, de início: você, a sua formação na área de História, em termos de educação, é o primeiro curso, você já fez alguma outra coisa ou está tendo contato agora?

R- Primeiro curso na área de educação.

M- Primeiro curso. Entrou em contato agora?

R- É meu primeiro curso na área de educação, mas eu sempre tive tendência na área social. Sempre participei de coisas na área social, tipo cursos para falar sobre a área social em Sorocaba, sobre política. Sempre participei desse ramo e por isso vim fazer curso de História.

M- Certo. E qual o conhecimento... Você já leciona?

R- Não ainda.

M- Está fazendo estágio?

R- Estou fazendo estágio.

M- No Ensino Médio?

R- Estou fazendo o Ensino Fundamental.

M- Não começou o Ensino Médio então?

R- Não.

M- E qual o conhecimento que você tem da legislação educacional brasileira, por exemplo, a LDB, parâmetros curriculares, diretrizes? Você já estudou isso?

R- Essas leis específicas eu tenho conhecimento, mas não tenho memorizado.

M- Não... Claro...

R- Mas eu tenho conhecimento. Mas assim, pela minha experiência de estagiário eu vejo que essas leis que são criadas elas não vão de forma real no que acontece em sala de aula.

M- A realidade escolar?

R- A realidade escolar. O governo cria algo para ser colocado dentro da sala de aula, porém os professores não conseguem explicar aquilo ou colocar em prática, porque a realidade social do aluno é outra, é completamente diferente. Então fica aquela coisa, né: o Estado cria algo lá em cima e que aqui, na camada social, não é colocada em prática, ou é colocada em prática de uma maneira errada; ou de maneira só para [dizer] "olha, nós colocamos". Mas não tem discussão, não tem finalidade. É isso que eu verifico lá.

M- Faz estágio aqui em Sorocaba mesmo?

R- Faço aqui em Sorocaba.

M- Pelos textos que você leu, o trabalho ele é colocado como princípio organizador de currículo. O currículo do Ensino Médio é organizado em cima dessa idéia do trabalho.

R- Formação para o trabalho?

M- Como ele coloca aí: formação básica para o trabalho. Você concorda que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho?

R- Discordo completamente. É o que nós aprendemos no curso de História: primeiro a gente aprende a questionar, através da leitura. E essa abordagem que o governo faz aqui, que o Ensino Médio, ele é a última etapa, ele tem que preparar o aluno para o trabalho... lógico que é um tópico importante. Porém, se você forma um aluno, como o Estado vem formando, sem um questionamento do que realmente ele quer para o trabalho dele, ou como vai ser esse trabalho, você vai formar uma pessoa o quê? Alienada. Uma pessoa que não tem conhecimento dos seus direitos. Já começa nesse ponto: a educação não forma o cidadão. Forma pessoas que se acham cidadãos. Daí tem outra discussão: o que é cidadão? O que é o Estado? Quer dizer: você sai do terceiro colegial sem saber: o que é o Estado? O que é cidadão? O que é realmente o Brasil? Nós vivemos numa República. Mas o que é uma República? São todos esses questionamentos. No mundo que a gente vive, num mundo capitalista, da mídia, de tudo isso, é lógico que o Estado ele quer pessoas que não questionem. Vai trabalhar na fábrica, trabalhar 10 horas por dia; ganha um salário que nem dá para comparar o tênis que a mídia obriga ele a comparar e pronto: fica nisso. Em História a gente aprende que esse personagem que o Estado ele cria é o Bilontra. Existe esse termo: aquele jovem que sabe que ele nunca vai conseguir chegar através de um meio formal numa boa escola, num bom emprego e o que acontece é o que a gente está vendo: o jovem vai para as margens da sociedade, para o crime.

M- E você acha que essa discussão sobre o trabalho, ela é importante para o Ensino Médio?

R- Então, ela tem que ser discutida assim: trabalho e formação social. Porque a escola tem que formar cidadão, conhecimento... Mas é lógico, tem que ser na sala de aula colocado. “E o trabalho, essa formação, ela é levada para você? O que é que você quer como cidadão, como pessoa? Qual emprego que você deseja? Essa sua formação, ela dá esses elementos para você, condições para você chegar aonde você quer?” Na minha opinião, o que o Estado hoje – o Estado brasileiro, ele... na relação do trabalho, ele não dá nenhum elemento para pessoa sair para o trabalho. Ele não forma.

M- E essa questão sobre o trabalho, foi abordado no curso de História?

R- Foi.

M- O que foi ensinado?

R- Principalmente na aula de Política, na aula de Sociologia, a gente está sempre discutindo qual é a função do Estado. O Estado, ele tem que ser visto principalmente na sala de aula. A sala de aula é o espaço para se questionar realmente o que a pessoa quer para ela, porque que a pessoa se localiza naquela

situação. Por que há pessoas que moram num certo lugar da cidade e outras moram tão longe? Não é verdade? Então, a escola é esse espaço para ser questionado isso e através do trabalho. E como a gente está num sistema capitalista, emprego é fundamental. Sem emprego não existe cidadão. Então essa questão é difícil. O Estado, ao invés de formar, ele não forma [...]. Porque parece, hoje em dia, pelo que eu vejo como estagiário, é que o Estado quer segurar os alunos dentro da sala de aula, mas não para dar formação. O propósito é: “vamos segurar os alunos para eles não ficarem na rua”. Mas não tem nenhum interesse de realmente formar de maneira formal esse aluno. Porque a sala de aula é para estudo formal. Essas outras questões extracurriculares – aula de capoeira, aula de canto – isso tem que ser colocado em outro horário. Mas a sala de aula, num horário adequado, é para discutir a relação formal, a formação acadêmica.

M- E o trabalho, tanto no contexto da sua formação – você como professor, e na formação do aluno lá no Ensino Médio, ela é imprescindível? Ela é necessária?

R- A discussão sobre o trabalho? Sem dúvida! Tem que ser sempre. E não só a partir do Ensino Médio, que é a última etapa da educação, mas a partir do Ensino Fundamental, sétima, oitava, que a pessoa já tem noção. Porque hoje em dia o jovem, a criança, ela tem um entendimento, informação, muito maior a respeito do trabalho, da importância do trabalho. Trabalhar é importante. Tem a televisão, tem a internet, tem o rádio, tem os grupos de amigos no qual é importante trabalhar. Por que hoje em dia, na nossa sociedade, se começa trabalhar tão cedo? Esse trabalho eu sempre chamo de exploração, porque a pessoa começa a trabalhar em vez de estudar. E você fica naquela coisa: quanto mais você trabalha jovem, menos você tem condição de chegar numa universidade. Mas lógico que a discussão do trabalho é fundamental sim: para formação da pessoa; onde você quer chegar; quais as ferramentas que você deve utilizar para atingir aquela-
Fm120434(n)-7.83068(g)elovea curaocuem

leitura: o Estado oferece o básico e não realmente o que tem que ser. Porque o básico para o mercado de trabalho... Porque esse jovem sai com o básico, mas o mercado de trabalho não exige o básico, ele exige o completo. Você tem formação em quê? Onde você estudou? Qual o curso que você fez? Você tem experiência? Então fica nesse dilema, né? O Estado oferece algo, mas quando chega num mundo privado, aí fora, as exigências são muito maiores. É uma outra realidade. “Nossa: mas eu não tive isso daí, eu não tive essa preparação!”; “como você pode exigir isso de mim?”. E então fica naquela coisa: a maioria não está preparada, mas faz parte da sociedade. E uma pequena minoria consegue os empregos. E esses empregos a gente tem que botar entre aspas: que “empregos”? Quanto se paga, quanto se tem que trabalhar; o que se tem que deixar da vida particular, da vida acadêmica mesmo, de estudo, de informação; para você se dedicar aquele trabalho que não vai trazer benefício nenhum. Vai só trazer o dinheiro momentâneo.

M- A legislação ela diz, no texto... ela põe o trabalho como princípio mais importante no Ensino Médio. O que você entende por isso? Que finalidade tem isso?

R- Completamente errado. Eu acho que a finalidade do Ensino Médio teria que ser a formação do cidadão. O que é ser cidadão? Eu acho que o Ensino Médio, a pessoa, o jovem, ele tem que sair com esse questionamento: eu sou cidadão? Eu faço parte do meu Estado? Ele tem que sair com conhecimento de Estado, de cidadania e de localização social. Não é obrigação do Ensino Médio estar voltado para o mercado de trabalho. Isso vem, lógico, de uma questão: se você tem condições de não trabalhar você vai entrar numa universidade; se você não tem você tem que ir trabalhar, porém de uma forma não alienada. Como a gente vê muito no curso de História, eu estou trabalhando. Trabalhando, mas eu tenho consciência do que eu sou e aonde quero chegar. E essa questão do Ensino Médio voltado para o trabalho, é completamente errada. É uma forma realmente de colocar, de inserir o jovem dentro do mercado capitalista, sabe? Você vai ganhar pouco – porque você ganha pouco – porque você, como cidadão, se localiza nesse espaço. Então é completamente errado isso. É uma situação que, eu pelo menos vejo como uma alienação do próprio Estado com o jovem. Uma falta de compromisso do Estado, da política, com esse jovem. Você não está formando um cidadão. E se não está formando um cidadão, o que acontece com a sociedade? Acontece o que você está vendo aí. A desvalorização total. Então eu sou completamente contra. Isso já até foi discutido na aula de Didática. E essa questão do Ensino Médio, ter o foco principal de formar para o trabalho. Fale a verdade: o estudo ele nunca tem que ser focalizado no trabalho. A faculdade sim, a formação acadêmica, tudo bem. Um curso técnico, tudo bem. Mas não o Ensino Médio. Jamais! Tem que se formar um cidadão! Pessoa! Questionamento: o porquê com questionamento.

M- E você acha que o seu processo de formação de professor do curso de História, ele atende essas diretrizes, de formar para o trabalho? Você acha que ele atende isso ou não?

R- A minha formação na área de História, aqui na instituição, eu acho que fica um pouco a desejar. É óbvio que deixa: primeiro que nós estamos numa instituição privada. Então tem aquela questão: deixa um pouco [a desejar]. Alguns professores, em alguns momentos, são relapsos em algumas coisas, deixam as coisas e se quiser leia, se não quiser não leia. Falta um certo rigor, que outras instituições exigem. Agora assim, eu me sinto preparado para essa formação de professor. Porém a realidade aí fora está me mostrando que muitas coisas que eu questiono

aqui com os professores, em discussões, não vão valer para nada. Por causa do discurso do Estado, da formação do Estado. Os jovens não tem conhecimento. Muitas vezes a gente tenta abrir um debate, porém eles não sabem: muitos não sabem nem escrever. Então você vai falar sobre o Estado, não sabe nem o que é o Estado, política... há uma desinformação, um desinteresse do jovem produzida pelo Estado. Não é culpa do jovem. É o Estado que não coloca o questionamento. Mas no meu ponto de vista, a minha formação, num estado de 100, vamos colocar, ela está 70%. E esse 30% eu coloco 15% é por falta de tempo, minha, particular, meu, que não permite que eu leia algumas obras que são importantes para o meu curso, mas que serão lidas. E os outros 15% a própria faculdade, por ficar com descaso em algumas coisas, para atividades extras, fora da instituição que tem [são realizados] por motivos que eles alegam, sempre os mesmos. Mas eu acho que a formação minha, acadêmica, na área docente, eu acho que vale a pena. Valeu a pena esse investimento pessoal.

M- O aluno lá do Ensino Médio: você acha que ele deve ser formado dentro desse princípio da formação básica para o trabalho?

R- “De jeito maneira”. Por mais que eu encontre dificuldades amanhã para vim dar aula e tentar mostrar, tentar formar um cidadão – que eu sei que vou encontrar dificuldade porque não há interesse pela outra parte, mas foge completamente desse artigo, desse parágrafo formar o jovem exclusivamente para o trabalho. E sua formação intelectual, sua posição social? Mostrar porque que existe pessoa A, pessoa B, pessoa C; por que as classes são divididas em A, C? Fazer esse questionamento. Porque quando ele estiver dentro do emprego, ele pelo menos não vai estar alienado. Ele vai saber que tem que fazer aquilo porque não há outra escapatória a não ser o estudo. Porque senão ele fica alienado e acha que aquilo é normal; que aquilo dali é a única coisa que existe. Que trabalhar 12h por dia faz parte, que é normal e que aquilo sempre existiu. A nossa função de historiador, de serviço social, é pelo menos colocar – tentar – mostrar ao aluno que existem outros caminhos, que nem sempre as coisas que são produzidas pelo homem são aquilo que parece ser. Tudo que é produzido pelo homem tem que ser questionado. Tem que ser assim. De onde vêm aquelas regras? Eu acho que é isso. Por isso sou completamente contra quando diz que a formação do Ensino Médio tem que ser voltada exclusivamente para o trabalho.

M- E como que você se insere no contexto do trabalho? O que é importante para você, o que você vê que é importante para as pessoas? Ou que não é importante para você? Como você se insere?

R- O trabalho?

M- O trabalho: como você se insere nessa questão?

R- Como ser humano, dentro desse sistema capitalista e tudo isso, o trabalho ele é fundamental. O trabalho ele é a identidade da pessoa: sem trabalho há o preconceito. “Ah, você está desempregado?”. Porém nas escolas particulares aonde eu trabalhava, eu questionei muito, sabe? Porque as pessoas ficavam trabalhando 10, 12 horas. Não é certo. O que você tem que fazer, os direitos? Mas assim: o trabalho é importante, lógico. Fundamental: a gente não vive sem o trabalho. Sem dinheiro, sem capital. Porém, cada um tem que verificar aonde quer trabalhar, aonde você quer chegar. E se eu vi que eu não conseguia me adaptar no emprego que eu estava, então eu saí e estou em outro que realmente estou me encontrando. Estou encontrando dificuldade? Estou. Mas é aquilo em que eu quero estar. Eu quero estar

naquele espaço, ali. Até agora é o espaço que eu gosto de estar, que eu me sinto bem.

M- E como você percebe o aluno do Ensino Médio, formado dentro desse contexto para o trabalho: eles tem noção disso, não tem?

R- Não tem.

M- Na escola que você faz estagio tem Ensino Médio?

R- Tem Ensino Médio. Os jovens de hoje – quando digo jovem é de 10 anos. A maioria dos jovens, devido à falta de informação e de um pequeno interesse próprio, está completamente alienada. Eles não sabem o que é política; eles não sabem o que é a política dentro da sociedade mesmo. Eles acham que o mundo deles é esse e que o Estado, que a política, que a economia é algo produzido, que nasce. Então não há questionamento. A mídia coloca que eles têm que ter um tênis daquela marca, tem que escutar aquele tipo de música e não questiona. Trabalha 12 horas por dia. Ali, muitos do Ensino Médio, que eu vejo, chegando do trabalho, cansado. Porém não questiona: “Estou cansado, trabalhei 12 horas por dia, estou aqui nessa escola”, com professores eventuais formados numa área, mas dando [aula] numa outra área, e o que é que acontece? Eles não tem essa noção. Se essa noção a pessoa não pode exigir melhorias de vida particular. “Ah: eu quero chegar naquela instituição, eu quero trabalhar naquele local, eu quero ter aquele cargo”: é a valorização do ter e não do ser. Você pode valorizar o ter, mas é fundamental valorizar o ser. E aí como é que fica? Não tem como. Porque se você fizer o ser, o ter é mais fácil de conseguir – a coisa material. Se você não tem esse ser e só o ter, aí fica difícil de conseguir a parte intelectual. É mais complicado! Eu me vejo nessa dificuldade: um monte de jovens, na sala de aula; a falta de respeito com aquela pessoa que está falando ali na frente. As pessoas já olham para você diferente. Então procure ler, procure falar, sabe? Com uma linguagem mais formal que você é aceito. No mercado de trabalho, fazendo uma entrevista: vá de maneira adequada, use um Português mais formal, sem gírias. Porque é a partir daí que a pessoa vai ver sua origem. Eu já tive oportunidade disso em colégio particular, né. E de professores que fizeram esse questionamento. E aqui na universidade também. Mas a maioria não tem essa visão, esse questionamento. O problema do jovem hoje em dia é achar que tudo é normal, que tudo é assim. Que eu vou fazer isso porque é normal: “todo mundo faz, então eu vou fazer”. Falta o questionamento.

M- Naturalização das coisas.

R- Naturalização de tudo. Porque não é bom para o Estado que a pessoa questione. Que questione aquele grupo, sabe? Que não leiam... É bom para o Estado, para aquela elite que está sempre no poder. Mas é difícil. Eu encontro dificuldade. Eu vejo os professores falando... E também tem a da formação deles [...]. A maior parte dos professores que dão aula no Estado, eles tem formação acadêmica, tem a graduação, mas não se especializaram, se acomodaram. Mas também não é culpa só do professor, né? É uma culpa geral da sociedade. Eu vejo isso nos jovens.

M- Da minha parte, deixo aberto para se você tiver alguma coisa que queira colocar, na questão do trabalho. Alguma coisa que você não tenha colocado, algum comentário. Fique a vontade.

R- Não. É legal, é interessante esse diálogo, né? É uma pena que só aconteça na universidade. Seria bom se no Ensino Médio houvesse esse tipo

diálogo, tanto entre o pessoal, em relação ao professor. Mas é outra realidade. Você sai daqui e chega na escola, é uma realidade completamente diferente. Seu modo de falar tem que ser outro, Este espaço social é um, o espaço social daquela pessoa é outro. Então, até na forma de falar você tem que estar se policiando, porque senão você agride a pessoa. E eu tenho um exemplo: para mim, internet é algo que é corriqueiro, mas outro dia eu estava falando na aula, e falei para uma menina: “ah, isso daí você procura na internet, é muito fácil”. Ela disse: “Internet?”. Ela não sabia. Assim: ela sabia – tinha ouvido falar da internet . Não sabia que ela não tem computador, sabe? E assim fica difícil. Porque é a realidade de uma pessoa e a realidade de quem está falando ali. É essa a dificuldade que encontrei e que vou encontrar entre meus amigos que também estão lecionando. E vão encontrar muito. A realidade aqui na sala de discussão é uma, e a realidade lá fora é completamente diferente. Você não pode entrar em certos tópicos porque eles não têm ainda a capacidade de entender aquilo.

M- Agradeço a colaboração e agora só uma questão formal: como eu falei para você, vou transcrever a entrevista para ser analisada, sem nenhuma referência, sem nome, nada. Eu tenho a sua autorização, posso trabalhar com ela?

R- Pode.

M- Então agradeço.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)